

Montessori

adolescent

STAY
TRUE

programme

inspiration

I'M
1



Erasmus+

OBSAH

Tři programy pro dospívající, dvě školicí střediska, jedna asociace	3
Čtyři fáze vývoje	6
Lidské sklony	8
Zásady Montessori pro třetí fázi vývoje	11
Obecné principy pedagogiky Montessori	13
Práce s chybou	14
Snaha a nasazení	15
Práce pro dospívající	16
Svoboda ve třetí fázi	18
Kde by měla být škola umístěna a co má prostředí školy dospívajícím nabízet	29
Kvalifikace → filozofické otázky	34
Prvky uspořádání společnosti	35
Studijní a pracovní plány	40
Praktické úvahy – role dospělých	46
Jaký je cíl? Sjednocené lidstvo	49

TŘI PROGRAMY PRO DOSPÍVAJÍCÍ, DVĚ ŠKOLICÍ STŘEDISKA, JEDNA ASOCIACE AMI

Paul Pillai

Jednoho klidného odpoledne v září 2015 se skupina příznivců montessori sešla pod vysokou klenbou přednáškového sálu Montessori Institute Prague (MIP), který má výhled na hradní věže v dálce a kočičí hlavy pod okny. Tématem diskuse toho odpoledne a dalších 24 měsíců byl pojem „nové lidství“ a připravené prostředí pro dospívající ve třetí fázi vývoje, které umožní výchovu a vzdělávání tohoto „nového člověka“.

Montessori školy Andílek (MŠA) s cílevědomostí a elánem sobě vlastním spolu s partnerskou organizací MIP získaly evropskou dotaci pro skupinu 6 organizací – AMI (Association Montessori Internationale), dvě školící střediska: Maria Montessori Institute v Londýně a Montessori Institute of Prague a tři školy: Lära for livet ve Švédsku, Montessori_Initiative Wieden ve Vídni a The Montessori Place v anglickém hrabství East Sussex. Cílem projektu je formulovat principy a vytvořit vzor budování prostředí pro adolescenty v Evropě.

Tato skupina si vzala za úkol sepsat „manuál“ pro vytváření prostředí pro dospívající v evropských podmínkách. Zadáním bylo vzít v úvahu vše, co se organizace naučily ze zkušeností mezinárodní komunity montessori za posledních 30 let, ale přitom se vrátit k původním zásadám a spisům Marie Montessori.

Snažili jsme se identifikovat a pokusili jsme se zodpovědět zásadní pedagogické otázky, nad nimiž je třeba se zamyslet při zakládání komunity dospívajících. Nebyl to lehký úkol. Nakonec jsme zjistili, že nejužitečnější bude se zabývat hlavními otázkami, s nimiž se sami potýkáme při práci s dospívajícími.

Další výzvou bylo napětí mezi ideály obsaženými v textu a tvrdou realitou. Lidé pracující dle montessori se nacházejí v různých situacích a mají vytvářet prostředí pro adolescenty v nejrůznějších podmínkách. Co je podstatné? Co je třešnička a co je dort?

Naším příspěvkem je angažovat se ve veřejné debatě o spisech Marie Montessori, které jsou inspirativní pro náš vlastní rozvoj. Neměli bychom se příliš rychle přesunout k abstrakci. Pokud se k tomuto textovému materiálu znovu a znovu nevracíme, sami či s ostatními, a ne-

objevujeme-li v nich stále něco nového, snadno si v hlavě vytvoříme schéma. Opravdový vhled však nepramení ze schématu, ale z textového materiálu. Přišli jsme na to, že pokud se k textům vracíme jako skupina, přicházíme na nové a nové nápady.

Na základě textů jsme v Praze diskutovali o neřízeném čase a pracovním cyklu, ve Vídni o třístupňové lekci a práci s chybami, ve Švédsku o skutečné práci a maximální snaze a v anglickém East Sussexu o svobodě a odpovědnosti. Každá konverzace byla stejnou měrou bohatá, inspirující a náročná. Jak se naše znalosti během debat prohlubovaly a rozšiřovaly, začali jsme si myšlenky zapisovat na nakonec z nich vznikla tato sbírka esejů.

První článek je od Jenny Höglund, která s empatií vypráví o vývojové povaze naší práce s adolescenty. Předkládá přehled čtyř fází vývoje, zamýšlí se nad lidskými tendencemi a jejich fungováním ve třetí fázi a navrhuje několik hlavních zásad, které je třeba respektovat u dospívajících. Jenny představuje základní myšlenku naší práce: vzdělávání jako pomoc k životu. Nabízíme prostředí, které pracuje s povahou dospívajících? Jsme opravdu přesvědčeni, že vzdělávání ve třetí fázi je odlišné od vzdělávání ve druhé fázi?

Saša Lapter zkoumá hlavní zásady pedagogiky Montessori a vymezuje výstižně a zároveň mnohostranně rámec naší práce, který se klene od kosmické vize po specifika rozboru těžkostí, maximální snahy a práce s chybami.

Lizzie Kingston a Vikki Taylor nabízejí dva krátké a zasvěcené články, které nám pomohly pochopit připravené prostředí pro třetí vývojovou fázi. První příspěvek označuje maximální snahu za situaci, v níž dochází k vývoji; druhý pohlíží na práci s chybami jako na nezbytný prvek sebevzdělávání. Setkáváme se běžně s maximální snahou? Je sebevzdělávání reálné? Mají adolescenti dostatek nerušeného, neřízeného času, během něhož se mohou hlouběji ponořit do práce?

Jenny Höglund dále popisuje druhy práce, které považuje ve třetí fázi za zásadní: každodenní příspěvek k životu komunity, přetváření prostředí v reakci na pociťovanou potřebu, účast na životě širší společnosti prostřednictvím výroby a směny a svobodu studia, která jednotlivcům umožňuje věnovat se individuálním zájmům. Všechny tyto prvky musí být dospívajícím k dispozici, aby měli pocit, že jejich práce má smysl.

Následuje článek o svobodě a odpovědnosti, v němž vyjadřuji názor, že má-li prostředí ve třetí fázi přispívat k vývoji, musí nabízet skutečnou odpovědnost v rámci společnosti a opravdovou svobodu v individuální práci. Abychom tyto myšlenky uvedli do praxe, musíme na dospívajícího pohlížet jako na bytost zcela odlišnou od dítěte ve druhé fázi vývoje, bytost, která potřebuje naprosto odlišné prostředí, a to prostředí nabízející skutečnou práci a opravdové studium.

Radka Jandová pečlivě prostudovala spisy Marie Montessori a vybrala zmínky o místě výchovy a vzdělávání, které nám umožnily uvědomit si význam práce v zemědělství. Zamyšlení nad tím, proč Maria Montessori považovala život na venkově pro dospívající za velmi důležitou zkušenost, nám může pomoci lépe připravit vhodné prostředí pro mladé lidi, bez ohledu na to, kde žijeme. Radka se také zabývá vizí světa, v němž jsou zkoušky nahrazeny rituály přechodu k samostatnosti, které představují mezníky v evoluci lidské bytosti.

Saša Lapter dále probírá prvky organizace lidské společnosti, které tvoří pro dospívající primární materiál k rozvoji: farma, ubytování, obchod, penzion, zemědělské stroje. Následuje esej o studijních a pracovních plánech a jejich místě v širším kontextu svobody a odpovědnosti ve třetí fázi vývoje.

Při úvahách nad připraveným prostředím ve třetí fázi vývoje píše Saša Lapter o úloze dospělého. Ten má ochraňovat dospívajícího člověka, pomoci mu pochopit jeho roli ve společnosti, podpořit ho při rozvoji ekonomické nezávislosti a poskytnout mu příležitosti, jak využít funkční, myšlenkovou a morální samostatnost, získanou v prvních dvou fázích.

Soubor esejů uzavírá Jenny Höglund připomínkou, že smysl naší práce je větší, než by mohly obsáhnout jakékoli vzdělávací osnovy, a že je srovnatelný s vytvořením nového lidství.

Maria Montessori řekla, že každé dítě je nadějí a příslibem pro lidstvo; a právě připravené prostředí činí z tohoto příslibu skutečnost. Jestliže uvažujete o vytvoření prostředí pro dospívající, věřte, že nejste sami. Na cestě vás provázejí i jiné lidé. Doufáme, že tento soubor esejů pro vás bude užitečný. Budeme rádi, když se zamyslíte nad otázkami, které eseje vzbudí, když si budete klást vlastní otázky, když je budete sdílet a když se s námi podělíte o odpovědi a připojíte se k nám na cestě vzdělávání jako pomůcky pro život.

ČTYŘI FÁZE VÝVOJE

Jenny Höglund

Maria Montessori objevila rozmanité schopnosti dítěte a pochopila také, jak je důležité tyto schopnosti podporovat a chránit, aby se lidstvo dále rozvíjelo. Dokázala vidět místo dítěte i celého lidstva ve vesmíru. Dítě je tvůrcem zítřejšího člověka a ona považovala dítě za možného správce a tvůrce světa.

Jako vědkyně se Maria Montessori zabývala nejen výchovou avzděláváním, ale hlavně vývojem člověka. Podstatou vývoje jsou změny a ona je viděla jako proces, kterým prochází každý jedinec od narození ke zralosti a jehož cílem je fungovat jako nezávislý dospělý. Vývoj je dán přírodou, a tedy sleduje univerzálně platné zákony. Cílem práce dětí je jejich vývoj.

Maria Montessori se zajímala jak o vývoj, tak o celého jedince. Neomezovala se pouze na vývoj intelektu, zajímala se také o společenské, mravní, tělesné, citové a duchovní aspekty.

Smyslem vzdělávání je rozvíjet život a pomáhat mu. Vzdělávání se pak stává něčím víc než jen předáváním vědomostí. Nabízí skutečné životní zkušenosti, které dětem poskytnou jak pocit sounáležitosti, tak mravní kompas, s jehož pomocí se u dětí rozvine solidarita a povědomí o tom, jak každý člověk může přispět společnosti.

Maria Montessori si uvědomovala, že vývoj člověka jde ruku v ruce s přírodními zákonitostmi, a díky pozorování dětí došla k závěru, že v různých fázích pracujeme s různými typy mysli a osobnosti. Na některé věci se soustřeďovala u malých dětí a na jiné u starších dětí. Z tohoto pozorování odvodila čtyři vývojová stádia, jimiž děti procházejí, než dosáhnou dospělosti; nazvala je čtyři fáze vývoje.

První fáze trvá od narození do šesti let a je známá jako fáze raného dětství. Druhá fáze probíhá od 6 do 12 let a nazývá se fáze dětství. Třetí fáze vývoje trvá od 12 do 18 let a to je fáze dospívání. Potom nedochází k žádné zásadní změně, člověk prostě stárne. Dr. Montessori však byla přesvědčená, že vývoj jedince v osmnácti letech nekončí. Následuje čtvrtá fáze, od 18 do 24 let, a nazývá se fáze dospělosti nebo zralosti.

Každé stádium vývoje přispívá k formování úplné osobnosti dospělého jedince. Protože je lidský vývoj nepřetržitý proces, také vzdělávání musí být nepřetržité.

V různých stádiích vývoje se u dítěte projevují různé vlastnosti a druhy chování a dítě má různé potřeby, které jsou pro určitou fázi typické. V každé fázi si dítě buduje druhy jednání a dovednosti, které mohou být i skryté, a tak se připravuje na další fázi; k tomu má dítě různé nástroje, např. lidské tendence, které mu umožní dosáhnout cílů určité fáze.

To znamená, že v různých stádiích života se děti učí různými způsoby, a proto musí vzdělávání odpovídat těmto různým způsobům učení. Nemáme tedy jeden přístup ke vzdělávání, ale čtyři přístupy, každý pro jednu vývojovou fázi.

Vzdělávací přístup je důležitý a musí odpovídat potřebám dítěte.

Náš studijní plán se nevytváří pro účely osnov nebo učebnic. To neznamena, že děti nesmějí používat učebnice, ale učebnice by je neměly ovládat. Žáci a studenti by neměli být omezováni osnovami tradičních škol. Náš cíl je jiný. Naším cílem je pomoci životu a vývoji. Říkáme-li, že následujeme dítě, znamená to, že následujeme vývoj dítěte, a ten je klíčový.

Pro jednotlivé fáze vývoje hraje důležitou roli prostředí. Prostedí je třeba pro jednotlivé fáze připravit. Jestliže je naším úkolem vytvořit prostředí, které bude děti a jejich vlastnosti podporovat, nevytváříme pouze prostředí vhodné k předávání informací dítěti. Neznamena to ani, že malé děti učíme snadné věci, a jak stárnou, přecházíme k obtížnějším. Názor, že čím jste starší, tím více se dokážete naučit, je mylný. Dospívající se například neučí tak dobře, jako malé děti. Proto je důležité v různých fázích nabízet různé věci.

Protože jsme si vědomi různých aspektů vývoje dítěte, považujeme čtyři fáze vývoje za rámec, který nám poskytuje holistický pohled na dítě a jeho místo ve vesmíru.

LIDSKÉ TENDENCE

Jenny Höglund

Všechny děti mají tvořivé schopnosti, které je vedou k budování vlastní osobnosti. Maria Montessori tyto tvořivé schopnosti nazývala lidské tendence. Je to pomoc, kterou nám příroda dala, abychom ze sebe něco vytvořili. Pomáhají nám splnit náš úkol, který spočívá v přežití a v adaptaci na prostředí.

„A přesto se v těchto nevyhraněných organismech skrývá nesmírná energie, jakási tvořivá lidská esence, která způsobí, že vznikne člověk dané doby, který se stane součástí okolní civilizace. Se svou schopností absorbovat okolní kulturu se dítě vydává na typicky lidskou cestu osobního rozvoje.“ (MONTESSORI, MARIA: ABSORBUJÍCÍ MYSL. SPS – NAKLADATELSTVÍ SVĚTOVÝCH PEDAGOGICKÝCH SMĚRŮ. PRAHA, 2003, S. 45)

Lidské tendence nutí dítě, aby se vyvíjelo, a dítě při vývoji čerpá ze zdrojů svého prostředí. Prostředí je tedy velmi důležité, protože je živnou půdou vývoje každého jedince.

Neprožíváme vývoj stejným způsobem, existuje mnoho variant a mnoho voleb. Právě díky těmto možnostem jsme tvořiví.

Lidské tendence nás vedou životem a řídí náš individuální rozvoj. Dítěti pomáhají stát se individuem a rozvinout svou osobnost. Dítě je využívá, aby vytvořilo člověka vhodného do své doby. Tendence nám umožňují zvyknout si na prostředí, náš vztah k němu a na lidi, kteří jsou jeho součástí. Jestliže se děti cítí v určitém prostředí dobře, bezpečně a jako doma, chovají se nezávisle a rozhodují se samy za sebe.

