

Nové typy waldorfských středních škol

Regionale Oberstufe Jurasüdfuss v Solothurnu ve Švýcarsku

(založená před 15 lety Thomasem Stöcklim a Rudolfem Wepferem)

pracovní překlad Pavla Kraemera úryvků ze studie Dr. Michaela Bratera

(ředitel společnosti GAB, zabývající se mimo jiné quality managementem antroposofických institucí)



Vor 15 Jahren, die Pionierklasse

(Fotos aus dem Buch "Die Schule am Wildbach", Verlag am Goetheanum Dornach)

1.1

Rámec, pozadí a cíle

Regionální střední stupeň Jurasüdfuss ("Regio"), sídlem ve waldorfské škole v Solothurnu, vzniká ze spolupráce tří waldorfských škol v Bielu, Langenthalu a Solothurnu. Zatímco 9. a 10. třídy pracují ve třech základních školách ještě odděleně, ale podle společných pedagogických a vyučovacích zásad, žákyně a žáci 11. a 12. třídy se sejdou v novém třídním kolektivu. Tento společný střední stupeň - který jako takový má už modelové rysy, jež by se vyplatilo blíže zkoumat - vzhledem k tomu, že se zde sejde větší počet žákyně a žáků a že lze využít pedagogického potenciálu všech tří škol, otvírá mnohostranné možnosti diferenciaci a především individualizace pedagogické práce.

Přitom byl vyvinut úplně nový koncept pro obě poslední třídy (11. a 12. ročník), který radikálně mění dosud obvyklé představy o všeobecně vzdělávací škole a její reformě:



Thomas Stöckli



Heinz Bläsi

Vyučování se koná už jenom tři dny v týdnu. Oba další dny chodí žákyně a žáci individuálně jako "praktikanti" do různých závodů a zařízení, aby se tam učili spolupracovat.

Tím praktikuje regionální střední stupeň Jurasüdfuss náběh k *duální formě všeobecného vzdělání*, protože při závodních praktikách vědomě nejde o nějakou formu výcviku nebo přípravy k povolání, ale v první řadě o to, aby se posílily možnosti *školy* působit nově a moderně při jejím pedagogickém úkolu utváření schopností a osobnosti. Proto se také praktika nenabízejí a neprovádějí jen pro část žáků - třeba pro "prakticky nadané" nebo "slabší" - ale právě *pro celou třídu*, tedy také např. pro ty, kteří později budou maturovat a studovat. Závodní praktika v rámci regionálního středního stupně Jurasüdfuss se tím liší podle cíle a přístupu fundamentálně od známých forem "Schnupperlehre" nebo doučovacích kurzů v přípravě k povolání.



Ve vlastním pojetí "Regio" se k tomu říká:

"Aby mladí lidé byli schopni utvářet svůj život smysluplně a zodpovědně uchopit příslušné problémy, klade regionální střední stupeň vedle speciálních vědomostí velkou váhu na široce založené intelektuální, umělecké a praktické vzdělání... Na tomto základě a s tímto cílem kráčí regionální střední stupeň po nových cestách."

"Regio tím jde o nový koncept *všeobecného vzdělání*, a za tím stojí smysl školy, podle kterého má škola za úkol *vychovávat mladé lidi, utvářet jejich osobnost a rozvíjet jejich schopnost jednat ve světě*. Tento klasický výchovný úkol školy není dnes ve většině případů respektován v kruzích učitelek a učitelů. Obecně známé problémy normální školy, působit "výchovně", u nich vedou stále více k tomu, že své úkoly resignovaně redukuje na učení kulturních technik a poskytování vědomostí, protože dnes vzhledem k převaze jiných výchovně působivějších instancí a vzhledem k radikálně změněným společenským rámcovým podmínkám (týká se to především zvýšených požadavků na vývoj osobnosti žákyň a žáků) škola už nemá šanci vytvářet osobnost žáka či žákyně.

Učitelkám a učitelům "Regio" je naproti tomu jasné: Jestliže se chceme i dnes ve škole držet cíle tvorby osobnosti, jestliže chceme svým žákyním a žákům pomoci rozvinout ty schopnosti, které potřebují ke komunikaci s moderním světem, *můžeme to jen tehdy, když nebudeme jednoduše přejímat pedagogické koncepty minulosti*. Mnohem spíše musíme být připraveni *vykročit ve škole na zcela nové cesty*, protože společenské prostředí a tím i podmínky výchovy se pronikavě změnily. V prezentaci "Regio" se k tomu konstatuje:

"Společenské, politické a hospodářské prostředí, do kterého naši mladí lidé vyrůstají, se od základu mění. Žákyně a žáci musí být na tuto změnu tak připraveni, aby později byli sto v ní obstát."

S tím související výchovné úkoly sice - zvláště pro školu, která se (jako "Regio") dovolává waldorfské pedagogiky (pedagogiky podle Rudolfa Steinera) - nejsou nové a právě waldorfská pedagogika vyvinula hojné formy a metody, jak také škola může přispět ke tvorbě osobnosti. *V radikálně změněném výchovném prostředí se však tyto výchovné úkoly samotnými obvyklými prostředky, formami a metodami školního vzdělávání (včetně waldorfských škol) už nedají vyřešit*. Zakladatelé "Regio" byli naopak přesvědčeni o tom, že škola musí být dnes nově promyšlena, a že všechno to, co dosud činí školní pedagogiku, musí být důkladně přezkoumáno, do jaké míry to ještě stačí novým požadavkům (aby se příp.dala rozvíjet). Waldorfská pedagogika k tomu mohla poskytnout nosný základ, její kořeny

a důrazy přece v principu odpovídají těmto novým úkolům. Ale právě pro waldorfské pedagogy si položili otázku, jak nově se tato pedagogika musí vyvíjet a jaké musí najít nové formy, aby mohla za změněných podmínek dál sledovat svoje záměry. Především dvě otázky trápily zakladatele:

