

MARTA BUK-CEGIELKA

PEDAGOGIKA MONTESSORI – ELEMENTY TEORII I PRAKTYKI

System wychowawczo-dydaktyczny Marii Montessori, zwany także pedagogiką Montessori lub metodą, mimo upływu lat, stanowi nadal alternatywę dla wychowania tradycyjnego i funkcjonuje w praktyce szkolnej w wielu krajach Europy, a także poza jej granicami. Realizacja założeń tego systemu ma także miejsce w Polsce.

Celem poniższego opracowania jest przedstawienie podstawowych założeń systemu wychowawczo-dydaktycznego M. Montessori oraz wskazań i przykładów projektów praktycznych rozwiązań, mających na celu adaptację tego systemu do warunków, wyzwań i zadań, przed którymi stoi reformująca się szkoła w Polsce. Pomimo tego, że system został stworzony przez M. Montessori ponad sto lat temu, to w dalszym ciągu jest on na nowo odczytywany. Dzieje się to za sprawą jego wielu niepodważalnych zalet, jak i szczególnego życiorysu jego autorki¹.

M. Montessori urodziła się 31 sierpnia 1870 roku w Chiaravalle we Włoszech. Była jedynaczką. Pochodziła z rodziny zaliczanej do klasy średniej. Jej ojciec był bardzo konserwatywny, matka natomiast popierała liberalizm. Rodzina M. Montessori chętnie angażowała się w życie społeczne. W wieku 12 lat M. Montessori zdecydowana była podjąć studia techniczne. Później jednak podjęła decyzję o studiach medycznych. W 1896 roku M. Montessori została pierwszą kobietą – lekarzem we Włoszech.

Dr MARTA BUK-CEGIELKA – Katedra Dydaktyki i Edukacji Szkolnej, Katolicki Uniwersytet Lubelski; e-mail: marta.bukcegielka@gmail.com

¹ Notka biograficzna została sporządzona na podstawie opracowań: K. S. W e n n e - s t r ö m, M. B. S m e d s, *Pedagogika Montessori w przedszkolu i szkole*, Kraków 2007; B. S t e i n, *Teoria i praktyka pedagogiki Marii Montessori w szkole podstawowej*, Kielce 2003.

Po ukończeniu studiów M. Montessori rozpoczęła pracę naukową. W kręgu jej badań znalazły się dzieci upośledzone umysłowo. Kierowała instytutem dla dzieci upośledzonych umysłowo w Rzymie. W pracy wykorzystywała metody J. Itarda i E. Seguina. Znaczące postępy dzieci upośledzonych zachęciły M. Montessori do podjęcia pracy z dziećmi zdrowymi. W 1907 roku M. Montessori ukończyła studia antropologiczne i została dyrektorem przedszkola – Casa dei Bambini w biednej dzielnicy rzymskiej San Lorenzo. Przewadziła obserwacje i na tej podstawie tworzyła otoczenie dydaktyczno-wychowawcze dla dzieci. Wkrótce Casa dei Bambini zyskało dużą sławę we Włoszech i poza jego granicami (w Holandii, Belgii, Anglii, Hiszpanii i w Indiach). M. Montessori organizowała kursy dla nauczycielek oraz propagowała założenia swojego systemu. Rządy Mussoliniego oraz sytuacja polityczna Włoch zmusiła M. Montessori do wyjazdu z kraju. Zamieszkała ona w Hiszpanii, a potem w Anglii. Na kilka lat przed wybuchem drugiej wojny światowej wyjechała do Holandii. W 1939 roku M. Montessori opuściła Europę i udała się do Indii. Tam pozostała do zakończenia wojny. W pierwszych latach po wojnie M. Montessori odbyła wiele podróży. Kształciła nauczycieli i wychowawców do przedszkoli i szkół Montessori, które licznie powstawały w wielu krajach. Ostatnie lata życia M. Montessori spędziła w Holandii. Zmarła w 1952 roku w Nordwijk aan Zee.

Jak pisze H. K. Berg: „Bez wątplenia Montessori nie traktowała swych idei jako gotowych wzorców nauczania, lecz jedynie jako zachętę do myślenia. Ten otwarty charakter jej wypowiedzi, swoista «beztroska» wobec systematycznego ugruntowania swobodnie płynących myśli powinna również i dziś zachęcać do potraktowania pedagogiki Montessori jako żywotnego dzieła, godnego kontynuacji we współczesnych realiach”². Zgadając się z tą myślą podejmowane są próby, realizowane są projekty pozwalające na dostosowanie założeń pedagogiki Montessori do wymagań współczesnej szkoły, obecnych potrzeb i możliwości uczniów.