Pokud je člověk na prostředí zvyklý, je schopen je prozkoumávat s pocitem bezpečí a nacházet orientační body. Pokud se člověk orientuje, je schopen uznávat a vytvářet řád. Potřebujeme si zvyknout na své prostředí, a to nejen fyzicky. Musíme najít svoje místo a vztah k tomuto prostředí. Adolescent si zvyká na vrstevníky ve společenství mimo svou rodinu. Je zde také otázka dospělosti. Dospívající člověk potřebuje najít svůj čas a místo, aby dokázal vstoupit do světa dospělých. Klade si otázky jako: Co to znamená být dospělý? Co se musím naučit? Co potřebuji vědět? Tyto orientační body mohou sloužit jako bezpečná místa i jako odrazový můstek k novému zkoumání, k pohybu od známého k neznámému.

Jakmile se seznámíme s naším blízkým prostředím a pochopíme jeho smysl, zažijeme řád a díky němu se nejen cítíme bezpečně, ale také máme odvahu prozkoumávat své okolí. Řád je místo, kam se vracíme, když si někde zvykneme, a které nám dává pocit bezpečí a chuť poznávat.

Poznávání je činnost, jejíž konec není definován. Dospívající prozkoumávají a poznávají své pocity, rozdílné role, které hrají a které nabízí život na farmě, zjišťují, co to znamená být užitečným členem komunity a jaká může být skutečná společnost. Prozkoumávají a poznávají také své tělo a změny, jimiž prochází. Může to být zkušenost s otevřeným koncem, jejíž trvání je neomezené. Zahrnuje také pozorování vrstevníků a dospělých. Tyto poznatky jsou obvykle geniálně přesné, ale není v nich zlý úmysl.

My všichni máme potřebu věnovat se smysluplné práci a činnosti, což je další tendence, která je všem lidem společná. Práce však musí mít nějaký účel a má být dvojího druhu: fyzická a duševní.

„Teprve zkušenosti a praxe pomáhají mladým lidem vyspět.“ (MONTESSORI, MARIA: ABSORBUJÍCÍ MYSL. SPS – NAKLADATELSTVÍ SVĚTOVÝCH PEDAGOGICKÝCH SMĚRŮ. PRAHA, 2003, S. 22)

Smysluplná práce se tedy stává prostředkem k poznávání a zkoušení rolí. Zapojují se ruce i hlava, praktické zkušenosti i teoretické poznatky. Existuje mnoho druhů práce: práce, která má udržet uspořádání společnosti i práce vedoucí k výrobě a směně. Tento druhý typ práce spojuje adolescenty se světem dospělých a umožňuje jim cestu k ekonomické a sociální nezávislosti, která je důležitá pro vývoj adolescentů směrem k dospělosti. Dospívající se naučí práci používat ve skutečném životě a pochopit, že za ni nenásleduje okamžitá odměna. Vše, co dospívající dělají, musí mít reálnou podobu a oni to musí opravdu pochopit. Tak získají příležitost zjistit, v čem vynikají, a dále tuto činnost rozvíjet. Práce poskytuje příležitost, jak poznat různorodost. Dospívající si rozvinou schopnost dělat jakoukoli práci, kdykoli a s kýmkoli.

Sklon kalkulovat je blízký práci a zahrnuje nejen ekonomické výpočty, ale také schopnost „spočítat si“, jak bude probíhat a jak dopadne určitá situace. To dospívajícím pomůže se lépe a zodpovědněji rozhodovat.

Díky naší schopnosti se soustředit se neustále zdokonalujeme a zlepšujeme svou činnost. To se děje, pokud vykonáváme ten správný druh praktické činnosti. Správný druh práce vyvolává maximální snahu, je v ní přítomná konkrétní výzva, je to práce, která od dospívajících něco vyžaduje.

Naši tvořivou představivost je třeba užívat k dobrým cílům. Jak mohou dospívající změnit a zlepšit své prostředí? Snaží se zlepšit svou činnost, aby byla efektivnější a lépe dosáhli svých cílů. Chtějí dělat věci lépe a za kratší dobu.

Dospívající rádi mluví o budoucnosti, zejména o jejích praktických stránkách. Použijeme-li srovnání z ekologie, je to jako cesta ze skleníku do ekologické vesnice.

Abychom uspěli, musíme být nezávislí. Nezávislost nám dává sílu myslet a jednat, což je pro vývoj klíčové. Schopnost myslet a jednat za sebe sama je zásadní, pokud se chceme stát platnými členy společnosti. Nezávislé dítě je motivováno zevnitř a dokáže samo sebe posoudit, což mu dává pocit uspokojení.

Další tendencí, která je nezbytná pro každého člena lidského společenství, je tendence komunikovat. Pro mravní a společenský vývoj je nezbytné, aby si člověk uvědomoval, co říká a dělá pro to, aby v jeho společenství panoval soulad. Všichni máme sociální potřebu vyhledávat jiné lidi, komunikovat s nimi a vyjadřovat se. Je to nesmírně důležité; je to důvod, proč člověk potřebuje společenství. Dospívající potřebují komunikaci, aby dokázali mírumilovně žít s ostatními členy své komunity, aby se dokázali rozhodovat, diskutovat, vyjadřovat vlastní postoje, sdílet vědomosti a zkušenosti, a tak se navzájem učit. Díky komunikaci můžeme sdílet vědomosti a získat citovou zkušenost, když zprostředkujeme naše vnitřní prožívání jinému člověku. To podporuje sklon sdružovat se s ostatními, přispívá k našemu pocitu sounáležitosti a dává nám kulturní identitu. Setkáváme se jako sociální skupina, jen proto, že se nám líbí být spolu. Inteligence pochází ze skupinové inteligence; ta je potřeba k uskutečnění změny k lepšímu a k takové změně je nezbytná skupinová spolupráce. Toto poznání přichází ke konci třetí fáze vývoje, kdy metakognice (přemýšlení o vlastních duševních pochodech) dosáhne zralosti a dospívající dokáží pochopit ostatní a vcítit se do jejich situace.

Přináležitost ke skupině nabízí sdílené zážitky. To nám pomůže pochopit, jak mnoho máme všichni společného navzdory rozdílům a odlišným způsobům života. V konečném důsledku se tak kultivuje myšlenka, kterou Maria Montessori nazvala „Jedním národem“.

ZÁSADY MONTESSORI PRO TŘETÍ FÁZI VÝVOJE

Jenny Höglund

Existují některé důležité zásady přístupu k dospívajícím během třetí fáze vývoje.

Vzdělávání musí být založeno na přirozeném vývoji. Maria Montessori se nesoustředila na výuku jednotlivých předmětů. Chtěla pochopit vývoj dítěte a reagovat na jeho vývojové potřeby. Proto si musíme uvědomovat, jaké jsou cíle vývoje u adolescenta. Především se jedná o cíl vytvořit novou společenskou bytost, dospělého.

Zde je velmi důležité prostředí připravené speciálně pro dospívající. V připraveném prostředí musí mít děti svobodu v rámci určitých hranic. Je to prostředí, které obsahuje pomůcky nezbytné pro vývoj adolescentů. Tyto pomůcky rozebírají složité předměty a pojmy na prvky a vlastnosti. Pomocí tohoto procesu pochopíme, jak mohou být vědní obory rozebrány a předloženy ke studiu.

Poskytujeme tedy prostředí, které osvobozuje, ale nenechává dospívající na holičkách; prostředí, které spolupracuje s podstatou dospívajícího jedince. Velmi důležitou svobodou je absence vyučovacího rozvrhu. Přestože máme formální hodiny, častěji vyučování probíhá na podvědomé úrovni, hodiny jsou neformální a později se projeví jako vědomé znalosti. Zde jsou velmi důležité výše zmíněné pomůcky, které jsou nepřímou přípravou na přenesení podvědomé znalosti na vědomou úroveň. V důsledku tohoto procesu se také objeví schopnost abstrakce a uvědomění si vlastních silných a slabých stránek a způsobů, jak slabé stránky vyvážit.

Je důležité si uvědomit, že proces učení neurčuje učitel, ale vnímavost jedince, což je pomůcka, kterou příroda poskytuje našemu vývoji.

„Dítě by se již nemělo omezovat na prostředí školy, ani na širší prostředí, v němž se učilo, jak a proč, a nemělo by být příliš blízko rodině, na které je finančně závislé. Dítě si chce společnost, prožít a proto by se mělo vzdálit.“ (MONTESSORI, MARIA: THE FOUR PLANES OF DEVELOPMENT. AMI 1971)

Dospívající jsou ve stádiu, kdy jsou citliví na osobní důstojnost a spravedlivost. To vyžaduje, aby žili v připraveném prostředí, kde mají možnost se rozhodovat a postarat se sami

o sebe. Jejich vnímavost a citlivost mohou fungovat a sloužit jim právě prostřednictvím sociálního prostředí. Prostor by měl sestávat z dětí různého věku, měly by zde být alespoň tři věkové skupiny. Díky životu v komunitě jako její užitečný člen, díky rozdělení práce, které je nezbytné pro uspokojení potřeb komunity, adolescent zjišťuje, kým je, v čem je dobrý a k čemu je užitečný. Získává povědomí o tom, že jeho život se pojí s odpovědností. Získává první náznak představy, co z něj může být a jakou roli může hrát ve společnosti.

OBECNÉ PRINCIPY PEDAGOGIKY MONTESSORI

Saša Lapter

Jakkoli se připravená prostředí pro děti a dospívající různého věku liší, jejich podstatou je soubor obecných principů, které platí pro všechny věkové skupiny a prostředí:

- Stěžejní myšlenkou vzdělávání podle Montessori je pomoci životu a většina práce dospělých v prostředí montessori se touto myšlenkou řídí. Podporujeme rozvoj lidské osobnosti tím, že pracujeme s přírodou, ne proti přírodě.
- Osobnost člověka se vyvíjí procesem sebeutváření. Svobodnou interakcí s ohraničeným prostředím, které spojuje dítě s realitou a poskytuje podněty k aktivitě, dospělý nebo dítě vyvíjí maximální snahu, a tak buduje a integruje různé funkční aspekty sebe sama a stává se plnohodnotnou nezávislou lidskou bytostí připravenou přispívat světu. Dospělí tento proces podporují, ale práci spojenou se sebeutvářením vykonává dítě samo.
- Jedinečným příspěvkem zralého dospělého člověka, podle Marie Montessori jeho kosmickým posláním, je budování prostředí vytvořeného lidskou rukou (tzv. nadpřírodu), které by mělo být mírumilovným světem.
- Abychom mohli pracovat s přírodou, musíme porozumět přirozenému procesu vývoje člověka. Od narození po dospělost lidská bytost postupuje od jednoho výrazně vymezeného období k dalšímu, přičemž každé období se vyznačuje jinou citlivostí a jinými psychologickými rysy.
- Pro každou fázi vývoje dospělí připravují prostředí, které reaguje na citlivost a psychologické rysy dětí a dospívajících v dané fázi. Takové prostředí poskytuje podněty k spontánní aktivitě dítěte či dospívajícího a tím napomáhá jeho sebeutváření.
- Skupina studentů různého věku je předpokladem pro šíření poznávání v sociální struktuře prostředí připraveného pro určitou fázi vývoje.
- Poznávání během procesu sebeutváření pramení z nepřímého rozvoje podvědomých znalostí, nikoli z povrchní interakce založené na vědomé výuce a vědomém učení.
- Dospělí dětem pomáhají v poznávání tím, že zhmotní abstraktní pojem prostřednictvím rozboru problémů, podporují přirozený proces učení a poskytují nástroje pro práci s chybami, které jsou součástí připraveného prostředí.

PRÁCE S CHYBOU

Lizzie Kingston, Vikki Taylor

Aktivita podle Montessori (a prostředí podle Montessori) obsahuje nástroje pro práci s chybou, které jedinci umožňují, aby opravil svoje chyby. Tato práce spočívá ve zpětné vazbě, která je začleněná do každého připraveného prostředí a podporuje zásadu sebevzdělávání. Jestliže má člověk možnost se opravit, je to pro něj nejen zábavnější způsob učení, ale odpadá zde potřeba neustálých zásahů ze strany učitele a odpadá také citové zaujetí. Jedinec se učí dovednosti sám za sebe spíše než prostřednictvím jiného člověka.

Práce s chybou umožňuje nové a nové pokusy; jestliže se napoprvé něco nepodaří nebo není úplně správně, přinutí to jedince, aby cvičení zopakoval. To vede ke zdokonalování a sebeovládání. S každým novým pokusem se jedinec dostává o krok dál.

Vypěstuje si schopnost vytrvat a nebojí se, že „udělá chybu“. V prostředí komunit montessori se omyl pokládá za příležitost se něco naučit. Kdykoli se jedinec setká s obtíží nebo výzvou, postaví se jim čelem a hledá řešení. Protože to dokáže sám, vzrůstá jeho sebevědomí a sebeúcta, což dále vede k větší samostatnosti.

Práce s chybou umožňuje jedinci, aby rozlišoval, hodnotil a rozhodoval se podle vlastního, stále se zdokonalujícího úsudku, až se stane člověkem se silnou a rozhodnou povahou, který má důvěru ve své vlastní schopnosti.

Toto je příprava na život: rozvíjení mentálního postoje, který vydrží po celý život. Nutí jedince, aby se zamýšlel nad svým růstem a nad tím, jak a jestli vůbec bude postupovat kupředu. Výzvy se nepovažují za problémy; místo toho jedinec hledá lepší řešení. Pro dospívající představuje sociální skupina účinný nástroj kontroly chyb i konkrétních problémů, které vznikají v komunitě a je třeba je řešit.

SNAHA A NASAZENÍ

Lizzie Kingston, Vikki Taylor

Z hlediska zásad montessori má práce zvláštní význam při podpoře sebeutváření jedince. Aby bylo dosaženo žádaného cíle, musí práce přispívat k osobnímu rozvoji a nabízet skutečnou příležitost pro snahu a nasazení.

Snaha je vnitřní impuls, který musíme podpořit, aby jedinec vyvinul maximální úsilí, jež je schopen. Maximální snaha je průvodcem v každém stadiu růstu. V Domě dětí vidíme, jak se malé dítě snaží unést podnos se sklenicí vody, aniž by ji rozlilo. V době raného dětství je tato snaha většinou rozumová, jako je třeba řešení matematické úlohy. U dospívajících maximální snaha vychází z fyzické nebo duševní práce v sociálním kontextu.