- Je vůbec možné zvládnout nové požadavky na školní vzdělání, když škola zůstane jako dosud výhradně separovanou institucí s "umělým učebním prostorem" ?
- Je dnes opravdu možné připravit dospívající popsaným dialektickým způsobem na požadavky a šance moderního života, když jim do konce druhé desetiletí, některým dokonce až hluboko do třetího desetiletí jejich života upíráme jakoukoliv přímou komunikaci s dnes podstatným motorem společenských změn, ve kterém se shora popsané problémy individualizující se společnosti kladou bezprostředně prakticky, totiž se světem hospodářství a práce? Jak se vlastně mají mladí lidé vyrovnat s ústředními otázkami formy a rozhodování, které jim bude klást svět práce, když jim škola neposkytne prostor ani doprovod pro poznávání tohoto světa a první pokusné kroky? Nemůže svět práce jako příkladné místo, kde se zrcadlí rychle měnící se vývoj moderního společenského života, zároveň využít jako zkušební a tím učební pole pro formování oné "schopnosti samostatného úsudku a jednání", když zkušenosti tam účinně budou doprovázeny a reflektovány školou?

Na pozadí těchto myšlenek uzrálo v "Regio" rozhodnutí pojmut *komunikaci se světem práce* do nabídky vzdělávání.

"Regio" tak jistým způsobem převrací základ *duálního vzdělávání*, tím, že nevyužívá pedagogické možnosti školy pro odborný výcvik v závodě, nýbrž odbornou praxi v závodech pro všeobecné vzdělání: Skutečná, vážná práce je poznána a uznána jako *prostředek k tvorbě osobnosti* a využita jako rozšíření pedagogických prostředků pro školní výchovnou úlohu. Je to patrné mj. v tom, že účastníci zůstávají i po právní stránce *žákyněmi a žáky "Regio"*, tedy sdružení škol, které uzavírá se závody smlouvu o praxi a pověřuje učitele s plným učebním úvazkem, aby jako vedoucí doprovázel žáky-praktikanty v závodech a udržoval stálý kontakt mezi závodem a školou.

Tím, že žákyně a žáci "Regio" ve svých závodních praktikách *pracují, aby se učili*, jejich pracoviště se tedy stává učilištěm, překonávají tradiční oddělení práce a učení, které všeobecně vzniklo s industrializací a obě činnosti přidělilo velmi rozličným oblastem života, institucím a životopisným úsekům. Dnes je všude v pracovním životě patrná spornost tohoto oddělení - od znovuoživení pracoviště jako neodřeknutelného učiliště v rámci výcviku k povolání přes koncepty jako "sama se

učící organizace" až k požadavku "celoživotního učení", které také rozhodně nemůže být úplně v separátních učebních institucích, ale naopak musí probíhat dalekosáhle jako učení v procesu práce. Tomu zase odpovídá vědomí, že práce a učení patří k sobě, přičemž učení představuje něco jako subjektivně pojatou "vnitřní stranu" práce.

Témata jako "formy práce prospěšné učení", "spontání" nebo "neformální" učení, action learning, "práce a osobnost" ap. vyjadřují aktuální zájem výzkumu o toto spojení.

Závodní praktika "Regio" mohou být hodnocena jako praktický pokus ono historické oddělení práce a učení *překonat ze strany učení*. Práce tu není posuzována podle aspektu výkonnosti nebo hospodárnosti, ale *vylučně* z hlediska, aby byla prostředkem, který může sloužit učení příp. *tvorbě a rozvíjení osobnosti*.

Tím "Regio" sahá do minulosti po starších konceptech pracovní pedagogiky¹, kterých soustavně a vědomě užívá *pro vzdělávací a výchovné úkoly školy*. Nové je na tom především to, že k tomu práci pro úkoly a účel školy zvlášť pedagogicky neranžuje a neupravuje (jako je tomu v některých německých waldorfských školách ve formě vlastních školních dílen²), ale že se odvážně a bez předsudků věnuje *reálnému světu práce* a ten tak, jak je, bez "pedagogizování", využije v sobě vlastních formách a poměrech pro učební a vzdělávací cíle školy. Tento svět práce se také nazahrne nějakým speciálním pedagogickým programem, ale bude pojat - ve vší šíři a otevřenosti - tak, jak je, s přesvědčením, že v každé práci, pokud je "opravdová" a hospodářsky smysluplná, tj. je zapotřebí, je obsažen podstatný prvek vytvářející osobnost, který je nutno odhalit a pedagogicky využít³.

¹ Srovnej např. shrnující Lempert, Hoff, Lappe, Konzeptionen zur Analyse der Sozialisation durch Arbeit, Berlín 1979; K.Fintelmann, Studie über die Integrierbarkeit von beruflicher und allgemeiner Bildung, Bonn 1979; Georg, W.Kissler, L., (Hsg), Arbeit und Lernen, Frankfurt 1981; také Brater, M., Eingliederung durch Arbeit, Dornach 2/1994; Brater, M., Munz, C., Zusammenarbeit von Schule und Handwerk, Weinheim 1996, ² např. u škol v Herne, Kasselu a Norimberku,

³ v této radikálnosti se "Regio" liší od podobných školních modelů v Kakensdorfu příp. Gröbenzelle u Mnichova, které kladou těžiště na dílenské závody popř. vytvářejí přehlednou pedagogickou situaci, nebo od "město-jako-škola" v Berlíně, které zvolilo závodní praktika zaměřená podle školních učebních potřeb.