H. K. Berg zwraca uwagę na korzyści, jakie mogłoby przynieść otwarcie się i dynamizm pedagogiki Montessori. Przedstawia on trzy kroki tego otwarcia.

Uważa on, iż pierwszym i „niezbędnym elementem recepcji Montessori jest dokładna znajomość tradycji oraz wierność jej dziełu”³. Krok drugi, to

² H. K. B e r g, *Maria Montessori – poszukiwanie życia razem z dziećmi*, Kielce 2007, s. 5-6.

³ Tamże, s. 9.

„twórcza refleksja w kontekście problemów, pytań oraz poglądów wobec współczesności”⁴. Krok trzeci, to podjęcie dialogu z dydaktyką ogólną i dydaktykami szczegółowymi – łączenie teorii z praktyką pedagogiczną. Jak pisze autor, „Takie otwarcie wzmocniłoby jej akceptację, wzbogaciłoby teorię i praktykę o interesujące zagadnienia i w sposób twórczy podniosłoby efektywność potencjału pracy”⁵.

Rozpatrując zalety pedagogiki M. Montessori z jednej strony oraz konieczność recepcji jej systemu z drugiej, wymienione przez H. K. Berga elementy adaptacji jej systemu wyznaczają także kierunek rozważań w poniższym opracowaniu.

1. OGÓLNE ZAŁOŻENIA PEDAGOGIKI MARIII MONTESSORI

Pedagogika Montessori powstała na skutek krytyki szkoły tradycyjnej. M. Montessori w swoich poglądach wpisuje się w nurt Nowego Wychowania. S. Guz, w książce *Metoda Montessori w przedszkolu i szkole*, wymienia główne założenia tego nurtu. Są to:

- „liczenie się w procesie wychowania i nauczania z właściwościami dziecka, jego potrzebami, zainteresowaniami i możliwościami;
- indywidualizacja procesu kształcenia, zarówno w odniesieniu do treści, jak i tempa uczenia się;
- żądania od wychowania swobody, wyrabiania samodzielności i rozwijania aktywności;
- nieprzedkładanie przekazywania wiedzy nad rozwój samodzielnego myślenia;
- opieranie się w procesie kształcenia na aktywności wychowanków;
- wdrażanie do współdziałania i zespołowych form wysiłku;
- ściślejszy związek z życiem społecznym i lepsze przygotowanie do aktywnego w nim udziału”⁶.

W centrum uwagi M. Montessori jest dziecko i jego aktywność. M. Miksza podkreśla, że „punktem centralnym teorii pedagogicznej Montessori nie jest system zaplanowanych poczynań osoby dorosłej względem dziecka, ale

⁴ Tamże.

⁵ Tamże, s. 11.

⁶ Lublin 2006, s. 16.

samo dziecko, jego rozwój w najkorzystniejszych wychowawczo warunkach”⁷. S. Guz zwraca uwagę, że „według Montessori czynnikiem rozwoju i podstawą wychowania jest aktywność dziecka. Stanowi ona naturalną potrzebę, a zarazem oznakę i warunek jego rozwoju”⁸. Aktywność dziecka, które od narodzin chętnie i wytrwale podejmuje różnorodne działania, decyduje w głównej mierze o jego rozwoju. Jak zauważa Guz: „Nikt nie może rosnąć za dziecko, to ono samo buduje siebie i swoje człowieczeństwo”⁹. Wychowanie ma służyć rozwojowi tej aktywności, wspierać dziecko w jego spontanicznych i różnorodnych działaniach. M. Miksza pisze: „W *Casa dei Bambini* M. Montessori odkryła kluczowe – jak się okazało – zjawisko *polaryzacji uwagi*, polegające na głębokiej, skoncentrowanej pracy, szczególnym skupieniu na zajęciu”¹⁰. Ta koncentracja uwagi oraz skupienie prowadzi, według M. Montessori, do *normalizacji*, „czyli – jak podkreśla Miksza – osiąganey przez dziecko równowagi wewnątrzpsychicznej i z otaczającym światem”¹¹.