Maximální snaha pramení ze správného druhu práce. Nemůžeme ji nařídit a neznamená prostě pokročilejší práci. Maximální snaha se objeví přirozeně ve správném typu prostředí. Abychom ji vyvolali, musíme zvážit povahu připraveného prostředí: místo, úlohu dospělých a příležitosti k organizaci společenské struktury. Musí se nabízet možnosti praktické smysluplné práce v sociálním kontextu, stejně jako možnosti studia historie nebo přírodních věd.

Opravdové nasazení má schopnost člověka přetvářet v jakémkoli stadiu vývoje. Znovu opakujeme, prostředí může pouze nabídnout příležitost; nasazení se nedá vynutit. Adolescenti se potřebují zapojit do smysluplné činnosti a mají silnou touhu vytvářet vztahy a spolupracovat s ostatními. Jejich prostředí jim musí poskytnout možnosti, jak tyto své potřeby naplnit. Musí jim nabízet motiv pro činnost s dosažitelnými cíli, které odpovídají jejich schopnostem, a příležitost dosáhnout úspěchu. Nasazení se také pojí se zvědavostí, a proto dospívající potřebují ničím nepřerušovanou dobu, po kterou se mohou věnovat svému zájmu a hlouběji se ponořit do práce. Dospívající se také snaží propojit se svým pravým já a v tomto věku je sebevyjádření důležitou cestou vedoucí k nasazení.

PRÁCE PRO DOSPÍVAJÍCÍ

Jenny Höglund

„Nyní je důležité, aby se jeho ruce zaměstnaly opravdovou prací. Mám na mysli práci, která obsahuje odpovědnost. ...potřebuje činnost, jako je práce v zemědělství; měl by se vlastní zkušeností seznamovat s tím, jak si vydělat na živobytí.“ (MONTESSORI, MARIA: AMI COMMUNICATIONS 2011/1-2: PRINCIPLES AND PRACTICE IN EDUCATION, S.59)

V rámci komunit existuje práce či povolání, které kultivují společenskou odpovědnost. Je zde práce pro obecné blaho komunity. Jestliže člověk převezme odpovědnost, aniž by o to byl požádán, jestliže si sám všimne, že je to zapotřebí, kultivuje tím společenskou odpovědnost, což je důležité pro mravní a sociální rozvoj jedince. Dospívající zažívají dělbu práce, takže každý člen komunity přispívá k organizaci společnosti. Je to práce, vedoucí k sociální nezávislosti. Bez této práce nelze provádět jiné druhy práce ani studovat.

Příklady:

- Péče o zvířata – ráno, večer
- Jídlo
- Péče o domácnost
- Prádlo
- Každodenní údržba
- Nákupy
- Účetnictví
- Výroba
- Zahrada
- Komunikace

Je zde práce, která vyplývá z potřeby prostředí nebo komunity. Je to práce, která musí být naplánována, aby tuto potřebu uspokojila. Například, prasata potřebují střechu nad hlavou, a je potřeba postavit vepřín. Takový záměr zahrnuje spoustu plánování a učení. Je to práce, během níž se potenciál dospívajících rozvíjí a oni poznávají své schopnosti. Poznávají nejen své schopnosti, ale i schopnosti ostatních. Taková práce představuje vědomou spolupráci vedoucí ke zlepšení a změně okolí.

Studium vychází z praktické činnosti a ze zájmu o předmět studia. Je to práce, která adolescentům umožňuje zabývat se jejich individuálními zájmy.

Je tu však ještě jeden druh práce, a to je výroba; práce, která nabízí ekonomickou, ale i sociální nezávislost. Práce, jejíž náplní je výroba, se musí provádět každodenně. Je to příspěvek komunitě, práce směřující k ekonomické nezávislosti a k účasti na činnosti širší společnosti.

SVOBODA VE TŘETÍ FÁZI

Paul Pillai

„Zásadní je tato reforma: postavit dospívajícího na cestu k dosažení ekonomické nezávislosti. Mohli bychom to nazvat „školou zkušeností se základy společenského života.“ (MONTESSORI, MARIA: OD DĚTSTVÍ K DOSPÍVÁNÍ. STANISLAV JUHAŇÁK – TRITON, 2011, S. 82)

„Potom se děti učily, ale v učení měly plnou svobodu a mohly se věnovat čemukoli, co je zajímalo.“ (MONTESSORI, MARIA: DEVELOPMENT AND EDUCATION OF THE ADOLESCENT. KODAIKANAL 1942, S. 93, COMMUNICATIONS 2011)

Co znamená pojem „svoboda“?

Ve světě montessori máme celou řadu podivných pojmů a frází: „připravené prostředí“, „fáze vývoje“, „normalizované dítě“. Je snadné zapomenout, že tato slova a fráze dávají smysl pouze v modelu „vzdělání jako pomoc k životu“. I v rámci tohoto modelu mají řadu významů. Každý pojem i fráze jsou jako vědro naplněné vodou z hluboké studny. Jedním ze slov, která oplývají významy, je slovo „svoboda“.

Svoboda se běžně chápe jako osvobození od něčeho. V tomto smyslu hovoříme o svobodě tam, kde existuje nějaký útlak, skutečný nebo imaginární. Reakce na útlak, včetně neúmyslného útluu dítěte ze strany nás dospělých, je životně důležitá a naléhavá. Svoboda od útluu je základní a nezcizitelné právo každé lidské bytosti a my všichni jsme odpovědní za zajištění této svobody pro každého.

A přeci: existuje svoboda, která se proti ničemu nestaví. Taková svoboda není reakcí na útlak; je to tvořivá síla. Je to svoboda následovat energii svého vývoje.

Jsme přesvědčeni, že svoboda je v pravém slova smyslu svobodou pracovat. Pro mladého člověka je to zásadní svoboda a tato svoboda musí být absolutní.

Svoboda, vývoj a nezávislost

Dříve než vznikne svoboda pracovat, musí být splněny dvě podmínky. První podmínkou je, že mladý člověk dokáže rozpoznat a následovat své vývojové energie. Je to stav, kdy pro dospívajícího je přirozené být „normalizovaný“. Není třeba se bát tohoto pojmu. Možná představuje myšlenku, že pro lidské bytosti je přirozené jednat způsoby, které jim slouží a pomáhají jim. Jednání, které jim neslouží a nepomáhá jim, je nepřirozené, i kdyby bylo většinovou normou.

Druhou podmínkou je existence prostředí, pečlivě připraveného tak, aby nabízelo příslušné zkušenosti potřebné pro vývoj. Maria Montessori řekla, že nemůžeme vytáhnout rostlinu z půdy a tvrdit, že je svobodná; rostlina je svobodná tehdy, když je zakořeněná v zemi. Stejně tak nemůžeme vypustit ptáčka v poušti, kde nerostou stromy, a tvrdit, že je svobodný; pro ptáčka svoboda vyžaduje strom.

Život může být svobodný pouze v prostředí, které mu umožňuje, aby používal instinkty nebo sklony, a tak uspokojil své potřeby. Tyto potřeby jsou: nejprve přežít, potom prospívat. Každé stadium vývoje člověka představuje jiné potřeby a jiné prostředky, kterými lze tyto potřeby uspokojit. Svoboda je pro dospívajícího možná jen v prostředí, v němž může jedinec používat nové schopnosti, které získal a které mu umožní uspokojit nově objevené potřeby.

Nezávislost získaná v první a druhé fázi vývoje

Úkolem dítěte je v průběhu několika různých stadií, které nazýváme fáze vývoje, získat nezávislost na dospělých. Každá fáze vývoje se soustředí na jiný typ nezávislosti.

Prostředí, které pro děti připravujeme, musí vyhovovat jejich vývojové fázi. V rámci prostředí jim dáváme svobodu utvářet sebe sama. Sebeutváření se uskutečňuje prostřednictvím aktivní zkušenosti v připraveném prostředí. Tuto aktivní zkušenost nazýváme prací.

Dítě v první fázi vývoje je smyslovým průzkumníkem a zkušenosti, které mu nabízíme, jsou smyslové. Pokud dítěti nabízíme zkušenosti, které vyhovují přirozenosti dítěte v této fázi, uskutečňujeme v praxi „vzdělávání jako pomoc k životu“.

Podobně je dítě ve druhé fázi vývoje rozumovým průzkumníkem a zkušenosti, které mu nabízíme, jsou navrženy tak, aby vyhovovaly této potřebě. Prostředí druhé fáze vývoje je ideální pro rozvoj intelektu pro jakýkoli věk, stejně tak jako prostředí první fáze je skvěle uzpůsobené pro cvičení v koordinaci, bez ohledu na věk.

Je známo, že pro staré lidi trpící demencí nebo ztrátou motorické koordinace jsou velmi prospěšná praktická cvičení. Pokud se dostanete k formulářům hodnocení klientů některé organizace poskytující sociální služby seniorům, zjistíte, jak velký význam má samostatnost při praktických úkonech a jak velké množství řešení spočívá ve změně fyzického prostředí, která tuto samostatnost umožní. Prostředí první fáze vývoje je ideální pro praktickou, funkční nezávislost bez ohledu na věk jedince.

Pokud jde o intelekt: pozorujte rodiče školáků na 1. stupni, když se sejdou na vzdělávacím večeru. Mají hluboké znalosti o povaze a struktuře vědomostí. Jednou při aktivitě „Cesty a objevy“ se dva rodiče, kteří jsou výborní veterináři a které jejich práce nesmírně baví, s velkým zaujetím účastnili zoologického výzkumu ve škole. Byl to pozoruhodný zážitek a důkaz, že 1. stupeň základní školy je určený k získání orientace a procvičování rozumové stránky lidského života bez ohledu na věk. Samozřejmě právě děti ve druhé vývojové fázi jsou nadány jedinečnou schopností vytěžit z takového prostředí co nejvíc, ale prostředí je vhodné pro hledání vědomostí každého věku.

Dítě ve druhé vývojové fázi dokáže jít cestou normálního vývoje díky aktivním zkušenostem z tohoto prostředí. Děti se samozřejmě učí spoustu dovedností také v praktické oblasti – jak si sbalit batoh na výlet, jak zaostřit mikroskop nebo jak vyčistit terárium, ve kterém chovají agamy. Všechny tyto praktické úkony však nejsou samoúčelné; slouží hnací síle intelektu, který pracuje na úkolu typickém pro druhou fázi vývoje – na zkoumání hranic vesmíru prostřednictvím mysli. Dítě ve druhé vývojové fázi je znamenitým rozumovým průzkumníkem.

Jak toto dítě roste a získává myšlenkovou nezávislost díky své aktivní zkušenosti z 1. stupně základní školy, je schopné prozkoumávat další nové oblasti poznání, a to prostřednictvím nástrojů (klíčů), které mu nabídneme. Abychom podpořili toto prozkoumávání, poskytujeme dítěti předměty a zkušenosti. Některé z nich jsou součástí prostředí, a těm říkáme klíče. Naším cílem však je, aby se děti posunuly z připraveného prostředí do světa. Svět, ve kterém žijí a pohybují se, je plný vědomostí a tyto vědomosti tvoří součást jejich kulturního dědictví. V průběhu života, kdy děti uplatňují své lidské sklony, si toto kulturní dědictví osvojují. Podporujeme je, aby se staly myšlenkově nezávislými, stejně jako jsme podporovali jejich praktickou nezávislost v první fázi vývoje, kdy rostly, aby se staly lidmi ve své době a na svém místě.

Zjišťujeme, že než dosáhnou věku 12 let, na prahu dospívání, se tyto děti umí samostatně učit a jejich přístup k prozkoumávání nových oblastí poznání je podobný tomu našemu, dospělému. Když jim dáme klíče od říše učení a poskytneme jim přístup k připraveným zdrojům, budou schopny toto území dobýt samy. Tak dorazí do prostředí Děti země (Erdkinder).

CO SE STANE PAK?

Dobývání nezávislosti ve třetí fázi má sociálně-ekonomickou povahu

Na konci druhé fáze končí dětství a rodí se dospívání. Tato smrt a znovuzrození předznamenávají třetí vývojovou fázi. Dítě třetí fáze, adolescent, je sociální a ekonomický průzkumník působící na sociálně-ekonomickém poli. Dospívající vnímají svět jako množinu lidí vytvořenou lidmi. Jakoby poprvé vkročí dospívající do nadpřírody (supranature). Během dětství zažili nadpřírodu jako něco, co existuje, co je dané a do čeho patří. Nyní zažívají nadpřírodu jako něco, co vytvořil člověk, něco, co tvoří i oni. Tato změna orientace z člověka-spotřebitele na člověka-měnitele je revoluční objev, který patří k období dospívání. Dospívající neberou svět takový, jaký je; chtějí, aby byl takový, jaký by měl být. Nyní na sebe berou úlohu člověka jako kosmického činitele. Jsou připraveni měnit svět.

Dítě s nástupem puberty umírá a rodí se nová bytost. Je to společenská bytost, která přichází na svět jako novorozeně. Právě tak je Maria Montessori popisuje: jako společenská embrya, společenská miminka, nováčci společnosti. Do čeho se rodí? Rodí se do nového světa, světa, který pro ně do té doby neexistoval. Svůj starý svět nechali za sebou, ale z dětství si vzali dary: adaptaci na zvyklosti svého času a místa, schopnost orientovat se a prozkoumávat terén – fyzický či myšlenkový.

Novorozený adolescent vkročí do nového světa, který chápe jako společenství lidí a jako výsledek práce lidstva. To znamená, že vystoupí z přírody a vstoupí do nadpřírody. Proto se cíl jeho zájmu mění z přírody na civilizaci. Je to úplně nový svět. Dospívající ve třetí fázi vývoje už nejsou rozumovými průzkumníky, stejně jako ve druhé fázi vývoje nebyli smyslovými průzkumníky. Adolescent je znamenitým sociálně-ekonomickým průzkumníkem.

Každá nová fáze přináší nové úkoly, každá nová fáze přináší nové schopnosti. A každá nová fáze vyžaduje nové prostředí. Adolescent má nové schopnosti a novou vnímavost a citlivost, a tedy potřebuje nové prostředí.

Jaké jsou tyto nové schopnosti? Maria Montessori říká, že senzitivní období, která adolescent zažívá, kdy je citlivý na osobní důstojnost a sociální spravedlivost, fungují naprosto stejně jako senzitivní období v první fázi, kdy byly děti citlivé na jazyk.

Jaký je smysl senzitivních období? Jsou zde, aby během šesti let dospívání mladému člověku pomohla splnit jeho vývojový úkol: vytvoření společenské bytosti. Toto poslání, které je stejně tvořivé jako poslání novorozence, zahrnuje práci, kterou adolescent nemůže vykonat dřív a nemůže ji vykonat ani po uplynutí této doby. V životě člověka existuje časový úsek,

ve kterém se formuje společenská bytost, a tento časový úsek se nazývá dospívání.