Ale v jaké *formě* z hlediska dosavadního radikálního oddělení obou životních oblastech školy a světa práce by se to mělo dít? Myšlenka vnést svět práce do školy byla brzy zavržena,

neboť se nezdálo z mnoha důvodů být smysluplné pokoušet se ve škole simulovat svět práce, tím by se nemohlo nikdy "zobrazit" právě to, na čem záleželo, totiž právě *realita* tohoto světa práce ve své rozmanitosti a komplexnosti. Také integrace výcviku do školní nabídky se nejevila dostačující, byl by přitom přece možný stále jen některý nemnohý výcvik, avšak nikoliv pro mladé tak obtížné střetnutí s individuální *volbou* povolání z velké hojnosti možností.

Pak tedy nevnášet svět práce do školy, ale jít se školou do světa práce ? Jediné stávající pedagogické místo pro mladé ve světě práce byl dosud regulérní výcvik, a ten by neposkytl čas, aby mladí dodatečně ještě mohli jít do školy. Ti by tím byli pro školu ztraceni a už by nebyli žákyněmi a žáky. Kromětoho právě nešlo při pedagogickém počátku "Regio" o kvalifikační odborné učení, ale o učební kroky, které leží daleko *před* vlastním výcvikem, totiž právě v osobním střetnutí s mnohostí povolání a s docela jinými životními a pracovními podmínkami světa povolání se všemi jeho nároky na osobnost mladistvého.

Tak postupně vznikla myšlenka na *řešení praktikem*, ale praktikem, které nespočívá v krátkém poznávání světa práce, nýbrž by mělo nabízet příležitost k intenzivní komunikaci s ním.

Tyto úvahy vedly ve spojení se školně politickým příkazem vytvořit inovativní profil pro školu s volnou dispozicí, která je odkázána na to, aby zainteresovala rodiče, žákyně a žáky pro svou nabídku, k rozhodujícímu kroku, otevřít v "Regio" tradiční školu a formou praktik přímo spolupracovat s "opravdovým" světem práce.

"Na tomto základě a s tímto cílem kráčí regionální vyšší stupeň Jurasüdfuss novými cestami. Iniciátoři této diferencované společné školy vycházejí z myšlenky, že o pravdě se blížícím všeobecném vzdělání se dá mluvit jen tehdy, když pole působnosti světa povolání se partnersky zahrne do školního života. V těchto velkých společenských souvislostech se má rozvíjet odpovědné jednání."

O něco později se říká:

"Vedle množícího se aktivního podílu žákyně a žáků na tvorbě vyučování (skupinové vyučování) a omezené individuální volby oboru přikládáme také vazbě na svět práce prostřednictvím mistrových a mistrů odborného výcviku velký význam jak pro hledání osobnosti a povolání, tak pro společenskou schopnost."

Model "Regio" v přehledu

Jak tedy konkrétně vypadá tato spolupráce se světem práce (na niž se výhradně vztahuje předchozí diskuze) ?

Už v 9. a 10.třídě, když jsou žákyně a žáci vyučováni ještě na svých základních školách, zúčastní se vyučování předmětu volba povolání, vyvinutého zvláště k tomu účelu a orientovaného

silně biograficky, které vyučuje zkušený, profesionální poradce povolání. Toto vyučování volby povolání nemá za cíl nalézt povolání, ale - vedle prvního uvedení do moderního světa práce - směřuje k tomu, aby žákyně a žáci byli citlivější k osobnímu dialogu se světem práce. Vyučování volby povolání se sice koná ještě jako "vyučování", ale v obou třídách je už spojeno s řadou *týdenních praktických cvičení* ve světě práce, při nichž záleží na získání prvního živého dojmu z podstatných oborů práce moderní společnosti: zemědělské praktikum, lesnické praktikum, zeměměřičské praktikum, průmyslové praktikum, kuchařské praktikum, první pomoc, sociální praktikum.

K tomu přistupují jednotlivé projekty časově aktuální, jako snad v epoše informací (??) pomoc Rumunsku popř.týden míru. Účast na těchto praktikách a projektech je pro všechny žákyně a žáky závazná. Tyto aktivity jsou až do 10.třídy ještě pojaty do obsažného učebního plánu škol Rudolfa Steinera:

"Těžiště v tomto školním roce spočívá v obsáhlém všeobecném vzdělání jak ve vědeckém, uměleckém, tak i v profesním směru. Vyučuje se převážně v epochách."

V 10.třídě se musí žákyně a žáci (a jejich rodiče) *rozhodnout*, jestli chtějí od 11.třídy nastoupit do nově utvořené části vyššího stupně s integrovaným odborným výcvikem:

"Die Regionale Oberstufe Jurasüdfuss (dále jen "Regio") je zásadně otevřena všem mladistvým, kteří si s sebou přinesou přiměřené školní vzdělání a zájem a ochotu pracovat pro střední školu s odborným výcvikem a rozšířenou nabídkou výcviku podle školního učebního plánu Rudolfa Steinera."

Nyní mohou přistoupit také žákyně a žáci jiných škol. Jako mimořádně podstatné se ukázalo, aby účast žákyň a žáků na tomto dalším vzdělávacím procesu byla absolutně *dobrovolná* a závisela na jejich individuálním rozhodnutí. Žákyně a žáci tří základních škol, kteří by se rozhodli proti "Regio", by měli všestranně atraktivní alternativy na jiných školách, a změnit školu by většinou museli tak jako tak.

Přesto se vždycky jen v několika jednotlivých případech rozhodnou proti přestupu do "Regio". Naopak počet žákyn a žáků, kteří mění jinou školu za "Regio", stále roste +.

+ Takže pro školní rok 1999/2000 musela být dodatečně zřízena další 11.třída.

Žákyně a žáci, kteří nastupují do 11.třídy, musí se nyní samostatně starat o místo praktikanta v závodě, který si zvolí. Mohou se poptat v závodě, který už pečoval o žákyně a žáky "Regio" nebo mohou na vlastní pěst hledat nové závody (to je v praxi normální případ a vede ke stálému rozšiřování počtu závodů, které se zúčastní "Regio". Je jich v současnosti přes 200).