Obserwacje dzieci, prowadzone przez Marię Montessori, pozwoliły jej na odkrycie występowania u dziecka wrażliwych faz. Są to, jak tłumaczy Miksza, szczególne momenty zachodzące w rozwoju dziecka, będące odpowiedzią na impulsy z otoczenia¹². Są to takie chwile, w których daną umiejętność dziecko nabywa najszybciej i z najmniejszym nakładem sił. M. Montessori określiła te wrażliwe fazy w zależności od wieku dziecka. „Od narodzin do 6 roku życia występuje faza na język (mówiony i pisany), na ruch, zachowanie społeczne i porządek”¹³. Między 7 a 12 rokiem życia pojawiają się wrażliwe fazy na moralność, sprawiedliwość, dobro i zło, uczucia religijne, różne dziedziny nauki¹⁴. Dziecko uczy się najbardziej efektywnie właśnie wtedy, gdy we wrażliwej fazie dochodzi do polaryzacji uwagi.

⁷ M. Miksza, *Zrozumieć Montessori czyli Maria Montessori o wychowaniu dziecka*, Kraków 2009, s. 23.

⁸ S. Guz, *Edukacja w systemie Montessori*, Lublin 1998, s. 18.

⁹ Tamże. Zob. także I. Adamek, *Maria Montessori i jej system*, [w:] t a ż, *Podstawy edukacji wczesnoszkolnej*, Kraków 1997, s. 146-153.

¹⁰ Miksza, *Zrozumieć Montessori*, s. 17.

¹¹ Tamże, s. 18. Zob. także B. Bednarczyk, *Teoriopoznawcze podstawy edukacji metodą Marii Montessori*, „Życie Szkoły” 2001, nr 1, s. 52-58.

¹² Zob. tamże, s. 19.

¹³ Tamże, s. 32.

¹⁴ Zob. tamże.

Niezbędnym czynnikiem wpływającym na rozwój aktywności dziecka jest odpowiednio przygotowane otoczenie. M. Montessori nazywa je środowiskiem wychowawczym. M. Miksza podkreśla: „Środowisko to powinno z jednej strony wychodzić naprzeciw rozwijającym się potrzebom dziecka, z drugiej zaś pozwalać je dziecku swobodnie i bez przeszkód realizować”¹⁵. Komponentami środowiska wychowawczego są:

- tzw. czynnik osobowy: nauczyciel, grupa dzieci zróżnicowana pod względem wiekowym, rodzice;
- odpowiednio zaprojektowany budynek i ogród oraz sale zajęć;
- materiał rozwojowy i inne pomoce dydaktyczne;
- zasady pedagogiczne;
- formy nauczania – uczenia się¹⁶.

W systemie Montessori nauczyciel pełni odmienne, niż w klasach tradycyjnych, funkcje. Inne są również wymagania stawiane nauczycielowi montessoriańskiemu. Dotyczą one przede wszystkim zmiany, jaka powinna nastąpić w samej osobie nauczyciela. M. Miksza, analizując system Montessori, tak określa te wymagania: „Nauczyciel podejmujący się wychowania musi dokonać samokontroli, samooceny własnych ułomności, aby poprzez samowychowanie wyzbyć się wspomnianych dumy, pychy i gniewu. Nauczyciel powinien nauczyć się skromności, aby odnaleźć miłość – podstawową energię prowadzącą do rozwoju człowieka i świata”¹⁷. Nauczyciel jest odpowiedzialny za organizację otoczenia wychowawczego. Jak pisze Miksza, Maria Montessori formułowała zasady dotyczące postawy nauczyciela w sposób następujący:

„Nauczyciel ma przede wszystkim zadbać o ład i porządek wśród przedmiotów, dokładnie sprzątać otoczenie, troszczyć się o nie tak, aby wyglądało czysto i schludnie; ma usuwać skutki używania przedmiotów: załatać, wyreperować, odmalować, ma też pamiętać o wychowawczej roli ozdób i dekoracji.

– Musi nauczyć dzieci korzystania z przedmiotów, dokładnie pokazać jak przebiega ćwiczenie codziennych praktycznych umiejętności życiowych; ma

¹⁵ Tamże. Zob. także B e d n a r c z u k, *Formy organizacji pracy uczniów w metodzie Marii Montessori*, „Wychowanie na co Dzień” 2001, nr 4-5, s. 9-11.

¹⁶ Zob. G u z, *Edukacja w systemie*, s. 18.

