

Przygotowane otoczenie

Metoda nasza zerwała z dotychczasową praktyką. Zlikwidowała ławki, bo dziecko słuchając nie powinno tkwić w bezruchu. Usunęła dostojną katedrę, bo nauczycielka nie odbywa już lekcji w przyjęty dotąd sposób. Te zewnętrzne przejawy stanowią zapowiedź istotnego przełomu, którego celem jest umożliwienie dziecku - odpowiednio do jego usposobienia - swobody poruszania się, niekrępowanie go żadnymi ograniczeniami, żadnym niezmiennym programem ani założeniami, które wynikają z pryncypiów dawnych pojęć szkolnych "odziedziczonych po przodkach".

Skoro już się rozstaliśmy z przyjętym ogólnie nauczaniem i zastąpiliśmy je swobodnym uczestnictwem w zajęciach, to trzeba temu uczestnictwu dać wsparcie z zewnątrz, środki pomocnicze, na których dziecko będzie się mogło ćwiczyć. Pierwszym krokiem było zastąpienie wielkich zbiorowych pomieszczeń małymi "domami dzieci", urządzonymi na miarę dziecka i stosownie do jego sił. Znaczy to, że stoły, krzesła, szafki, naczynia do posiłków i do mycia, krótko mówiąc wszystko zostało w zakresie rozmiaru i wagi wykonane tak, by dzieci cztero- i pięcioletnie mogły się tym bez trudu posługiwać, przesuwać lub przenosić tu i tam, do ogrodu bądź na taras. A zarazem wykonane zostało z taką prostotą, by mogło się również dostosować do dziecięcej, tak bardzo nieskomplikowanej percepcji zmysłowej.

Zasadniczy błąd w koncepcji zabawki polegał na otaczaniu dzieci miniaturami przedmiotów, które być może odpowiadają mentalności dorosłych, ale na pewno nie mentalności dziecka.

Dotyczy to wszystkich zabawek, od komody dla lalek po okręt wojenny. Małych ludzi cieszą natomiast przedmioty niewyszukane. Dowodu na to dostarczają same dzieci, które tak często przedkładają samodzielnie zмайстрованą zabawkę lub pierwszy lepszy przedmiot nad kosztowne błyskotki.

Zamiast szafy ustawcie lekkie regały ozdobione delikatną zasłonką, zamiast komody o ciężkich i opornych szufladach łatwo przesuwalne pojemniki podzielone przegródkami, a zobaczcie radość w oczach dziecięcej gromadki, która żwawo zabierze się do zabawy.

Pożytek z takiego urządzenia wnętrza - poza tym, że klasa szkolna nie jest już salą tortur, a staje się przyjaznym miejscem pobytu - jest i ten, że wymaga nieporównanie mniejszych kosztów niż bogate wyposażenie zwykłych sal lekcyjnych w sprzęty z ciężkiego drzewa lub kutego żelaza, masywne katedry, które robią tak przygnębiające wrażenie, i wszystkie inne sprzęty, które często służą tylko do tłumienia energii życiowej dziecka zamiast ją wzmacniać.

Kiedy już pomieszczenia zostały wykończone i wyposażone według naszych wskazówek, należało pobudzić popęd twórczy dzieci wprowadzając je w to, jak mają się obchodzić z różnymi przedmiotami, jak się je po użyciu odstawia na stare miejsce, jak się je utrzymuje w porządku i czystości. Są to prace, z którymi małe istoty radzą sobie zdumiewająco zręcznie. Rzeczywiście robią porządek, z zapalem czyszczą, wycierają i dochodzą w ten sposób w krótkim czasie do biegłości, która stała się dla nas prawdziwym objawieniem, kazała nam

pojąć, co to znaczy dać dzieciom szansę urzeczywistnienia ich pragnienia aktywności, kiedy mądrze kieruje się je na właściwe drogi.