Teprve když žákyně nebo žák pár týdnů před začátkem školního roku stále ještě nemá praktikantské místo, vybere pro ně vedoucí školních praktik s jejich spoluúčastí ve svém seznamu více závodů, z nichž potom jeden musí přijmout. Podmínkou je, že žákyně a žáci na takovém praktikantském místě pracují nejméně 1/2 roku (ke zrušení je třeba zvláštní důvod a stává se to velmi

zřídka). Potom mohou praktikum buď prodloužit, nebo si najít jiné praktikum v jiném závodě případně ve zcela jiném odvětví.

Pro toto praktikum platí tytéž podmínky: dohoda se uzavírá na 1/2 roku, prodloužení je možné. Tímto způsobem mohou žákyně a žáci intenzivně - právě spoluprací - poznat maximálně 4 závody ze čtyř odvětví. Mohou však také strávit v jednom závodě celý rok nebo i více.

Ti, kteří si zvolili povolání najisto, mohou za jistých podmínek absolvovat praktika obou roků ve svém příštím povolání. Pro ně pak platí zvláštní úprava, že se jim, po dohodě s kantonálním úřadem příslušným pro výcvik k povolání, tato doba započte jako první rok do navazujícího úplného učení. K tomu je ovšem třeba dodržovat určitá pravidla při provádění praktika, které pak musí stačit požadavkům regulérního vzdělávání. Mimoto musí žákyně a žáci paralelně navštěvovat zaváděcí kurzy pro příslušná povolání, které patří k prvnímu roku učení.

Pole činnosti a kombinace praktik jsou individuální a určují je žákyně a žáci sami (pokud najdou závod, který je přijme). Školní vedoucí pomůže jen je-li dotázán. V daném případě ostatně informuje nový závod o "Regio" a pomůže při formulaci smlouvy ap.

Obsahová podoba praktika je věc závodu. "Regio" připomene závodům, že žákyně a žáci mají spolupůsobit na skutečné práci, a aby pokud možno přebírali úkoly, které by jinak musel udělat někdo jiný (ne tedy úkoly k procvičení nebo ke hře, ani studijní situace). S praktikanty se má v rámci jejich

zvláštních podmínek zacházet jako se "skutečnými spolupracovníky" a mají získat pokud možno realistický pohled na pracovní podmínky tohoto odvětví a povolání. To také vylučuje, aby praktikanti byli celou dobu zaměstnávání jednoduchými pomocnými pracemi (kdyby se to přece jen stalo, byl by to důvod k předčasné změně místa).

Na tomto pozadí má praktikum v závodech velmi různé formy: některé závody s tím spojují dobu řádného zaučení, jiné integrují praktikanty do běžné práce, ještě jiné vytvářejí vlastní praktikantská místa se speciálním přizpůsobením úkolů.

Také formy vedení v závodech jsou různé, i když je spíš pravidlem, že každý praktikant má příslušného kontaktního partnera nebo "vedoucího" nebo "mistra", který zároveň funguje jako jeho odborný a disciplinární představený (bližší popis viz níže kap.3).

Školní vedoucí, kterého "Regio" zvlášť pověřila, navštěvuje praktikantky a praktikanty během prvních praktikantských týdnů v závodech a naváže také kontakty s vedoucími v závodech. Kdyby nastaly problémy, mohou ho přivolat všichni zúčastnění kdykoliv. Současně se snaží, v kontaktu se závodními vedoucími a v osobním rozhovoru se žákyněmi a žáky, kontinuálně sledovat jejich vývoj. K tomu má k dispozici mj. v rámci školních dnů týdenní tzv. "třídní hodinu", ve které může s celou třídou řešit nastalé otázky.

Od žákyň a žáků se vyžaduje vedení tzv. "pracovní knížky", ve které důkladně a zpravidla denně odborně korektně popíší, na čem pracovali (odborná část), kromě toho, jaké přitom učinili zkušenosti, jak se jim samotným vedlo a jaké otázky jim zůstaly otevřené. Tyto pracovní knížky každého půl roku prohlédne a ohodnotí závodní vedoucí (odbornou část) a školní vedoucí.

Na konci každého praktika dostanou žákyně a žáci od svého závodu vysvědčení, tzv. "kvalifikaci". K tomu dává škola k dispozici formulář, který vyzývá závodní vedoucí, aby přistoupili zejména na tzv. "klíčovou kvalifikaci". Závodní vysvědčení se stanou součástí školních závěrečných vysvědčení.

Finanční odměňování praktika škola výslovně neupravuje, nýbrž ponechává na vůli závodů počínat si v tom tak, jak to odpovídá současným závodním zvyklostem. Následkem toho se vyskytují velmi značné rozdíly v placení praktikantů. Žákyně a žáci to vyrovnávají pokud se mezi sebou domluvili, že dají všechny odměny za praktika do společného "hrnce", z něhož pak každý dostane stejný podíl. Tento postup si žákyně a žáci organizují a spravují sami a "dědí se" z generace na generaci.

Počátkem školního roku a po půl roce na začátku nového praktika pracují žákyně a žáci plně dva týdny výhradně v závodech, potom dva dny v týdnu mimo prázdniny a při zvláštních školních aktivitách (jako snad určité projekty). Také když závod výjimečně nabízí víc praktikantských míst, pracují žákyně a žáci zásadně individuálně, tedy mimo svou navyklou sociální vazbu.