¹⁷ M i k s z a, *Zrozumieć Montessori*, s. 24. Zob. także R. K u c h a, *Rozwój pedagogiki Marii Montessori w Polsce – rys historyczny*, „Rocznik Edukacji Alternatywnej” 2003, nr 1, s. 23-42.

to zrobić serdecznie i starannie, tak aby dziecko mogło wybrać dowolny przedmiot z otoczenia i umiało zrobić z niego użytek.

– Nauczyciel ma być aktywny, kiedy wprowadza dziecko w związku z otoczeniem. Ma być pasywny, kiedy relacja ta się już nawiązała.

– Musi obserwować dzieci i zauważać, by ich siły nie rozpraszały się nadaremnie, gdy któreś nie może znaleźć potrzebnego przedmiotu albo gdy potrzebuje pomocy.

– Musi spieszyć tam, dokąd go dziecko wzywa.

– Musi słuchać i odpowiedzieć, kiedy go o to poprosi.

– Musi okazać szacunek dziecku wykonującemu pracę i nie przerywać mu.

– Musi okazać szacunek dziecku, które popełnia błędy i nie poprawiać go.

– Musi okazać szacunek dziecku, które odpoczywa i przygląda się, jak inni pracują: nie przeszkadzać mu, nie wołać i nie zmuszać do pracy.

– Musi jednak niestrudzenie próbować dziecku, które popełnia błędy, podsuwać przedmioty, które ono już raz odrzuciło. A osiągnie ten cel ożywiając otoczenie swoim milczeniem i swoją troskliwością: rozważnym milczeniem, łagodnym słowem, obecnością kogoś, kto kocha.

– Nauczyciel musi dać odczuć swoją obecność dziecku, które szuka, a skryć się przed tym, które znalazło.

– Nauczyciel ma stanąć przy dziecku, które ukończyło wybraną pracę i twórczo wyczerpało swój zasób energii, i milcząco podać mu własną duszę jak duchowy przedmiot¹⁸.

Działania nauczyciela pracującego w placówkach Montessori zawierają się w trzech obszarach. Nauczyciel dba o porządek w klasie, przygotowuje pomoce dydaktyczne, naprawia uszkodzone, dba o estetykę otoczenia. Drugim obszarem działalności nauczyciela jest prowadzenie zajęć z dziećmi. Demonstruje także sposób pracy z użyciem materiałów rozwojowych, przeprowadza lekcje indywidualne i zbiorowe, pomaga uczniom, jeśli takiej pomocy potrzebują i oczekują. Trzecia grupa zadań sprowadza się do obserwacji uczniów. Obserwacja to zasadnicza i najważniejsza działalność nauczyciela w placówkach Montessori.

Nauczyciel w systemie M. Montessori pracuje z grupą dzieci na zróżnicowanym poziomie wiekowym. Pierwszą grupę stanowią dzieci w wieku od 3 do 6 lat, drugi poziom – wczesnoszkolny – obejmuje dzieci od 6 do 9 lat,

¹⁸ Tamże, s. 82-83.

trzeci zaś – od 9 do 12 lat¹⁹. Takie rozwiązanie ma swoje dobre strony. Jak pisze S. Guz: „Zróżnicowane ze względu na wiek dzieci, znajdujące się w jednej grupie, dostarczają sobie wzajemnie szerokiego wachlarza emocjonalnych, społecznych i intelektualnych doświadczeń”²⁰. Grupa dzieci zróżnicowanych wiekowo budowana jest na wzór rodziny, której członkowie także różnią się między sobą wiekiem. Grupy mieszane mają wpływ na rozwój społeczny dzieci i indywidualizację nauczania i wychowania.

Kolejnym składnikiem środowiska wychowawczego w systemie M. Montessori jest materiał dydaktyczny, który dzieli się na następujące grupy:

- materiał do ćwiczeń z życia praktycznego;
- materiały sensoryczne;
- materiał językowy;
- materiał do poznania środowiska przyrodniczego i społecznego;
- materiał matematyczny²¹.

Materiał rozwojowy Montessori musi spełniać określone kryteria i być konstruowany według określonych zasad. S. Guz wymienia najważniejsze z nich. Są to:

- atrakcyjność, „zaproszeniowy charakter”;
- izolacja trudności i materiału;
- kontrola błędu: mechaniczna, sensoryczna, oparta na porównaniach ze wzorem, abstrakcyjna;
- ograniczenie materiału;
- ustopniowanie trudności²².