A przecież dawniej, kiedy dzieci sięgały po przedmioty nie będące zabawkami, natychmiast powstrzymywało się je stanowczym "Zostaw! Nie ruszaj!". Z większym czy mniejszym naciskiem zakaz powtarzał się zawsze, ilekroć małe rączki zbliżały się do naszej własności. Tylko dzieciom biedoty przysługiwały niekiedy odmienne prawa, a i to zawsze ze szczególnym uzasadnieniem, że mają robić to samo co matka pochylona nad balią lub nad kuchnią. Właśnie dlatego dzieci w naszych przedszkolach, gdzie jest wiele przedmiotów umożliwiających wykonywanie rzeczywistej pracy, gdzie dzieci same nakrywają do stołu i sprzątają, podają jedzenie, zmywają naczynia, krótko mówiąc mają prawo robić, co tylko możliwe, znajdują się w atmosferze życiowej, w której czują się dobrze. Wolno im tutaj nie tylko posługiwać się rzeczami, których wcześniej nie mogły nawet dotknąć, nie mówiąc już o używaniu, a które im na skutek tego wydawały się świętością, ale i swobodnie robić z nimi, co zechcą. Nauczyły się nimi posługiwać nie upuszczając na podłogę, nauczyły się jeść nie brudząc się, myć ręce nie mocząc ubrania. A delikatne, kruche przedmioty, na które trzeba było tak bardzo uważać, pozostały nietknięte, mimo że znajdowały się pośród żywności, któremu normalnie przypisuje się wyłącznie niszczyielskie zamiary.

Radość, jaką dzieciom dają nasze szkoły, i prosty pomysł, by skierować popęd twórczy na najbliższe otoczenie zamiast na zadania wiążące się z marnacją mnóstwa materiału i sił, jak to się działo w przypadku nie stosowanych już zajęć Fröblowskich (były one, nawiasem mówiąc, jedną z głównych przyczyn tak częstego krótkowidztwa dzieci), stały się też podstawowymi przyczynami upowszechnienia naszej metody na całym świecie.

Nasze działania nie ograniczały się do stworzenia dzieciom odpowiedniego otoczenia i stosownych zajęć fizycznych, ale zorganizowaliśmy również w odpowiedni sposób proces nauczania, tzn. rozwój duchowy.

Dziecko otrzymuje nie tylko możliwość swobodnego poruszania się, ale też stale się uczy. Jego potrzeba ruchu - nie tylko fizycznego, ale i duchowego - była dla nas wielkim zaskoczeniem. Sposób uczenia się nie może jednak być kierowany krok po kroku przez dorosłego, bo nie on określa tu właściwe zachowanie, stosowne do wieku dziecka, ale natura. Dlatego nasza metoda odżegnuje się od prowadzenia dziecka raz ku temu zajęciu, raz ku innemu, jak to się dzieje w wypadku Fröbela z jego rozmaitymi tzw. "talentami", i pozostawia samemu dziecku wybór zajęcia i sprzętów "tak, jak mu to dyktuje jego duch twórczy". Nauczycielka ma sobie przyswoić nową umiejętność: nie zaszczeplać dziecięcemu rozumowi żadnych nowych pojęć, a tym bardziej mu ich nie narzucać, a jedynie służyć, kierując dziecko ku tym przedmiotom z otoczenia, które odpowiadają jego potrzebom i etapom rozwojowym.

A ponieważ bez ćwiczenia nie jest możliwy rozwój, zaś ćwiczyć się nie da bez zewnętrznego bodźca lub przedmiotu, na którym się ćwiczymy, trzeba dać dzieciom materiały dydaktyczne wypróbowane w doświadczeniach naukowych i uznane za odpowiednie.

Przy tym wyborze kierował nami instynkt, który natura zapewne każdemu daje za przewodnika tam, gdzie chodzi o wpływ na duszę człowieka. Nasz materiał rozwojowy okazał się dla dzieci bardzo atrakcyjny, tak że z namietnością oddają się ćwiczeniom i bez trudu wykonują prace pozornie wyrastające znacznie ponad ich wiek i których nigdy nie narzuciłaby im żadna nauczycielka.