Objev Marie Montessori týkající se jednotlivých fází vývoje a senzitivních období je mimořádně důležitý a musí stát v centru našeho vnímání práce s adolescenty. Adolescent už není dítě. Fáze individuálního rozvoje, fáze dětství nechal za sebou a vstoupil do nové fáze, v níž vytváří společenskou bytost.

Tyto společenské bytosti představují společnost v jejím zárodečném stadiu. Tyto společenské bytosti představují možnost vzniku nové společnosti. Tento příslib něčeho nového, jiného a lepšího je nadějí, kterou přináší každý dospívající člověk. Dospívající jsou hybnou silou změn. Jsou tvůrci nového lidství. Jsou tvořivou energií a mocnou silou, předurčenou k tomu, aby vzala svět do svých rukou a pracovala s ním, přetvářela, formovala a změnila jej v něco jiného, než čím byl dosud. Tvar, který světu dospívající dají, a motivace k takové přeměně vycházejí z citlivosti, vnímavosti a zvláštních schopností, které Život dává dospívajícím a skrze ně celému lidstvu, aby vytvořili společenskou bytost schopnou splnit kosmický úkol člověka: přetvořit tvář Země.

Nyní pracují na nezávislosti v rámci sociálně-ekonomického celku

Podle kosmické vize má každá část vesmíru roli, kterou hraje, aby byla zachována vyváženost celku. Všechno má svůj „úkol“. Vítr má svůj úkol, rostlina má svůj úkol a list stromu má svůj úkol. Všichni plní své úkoly, jak nejlépe mohou, a vesmír se tak dále vyvíjí. Také nadpříroda je chápána jako vyvážená vzájemná souvislost, kterou Maria Montessori nazývá La Nazione Unica – jeden národ. Podle jejího názoru jsou všichni lidé jedním, ať si to uvědomují, nebo ne. Ve spleťtých globálních sítích výroby a směny mezi lidmi na celém světě viděla jasný důkaz jednoty lidstva. Zjistila, že pouta lásky, která drží pohromadě rodinu, mají svůj ekvivalent v peněžních poutech, která spojují lidské bytosti vyrábějící jedna pro druhou a směňující jedna s druhou, aniž by se navzájem znaly. Peníze pro ni představovaly lidskou práci, a protože je ztotožňovala s vazbami, které nás drží pohromadě jako jednotné propojené lidstvo, přisuzovala penězům duchovní hodnotu.

Výroba a směna jsou podle ní podstatou společnosti, a to je situace, do které adolescent vstoupí. Dospívající pracuje na tom, aby si zajistil nezávislost v sociálně-ekonomické oblasti. Vývoj v dospívání se odehrává v této nové oblasti: v oblasti společnosti, kterou adolescenti musí vnímat jako vazby založené na výrobě a směně. Prostřednictvím své práce vyrábějí, což je akt přetvoření světa prací a výraz lásky. A plody své práce, což jsou ve skutečnosti plody jejich života, nabízejí druhým, kteří na oplátku dělají totéž. Jestli poskytnutí mojí práce ostatním, aby z ní měli ostatní užitek, není láska, co tedy je láska? Tuto skutečnost snadno ztrácíme

ze zřetele. Všechno, co vidíme, je nemilosrdný obchod, spočívající v neradostné směně špinavých bankovek, které držíme v zaťaté pěsti. Ale za zaťatou pěstí je lidský život a radosti i strasti tlukoucího srdce, které vědomě či nevědomě žije věrnou službou jiným lidským bytostem a v naprosté závislosti na nich. Každá lidská bytost svým životem a prací ve skutečnosti říká toto: „Vtělil jsem svůj život do své práce. Nabízím ti ji jako dar a žádám za ni pouze prostředky k přežití, abych mohl dál sloužit; v tom jsem na tobě závislý.“

Dospívající vstupuje do společnosti chápané jako výroba a směna. Když dospívající opustí své těsné domovy a jdou žít a pracovat na venkov, když se dělí o plody své práce se zbytkem společnosti, vstupují do rodiny lidstva, což je nová rodina, do které náležejí. Důstojnost, s níž touto branou procházejí, je dojemná. Vstup do pavučiny výroby a směny jim dává pocit králů. Komunita dospívajících, kteří žijí a pracují spolu, a kteří jsou zapojeni do aktů výroby a směny, přirozeně a nevyhnutelně vytváří prostředí, v němž se stávají spolehlivými a odpovědnými jeden druhému. Je krásné pozorovat, jak se věnují skutečné práci a jaký pocit důstojnosti jim to přináší. Myšlenku dělby práce proměňují ve skutečnost a zažívají, jaké to je, když se na ně ostatní spoléhají.

Opravdové sociálně-ekonomické povinnosti přinášejí odpovědnost

Asi to znáte z vlastní zkušenosti. Tady je nedávný příklad z jedné komunity dospívajících. Na farmu přivezli 150 sazenic okurek, které bylo třeba zasadit ještě tentýž den. Za 8–12 týdnů měla komunita sklídit 2000–2500 okurek na prodej. Toho dne se zastavila jakákoli jiná práce a nejdůležitějším úkolem dne bylo připravit pro tyto sazenice polyetylenovou rouru a zasadit je do země. Nedalo se nic dělat, úkol se musel splnit. Ve 12 hodin si pracovníci dali přestávku na oběd. Mladí lidé se snažili, aby oběd byl každý den včas. Po obědě se všichni rychle vrátili k práci; nikdo je nemusel povzbuzovat, všichni věděli, co je třeba udělat.

Dospívající takové povinnosti přijímají s nadšením a je pro ně životně důležité, aby je splnili. Chtějí komunitě něčím přispět. Když je jejich příspěvek cenný, mají ze sebe dobrý pocit. Když vyhoví potřebám ostatních, přináší jim to obrovský a upřímný pocit uspokojení. Těmito každodenními skutky lásky rostou a rozkvétají. Dospělí jim nemusejí nic prikazovat. Při přípravě programu dne a života komunity jsou na každého jedince kladeny nároky závislé na tom, co je dobré pro celek. Pokud jedinec považuje nároky za nepřiměřené, nároky se po diskusi upraví. Pokud dospívající jedinec považuje nároky za přiměřené, přizpůsobí se těmto nárokům.

Skutečně to funguje. Opravdová práce – práce, která je pro ostatní hodnotná a spoléhají se na ni – vzbuzuje odpovědnost a spolehlivost. Mladí lidé se učí, že splnit tato očekávání je důležitější než uspokojit jejich vlastní touhy a vrtochy; to je jediný způsob, jak celá věc funguje.

Důležitá není myšlenka, že rostlina zahyne, když ji nebudou zalévat – takto děti uvažují v první fázi vývoje. Zásadní je myšlenka „lidé jsou na mně závislí“ a „jsem spolehlivý“. Pocit nepostradatelnosti, pocit že je někdo potřebuje, je hluboce spjatý s jejich vědomím, že mají nějakou hodnotu. Dospívajícím přináší radost, když mohou být součástí skupiny mladých lidí, kteří žijí společně a podnikají první kroky do života dospělých. Tato radost podněcuje motivaci přiložit ruku k dílu a bezprostředně zažít zkušenost, že společně udělají víc, než by udělal každý sám, a že příspěvek každého člověka je potřebný, cenný a nezbytný pro vyváženost celku.

Duševní svoboda a třetí fáze

Jak jsou na tom dospívající s duševní prací? Jak s ní souvisí svoboda? Máme brát vážně názor Marie Montessori, že by dospívající měli mít tříleté prázdniny? Že si mohou studovat, co chtějí? Že naším úkolem je pouze poskytnout jim prostředky?

Poslední otázka je klíčová a je třeba se s ní vypořádat

Při vývoji dítěte od jedné fáze k další musí svoboda narůstat a rozvíjet se. Pokud tomu tak není, něco je špatně. Hovoříme o svobodě v jejím konstruktivním významu. Pokud má dítě na 1. stupni základní školy méně svobody, než mělo v Domě dětí, musíme se zamyslet nad prostředím 1. stupně. Podobně musí být rozsah a povaha svobody během dospívání širší a hlubší, než tomu bylo v dětství. Neznaменá to, že bychom dospívajícím měli ubrat něco z nových a časově náročných povinností, které na sebe v dospívání dobrovolně berou. Jak jsme již zmínili, těmto povinnostem přisuzujeme zásadní význam. „Skutečnou práci“ považujeme za mocný nástroj přeměny, a tak tomu opravdu je.

Přesto je nepochybné, že dvanáctiletý jedinec už nepotřebuje jako pomůcku myšlenkový žebříček, který potřeboval dřív. V době, kdy vstupují do třetího období, jsou děti schopné učit se samostatně. Nyní dokáží použít svou myšlenkovou samostatnost, aby sloužila jejich novému sociálně-ekonomickému cíli, podobně jako kdysi používaly praktickou samostatnost pro cestu k myšlenkovému cíli.

Adolescenti jsou hladoví a žízniví hledači poznání. Jsou politicky zaměřeni a zajímá je svět, jaký je dnes a jaký by měl být zítra. Fascinuje je duševní život jiných lidí: diskuse a dialog nabývají na intenzitě. Projevují zvýšený zájem o práci lidských bytostí. Vidí nové hodnoty v historii, která vysvětluje a pohání události současné i budoucí. Mají nové vnímání, které je především citlivé na osobní důstojnost a sociální spravedlivost. Tuto citlivost projevují prostřednictvím svých zájmů a priorit. Spolu s prožitou zkušeností v komunitě, která se zabývá

výrobou a směnou, jim tyto nové schopnosti nabízejí nekonečné příležitosti pro svobodně zvolené rozumové zkoumání. Proč bychom jim tedy měli omezovat svobodu studia?

Několik otázek k zamyšlení:

Měli by si naši adolescenti svobodně vybrat, o čem se budou učit? Představuje jejich duševní práce větší rozmanitost, hloubku a individualitu, jakou očekáváme na základě jejich zkušenosti z 1. stupně základní školy? Dovolujeme našim dospívajícím uplatnit myšlenkovou samostatnost, na níž tak tvrdě pracovali a kterou získali v dřívějších letech? Jsou tito mladí lidé schopni se do hloubky zabývat činností, která je zajímavá? Projevuje se u nich pocit vlastnictví a hrdosti na jejich práci? Je pro ně práce, které se věnují, smysluplná?

Mají více, či méně cyklů nepřetržité činnosti, než měli na 1. stupni? Jsou více, nebo méně odpovědní za své vlastní studium než na 1. stupni? Je program sestaven tak, aby podněcoval, podporoval a pěstoval ovzduší zvědavosti? Zadávají se prezentace jednotlivcům a malým skupinkám tak, aby se jim otevřely nové oblasti poznání, aby si osvojili nové dovednosti a zdokonalili ty dosavadní? Poskytujeme jim přístup k vybraným osobnostem, zdrojům a zážitkům, které jim umožní jít v jejich zkoumání do hloubky i do šířky? Je v centru tohoto procesu pozorování a „následování dítěte“? Jsme příjemně překvapeni, kam je zavedlo jejich prozkoumávání, protože výsledky jsou nečekané a jedinečné?

Takové otázky o svobodě a mysli si klademe bez ohledu na obsah nebo osnovy vzdělávání. Naše vlastní pozorování a debaty s kolegy, kteří pracují s adolescenty, jsou dostatečným vodítkem pro obsah i metodologii. To však může být ovlivněno požadavky jednotlivých států. Někdo považuje téma jako „vzorky obyvatelstva“ za užitečné a zajímavé. Podle jiných toto téma není pro jejich situaci podstatné. Někteří se domnívají, že přístup založený na pomůckách je pro výuku matematiky přínosný. Jiní upřednostňují vědecký přístup. Jeden od druhého se můžeme učit. Závažnější otázky jsou: Odehrává se zde vývojová práce? Jak to zjistíme? Co způsobuje maximální snahu? Jak vytvoříme prostředí pro aktivní zkušenosti? Pro naši práci je důležité, abychom si tyto otázky kladli a sami na ně hledali odpovědi.

Proč trváme na této argumentaci v eseji o svobodě ve třetí fázi vývoje? Je to proto, že se chceme přímo vypořádat s teoretickou otázkou, kterou slyšíme stále dokola. Konverzace o dospívání ve světě montessori se často točí kolem pojmu „osnovy“. Je zvláštní, že debaty o výrobě a směně zůstávají na vedlejší koleji, a možná je to příznačné pro naši neschopnost přesunout se od druhé fáze vývoje ke třetí. Nemůžeme si pomoci, stále lpíme na rozumové stránce osobnosti.

Přitom lpění na rozumových otázkách ve třetí fázi je, jako bychom lpěli na smyslových problémech ve druhé fázi. Nikdo by snad nezastával názor, že u dítěte ve druhé fázi vývoje je třeba se dále soustředit na zdokonalování zrakových vjemů. Náš přístup není: Tak, v Domě dětí máme 6 zvukových válečků a děti se je naučily zdálky spárovat, to je fajn, ale teď jsou připravené na víc, dejme jim tam 12 zvukových válečků. A nebo 24 (můžeme jim říkat kosmické zvukové válečky) a nastavme rozdíly mezi nimi na minimum, tak aby děti po skončení úkolu měly sluch, který dokáže rozeznat „p“ od „b“ na délku fotbalového hřiště. Koneckonců, prokázalo se, že indiánské děti slyší na velké vzdálenosti, tak rozvíňme možnosti sluchu na maximum.

Ne, takhle nepracujeme. Alespoň ne s dětmi, které se normálně vyvíjejí; můžeme se samozřejmě mnohem více věnovat dětem, které mají nějaké postižení sluchu, s těmi může pracovat i specialista. Obecně řečeno však ve druhé fázi vývoje nevěnujeme dodatečnou práci rozvoji sluchu pomocí zvukových válečků.

Maria Montessori uvádí příklad zdokonalování chování pomocí zdvořilostních lekcí – jak sedět na židli atd. – až do stavu, kdy si děti osvojí rafinovaná gesta královských dvořanů. Takhle taky nepracujeme.

Proč jsme tedy posedlí rozhovory o osnovách a jejich obsahu pro třetí fázi vývoje? Proč mávneme rukou nad nápadem Marie Montessori, že dospívající potřebují tříleté prázdniny? Proč nedokážeme upustit od debat o zvládnutí jednotlivých předmětů? Je to možná proto, že druhá fáze je fáze rozumu, kterou pohodlně zvládneme a která zapadá do modelu, v němž jsme vyrostli. Ve třetí fázi dochází k radikálním změnám a my, kteří jsme vyrostli podle určitého vzorce, neumíme přemýšlet mimo tento vzorec. Umíme jej napodobovat nebo se proti němu bouřit. Jak napodobujeme vzorec? Obvykle nějakou variantou projektového učení, kde máme praktický úkol (například postavit kurník), který zatížíme vědomostmi z jednotlivých oborů (biologie slepic, fyzikální zákonitosti letu, historie domestikace). Ze „skutečné práce“ se pak stává trojský kůň.