Na školní výuku zbývají při tomto časovém rozvrhu už jenom 3 dny týdně. Má-li být dodržen bez podstatných škrtů rozsah látky předestřený v učebním plánu - už s ohledem na ty, kteří chtějí jít k maturitě - znamená to nutně odpolední vyučování. Proto školní den trvá od 7.40 ráno do 16.00 nebo 16.30 odpoledne, se 45 minutovou polední přestávkou. Odpolední vyučování berou všichni zúčastnění jako výzvu (viz níže kap.4). Přesto se škola nezříká - přiměřeně ke svému nároku na "celistvé vzdělání" (viz výše) - zvláštností bez přímé relevance pro zkoušky, jako např. filozofie, informatiky, italštiny, účetnictví, knihvazačství, stavby nástrojů, lidového tance, kamenictví, popř. vůbec široké palety uměleckých oborů, které jsou typické pro učební plán waldorfské školy. Část této široké nabídky si mohou žákyně a žáci svobodně zvolit. K tomu přistupuje ve školním roce nejméně jednotýdenní umělecký projekt (divadlo, pěvecký sbor, orchestr, eurytmie) a týdenní akční projekt (1999 to byl týden míru, jindy také týden ekologie příp. týden "Umění Rumunska"). Pro žákyně a žáky, kteří se chtějí připravit na externí maturitní zkoušku, je kromě toho nutné sobotní vyučování matematiky a francouzštiny.

Ve 12.třídě, která končí školním interním závěrem, musí žákyně a žáci navíc vypracovat několikátýdenní individuální závěrečnou práci na téma, které si sami zvolí, která musí mít teoretickou a praktickou část a musí být presentována před školní interní veřejností (témata závěrečných prací mohou být čerpána ze zkušeností závodních praktik, mnoho žákyň a žáků - i když zdaleka ne všichni - toho využívají).

Po ukončení jedenácté a dvanácté třídy dostanou žákyně a žáci závěrečné vysvědčení odpovídající vzdělání, které vykazuje výkony a schopnosti dosažené ve školních předmětech i na pracovišti.

Podle nadání a chování v práci mohou na 12.třídě navazovat:

- učení, střední odborná škola
- gymnasium

- maturitní škola pro absolventy škol Rudolfa Steinera (MARS) v Curychu, Bernu a Glariseggu (čas přípravy až k maturitě = 1 1/2 roku)
- škola pro výtvarníky
- konzervatoř
- učitelský seminář
- seminář pro učitelky mateřských škol, škola pro ošetřovatelky aj.

2.3.3. Povolání a praktika

Pro jaká povolání se rozhodli žákyně a žáci ročníku 1998/99 ?

Ukazuje se pestrý obraz rozmanitých oborů a činností, který je ještě diferencovanější a pestřejší, když si všimneme, že pod "řemeslo" jsou zahrnuty tak různé činnosti, jako truhlářství, pokrývačství, pozlacovačství, pekařství, zahradnictví, krejčovství, kamenosochařství a výroba dekorací. Jsou zastoupena všechna podstatná neakademická povolání, ale také akademická v oborech lékař, zvěrolékař, architekt a inženýr. *Nejoblíbenější jsou druhy povolání na poli sociálním* (jednoznačně vede mateřská školka), následují řemesla. Málo je zastoupena oblast průmyslu (zvláště proto, že u zvolených průmyslových závodů jde spíše o zvětšené řemeslné závody) a obchodu, a také "moderní", údajně perspektivní povolání v oblastech informatiky a médií se vyskytují jen rozpačitě. S ohledem na "perspektivnost" volených oborů a povolání musíme asi vzít v úvahu nějaké otazníky, ale je zcela zřetelné, že to není to hledisko, z něhož žákyně a žáci vycházeli při volbě.

I tak můžeme konstatovat, že zřetelně jsou *favorizovány služby* před výrobou; v tom odpovídá volba praktik žákyň a žáků trendu na trhu práce, vývoji ke společnosti služeb, který už zasáhl také klasická řemesla, která si někteří zvolili.

Ve volbě praktik se odráží u žákyň a žáků také určitá "*odtrženost od ekonomiky*"; dokonce u míst v maloobchodě jde o knihkupectví a obchod se sportovními potřebami, tedy obchody, při jejichž volbě nejspíš rozhodoval druh zboží; z hlediska Nešvýcara je zvláště neslýchané: zcela chybí bankovníctví a zrovna tak čistě kupecké činnosti. Bylo by zajímavé zjistit, jestli u žákyň a žáků jiného typu školy je to podobné, nebo jestli tento závěr vyjadřuje tendenci speciálně Steinerových škol.⁵

5Šetření absolventů Waldorfské školy v Kasselu z roku 1982 přineslo podobný, ovšem ještě postatně výraznější závěry; srv.M.Brater, E.U.Wehla, Bildungs- und Berufsbiographien ehemaliger Kasseler Waldorfschüler, Frankfurt/M (Diesterweg)

1982

Tab. 1: Praktikanti podle druhů povolání a podle pololetí

11/1 11/2 12/1 12/2*

péče o staré lidi 1 1 1 -

pomoc postiženým 3 2 3 2

mateřské školky 4 3 5 3

nemocnice - - 1 1

sociální pedagogika 1 1 1 1

sociální celkem 9 7 11 7

lékařská praxe, MTA - 2 - -

zvěrolékař 2 3 2 2

úřady / správa 1 1 2 3

zemědělství - 1 - -

EDV 1 1 2 2

řemesla 7 5 4 5

průmysl 3 4 - -

restaurace, hotel - 1 1 3

média, reklama 2 2 2 1

divadlo 2 - - -

maloobchod 1 1 1 -

kancelář ing. / architektka 1 1 - -

* 1 nemocný, 1 zvláštní dohoda

Na druhé straně je však nutné podtrhnout, že žákyně a žáci obou tříd "Regio" se většinou věnují pracím, které jsou jim z dosavadních školních zkušeností nové a cizí (nejméně snad mateřské školky a umělecké pracovní oblasti). Dalo by se celkem očekávat, že budou "opatrnější" a budou se pohybovat v pokud možno známém terénu. Zřejmě je to jinak, z rozdělení praktikantských míst se dá odvodit, že žákyně a žáci jsou otevření a přístupni novému, neznámému. Také ze širší volby se dá poznat, že nejde o nějakou vyloženou módu nebo o soustředění na trend určitých povolání, ale o absolutně individuální rozhodnutí. Tady se lze domnívat, že se přiměřeně projevuje vyučování volby povolání z 9. a 10. třídy, je však možné zde najít plody waldorfské výchovy, jejíž silné zdůrazňování *uměleckého prvku* podporuje právě takové chování: pokud možno otevřeně a nenuceně přistupovat k situaci a orientovat se v tom, co v dané situaci je možné. Žákyně a žáci zřetelně využívají svoji šanci opravdu poznat v rámci "regio" jim dosud neznámou část světa a učinit velký krok " pryč od školy a od dosavadního života".