Wielki problem wychowania polega zatem na poszanowaniu osobowości dziecka i na dążeniu do tego, by swobodnie się rozwijał jego naturalny popęd do działania, nie zaś na jego tłumieniu i po-wściąganiu. Nie mamy tu jednak na myśli, że dziecko należy skazać bez reszty samo na siebie, że może robić, co chce i co mu akurat przyjdzie do głowy. Byłoby to działanie według zasad, z których wyniknąć muszą skutki negatywne. My zaś mamy wykonać pracę pozytywną. Rozwiązanie tej ważnej kwestii można wyrazić następująco: "aby wolność dziecka stała się faktyczna i dobrze zrozumiana, otoczenie musi zostać dostosowane do jego rozwoju".

Otoczenie ma zatem przejąć znaczną część pracy, którą dotychczas wykonać miała nauczycielka. Staje się ona w pewnym sensie pomostem łączącym dziecko z otoczeniem. Spojrzenie dziecka musi się przede wszystkim skierować na otoczenie, aby ogarnąć i ocenić jego praktyczne znaczenie.

Z psychologicznego punktu widzenia przygotowanie otoczenia stosownego do rozwoju dziecka jest zadaniem naukowym przywołującym na myśl laboratorium do badań eksperymentalnych. Różni się jednak od niego w zasadniczym punkcie. W laboratorium osobowością działającą jest badacz, który sprawdza, jak reagują obiekty cierpliwie poddające się badaniom. W środowisku dziecka to jemu przypada w udziale wybór przedmiotów, które budzą jego spontaniczną reakcję, a im bardziej wychowawczyni potrafi wykluczyć akty własnej woli, tym jest lepszą wychowawczynią i tym bardziej dorasta do swojego zadania.

Ponieważ zdrowe dziecko jest z natury nadzwyczaj ruchliwe, to pomieszczenia stanowiące jego otoczenie powinny zaspokajać przede wszystkim tę właśnie potrzebę. Dlatego musi być wystarczająco dużo miejsca, by dzieci mogły się bez przeszkód poruszać. Warunki lokalowe odpowiadały dawniej większej lub mniejszej ilości siedzących dzieci. Higiena dodała do tego jeszcze postulat pojemności pomieszczeń, tzn. koniecznej wysokości, aby zapewnić wystarczającą ilość powietrza i unikać szkodliwego oddziaływania wycieków transpiracji.

W naszych domach nie ma problemu pojemności kubicznej, ponieważ możliwe jest odpowiednie wietrzenie. Zabiegamy przede wszystkim o rozmiary przestrzenne, bowiem prócz miejsca, które zajmują dzieci siedząc na krzesłkach lub na podłodze, musi być go jeszcze równie dużo, aby mogły zawsze zmienić miejsce oraz przenosić rozmaite przedmioty. To, że otoczenie bardziej ma na względzie potrzeby ducha i duszy niż potrzeby ciała, stanowi jedną z największych różnic między zwykłymi szkołami a naszymi "domami dzieci".

Kolejna różnica polega na izolowaniu grup. Nie tylko każda klasa, jak to się dzieje również w innych szkołach, powinna mieć własne pomieszczenie, ale też staramy się każdemu dziecku stworzyć możliwość odseparowania się niekiedy od reszty, tak by poczuło się niezależne. Nie chcemy dopuścić do przepełnienia i tłoku, który zdarza się w szkołach, gdzie często sto i więcej dzieci kłębi się w chaosie i zgiełku. Tam, gdzie do dyspozycji jest wystarczająco dużo przestrzeni i pieniędzy, można by nawet zbudować dla każdej grupy własny domek z niskimi schodkami, małymi oknami z parapetem i balustradą, gdzie małe dziecko, nawet trzyletnie, mogłoby wygodnie usiąść i popatrzeć w dal. Ale ponieważ ten ideał niełatwo będzie urzeczywistnić, starajmy się, by każda grupa respektowała niezależność pozostałych i unikajmy konieczności korzystania przez wszystkich z tych samych schodów i tych samych pomieszczeń. Należałoby to rozwiązać tak, jak w nowoczesnych budynkach, gdzie każda rodzina ma osobne wejście, osobne schody, własny ogród itd.