A jak se bouříme proti vzorci? Například tím, že se obracíme k zastaralým technologiím, jako je kůň a pluh, odmítáme technologický pokrok a vidíme v něm jen hrozbu; odmítáme přítomnost a velebíme minulé časy.

Je pro nás velmi obtížné vystoupit ze vzorce, který pojímá vzdělávání jako lineární proces. Je pro nás velmi obtížné se opravdu ztotožnit s myšlenkou „fází vývoje“. Je to rozvratná myšlenka, která je hrozbou našemu přesvědčení. Stále ještě jsme se s ní nevyrovnali a cítíme se ohroženi.

Rádi bychom přijali myšlenky Marie Montessori, ale stále je pro nás důležité ji legitimizovat v očích všech, kdo jsou součástí našeho vzorce. A protože náš vzorec trvá na převládajícím významu rozumu, snažíme se jim dokázat, že my to taky umíme, ale lépe. Chytneme se do pastí, ve které protestujeme proti vzorci, ale nedokážeme jej opustit.

Marie Montessori byla vizionářka. Díky své genialitě nebo možná díky zázraku dokázala vidět za vzorec, v němž jsme všichni polapeni. Ještě dnes je obtížné následovat její zásady, protože naše kulturní podmíněnost je silná, ale můžeme si navzájem pomoci prostřednictvím dialogu a ochoty učit se jeden od druhého a od mladých lidí, jimž sloužíme.

Věříme, abychom viděli, nebo čekáme, až uvidíme, abychom uvěřili?

Úlohou nás dospělých je připravit prostředí, které reaguje na vývojovou energii příslušné fáze, abychom propojili mladé lidi s tímto prostředím, a potom ustoupíme do pozadí a pozorujeme. Pozorujeme, jak se mladí lidé chovají ve svém prostředí. Pozorujeme, co je podněcuje. Pozorujeme, s jakými překážkami se potýkají. A potom prostředí změníme, protože na prostředí, které vytvoříme, velmi záleží. Nemůžeme se dotknout podstaty mladého člověka, máme pouze přístup na okraj jeho osobnosti a náš způsob, jak se dotknout tohoto okraje, je poskytnout mu možnost aktivní zkušenosti v jeho prostředí. Tomu říkáme „příprava prostředí“. Prostor připravujeme, stejně jako v první a druhé fázi, pro normalizované dítě. Nenavrhujeme prostředí pro mladého člověka, který není normalizovaný. Samozřejmě že začínáme tam, kde se mladý člověk nachází; v mysli si však musíme určit, kde bude „konečná“, kam se tento jedinec má dostat.

To je možná jediná a nejdůležitější myšlenka, kterou musíme brát v úvahu při vymýšlení vývojového prostředí pro třetí fázi. Zjistili jsme, že je inspirující a osvobozující držet se myšlenky, že připravujeme prostředí pro normalizované adolescenty. Mnohé z otázek, které jsme zpočátku považovali za důležité, postupně odpadnou. Například, když přemýšlíme o mladých lidech, kteří nám byli svěřeni: musíme si dělat starosti, jestli budou připravení na přijímací zkoušky na vysokou školu? Samozřejmě že budou – jsou inteligentní, motivovaní a mají značné zkušenosti s tím, jak se vypořádat s novými oblastmi poznání.

V představě Marie Montessori o dospívajících je jistá vznešenost. Montessori viděla vitalitu a ušlechtilost tohoto věku. Viděla v dospívajících naději a příslib pro lidstvo. Pozvedla náš zrak ke vzdálenějším obzorům: tam, kde neexistují hranice; kde se lidské bytosti milují a kde je mír a harmonie. My si takovou novou společnost nedokážeme představit, ale dospívajícím dal Život zvláštní schopnosti, s jejichž pomocí mohou nový svět vytvořit.

Dospívající musí mít svobodu tvořit něco nového a lepšího; oni jsou jediní, kdo to dokáže. Dospívání je dar, který najde své plné a pravé uplatnění pouze ve svobodě. Když si představíme normalizované dvanáctileté dítě se všemi dary, které si přináší z první a druhé fáze vývoje, můžeme jen stát v úžasu nad všemi jeho možnostmi. Jak máme vytvořit prostředí pro tohoto dospívajícího a zachovat jeho svobodu? Jen a pouze svobodní jedinci mohou stvořit Nového člověka; to musíme mít na mysli při veškerém našem snažení.

Svoboda je nakonec něco, co pro sebe musí požadovat každý mladý člověk. Co je zdrojem svobody? Práce. Svobodně zvolená práce, která od dospívajících vyžaduje vše, co mají, je jediná věc, která je může osvobodit. Práce je osvoboditel. Práce je propojí s jejich prostředím a umožní jim, aby je přetvořili. Aktem přetvoření se v nich probudí Lásky, která léčí, vyživuje a osvobozuje. Lze říci, že Lásky je jediný osvoboditel a že osvobození se odehrává v jediném možném místě: v lidském srdci.

Naší povinností je otevřít se učení prostřednictvím pozorování

Rádi bychom, abyste se důkladně zamysleli, než ve škole zavedete nějaký model, jakkoli vypadá důmyslně, vytříbeně, pokrokově nebo osvíceně. Jediný model, který lze zavést bez jakýchkoli obav, je model založený na pozorování. Když budete mít štěstí, přinese vám pozorování víc otázek než odpovědí. My všichni, kdo si tyto otázky klademe, jsme na jedné lodi. Spojuje nás nikoli to, že známe odpovědi, ale že máme otázky. Jestli se také ptáte, připojte se k nám. Podělte se s námi o své otázky. Budeme se společně učit, společně růst a poplujeme na větru svobody za těmi zázračnými bytostmi.

KDE BY MĚLA BÝT ŠKOLA UMÍSTĚNA A CO MÁ PROSTŘEDÍ ŠKOLY DOSPÍVAJÍCÍM NABÍZET

Radka Jandová

Život v klidném místě

„Během těžkého období dospívání je užitečné opustit rodinné prostředí ve městě, na které je dítě zvyklé, a odebrat se do klidného zázemí na venkově, blíž k přírodě.“ (MONTESSORI, MARIA: OD DĚTSTVÍ K DOSPÍVÁNÍ, STANISLAV JUHAŇÁK – TRITON, 2011, S. 85)

- Pobyť v přírodě nás naučí, že centrem života není jednotlivec ani lidé, ale celostní a složitě bytí člověka v širším společenství na místní i globální úrovni.
- Život na venkově a na farmě znamená skutečnou práci. To je nový prvek v připraveném prostředí, kde si jedinec vyzkouší roli dospělého se vztahy a povinnostmi světa dospělých.
- Venkov je ideálním místem pro učení, hledání a pozorování vzájemné závislosti a vzájemného působení mezi živými bytostmi (zvířaty, rostlinami) a úlohou jednotlivce a společenství lidí v každodenním životě.
- Tento druh prostředí dává jistotu, že vynaložené úsilí a práce budou úspěšné, což je výborný začátek pro adaptaci na jakékoli prostředí. Na druhou stranu se jedinec adaptuje na kulturu a prostředí od samého narození.

Život v klidném místě podporuje:

„Dvě potřeby dospívajícího – potřeba ochrany po dobu obtížné tělesné proměny a potřeba porozumění společnosti, do níž vstupuje a ve které má hrát roli muže – jsou příčinou dvou problémů, které mají stejný význam, pokud jde o výchovu v tomto věku.“ (MONTESSORI, MARIA: OD DĚTSTVÍ K DOSPÍVÁNÍ, STANISLAV JUHAŇÁK – TRITON, 2011, S. 78)

- prozkoumávání schopností člověka uvnitř malého prostředí, což musí být podporováno ve prospěch komunity
- klid a samota na zpracování poznatků a tvoření
- místo, kde lze uklidnit temperamentní mysl a tělo a utišit duši těch kdo to potřebují

- venkov poskytuje širší hranice, bezpečné místo, o které dospívající mohou pečovat, nalézt vlastní osobnost a objevit svoje možnosti v rámci komunity, zjistit, jak mohou komunitě přispět nejprve na místní a potom na globální úrovni
- propojit se s prostředím fyzicky i citově, protože je dospívající znají a záleží jim na něm (to zahrnuje majetek i komunitu)

Čistý vzduch a dobré jídlo

„Život pod širým nebem, na slunci, a strava s vysokým obsahem živin pocházející z pěstování rostoucích na okolních polích zlepšují tělesné zdraví...” (MONTESSORI, MARIA: OD DĚTSTVÍ K DOSPÍVÁNÍ, STANISLAV JUHAŇÁK – TRITON, 2011, S. 85)

- Čistý vzduch dává pocit skutečnosti, rylosti a spojuje člověka s přírodou. V době, kdy tělo prochází mnoha změnami, fyzickými i duševními, pomůže zdravé životní prostředí odstranit některé zdravotní problémy.
- Důležité je také zdravé jídlo, které si mladí členové komunity uvaří z produktů vypěstovaných s péčí, láskou a pochopením pro základní potřeby.

Bdělá reflexe a meditace

„Neboť úspěch v životě závisí každopádně na sebevědomí, uvědomování si vlastních schopností a mnohostranné přizpůsobivosti. Vědomí, že se člověk umí uplatnit a v mnoha směrech dokáže lidem pomáhat, naplňuje duši vznešenou sebedůvěrou, takřka náboženskou důstojností. Pocit nezávislosti musí být svázán se soběstačností, ne s mlhavou formou svobody podloženou pomocí poskytovanou druhými z nezištné dobročinnosti.” (MONTESSORI, MARIA: OD DĚTSTVÍ K DOSPÍVÁNÍ, STANISLAV JUHAŇÁK – TRITON, 2011, S. 82)

Mladému člověku nějakou dobu trvá, než plně rozvine svou osobnost a dokáže být pozorný a ohleduplný k okolí a k lidem, kteří přispívají komunitě. Takový proces zabere čas.

Místo pobytu by mělo umožňovat, aby se jednotlivci a členové komunity mohli vyjádřit, rozjímat a důkladně přemýšlet o svých vnitřních prožitcích, a to sdílením s ostatními i samostatným uvažováním v bezpečném a tvořivém prostředí.

Prostředí by mělo nabízet:

- Příležitosti k sebevyjádření.
- Vývojovou potřebou dospívajícího je najít vlastní osobnost, vytřídit si myšlenky, reakce a emoce. Mocným prostředkem sebevyjádření je umění. Prostřednictvím umění může adolescent snadno vyjádřit a postihnout to, co je těžko uchopitelné, pojmenovatelné a co je plné emocí. Měli bychom zavést nejrůznější umělecké formy a postupy (hudba včetně zpěvu, výtvarné umění včetně sochařství, tanec, divadelní a herecké aktivity, recitaci a různé formy verbálního vyjádření včetně diskusí a dále ruční práce jako je tkaní a práce se dřevem).
- Příležitosti ke sdílení.
- Každé tvůrčí dílo je určeno k tomu, aby bylo viděno, slyšeno, cítěno. Sebevyjádření prostřednictvím umění nám pomáhá se navzájem lépe pochopit, zažít pocity, emoce, dobro a krásu, které člověk vidí v druhém člověku. Sdílení je nezbytné pro spolupráci, soulad ve společnosti a ocenění druhých lidí. Je to důležitý krok k pochopení a solidaritě.
- Příležitosti ke zkoumání myšlenek a nápadů jiných lidí.
- Dostatek hudby, která umožňuje vyjádřit zkušenost, spojit se s dětstvím a opustit ho, vyjádřit city.
- Hodně knih s beletrií i poezií, díky nimž se spojíme s emocemi druhých a dotkneme se jejich duše.
- Různé umělecké výtvary jako inspiraci k sebevyjádření.
- Dramatické aktivity poskytující cvičení pro život, sdílení a pochopení citů a emocí.

Blízkost města

„Ten [obchod] by mohl být zřízen v nejbližším velkém městě a děti země by tam mohly snadno přivážet a prodávat výpěstky ze svých polí a zahrady a své další výrobky. Časem by třeba mohly svážet a nabízet zboží vypěstované či vyrobené jinými lidmi...” (MONTESSORI, MARIA: OD DĚTSTVÍ K DOSPÍVÁNÍ, STANISLAV JUHAŇÁK – TRITON, 2011, S. 87)

Je dobré poznat širší společenství; dospívající by měli mít přístup k civilizaci, kde mohou procvičovat, co se naučili na úrovni své komunity.

Musí zde být příležitost, jak spojit prostředí adolescentů s jinými společenstvími, lidmi a skutečným životem. Musí se naučit být užiteční v širším kontextu.

Pryč od rodiny

„Navíc lze celý denní pořádek na škole a internátu sestavit tak, aby vyhovoval požadavkům studia a práce, kdežto zaběhnutý rodinný život musí na prvním místě splňovat nároky rodičů.“ (Montessori, Maria: Od dětství k dospívání, Stanislav Juhaňák – Triton, 2011, s. 85)

Rodiče se většinou snaží své děti chránit, bojí se o ně a zasahují do jejich života víc, než je potřeba. Domov poskytuje pevné zázemí, ale adolescent se potřebuje vyvíjet a pevné zázemí a podporu rodiny hledá čím dál méně. Pokud nedostane příležitost odejít, bude pravděpodobně rozpolcen mezi starými vazbami a novými výzvami, které ho lákají, aby opustil známé prostředí. Dospívající potřebuje výzvy, obtížné situace, pocit dobývání. Když je mimo rodinu, má větší svobodu určit, kým je a co chce. Dospívající navíc často chtějí být sami a hledají samotu, kterou doma postrádají.

Jakou práci život v komunitě nabízí?