Během obou roků se nevyskytuje ani náznak tendence koncentrace v souvislosti se snad stále realističtější tj. omezenou volbou povolání: zatímco v prvním pololetí 11. třídy se 29 žákyně a žáků rozdělilo do 13 oborů povolání (to dává "koncentrační index" 2,2), ve druhém pololetí 12. třídy je to 10 oborů povolání pro 23 žákyně a žáků (tj. 2,3 žákyně a žáků na obor povolání). Rozmanitost, a tím individualizace praktik je zachována, není znatelné nějaké "řízení".

2.3.4. Specifické rozdíly podle pohlaví

Obraťme se k otázce specifické volby povolání podle pohlaví: jak silně působí tradiční ustálené role na "mužská" a "ženská" povolání při volbě praktikantských míst?

Tabulka 2 - pro niž byla sečtena všechna praktikantská místa čtyř zkoumaných pololetí - ukazuje na tradiční rozdělení rolí: *povolání v sociální oblasti jsou doménou děvčat, průmysl a EDV zase chlapců.*

Tab. 2: Obory praktik podle pohlaví

muži ženy

péče o staré lidi - 3
pomoc postiženým 1 9
mateřské školky 3 12
nemocnice - 2
sociální pedagogika - 4
sociální celkem 4 30
lékařská praxe, MTA - 2
zvěrolékař 5 4
úřady / správa 5 2
zemědělství 1 -
EDV 6 -
řemesla 11 10
průmysl 7 -
restaurace, hotel 3 2
médiá, reklama 5 2
divadlo 1 1
maloobchod 2 1
kancelář ing. / architekta - 2

U řemeslnických povolání se zdá být poměr vyrovnaný. Bližší zkoumání však ukáže, že v řemeslech existuje jasná diferenciacce podle pohlaví: dívky praktikují jako pozlacovačka, švadlena, dekoratérka (výjimečně také v truhlářství), chlapci jako pokrývač, tiskař, pekař, mechanik jízdních kol, truhlář.

Více méně vyrovnaný je poměr pohlaví u zvěrolékaře a při práci v restauraci. V oboru médií a reklamy praktikovala obě děvčata výlučně u reklamního fotografa, ostatní činnosti v tomto oboru jsou "mužskou" záležitostí.

Je pozoruhodné, jak se tu při školou neřízené volbě reprodukuje tradiční vzory rolí, které se nemění ještě ani ve 12.třídě. Pro politiku pracovního trhu to není nedůležité také proto, protože děvčata zřejmě nadměrně couvnou před tím, čemu dnes říkáme "perspektivní povolání" a ráda se stáhnou do sociální oblasti, v níž v budoucnosti sice nejspíš bude dost práce, ale podmínky se budou zhoršovat. Z pohledu vědeckého průvodce je volba praktik specificky podle pohlaví tak výrazná a křiklavá, že by se to pro "regio" mělo stát prvním podnětem k zamyšlení, jak by v budoucnu dívkám dodala více odvahy věnovat se i "mužským" činnostem.

5.4.1 Vývoj chování v práci a v učení

5.4.1.1 Poměr žáků v závodech k práci a k učení

Všeobecně jsou závody s praktikem, se žáky a se školou velmi spokojeni. S Konceptem "regio" souhlasí nadšeně ještě i potom, když mají s praktikanty několikaletou zkušenost.

Praktikanti jsou všeobecně vnímáni jako velmi angažovaní, otevření a motivovaní, odhodlaní pustit se do praktik a chytit se práce. Ne všichni se plně zařadí hned od začátku do stávajícího teamu, někteří se trochu drží zpátky, mnozí zpočátku pochopitelně dělají odborné chyby, a jsou také takoví, kteří přistupují k práci klackovitě a spíše musí být brzděni. Ale obecně tyto problémy zmizí po několika málo týdnech příp. po pohovoru nebo po několika pokynech. Nejnešťastnější praktika jsou ta, při nichž se už po velmi krátké době ukáže, že tato oblast povolání je pro mladistvého zcela nevhodná a sen o povolání splaskl. Taková situace je naštěstí velmi řídká (ve zkoumaném roce jen u jednoho žáka) a řeší se v úzké spolupráci závodu

s mladistvým a školním vedoucím. Přitom se situace dá zvládnout velmi pružně a vždy se najde zcela individuální řešení.

Závody, které mohou srovnávat praktikanty z "regio" a z jiných škol, zjišťují že praktikanti z "regio" mají tendenci být motivovanější a otevřenější, také ještě trochu vzdálenější od reality. Ale nevidí žádný důvod, proč by podobný model nemohl být praktikován i s jinými, např. státními školami:

"Dá se to jistě dělat i se státními školami. Potřebuje to čas a hodně pohovorů. Když si státní škola ten čas najde, bylo by to naprosto možné."

Až na velice málo výjimek jsou závodní vedoucí vesměs plni chvály na pohotovost žáků v práci od začátku a na nepředpojatost, s jakou akceptují i těžší nebo nepříjemnější práce a na elán, s jakým

přístupují k práci. Kromě toho se zdá, že se většině praktikantů podařilo bez větších problémů zařadit se do pracovního procesu a do současných teamů.