W ten sposób można znakomicie urządzić życie wspólnoty. Bowiem jeśli jakaś grupa nie odgradza się barierami od reszty, to nie jest również w stanie nadać sobie własnego charakteru, własnej formy. Organizmowi składającemu się z rozmaitych elementów z trudem przychodzi zapewnienie sobie porządku i spokoju, których potrzebuje do uruchomienia wewnętrznych sił. Tam, gdzie to możliwe, powinno się mieć do dyspozycji oprócz pomieszczenia głównego jeszcze kilka mniejszych zakątków, które można by wykorzystać jako jadalnię, sypialnię lub pokój lektur, a jeśli to możliwe, to jeszcze werandę i ogród. Nie są to rzeczy absolutnie konieczne, ale stwarzają nie tylko otoczenie dzieci, ale i "świat dzieci" - istot, których aż do naszych czasów nie uważano za małych ludzi, którymi są, i które mają prawo stawiać subtelniejsze i poważniejsze wymagania niż sami dorośli. Jeśli pod jednym dachem mieści się większa ilość klas, to można urządzić wspólną kuchnię, ale trzeba to zorganizować tak, by każda grupa była oddzielona od innych i by dało się stworzyć poczucie, że siedzi się przy rodzinnym stole, a nie w zatłoczonej restauracji. A co się tyczy pomieszczeń mieszkalnych, to należy kierować się zasadą zaokrąglania narożników niewysokimi ściankami i otwierać ozdobione kwiatami okienka ku środkowi pomieszczenia. Powstanie w ten sposób forma zbliżona do ośmiokąta, o ileż ładniejsza i wygodniejsza niż zwyczajne czworokąty, wśród których żyjemy od kołyski aż do śmierci.

Duża sala do zajęć powinna być jasna i przyjazna. Meble powinny, jak już wspomniano, być na tyle lekkie, by dzieci mogły się nimi posługiwać, a poza tym pomalowane na jasne kolory, aby można je było przemyć wodą z mydłem.

Używamy stolików w różnych rozmiarach i formach: kwadratowych, prostokątnych i okrągłych, dużych i małych. Forma prostokątna, podłużna, jest najpopularniejsza, bo przy takim stoliku dwoje lub więcej dzieci może pracować jednocześnie. Do siedzenia służą małe drewniane krzeselka, ale są też małe plecione foteliki lub kanapy.

W sali zajęciowej nie może zabraknąć dwu elementów wyposażenia. Jeden to bardzo długa szafka z dużymi drzwiczkami. Ma ona być niska, tak by nawet małe dziecko mogło na niej postawić drobne przedmioty jak np. wazonik z kwiatami itp. W szafce tej znajdują się materiały rozwojowe, będące wspólną własnością wszystkich dzieci.

Drugi to komoda z dwoma lub trzema rzędami małych szufladek, każda z uchwytem (jasnym lub kolorowym, odcinającym się od tła) i małą kartką z imieniem dziecka. Każde niech ma własną szufladkę, do której składa przedmioty należące tylko do niego.

Kolorowe zasłony, obrazki, kwiaty w doniczkach itp. tworzą ramy dla przedmiotów użytkowych, które są i muszą być najważniejsze, ponieważ stanowią pomoc rozwojową, pozwalającą dziecku wykonywać ćwiczenia, otwierającą pole jego popędowi do działania i kierującą ów popęd na rozumne tory.

Praca ta okazała się nader odpowiednia dla dzieci od 3 do 6 lat. Jej celem jest utrzymanie w dobrym stanie materiału do zajęć rozwojowych. Związane z nią czynności przekładają się też na rozmaite działania służące utrzymaniu w całym domu porządku i czystości. Oznacza to , że dzieci same potrafią zamieść podłogę, wytrzeć kurz, posprzątać, a nawet przejmują trudne zadanie nakrywania do stołu i inne podobne obowiązki domowe.