„Veškerá práce je ušlechtilá, neušlechtilé je jenom žít bez práce. Je potřeba si uvědomit hodnotu práce ve všech jejích formách, ať je manuální, nebo intelektuální, a mít pochopení pro všechny druhy činnosti. Proto by mělo vzdělávání každého studenta zahrnovat oba typy práce, ruční i intelektuální, a tak by bylo na základě praktických zkušeností všem jasné, že se oba typy doplňují a pro existenci civilizace jsou stejně důležité.“ (MONTESSORI, MARIA: OD DĚTSTVÍ K DOSPÍVÁNÍ, STANISLAV JUHAŇÁK – TRITON, 2011, S. 83)

„Proto práce v zemědělství zasvěcuje do přírody i civilizace a skýtá neomezený prostor pro studium přírodních věd a dějin... To znamená, že se otvírá příležitost učit se jak teoretickým studiem, tak praktickými zkušenostmi, což jsou základy společenského života.“ (MONTESSORI, MARIA: OD DĚTSTVÍ K DOSPÍVÁNÍ, STANISLAV JUHAŇÁK – TRITON, 2011, S. 86)

- Zážitek skutečné práce, která je prospěšná pro komunitu
- Družnost a vcítění se do potřeb jiných lidí

„Práce v hotelu, v obchodě a na farmě dotváří celkový obraz.“ (MONTESSORI, MARIA: FROM CHILDHOOD TO ADOLESCENCE, PIERSON, 1994, S. 69)

Práce, která přímo ovlivňuje prostředí

„Moderní farma, jejíž provoz vyžaduje řadu manuálních činností i činností postavených

na vědeckém základě, představuje příležitost vyrábět, potom směňovat a také vstupovat do přímého kontaktu se společností prostřednictvím obchodu nebo prodejního stánku.” (MONTESSORI, MARIA: FROM CHILDHOOD TO ADOLESCENCE, PIERSON, 1994, S. 69)

Odpovědná, smysluplná a tvořivá práce

„Zásadní je tato reforma: postavit dospívajícího na cestu k dosažení ekonomické nezávislosti... Tato ‚nezávislost‘ má spíš výchovnou než praktickou hodnotu; jinými slovy, je těsněji spjatá s psychologií dospívajících než s možným konečným užitekem.” (MONTESSORI, MARIA: OD DĚTSTVÍ K DOSPÍVÁNÍ, STANISLAV JUHAŇÁK – TRITON, 2011, S. 82)

- Úcta a ocenění vlastní osobnosti i osobnosti ostatních, se kterými dospívající pracuje.
- Práce po boku dospělých.

Minimální požadavky na prostředí:

- Prostředí, kde si jedinec vyzkouší roli dospělého se vztahy a povinnostmi světa dospělých.
- Prostředí, které poskytuje příležitosti pro sociální zkušenost.
- Bezpečné prostředí, které nabízí klid a samotu potřebné pro zpracování poznatků a tvoření.
- Prostředí, k němuž má dospívající vztah a může je ovlivňovat.
- Prostředí, které poskytuje příležitosti k sebevyjádření a sdílení.

KVALIFIKACE → FILOZOFICKÉ OTÁZKY

Radka Jandová

„Jestliže se dívám do budoucnosti, už před sebou nemám lidi, kteří skládají zkoušky a po maturitě přecházejí ze střední školy na vysokou, ale jedince, postupující od jednoho stadia nezávislosti k vyššímu vlastní příčinnosti, silou vůle, čímž se utváří jejich duševní vývoj.“ (MONTESORI, MARIA: OD DĚTSTVÍ K DOSPÍVÁNÍ, STANISLAV JUHAŇÁK – TRITON, 2011, S. 9)

„Snaha nemůže existovat bez zájmu a účelu. Zájem nevznikne bez spolupráce inteligence. Člověk se musí o věc zajímat, ale pokud není celistvý, zájem nevznikne. Musíme tedy mít nejprve zájem a potom pracovat s inteligentním účelem; vykonávat práci, kterou si jedinec svobodně zvolí.“ (Montessori, Maria: Movement and Character Lecture, London, 1946)

Zkoumání vědomí

Mladý člověk je schopen rozpoznat

- svou osobní odpovědnost
- svoje schopnosti
- svůj lidský potenciál
- vnitřní hodnotu jiných lidí
- svou hodnotu a užitečnost pro lidské společenství.

Je zapálený pro to, co dělá, a zároveň soustředěný na svou činnost, má smysl pro užitečnost a vysoce tvořivé myšlení, je schopný se světu přizpůsobit, nebo ho změnit.

Příprava na zkoušky a na vysokou školu

Zkoušky jsou formálním stvrzením vědomostí, které mladý člověk získal během let v kultuře, v níž žije. Protože dospívající pracuje i studuje se zanícením, příprava na test nebo na přijímací zkoušky na vysokou školu jsou pro něj jen pomocným krokem k získání dalších informací a vědomostí, které mu pomohou plnit jeho osobní poslání.

PRVKY USPOŘÁDÁNÍ SPOLEČNOSTI

Saša Lapter

Od pradávna lidé měnili svoje prostředí tak, aby lépe odpovídalo jejich potřebám. Toto neustálé zlepšování prostředí, tedy pokrok lidstva, není sám o sobě ani dobrý ani špatný. Může vést k lepšímu životu pro všechny, ale může také vést k ničení našeho přírodního a sociálního prostředí, jak jsme toho dnes svědky. Pedagogika montessori se zabývá tím, jak můžeme příští generace připravit, aby využila své obrovské schopnosti ke změně prostředí a k vytvoření mírumilovného světa.

Přístup montessori je celostní přístup, který bere v úvahu poznávací, sociální, mravní, citový, fyzický i duchovní vývoj a ve vývojovém prostředí montessori se tyto složky nikdy nepojímají odděleně, ale jako součást celostní zkušenosti.

Cílem vývoje během dospívání je sociální a ekonomická nezávislost.¹ Abychom zajistili sociální vývoj vhodný pro období dospívání, prostředí Děti země (Erdkinder) by mělo obsahovat řadu jasně definovaných prvků. Jsou to:

- sociální skupina žijící v internátním prostředí Děti země
- specifické prvky uspořádání společnosti (obchod, penzion, práce v zemědělství)
- širší společnost

To vše dohromady nejsou nějaké volitelné nebo dočasné prvky, ale plnohodnotná součást prostředí Děti země, kde mladí lidé pracují na plný úvazek. Důvodem tohoto požadavku je, že pouze prostředí, v němž se pracuje na plný úvazek, umožňuje:

- vhodné příležitosti pro maximální snahu
- možnosti opakování
- dostatek času získání bohatých zkušeností
- dostatek zkušeností na plné rozvinutí osobnosti
- příležitost prožít to, co se naučily před pubertou

1 „Zásadní je tato reforma: postavit dospívajícího na cestu k dosažení ekonomické nezávislosti... Mohli bychom to nazvat „školou zkušeností se základy společenského života“.“
Montessori, Maria: Od dětství k dospívání, Stanislav Juhaňák – Triton, 2011, s. 82

Sociální vývoj ve třetí fázi

Pro každou vývojovou fázi je typický jiný druh sociálního rozvoje. Společnost kolem dítěte v první fázi se vyznačuje soudržností. Ve druhé fázi je sociální vývoj formován ve skupině, kterou řídí její vedoucí.² Ve třetí fázi se odehrává sociální vývoj na jiné úrovni:³ na úrovni organizované práce, vedoucí k výrobě a směně.

Internátní prostředí Děti země

Podle Marie Montessori je internátní prostředí základním rysem prostředí pro Děti země.⁴

Prostředí pro Děti země je umístěno na venkově. Přináší to výhodu života spjatého s půdou (zdravé prostředí, prostor pro přemítání) a příležitost pracovat v zemědělství; navíc čas potřebný k získání zkušeností se všemi vývojovými aspekty tohoto prostředí vyžaduje mnohem delší práci v terénu, než je obvyklé (a možné) v tradičních školách. Internátní forma vzdělávání zde má své praktické opodstatnění.

Když se důkladně zamyslíme nad sociálním vývojem adolescentů, plně oceníme důležitost internátní formy. Pouze tehdy, když mladí lidé spolu tráví čas i mimo vyučování a žijí společně

2 Když je dítěti nejméně sedm let, objevuje se uspořádání společnosti jiné než založené na soudržnosti. Jde o externí organizace řízenou vedoucí osobou.
Montessori, Maria: *The Child, Society and the World: Unpublished Speeches and Writings. The Montessori Series.* Amsterdam: Montessori-Pierson Publishing Company, 2008, s. 27

Když chceme utkat látku, musíme si nejdřív připravit osnovu. Všechna vlákna jsou těsně vedle sebe, ale vedou rovnoběžně. Jsou jako soudržná společnost. Každé je zachycené v jednom bodě a navzájem se nepřekrývají. Když pomocí člunku vlákna propojíme, je to jako ve druhé fázi. Vedoucí spojí všechny jedince dohromady, musí ale mít osnovu, soudržnou společnost, která tvoří základ, bez něhož bychom pevnou látku neutkali.

Montessori, Maria: *The Child, Society and the World: Unpublished Speeches and Writings. The Montessori Series.* Amsterdam: Montessori-Pierson Publishing Company, 2008, s. 27

3 V pubertě se objevuje další forma společenského styku, nový druh sociálního instinktu: společnost je chápána jako práce. Nová a skutečná práce, práce vykonávaná se zaujetím, práce, která je hodná vynaloženého úsilí, není převážně tvořivá, a tedy není individuální; vyžaduje spolupráci ostatních a ke spolupráci je potřeba vzájemný vztah a disciplína. Zde vidíme, jak ekonomická nezávislost, uskutečněná prostřednictvím disciplinované spolupráce při práci, je sama o sobě základem a mravním úhelným kamenem studia na vyšší úrovni.

Montessori, Maria: „Principles and Practice in Education: First Lecture, Institute of Medical Psychology, London, 10 November 1936.“ AMI Communications 1-2 (2011): 50 - 60, s. 59 - 60

4 Mým záměrem tedy je, stručně řečeno, poskytovat středoškolské vzdělávání v internátních školách. Do jisté míry budou tyto školy soběstačné a spojí v sobě výhody sanatoria, polytechniky, univerzity a náboženské komunity.

Montessori, Maria: „The Reform of Secondary Education.“ AMI Communications 1-2 (2011): 79 – 86, s. 85

ve dne i v noci, se může plně rozvinout fungování sociální skupiny, tak prospěšné (a vlastně nezbytné) pro rozvoj dospívajících. Životní nutnost vykonávat práci ve prospěch komunity, odlišné praktické i sociální výzvy komunitního života, specifické rysy sociálního styku existující v komunitě, která spolu nejen studuje a pracuje, ale také žije, možnost (a nezbytnost) budovat dlouhodobé trvalé vztahy, potřeba dospívajících oddělit se od své vlastní rodiny⁵ a skupina, která podporuje tento přechod od rodiny, do níž člověk patří, k rodině, kterou člověk jednoho dne založí (přechodový rituál), to vše můžeme nalézt v internátní komunitě založené na principech Montessori.

Prvky uspořádání společnosti

Kromě internátního aspektu prostředí Děť země Maria Montessori vyžadovala tři další prvky uspořádání společnosti v prostředí Děť země, které považovala za nezbytné pro sociální rozvoj adolescentů.

Tyto prvky jsou:

- obchod
- penzion
- práce v zemědělství

Každý tento prvek hraje určitou roli v poskytování jedinečných a specifických vývojových zkušeností, takže všechny tři jsou potřebné pro sociální rozvoj dospívajících.

Konečným cílem těchto vývojových zkušeností je příprava adolescenta na jeho budoucí úkol ve společnosti – jedinečným způsobem přispět k pokroku civilizace a k vytvoření mírumilovného světa.

Důležitou součástí této přípravy je přemýšlení o pozitivních a negativních dopadech nástrojů a technologií. Členové komunity se mohou seznámit se společenskými a morálními dopady vynálezů a objevů v dějinách lidstva prostřednictvím dalšího prvku prostředí Děť země, technického muzea.

5 [...] Chtěla bych prohlásit, že pro dítě v pubertě je důležité, aby se oddělilo od své vlastní rodiny. Potřebuje činnost, jako je práce v zemědělství; mělo by se vlastní zkušeností seznamovat s tím, jak si vydělat na živobytí.
To není pouhý studijní plán; to je základ, na němž lze vytvářet osnovu zaměřenou na rozvoj osobnosti.
Montessori, Maria: „Principles and Practice in Education: First Lecture, Institute of Medical Psychology, London, 10 November 1936.“ AMI Communications 1-2 (2011): 50-60. s. 59

Shop

Obchod je společenským centrem prostředí Děti země, umožňujícím sociální směnu mezi dospívajícími a širší společností. Aby mohl obchod plnit svoji sociální funkci, směna zboží musí být považována za součást sociální směny a kontaktům s širší společností musí být prisuzována stejná důležitost jako ekonomické činnosti, která zde probíhá.

Když dospívající pracují v obchodě, zažívají sociální práci, mohou využít svůj vlastní způsob projevu, zapojit se do sociální směny a do obchodní činnosti.

Penzion

Může se zdát, že provozování penzionu přesahuje schopnosti dospívajících, ale Maria Montessori byla přesvědčená, že mladí lidé mohou uspět, dokonce skvěle uspět, na základě dovedností a samostatné činnosti, které si od raného dětství osvojovali ve školách založených na principech montessori.

Specifické vývojové zkušenosti pramenící z vedení penzionu zahrnují práci s širší sociální skupinou mimo prostředí rodiny, schopnost postarat se o sebe, včetně stravy, společenského života, reflexe a přemýšlení, financí, údržby, poskytování pohodlí a zajištění pořádku, dobrého vkusu a vedení domácnosti.

Práce v zemědělství

Prostředí Děti země bychom si neměli plést s internátní školou, která má jako doplněk farmu a zeleninovou zahradu; přesto je práce s půdou klíčovým prvkem tohoto prostředí. I když se dospívající dovídají o nadpřírodě a kosmickém poslání lidstva ji budovat a rozvíjet, z práce s půdou se lze také hodně naučit; vždyť je to jeden z prvních zásahů člověka do přírody a nutný předpoklad přechodu od kočovného k usazenému životu.

K vysvětlení vazby mezi adolescentem a prací v zemědělství použila Maria Montessori srovnání mezi malým dítětem a kočovníkem, kteří pouze absorbují, ale nevytvářejí žádnou kulturu, a adolescentem a osídlencem, kteří se učí, jak přispívat k poslání lidstva vytvářet kulturu. Doménou Děti země tedy nejsou přírodní, ale „nadpřírodní“ stránky práce v zemědělství, což zahrnuje studium a porozumění nejnovějším způsobům a metodám zemědělství společně se souvisejícími teoretickými poznatky.

Práce v zemědělství poskytuje jedinečné vývojové zkušenosti, jako je kontakt s přírodou, porozumění původu kultury a lidského života a konečně pochopení lidské snahy kultivovat půdu jako součást celkového úsilí člověka o zlepšení přirozeného prostředí a budování nadpřirody.

Interakce s širší společností

Plného rozvoje osobnosti adolescenta lze dosáhnout pouze prostřednictvím interakce s širší společností přesahující jeho komunitu. Měli bychom zmínit, že výše uvedené prvky uspořádání společnosti nemusí nutně založit nebo provozovat komunita Děť země, ale že to mohou být odpovídající komerční zařízení umístěné v blízkém okolí (Maria Montessori dokonce zvažovala, že by do těchto podniků zapojila rodiče).