"F. se nebál převzít nejtěžší práce a záměry; jeho humor přispívá k teamovému duchu."

"Jsou velmi kreativní."

"Žáci jsou hrdi na hotovou práci"

Někteří závodní vedoucí jsou spokojeni také s tím, jak rychle se praktikanti už hned zpočátku vyznačí v prostředí pro ně přece úplně novém a jak brzo jsou schopni samotni "vidět" práci.

To všechno jsou dobré předpoklady, postoje, které si žáci přinášejí s sebou a na kterých se dá potom stavět. V tom se nepochybně vyjadřuje právě vysoká motivovanost žáků, a v tomto pozitivním postoji k práci lze vidět také zdařilou výchovu předchozí školy, v každém případě znamenají méně učebních efektů samotných praktik, ačkoliv samostatná práce na mnoha nových úkolech a častá změna prostředí nepochybně přispívají k pozitivnímu postoji k práci a k věcné pohotovosti podávat výkony, kterou vyzvedává tak mnoho zástupců závodů. Žáci vesměs netrvají na formálních pozicích, když zákazníci nebo práce vyžadují zvláštní přístup, stejně jako se všeobecně nemusejí teprve učit pracovat podle požadavků práce a ne podle hodin. To všechno jsou

zjevně přístupy k práci, které si přinášejí s sebou už ze školy nebo z domova: obecně nebylo pozorováno, že by se žáci "regio" pokoušeli předem ulejšvat nebo hledat pro sebe nejlehčí cestu, naopak plně spolupracují a orientují se přitom tím, co je třeba:

"Rozený číšník a barman přijde o víkendu dobrovolně, když hoří." (pozor.ved.)

"I ve svém volnu se ujme práce pro mateřskou školku." (pozor.ved.)

"R. přenocuje u zvěrolékaře, aby v případě potřeby byl k dispozici." (pozor.ved.)

"Pochopil, že za každou sebe skromnější práci je mnoho úsilí a péče. Proto se začínají vůči jiné práci jinak chovat." (př.škol.ved., muž., 11.tř., reklamní grafik)

"Ví, jak se rozměří, vypočtou a konstruují střechy. Šéf ho víckrát napomínal, aby byl přesnější a pracoval plynule. Že se mu to časem podařilo, učinilo ho sebevědomějším a ví, co si může dovolit.

D. se nikdy neulejšval před obtížnější prací, ba dokonce ji vyhledával. Silně ho vzrušovalo pracovat v létě při vysokých

teplotách a v zimě pod nulou. Ale také v tom viděl potvrzení svých schopností. °Vydržel jsem to°." (prac.výcv., muž., 12.tř., pokrývač, př.škol.ved.)

O výjimkách z tohoto obecně velmi pozitivního postoje k práci se dovídáme tehdy, když praktikant někdy na práci nestačí, nebo když se ukáže, že si zvolil nevhodný obor. Pak mohou nastat motivační krize, které závod může těžko zastavit.

"Velmi špatný. Jednoduše napodoboval a z tohoto stadia nikdy nevykročil. Nemohla jsem odhalit žádné místo v textu, které by nějak odráželo jeho střetnutí s mateřskou školkou nebo s výchovou dětí... Jednoduše se nesl s proudem a dělal to, co se mu řeklo."

(př.škol.ved.k prac.výcv., muž., 12.tř., mateřská školka)

Ukazuje to také, že jinak velké pracovní odhodlání žáků pochází v podstatě z toho, že jim práce dělá radost, že k ní tedy přistupují se zájmem a s chutí. Z hlediska mistrů není v této oblasti mnoho co učit a rozvíjet. Otázka spíše zní, jak dobrý základní postoj k práci udržet při krizích nebo znova najít, a někteří praktikanti se musí spíše naučit rozdělit si své síly,

v některých situacích se držet zpátky a také někdy říci "ne", když by hrozilo, že ho práce přetíží.

"J. prodělal v posledním půlroce velmi pozitivní vývoj. Obyvatelky ho mají rády a těší se na něj. Velmi dobře chápe potřeby jednotlivců, přináší nové myšlenky a také je realizuje. J. má vynikající pozorovací nadání a umí je také konstruktivně slovně vyjádřit. U organizátorských prací získává rychle přehled a pracuje účinně, protože má smysl pro realitu. J. se na práci s duševně postiženými lidmi velmi hodí." (záv.ved., muž., 12.tř., domov postižených)

"Pečovala skoro výhradně o Patricii, když tu byla. Proto cítila za tohoto člověka enormní zodpovědnost. Sama si vymýšlela plno věcí, her a pohybů, které Patricii opravdu pomáhaly, např. učit se chodit bez opory. Úspěch ji povzbudil a velmi posílil její pracovní vystupování a schopnost rozhodovat." (prac.výcv., žen., 12.tř., domov postižených, př.škol.ved.)

Zatímco vzdělavatelé pokud jde o pracovní chování zjišťují málo vývoje, protože z jejich hlediska tu vlastně ani nebylo moc co rozvíjet, pro samotné žáky to vypadá poněkud jinak. Ze své vnitřní zkušenosti hovoří také s ohledem na svůj postoj a chování v práci o důležitých zkušenostech z učení, o kterých jsme se zmiňovali už v kapitole 3, např.pokud jde o střet s chybami a poučení se z nich, nebo zvládání krizí, omylů, zoufalství, situací, kdy člověk už vlastně neví jak dál, velkých vnitřních

překážek a náporů zoufalství. V mnohých zanechala hluboký dojem podstatná zkušenost, že po takových krizích, když se to hned nevzdá, vlastně člověk pokročil o kousek dál. To znamená, že se skutečně naučili rozumět zkušenostem s chybami a krizemi a využívat jich jako *produktivních impulzů a šancí rozvoje*:

"Prožitím a protrpěním krizí jsem dospělejší." (žen.doz., 12.tř.)