"Posprzątać" znaczy poustawiać wszystko na swoim miejscu. Te słowa wskazują na podstawową zasadę, dzięki której otoczenie zyskuje - również dla dziecka - określoną formę. I rzeczywiście, jeśli jakiś przedmiot ma wrócić na swoje miejsce, to musiał już wcześniej mieć to miejsce. Im dokładniej więc spełniony zostanie ten warunek, tym bardziej całe otoczenie samo przez się stanowić będzie w aktywności dziecka czynnik porządkujący. Refleksja ta wystarcza, by uprzytomnić sobie, w jaki sposób wpływ otoczenia potrafi rozbudzić poczucie ładu, a dzięki niemu także zrozumienie dla społecznej organizacji.

Stąd wyprowadzić można kolejną zależność, czysto psychologicznej natury, a mianowicie można zaobserwować, czym się dziecko przede wszystkim zajmuje i jak wiele z tego, co je otacza, zostawia w nim trwały ślad. Z tego stwierdzenia wynika następnie konieczność ograniczenia ilości przedmiotów. Dziecko, które wchodzi do "swojego domu", musi że tak powiem mieć w pamięci jego wyraźny obraz, musi móc odczuć satysfakcję, że zna każdy pojedynczy element i jego właściwe miejsce. Na tej uspokajającej świadomości rozwija się duchowe prawo dziecka do posiadania otoczenia, w którym ma żyć, i w tym sensie staje się ono faktycznie jego osobistą własnością.

Każde działanie, które powoduje, że dziecko bierze do ręki przedmioty, którymi chce się zająć, musi nie tylko zakończyć się odstawieniem ich na właściwe miejsce, ale też dziecko musi dopilnować, by znajdowały się w takim samym stanie, w jakim były, zanim się nimi

posłużyło. Używany i zakurzony dywanik dziecko musi oczyścić, naczynie, które przyniosło, aby wstawić kwiatki do świeżej wody, musi wytrzeć itd. (...)

Dziecko wykazuje zadziwiające zainteresowanie wszystkim, co się odnosi do czynności praktycznych. Pracuje inaczej niż my. Zewnętrzny cel, który chcemy osiągnąć, dziecku nie wystarcza. Często obserwujemy, z jakim zapałem czyści jakiś przedmiot, jakby pragnęło, by przybierał w jego rękach coraz to nowe kształty, które znowu by można czyścić. Albo widzimy, jak szuka pod stolikiem resztek kurzu, mimo że dawno już wszystek wytarło. Gdy jakieś naczynie zostało wyszorowane na błysk i nie ma na nim nawet śladu plamki, dziecko wydaje się odczuwać z tego powodu niejaki rozczarowanie. Widzimy, jak podrywa się z miejsca i pędzi tam, gdzie cokolwiek jest w nieporządku. Zabrudzone miejsce wydaje się przywoływać dziecko wielkim głosem, a ono nie pomyśli, by poszukać winowajcy. Musi tu gdzieś istnieć jakiś wewnętrzny popęd, który z samym przedmiotem nie ma nic wspólnego. Pewnego dnia jeden ze starszych chłopców rozlał jakiś płyn i powstały koszarne plamy. Natychmiast któryś z młodszych rzucił się, by je wycierać i wyrzucał starszemu nieuważę. Ale kiedy już prawie usunął szkodę, powiedział: "Nie mógłbyś wylać jeszcze trochę?" A więc to działanie go nęci, nie zaś cel. To nie otoczenie powoduje ruchliwość, ale dziecko samo jej potrzebuje: otoczenie jest tylko terenem ćwiczeń, na którym zewnętrzna i wewnętrzna istota człowieka chce się wprawiać, a tajemne cele zewnętrznych działań służą jej życiowym celom. Można to rozpoznać już w najwcześniejszym wieku dziecięcym. Przyglądałam się kiedyś w Pincio, jednym z parków publicznych w Rzymie, uroczemu chłopczykowi mniej więcej półtorarocznemu, który starał się przy pomocy małej łopatki napełnić wiaderko kamyczkami. Obok niego siedziała rozłożysta opiekunka i wyraźnie poświęcała małemu całą swą uwagę i troskliwość. Był już czas kończyć zabawę i cierpliwie próbowała oderwać dziecko od jego czynności i przenieść do wózka. Ponieważ jej upomnienia pozostały bezskuteczne, szybko sama napełniła wiaderko i umieściła chłopca w wózku, przekonana, że rozwiązanie to jest satysfakcjonujące. On jednak był najzupełniej innego zdania: głośny krzyk i mina wyrażały reakcję obronną przeciw temu aktowi przemocy. Zdumiałam się. Nie chodziło mu zatem o pełne wiaderko, ale o napełnienie go własnoręcznie i zaspokojenie czynnością rąk jakiegoś nakazu ciała. Uparte trzymanie się działania skierowanego na zewnątrz było tylko pozorem, rzeczywisty był życiowy popęd. Najprawdopodobniej chłopczyk wielokrotnie napełniałby i opróżniał wiaderko aż do zaspokojenia swej wewnętrznej jaźni.