V pubertě nejvíce přispívá k rozvoji osobnosti práce za mzdu, a přestože vydělávání peněz v podniku, který provozuje škola, je jistě přínosné, práce za peníze mimo školu přináší prvek skutečné životní situace.

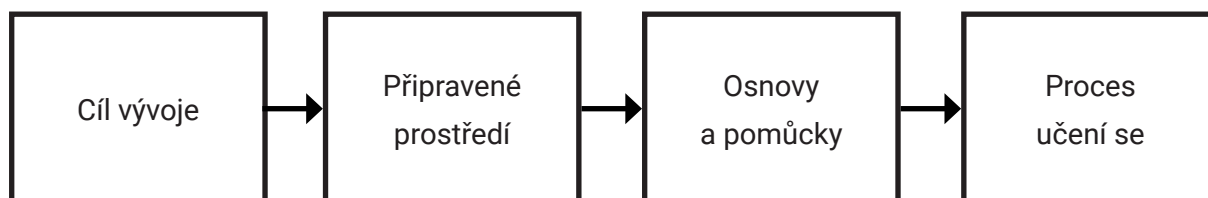
STUDIJNÍ PRACOVNÍ PLÁNY

Paul Pillai

Maria Montessori navrhla studijní a pracovní plány v přílohách ke svým knihám.

Co přínosného k nim můžeme dodat?

Zvolíme-li následující přístup k tématu, dokážeme vidět les i stromy:



1/ SMYSL VÝVOJE

Vývoj je stále sílící boj za nezávislost.

„Vývoj na sebe bere podobu hnací síly, která směřuje ke stále větší nezávislosti.“ (ABSORBENT MIND, S. 83)

„Svoboda vykonávat nějakou činnost na určitém objektu v daném čase – pouhá svoboda to zvládnout bez zásahu dospělých – nemůže lidské osobnosti pomoci v jejím rozvoji... U základů těchto činností musí být neustálé dobývání, neustálé získávání nezávislosti... Znamená to získávání pocitu, že dokážu jednat sám, že můžu vykonávat nějakou užitečnou a důležitou činnost bez pomoci ostatních, že jsem schopen řešit své problémy sám, že zvládnou dosáhnout obtíženého cíle svým vlastním úsilím.“ (PRINCIPLES & PRACTICE (1936), COMMUNICATIONS 2011, S. 58)

Typ nezávislosti se mění v jednotlivých fázích.

„Studijní pomůcky, které mu pomáhaly osvojit si vědomosti, už nejsou vše, co jeho ruce potřebují... Nyní je nezbytné, aby se jeho ruce zaměstnaly skutečnou prací. Mám na mysli práci,

která obsahuje odpovědnost. Především je důležité, aby prožil pocit, že dokáže žít svůj vlastní život a sám se posunovat dál. Pouze na tomto základě může osobnost růst a zároveň pokračovat v učení, které se stává účinnějším.“ (PRINCIPLES & PRACTICE, S. 59)

Ve třetí fázi se cíl vývoje posunuje od oblasti intelektu k oblasti sociálně-ekonomické.

2/ PŘIPRAVENÉ PROSTŘEDÍ

I připravené prostředí se musí měnit odpovídajícím způsobem. Už to není školní, ale sociálně-ekonomické prostředí.

„Zásadní je tato reforma: postavit dospívajícího na cestu k dosažení ekonomické nezávislosti. Mohli bychom to nazvat ‚školou zkušeností se základy společenského života‘.“ (OD DĚTSTVÍ K DOSPÍVÁNÍ, STANISLAV JUHAŇÁK – TRITON, 2011, S. 82)

Připravené prostředí je navrženo tak, aby dospívající mohli pracovat jak společně, tak jednotlivě na:

- uspokojování potřeb komunity (Co je třeba udělat?)
- uspokojování vlastních potřeb a zájmů (Co mě zajímá?)

Mezi svobodou a odpovědností existuje neustálé a přínosné napětí; napětí mezi tím, co chci dělat, a tím, co je potřeba udělat. Právě při vyjednávání mezi sebou a společenstvím dochází k vývoji.

3/ OSNOVY A POMŮCKY

Osnovy závisejí na těchto dvou aspektech: „Co je třeba udělat?“ a „Co mě zajímá?“

1. aspekt: Co je třeba udělat?

Všechno, co sociálně-ekonomická entita (komunita) potřebuje, od kancelářského vybavení přes bankovní účty po kůlny a skleníky, je primárním materiálem ve třetí fázi, pokud jde o odpověď na otázku „Co je třeba udělat?“

„Proto je práce s půdou úvodem k přírodě i k civilizaci.“ REFORM, S. 81. „Zde vidíme, jak ekonomická nezávislost, uskutečněná prostřednictvím disciplinované spolupráce při práci, je

sama o sobě základem a mravním úhelným kamenem studia na vyšší úrovni. Při takovém studiu se vědecké poznání rozvine ve spojitosti se sociální zkušeností, která stojí v jeho středu; je to ústřední bod, kolem něhož se točí poznání, které je skutečným bohatstvím a silou nezávislého jedince.“ (PRINCIPLES & PRACTICE, S. 60)

„...jejich znalost vědy se nyní uplatňuje v praxi... rostlinné hnojivo se teď připravuje vědecky... využití elektřiny v zemědělství a to, že se vitamíny uchovávají ve vlhkém nebo čerstvém stavu díky elektřině!“ (KODAIKANAL, S. 92)

„Není silnějšího motivu pro zájem studenta o dobu, v níž žije, a o minulé epochy dějin lidstva.“ (PRINCIPLES & PRACTICE, S. 60)

„Obchod bude vzhledem ke studiu ekonomie a politologie vzdělávacím objektem, podobně jako je akvárium objektem pro studium biologie.“ (REFORM, S. 82)

První aspekt studia tedy pramení z potřeb této sociálně-ekonomické entity.

2. aspekt: Co mě zajímá?

Pomůcky vhodné pro zodpovězení otázky „Co mě zajímá?“ zahrnují divadelní propriety, malířské štětce, historické artefakty, stroje pro studium fyziky a praktické pomůcky pro studium matematiky. Cokoli lze zhmotnit jako praktické pomůcky, se hodí.

„...příležitost dotýkat se hmotné věci, o které přemýšlím, používat předmět, který může doprovázet proces uvažování... Stroje ve fyzice, reakce v chemii, živé bytosti v biologii, to vše jsou vhodné pomůcky...“ (PRINCIPLES & PRACTICE, S. 56)

„Škola by měla vlastnit technické muzeum se stroji, které mají přiměřenou velikost, aby si je děti mohly přemístit a rozebrat, ale také používat a opravovat.“ (THE REFORM OF SECONDARY EDUCATION 1939, COMMUNICATIONS 2011, S. 85)

„Mezi dostupnými materiály by neměla chybět knihovna s tituly na dané téma, zeměpisné atlasy a dějepisný kabinet s obrázky, portréty, a kopiemi historických dokumentů a pravěkými předměty.“ (MONTESSORI, MARIA: OD DĚTSTVÍ K DOSPÍVÁNÍ, STANISLAV JUHAŇÁK – TRITON, 2011, S. 96)

Druhý aspekt studia pramení ze zájmů adolescenta. Maria Montessori nabízí vzorový seznam témat, kterými by se dospívající měli zabývat.

„Zahrnuje studium Země a živých organismů, což je zeměpis, biologie atd. Zahrnuje také studium lidského pokroku a budování civilizace ve spojitosti s fyzikou, chemií, mechanikou a strojírenstvím.“ (THE REFORM OF SECONDARY EDUCATION 1939, COMMUNICATIONS 2011, S. 85)

„Výuka musí být vědecky správná a musí se vztahovat na jednoduché skutečnosti všedního dne, tak aby se poznatky vždy daly vyzkoušet a potvrdit prostřednictvím pozorování a pokusů.“ (THE REFORM OF SECONDARY EDUCATION 1939, COMMUNICATIONS 2011, S. 85)

„Studium dějin lidstva... K němu by se mělo přistupovat pokud možno jako k uzavřenému celku, z něhož lze vyčleňovat zvláštní období k individuálnímu studiu. Mezi dostupnými materiály by neměla chybět knihovna s tituly na dané téma, zeměpisné atlasy a dějepisný kabinet s obrázky, portréty, a kopiemi historických dokumentů a pravěkými předměty.“ (MONTESSORI, MARIA: OD DĚTSTVÍ K DOSPÍVÁNÍ, STANISLAV JUHAŇÁK – TRITON, 2011, S. 96)

„V každém předmětu se osnovy musí napláňovat tak, aby nejen poskytly důkladnou znalost základů, ale aby se na nich dále stavělo a aby výuka poskytovala nejnovější a nejlepší výsledky moderního výzkumu a vědy.“ (THE REFORM OF SECONDARY EDUCATION 1939, COMMUNICATIONS 2011, S. 85)

Můžeme přidat i další témata, ale vždy se musíme řídit následujícími kritérii:

- touha dospívajících účastnit se života společnosti a vykročit do budoucnosti; témata potřebná ke zkouškám, které je čekají, a
- náš cíl pomoci rozvíjejícímu se životu každého dospívajícího a výzva Marie Montessori, že dospívající „si mohou zcela svobodně vybrat, o čem se budou učit, a my jim k tomu poskytneme prostředky.“ (Kodaikanal, s. 93)

„Plán, napsaný velkými písmeny, vyvěšený na viditelném místě, který jasně označuje stupeň studia vyžadovaný předpisy o středoškolském vzdělávání, představuje skvělou motivaci, poskytuje vodítko, nikoli povinnost“ (FROM CHILDHOOD TO ADOLESCENCE, SCHOCKEN 1973, S. 123)

„Dále musíme těm, kdo chtějí pracovat, dát příležitost osvojit si nebo dokonce překročit úroveň vyžadovanou úředními předpisy.“ (FROM CHILDHOOD TO ADOLESCENCE, SCHOCKEN 1973, S. 123)

„Škola Děti země poskytuje vzdělání mladým lidem po celou dobu puberty, až do osmnácti let. V posledních dvou letech je třeba studentům pomáhat při přípravě na vysokou školu nebo

na zkoušky, potřebné pro získání diplomu.“ (FROM CHILDHOOD TO ADOLESCENCE, SCHOCKEN 1973, S. 124)

„Tyto děti se nejen přizpůsobují půdě, ale i životům těchto různých národů, jejichž potřeby jim ilustrujeme a učíme prostřednictvím přednášek.“ (KODAIKANAL, S. 94)

„Dětem se dostalo výborných přednášek na různá témata, díky nimž získají pravdivý obraz světa. V této škole byly přednášky pro děti a jejich myšlení povznášející a pomohly jim uvědomit si kosmický plán a využití vědy.“ (KODAIKANAL, S. 93)

Vidíme, že existují dvě různé motivace pro studium: zaprvé uspokojit potřeby komunity a zadruhé uspokojit vlastní zájmy.

4/ PROCES UČENÍ SE

Samostatní studenti

Druhá fáze vývoje je fází rozumu. Na konci druhé fáze je dvanáctileté dítě, které dostalo dar Kosmické výchovy; je „studentem na celý život“. Získalo jak rámec pro přijímání vědomostí, tak postoj samostatného studenta. S tímto vybavením se znovuzrodí jako sociální miminko.

Známe to ze zkušenosti s druhou fází.

Svoboda věnovat se svým intelektuálním a uměleckým zájmům, svoboda, kterou si děti užívaly během druhé fáze, je stále s nimi, když vkročí do fáze třetí. Rozmanitost studia by v ideálním případě měla odrážet rozmanitost lidských bytostí, kterým sloužíme.

První období

Výuka v prvním období může mít mnoho podob. Může být individuální, v malých či větších skupinách. Může se odehrávat v terénu nebo ve škole. Může se odehrávat na pevnině nebo na moři, v lese nebo v továrně. Může ji poskytovat specialista nebo všestranně zaměřený člověk, interní učitel nebo externí odborník. Může se uskutečňovat osobně nebo prostřednictvím hromadného kurzu online. Může mít podobu monologu nebo dialogu. Může využívat fyzické nebo elektronické pomůcky, papír, slova, obrazy, zvuky. [Můžeme uvést příklady].

„Nejlepší metody jsou ty, které ve studentech vzbudí maximální zájem, dají mu příležitost k samostatné práci a experimentování a které mu umožňují střídat studium s praktickým životem.“ (FROM CHILDHOOD TO ADOLESCENCE, SCHOCKEN 1973, S. 123)

Druhé období

Musíme poskytnout příležitost pro uskutečnění druhého (velmi podstatného) období, které zahrnuje aktivní práci adolescentů, v některých případech s podporou dospělých. Ne vždy vede první období ke druhému. Jedná se spíše o popis procesu učení než předpis procesu výuky. Znovu opakuji: forma výuky ve druhém období se nedá předepsat. Jediným vodítkem může být vnitřní motivace, kdy je adolescent aktivní (používá hlavu, ruce a srdce) a jeho práce otevírá příležitosti pro další práci. Prozkoumávání vnějšího prostředí, které začalo na 1. stupni základní školy, pokračuje.

„Organizujeme návštěvy a bereme děti za dělníky různých profesí, například za továrními dělníky. Děti s nimi žijí a pomáhají jim v práci, a tak poznávají jejich mentalitu a duševní život. Pomáhají rybářům, zůstávají v lodích někdy jednu noc, někdy celé týdny. Jiní odcházejí na farmy; mohou to být chudé i prosperující farmy; i zde děti pomáhají.“ (KODAIKANAL, S. 93)

„Přijde čas, kdy nezbude než říci: ‚Lidské bytosti musí být svobodné. Jděte! Objevujte svět!‘“ (TWENTY-EIGHTH LECTURE, AMSTERDAM 1938, NAMTA SV. 26/3, 2001, S. 207)

Třetí období

Ve třetím období dospívající samostatně přetvářejí své sociálně-ekonomického prostředí. Může k tomu dojít tak, že vydělávají nebo šetří peníze, přeměňují své fyzické prostředí nebo svou vnitřní krajinu. Zaujímají jiný přístup, vytvářejí si nový vztah ke svému světu.