Materiał rozwojowy w oddziałach Montessori spełnia trzy podstawowe funkcje: rozwijającą, porządkującą i diagnostyczną. Dzięki ćwiczeniom z jego wykorzystywaniem rozwijają się zdolności percepcyjne, sensoryczne oraz czynności umysłowe. Materiał pomaga również dziecku porządkować i klasyfikować zdobyte doświadczenia i wrażenia. Ma to istotne znaczenie dla rozwoju innych czynności umysłowych. Trzecia funkcja dotyczy diagnozy.

¹⁹ Zob. Guz, *Edukacja w systemie*, s. 28.

²⁰ Tamże. Zob. także J. Rachwałska, *Kluczowe zadania nauczyciela w pedagogice Montessori*, „Rocznik Edukacji Alternatywnej” 2003, nr 1, s. 55-60.

²¹ Zob. Guz, *Edukacja w systemie*, s. 21-22. Zob. także G. Badora – Strzelczyk, *Próby wykorzystania elementów pedagogiki M. Montessori w praktyce nauczania początkowego*, [w:] K. Baranowicz, *Pedagogika alternatywna – dylematy praktyki*, Kraków 2000, s. 137-141.

²² Zob. tamże, s. 23-24.

Praca na materiale umożliwia wykrycie zaburzeń i trudności dziecka, określenie aktualnego poziomu rozwoju, możliwości i zdolności dziecka²³.

Funkcjonowanie placówek pracujących według systemu M. Montessori oparte jest na następujących zasadach dydaktyczno-wychowawczych:

- indywidualizacji;
- samodzielności;
- swobody i wolności w działaniu;
- ograniczenia;
- ładu i porządku²⁴.

S. Guz podkreśla, że „realizacji zasady indywidualizacji w klasach Montessori służą m.in.: zróżnicowane wiekiem grupy dzieci, przykładanie dużej wagi do obserwacji dziecka w celu poznania jego rozwoju, określanie aktualnych umiejętności, preferencji, zainteresowań, uzdolnień oraz w celu dostrzeżenia i wykorzystania – dla stymulacji rozwoju – okresów szczególnej wrażliwości na poszczególne rodzaje oddziaływań”²⁵. Dzięki tej zasadzie nauczyciel, obserwując dziecko, może ustalić poziom jego rozwoju oraz wrażliwe fazy. Na podstawie obserwacji nauczyciel proponuje dziecku nowe zadania, nowy materiał dydaktyczny, zgodnie z jego indywidualnymi potrzebami.

Realizacja zasady samodzielności możliwa jest dzięki dostępności wszystkich materiałów dydaktycznych znajdujących się w klasie. Wszystkie materiały mają swoje miejsce w klasie, są dostępne dla dzieci, które mogą samodzielnie po nie sięgać i je odkładać na miejsce. Każdy materiał występuje tylko w jednym egzemplarzu, dzięki czemu dziecko pracuje na nim samodzielnie, nie sugerując się pracą innych dzieci²⁶. Na rozwijanie samodzielności u dziecka wpływa także posiadanie własnego stolika oraz zasady konstruowania materiałów dydaktycznych, takich jak: izolacja, stopniowanie trudności oraz kontrola błędów.

Bardzo ważna i traktowana priorytetowo w oddziałach Montessori jest zasada wolności i swobody działania. Dzięki niej dziecko w dużym stopniu ogranicza swoją zależność od dorosłych, rozwija niezależność i autonomię²⁷. Zasada ta dotyczy swobodnego wyboru przez dziecko przedmiotu aktywności,

²³ Zob. tamże, s. 25.

²⁴ Zob. tamże, s. 30.

²⁵ Tamże.

²⁶ Zob. tamże.

²⁷ Zob. tamże.

czasu, miejsca oraz formy pracy. Struktura wolności w placówkach Montessori obejmuje:

- wolność poruszania się;
- wolność wyboru;
- wolność czasu;
- wolność rozmowy;
- wolność od konkurencji;
- wolność od stresu i przymusu;
- wolność od niebezpieczeństwa;
- wolność dorastania;
- wolność kochania²⁸.

Mówiąc o wolności, nie należy jej traktować jako swobodę, ale powinno się ją łączyć z odpowiedzialnością. Jak pisze M. Montessori: „Granicy swobody powinien być interes zbiorowy, a formą to, co nazywamy grzecznym zachowaniem się i taktownym postępowaniem”²⁹.