Dzieci są nie rozumiane, ponieważ dorośli ocenia je z własnego punktu widzenia i sądzi, że ich poczynania zmierzają jedynie do celu zewnętrznego i chce im pomóc go osiągnąć. Ale dziecku zależy nieświadomie przede wszystkim na tym, by wprawiać w ruch ciało, by się rozwijać. Tak też było w przypadku chłopca w Pincio. Chciał ćwiczyć mięśnie, porządkować ruchy, rozwijać swe siły. Zamiast sprawić mu radość napełnieniem wiaderka, opiekunka doprowadziła go swą usługą do rozpacz.

Oczywiście nauczycielka szkolona według naszej metody musi umieć skierować na właściwe tory popędy dzieci. Jej wskazówki polegają jednak niekiedy tylko na sugestii, na dotknięciu. Reszta wynika najczęściej sama z siebie. Dzieci uczą się od siebie nawzajem i z reguły z zapalem biorą się do pracy. Więcej na ten temat w rozdziale "Praktyka".

Może nie będzie zbyteczne powiedzieć coś jeszcze o nowym duchu, który ma wnieść ze sobą nauczycielka, ponieważ jej podstawowe zadanie polegać ma na uzmysłowieniu dzieciom naturalnego stosunku do nowego otoczenia, na stworzeniu pomostu między nimi a otoczeniem. Jej zadanie jest zasadniczo inne niż zadanie nauczycielek, które starają się w centrum uwagi dziecka postawić własną osobowość. Tak samo nasz materiał nauczania w żadnym razie nie jest "dydaktycznym środkiem pomocniczym" ułatwiającym dziecku zrozumienie - taki cel stawia się gdzie indziej przed materiałem poglądowym, traktującym rzeczy jak mosty, które nauczycielka ma budować między sobą a dzieckiem. Wprawdzie niejedno on ułatwia, ale nadal nie dopuszcza do głosu naturalnych impulsów dziecka, a przez to utrudnia mu pójście za własnymi wewnętrznymi dyrektywami. Byłoby zatem bardzo wielką pomyłką sądzić, że otoczenie, jakie stwarzamy, zaledwie rozszerza i inaczej organizuje stare zasady, na których zbudowane zostało nauczanie poglądowe. Trzeba sobie wyraźnie uprzytomnić, że w naszej metodzie nie chodzi o to, by nauczycielce dać do ręki tylko inne środki nauczania, a poza tym pozostawić ją w tej samej roli, wykonującą te same zadania. Przeciwnie, ten aspekt jej pracy zupełnie nas nie interesuje.

Otoczenie ma u nas dawać środki do wychowania - albo, powiedzmy lepiej, do rozwoju - a nauczycielka stanowi w pewnym sensie tylko zwornik między otoczeniem a dzieckiem, które, ponieważ nie potrafi samo rozszyfrować materiałów do ćwiczeń, potrzebuje wprowadzenia, aby móc je poznać i odpowiednio wykorzystać. Do tego mają się ograniczać wskazówki.

"Mój podręcznik. Zasady i zastosowanie mojej nowej metody samowychowania dzieci",
m.Montessori