„Tyto a jiné podobné myšlenky, které podněcují povědomí o síle člověka a velikosti civilizace, by měly být podávány tak, aby probudily opravdové city, protože tyto city by měly být spojeny s vlastenectvím a náboženským cítěním.“ THE REFORM OF SECONDARY EDUCATION 1939, COMMUNICATIONS 2011, S. 85

„Tehdy se duše člověka přirozeně otevírá lásce. Jeho mravní přesvědčení si uvědomuje velikost lidstva a civilizace, pramenící z vítězství, která jsou výsledkem spolupráce mezi lidmi. Touží po nalezení velkého životního cíle, chce se osvědčit převzetím odpovědnosti a prostřednictvím ideálů cítí spojení s ostatními lidmi. LA ISTITUZIONE DEGLI ERDKINDER, CCA 1934, COMMUNICATIONS 2011, S. 64

PRAKTICKÉ ÚVAHY – ROLE DOSPĚLÝCH

Saša Lapter

Podobně, jako je tomu u připraveného prostředí pro děti jiných věkových skupin, úlohou dospělého v komunitě dospívajících Děti země je poskytovat dynamické pojítko mezi adolescentem a prostředím⁶, tak aby adolescent svého prostředí využil co nejlépe ke svému vývoji.

Abychom porozuměli úloze dospělého v připraveném prostředí třetí fáze, musíme se zaměřit na psychologické rysy adolescentů a zejména na specifický vývojový cíl této fáze. Pak musíme zjistit, jak mohou dospělí se zřetelem na tyto rysy usnadnit optimální rozvoj adolescentů.

- Chránit dospívající a připravovat jim prostředí, ve kterém pochopí úlohu jednotlivce ve společnosti⁷
- Rozvíjet sociální (a ekonomickou) nezávislost⁸
- Kultivovat myšlenkovou nezávislost

Budovat pro dospívající prostředí, které je ochraňuje

Dospívání je obdobím zmatků, nejistot a úzkosti. Připravené prostředí – a zejména do-

6 Učitelka předvede dítěti použití pomůcek. Je hlavním spojovacím článkem mezi ním a pomůckou. (Montessori, Maria: Objevování dítěte. Portál, Praha, 2017, s. 154)

Mezi dítětem a jeho prostředím se odehrává přímá interakce, zatímco učitel, který nabízí podněty a motivaci, tvoří především pojítko mezi nimi. (Montessori, Maria: The Formation of Man. Amsterdam: Montessori-Pierson Publishing Company, 2009, s. 39)

7 „Dvě potřeby dospívajícího – potřeba ochrany po dobu obtížné tělesné proměny a potřeba porozumění společnosti, do níž vstupuje a ve které má hrát roli muže – jsou příčinou dvou problémů, které mají stejný význam, pokud jde o výchovu v tomto věku.“ (Montessori, Maria: Od dětství k dospívání, Stanislav Juhaňák – Triton, 2011, s. 78)

8 Nezávislost v tomto věku [v dospívání] se musí posunout na novou úroveň, protože nezávislost je potřebná také v sociálním životě. Mladí lidé musí nezávisle plnit sociální funkce, pracovat a vydělávat si na živobytí. (Montessori, Maria: Education and Peace. Amsterdam: Montessori-Pierson Publishing Company, 2008, s.109f)

[...] na podporu tvrzení, že z plodné práce a mzdy zajišťující ekonomickou nezávislost – nebo spíš představující první skutečný pokus dosáhnout ekonomické nezávislosti – by se mohla ku prospěchu věci stát obecná zásada společenské výchovy...” (Montessori, Maria: Od dětství k dospívání, Stanislav Juhaňák – Triton, 2011, s. 84)

spělí v něm – musí mladým lidem poskytnout pocit bezpečí: jinak jim bude chybět základ, na kterém stojí veškerý jejich vývoj.

Některé rysy bezpečného prostředí pro adolescenty jsou: sociální skupina (adolescentů a dospělých), jejíž členy dospívající alespoň částečně zná, internátní prostředí spojené s půdou, příležitosti k užívání nabyté funkční, myšlenkové a morální samostatnosti a obecný pocit kontinuity jednotlivých fází vývoje.

Jestliže chce dospělý přispět k pocitu bezpečí v prostředí Děti země, měl by:

- se seznámit s vývojovými rysy dospívajícího a s připraveným prostředím, které bylo vytvořeno na základě těchto rysů
- osobně znát dospívající a měl by v ideálním případě sledovat jejich vývoj v předchozích fázích
- pomáhat dospívajícímu, aby porozuměl úloze člověka ve společnosti
- podporovat dospívajícího při rozvoji ekonomické nezávislosti
- poskytovat příležitosti k užívání nabyté funkční, myšlenkové a morální samostatnosti

Citáty

„Nezávislost v tomto věku [v dospívání] se musí posunout na novou úroveň, protože nezávislost je potřebná také v sociálním životě. Mladí lidé musí nezávisle plnit sociální funkce, pracovat a vydělávat si na živobytí. Společnost jim musí poskytnout zvláštní prostředí, v němž si mladí lidé mohou vydělávat. Tuto příležitost musí mít, protože jednoho dne budou muset budovat nadpřírodu. Proto musí dostat šanci trávit čas studiem a procvičováním manuálních a intelektových dovedností.“ (MONTESSORI, MARIA: EDUCATION AND PEACE. AMSTERDAM: MONTESSORI-PIERSON PUBLISHING COMPANY, 2008, S.109F)

„Až do puberty bylo přirozeným procesem, že dítě získávalo svou vlastní individualitu. Nyní vstupuje do psychologického období, v němž směřuje ke společnosti. Civilizace mu proto musí poskytnout prostředky, díky nimž se bude orientovat na společnost, pomůže mu porozumět, jak funguje svět, ve kterém žije, provázanosti lidí prostřednictvím práce, rovnováže a dostatku, které vznikají díky směně, různým funkcím jednotlivých druhů práce pro udržení a rozvoj lidské civilizace a přispění každého člověka.“ (MONTESSORI, MARIA: „LA ISTITUZIONE DEGLI ERDKINDER.“ AMI COMMUNICATIONS 1-2 (2011): 61-66, S. 62)

„Zásadní je tato reforma: postavit dospívajícího na cestu k dosažení ekonomické nezávislosti... Mohli bychom to nazvat ‚školou zkušeností se základy společenského života‘.“ (MONTESORI, MARIA: OD DĚTSTVÍ K DOSPÍVÁNÍ, STANISLAV JUHAŇÁK – TRITON, 2011, S. 82)

JAKÝ JE CÍL? SJEDNOCENÉ LIDSTVO

Jenny Höglund

„Chceme-li dát dětem povědomí o skutečném a hmotném světě, nemůže být nic významnějšího a přesnějšího, než obraz stromu, který představuje lidskou solidaritu, je zakořeněný ve vzdálené minulosti a napíná své větve k věčnosti, zatímco my žijeme nekonečně malou vteřinu přidělenou lidskému životu.“ (MARIA MONTESSORI)

Víme, že cílem vzdělávání podle zásad montessori je pomoci životu, tak aby se každé dítě mohlo rozvíjet v souladu se svými možnostmi v plně fungujícího samostatného dospělého.

„Vývoj malých dětí v samostatné a zralé osobnosti závisí na jejich dalším vzdělávání. Bylo by chybou se domnívat, že se tento vývoj uskuteční sám o sobě nebo že osobnostní znaky, které jsou považovány za nezbytné pro nekonfliktní chování v rámci komunity, vznikly teprve během dospívání. Než se osobnostní znaky mohou projevit, je zapotřebí dlouhého a nepřímého procesu přípravy. Osobní zkušenosti z dětství určují roli, kterou lidé hrají jako zralé osobnosti, i jejich způsob sebevyjádření.“ (MARIA MONTESSORI)

Proto je cílem práce dětí jejich vývoj. Vývojovým úkolem dospívajících je účastnit se na životě společnosti a učit se práci dospělých. Tyto zkušenosti musí být konkrétní, nikoli abstraktní. Hodně záleží na přizpůsobivosti. Dnešní mladí lidé musí být připravení na změny, ale i na možnosti ve společnosti. Proto by se vzdělávání nemělo omezovat na specializaci a přípravu na určité práce, ale na mnohostranný rozvoj a přizpůsobivost. V tomto životním období by také měli mít vyšší úroveň morálky a přijmout odpovědnost, která se pojí s jejich životem, odpovědnost, která pramení z účasti nejen na životě společnosti, ale i na životě našeho pozemského domova.

„Jestliže se dívám do budoucnosti, už před sebou nemám lidi, kteří skládají zkoušky a po maturitě přecházejí ze střední školy na vysokou, ale jedince, postupující od jednoho stadia nezávislosti k vyššímu vlastní přičinlivosti, silou vůle, čímž se utváří jejich duševní vývoj.“ (MARIA MONTESSORI)

Naším polem působnosti není škola ani osnovy. Soustředíme se na společnost. Vzděláváme mladé lidi pro potřeby komunity, pro lidskou solidaritu. Nenabízíme sociální pro-

středí s množstvím objektů, ale komunitu jednotlivců, v níž má každý příležitost a zodpovědnost přispívat ostatním. Vědomí, že jsme součástí komunity, má vliv na naše chování a jednání.

„Naším úkolem jako pedagogů je zajistit, aby v našich dětech vzkvétalo intenzivní vědomí vesmírné solidarity.“ (MARIA MONTESSORI)

Podle Marie Montessori je celým smyslem vzdělávací práce, aby si lidé uvědomili, že lidstvo se zrodilo jako jediný národ; nikdo nemůže žít odděleně od ostatních. Jsme jediným národem, ale stále žijeme, jako bychom byli odlišní a měli velmi málo společného.

Myšlenka jediného národa otevřela svět a spojila jeho obyvatele. Bohatství Země teď patří všem. Musí zmizet strach z chudoby. Jakmile se člověk zbaví tohoto strachu, musí se uvědomit, že bohatství nelze hledat uvnitř ani na povrchu Země. Jediným pokladem člověka, nevyčerpatelnou surovinou, která mu může poskytnout vše, je lidská inteligence.

„...Dnes tedy potřebujeme vzdělání, které povede lidskou osobnost k uznání velkoleposti člověka.“ (MARIA MONTESSORI)

Lidstvo je jeden celek a vazby mezi lidmi sahají hluboko do minulosti i do budoucnosti. Všechny naše činy mají dopad na budoucnost. Jsme jednotní, ale je to jednota v rozmanitosti, která slouží celku. Jsme jedním národem a měli bychom si uvědomit, co nás spojuje, co máme společného a jak závisíme jeden na druhém.

Lidské bytosti jsou mocné, ale kam nás tato moc vede? Míříme směrem k lidské solidaritě a společenské odpovědnosti? Jak podporujeme studenty, aby vstoupili na vysokou školu se závazkem odpovědnosti za osud společnosti?

Musíme „se snažit formovat vědomí člověka novými ideály a bojem s lhostejností a nepochopením; probudit v lidském duchu pocit vděčnosti vůči jiným lidem. Tak musíme přistupovat i k dětem. Naše snaha by vlastně měla u dětí začít: měli bychom jim dát příležitost zamýšlet se nad společenskou hodnotou práce i nad krásou práce jiných lidí, protože společné úsilí obohacuje život nás všech.“

Lidé přetvářejí Zemi, stvoření pokračuje a my bychom měli studentům dovolit, aby se stali hybnou silou tvoření, a ne ničení.

„V tom spočívá naše naděje – naděje v nové lidství, které vzejde z tohoto nového vzdělávání, vzdělávání, založeného na spolupráci člověka a vesmíru, které pomáhá evoluci a znovuzrození člověka.“ (MARIA MONTESSORI)

Každý musí vykonávat svou práci a nikdo ho v tomto úkolu nemůže nahradit; žádná chvíle v životě se nemůže opakovat.

Každá životní situace představuje výzvu, na niž je třeba zodpovědně reagovat. Podle Marie Montessori je tento úkol v rukou škol a pedagogů.

AUTOŘI



Jenny Höglund

Jenny Höglund je učitelkou na základní škole (6-12 let) s certifikací asociace AMI. Má diplom asociace AMI pro výuku v mateřské škole (3-6 let) a na základní škole (6-12 let). Jenny je spoluzakladatelkou školy Montessoriskolan Lära för livet, která funguje ve Švédsku od roku 1995; 24 let zde učí mladší školáky a dospívající studenty a od roku 2006 je ředitelkou školy. Od roku 2006 také přednáší v italském Bergamo Centre.



Lizzie Kingston

Lizzie Kingston je ředitelkou organizace Maria Montessori Institute v Londýně. Má titul BA v oboru moderní jazyky z Bristol Polytechnic, sedm let pracovala ve finančnictví, a v roce 2000 získala diplom asociace AMI pro výuku v mateřské škole. V roce 2012 získala osvědčení pro výchovu nejmenších dětí (0-3 roky) a v roce 2016 absolvovala program zaměřený na vzdělávání dospívajících Adolescent Orientation ve Švédsku. Dříve, než se Lizzie v roce 2014 začala na plný úvazek věnovat svému současnému povolání, pracovala 13 let v Domě dětí.



Radka Jandová

Radka pracuje jako průvodce dětí na 1. stupni základní školy v Montessori škole Andílek a je také matkou. Radka je držitelkou diplomu asociace AMI pro výuku na základní škole (6-12 let), osvědčení AMI pro asistenty, a studuje v magisterském programu Univerzity J. E. Purkyně v oboru Učitelství pro 1. stupeň základní školy.



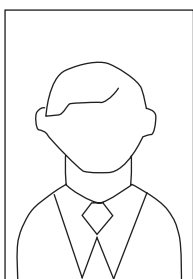
Vikki Taylor

Vikki Taylor se Montessori věnuje už více než 20 let a pracuje s dětmi i dospělými. Nedávno absolvovala program asociace AMI pro školitele Training of Trainers a je jednou z přednášejících organizace Maria Montessori Institute v Londýně. Podílí se na řízení kurzu asociace AMI pro výuku na úrovni mateřské školy v Tanzanii.



Saša Lapter

Saša Lapter studoval fyziku v Záhřebu a Vídni a několik let pracoval jako obchodní konzultant. Potom objevil pedagogiku založenou na principech montessori a stal se ředitelem, řídícím pracovníkem a učitelem na školách montessori. Saša má diplom asociace AMI pro výuku na základní škole (6-12 let) a osvědčení o absolvování programu zaměřeného na vzdělávání dospívajících s názvem AMI Montessori Orientation Programme to Adolescent Studies. Je spoluzakladatelem školy pro děti od 6 do 12 let Montessori-Schule Wien 1 im Heiligenkreuzerhof, která se nachází v historickém centru Vídně, a Montessori-Schule Prein an der Rax (pro adolescenty) ve východním předhůří Alp asi hodinu cesty autem na jih od Vídně.



Paul Pillai

Paul Pillai studoval montessori výuku dětí od 3 do 6 let (pod vedením Lynne Lawrence), od 0 do 3 let (pod vedením Silvaný Montanaro a Judi Orion) a dospívajících od 12 do 18 let pod AMI asociací. Původně byl spoluzakladatelem společnosti v oblasti telekomunikací a později konzultant u firmy WAVE Trust. Nyní vede program Birth to Three pro nejmenší děti v TMP (The Montessori Place).