"Zpočátku se spíš držela zpět, byla nejistá a vyčkávala. Časem si začala víc důvěřovat a nabyla odvahy. (Praktikantské místo) jí dodává nutné sebevědomí a radost z rozhodování."

(škol.ved., žen., 11.tř., skupina postižených)

Praktika se tak stala pro každého žáka prostorem zkušeností se sebou samým, střetnutí s prací i samotnou prací.

"Práce v divadle se mi velmi líbila... myslím, že jsem se něco naučila především pokud jde o vlastní iniciativu; naučila jsem se vzít práci do ruky a mít odvalu a začít, i když úplně přesně nevím jak. Neurčitost a kolektivní fungování se mi velmi líbilo i přes nedostatek pravidel. Na druhé straně jsou nestálost a výkyvy intenzity práce také velmi namáhavé." (prac.výcv., žen., 11.tř., práce na divadle)

5.4.1.2 Přístup žáků k práci a k učení ve škole

Jaký význam má vlastně na jejich chování ve škole, když žáci a žákyně jsou dva dny v týdnu v pracovním životě, v tak jinačí situaci, jako jsou praktika v závodech? Jak se žákyně a žáci chovají ke svým učitelkám a učitelům? Potřebují a vyhledávají ve škole něco jiného než jiné žákyně a žáky? Učitelé pozorují u žákyň a žáků "regio" řadu zvláštností, z nichž je zřetelné, že přinesli do školy nový potenciál. Fakticky má škola co činit s docela jinými "dětmi" než dříve, v době bez praktik v závodech.

Žákyně a žáci jsou uvědomělejší a náročnější

Žákyně a žáci se svým učitelům vesměs jeví jako náročnější, protože se uvědoměleji učí, skrblí se svým časem a vědí přesněji, co chtějí. To u mnoha žáků vede k neobvykle jasnému uvědomění si, co očekávají od školy a od toho, co se tam chtějí naučit:

"V části třídy se projevuje úsilí zvládnout co nejvíce látky. ...Žákyně a žáci jsou náročnější.

Očekávají, že ve vyučování se dovedí víc." (uč.int.)

"Postoj těchto žákyň a žáků k práci je mnohem lepší:

°Ted' za to musíme vzít°. Jsou si vědomi, že za tři dny musí více vstřebat. Velmi dobře vědí, že je málo času. Dělají úkoly, ačkoliv se to nevyžaduje." (uč.int.)

"Tady je jiný postoj k práci. Jsou tu už čilejší než ve (srovnávané škole)." (uč.int.)

"Naše žákyně a žáci jsou tu pohotovější. Také někdy naříkají, ale tady se tvoří osobnost."

(uč.int.)

Podobně hovoří např. jedna žákyně o sobě:

"Víc se vyptávám, jsem asi bdělejší." (žen.int., 12.tř.)

Více samostatnosti a angažovanosti

Pozoruhodnou se některým učitelkám a učitelům jeví větší samostatnost těch žákyň a žáků, kteří si vůči škole a učitelkám a učitelům počínají "dospěleji", méně potřebují (nebo vyhledávají) autoritu učitele a zčásti se učí z vlastního popudu, pokud berou vážně učitele a látku, kterou nabízí:

"Žákyně a žáci tu chodí do školy jinak. Vlastně tu chodí do školy jen ze zájmu, protože je netlačí žádná závěrečná zkouška. To pro nás znamená: nejen projít látku, tady musíme vzbudit i nadšení." (uč.int.)

"Už nevnímají školu jako autoritu. Více se na ni vyptávají a kladou více požadavků" (int.uč.)

"Žákyně a žáci už nechtějí být opečováváni." (uč.int.)

Žákyně a žáci mají tendenci jevit se svým učitelům zralejší, samostatnější, sebevědomější a "dospělejší" než stejně staří žáci jiných škol (i když jsou samozřejmě důležité výjimky).

V zásadě zaznamenávají učitelky a učitelé velkou ochotu se učit a pracovat u žáků, kteří jim sebevědoměji a připraveněji vycházejí vstříc:

"Identifikace Žákyň a žáků se školou je velmi vysoká. Pozorujeme vysokou angažovanost, právě proto, že to je obtížné."

(uč.int.)

To souhlasí s postřehy žákyň a žáků o sobě popř. o svém "žakovském chování":

"Všeho se chápu mnohem vážněji." (žen., 11.tř.)

"Můj postoj k učení je teď jednoznačně zacílenější a efektivnější. Nyní spíš vím, co od školy chci, vyžadoval jsem to a dodatečně čerpám z látky svůj osobní prospěch." (muž., 11.tř.)

"Učím se mnohem rychleji a specifičtěji." (žen., 11.tř.)

"Pracuji ve škole samostatněji a spolehlivěji." (žen., 11.tř.)

"Jít do školy, to byl dříve mus." (žen., 11.tř.)

"Chodím také mnohem raději do školy, protože vím, že potom budu 2 dny pracovat." (žen., 11.tř.)

"Myslím, že zesílila moje motivace učit se. Ted' vidím, co se ještě musím naučit, abych se mohl vyučit svému povolání."

(žen., 11.tř.)

"Ano, musím změnit dimenze! Naučit se být stručnější (písemně), více zachytit." (muž., 11.tř.)

"Ted' opravdu chápu, proč chodit do školy!" (muž., 11.tř.)

U většiny žaček a žáků ovlivňuje "regio" vesměs zřetelnou změnu chování vůči škole, a to tak, že by to mohlo učitelky a učitele nadchnout: žáci sami pozorují, že se chovají méně typicky žakovsky, ale že ke škole přistupují s očekáváním, s nároky a větší motivací. Už to samotné by mohlo být pro "regio" úspěchem, že osmnáctiletí se ve škole začínají stávat *sebevědomými partnery, které je nutno brát vážně*, kteří vědí, proč chodí do školy a co od ní chtějí.