Na uwagę, z pedagogicznego punktu widzenia, zasługuje zasada zachowania przez dzieci ładu i porządku. Łączy się ona integralnie z wolnością „w granicach”. Jak zaznacza S. Guz: „Aby dziecko mogło odnaleźć tę wolność w «granicach», powinno – z pomocą nauczyciela – zdobyć orientację w otoczeniu, w którym przebywa; poznać jego strukturę, układ i zasady posługiwania się przedmiotami oraz zachowania się w kontaktach z innymi osobami; być też konsekwentnie wdrażane do ładu i porządku”³⁰. Pisząc o zasadach należy podkreślić, iż w placówkach Montessori nie stosuje się tradycyjnego oceniania, nagród i kar. Nagrodą dla dziecka jest satysfakcja z dobrze, poprawnie wykonanej pracy.

Ostatnim z wymienionych wcześniej komponentów środowiska wychowawczego w systemie Marii Montessori są formy nauczania – uczenia się. Pamiętając o tym, że w placówkach Montessori uczą się dzieci zróżnicowane wiekowo, preferowana jest praca indywidualna, w małych grupach, a nie praca zbiorowa.

Ze względu na czas pracy uczniów, w systemie M. Montessori stosowane są formy nauczania takie, jak: lekcja podstawowa, lekcja trójstopniowa, lekcje ciszy oraz zajęcia pozalekcyjne. Lekcją podstawową i lekcją trójstopniową

²⁸ Zob. K. S. W e n n e s t r o m, M. B. S m e d s, *Pedagogika Montessori w przedszkolu i szkole*, Kraków 2007, s. 47-49.

²⁹ M. M o n t e s s o r i, *Domy dziecięce*, Warszawa 2005, s. 55.

³⁰ G u z, *Edukacja w systemie*, s. 31.

B. Surma zalicza do form pracy indywidualnej. Według autorki: „Celem lekcji podstawowej jest pokaz materiału rozwojowego, sposobu korzystania z niego zgodnie z celem dydaktycznym, natomiast w czasie lekcji trójstopniowej nauczyciel uczy dziecko nowych pojęć, nazw własnych przedmiotów”³¹.

Lekcje ciszy oraz lekcje ruchowe na czerwonej linii zaliczane są do form pracy grupowej, w których – jak pisze Surma – „mogą uczestniczyć wszystkie dzieci bądź te, które są gotowe do udziału w nich”³². Zajęcia pozalekcyjne to przede wszystkim zajęcia wyrównawcze i reedukacyjne. Mają one charakter indywidualny. Realizowane są w oparciu o metodę Montessori.

2. REALIZACJA ZAŁOŻEŃ PEDAGOGIKI M. MONTESSORI – PROPOZYCJE PRAKTYCZNYCH ROZWIĄZAŃ

Funkcjonowanie pedagogiki Montessori we współczesnej szkole powinno opierać się i być wierne zasadom i założeniom włoskiej lekarki z jednej strony, z drugiej zaś powinno uwzględniać aktualne potrzeby i możliwości uczniów oraz założenia reformującej się szkoły w Polsce. Wielką rolę w tym względzie odgrywają nauczyciele montessoriańscy. To od ich mądrości, zaangażowania i twórczej postawy w praktyce pedagogicznej zależy sukces pedagogiki Montessori w czasach współczesnych. Wielu z nich otwiera się na wyzwania współczesności, poszukuje nowych rozwiązań. Można było to zaobserwować podczas *Polskich Dni Montessori*, które odbyły się w Warszawie w dniach 15-17 marca 2013 r. W konferencji uczestniczyło ponad trzysta osób, które zajmują się pedagogiką Montessori zarówno od strony teoretycznej jak i praktycznej, zarówno w Polsce jak i za granicą. Wygłoszone wykłady, prowadzone warsztaty, dzielenie się doświadczeniami, podejmowane dyskusje wskazują, że można i należy odczytywać na nowo założenia Montessori.

W wykładach (prof. dr hab. S. Guz, prof. dr hab. B. Śliwerski, Claus Dieter Kaul, dr M. Miksza) podkreślano nieprzemijające i ponadczasowe walory pedagogiki M. Montessori. Zwracano także uwagę i zachęcano do twórczego ich stosowania w warunkach współczesnej szkoły. Jednym z prowadzących warsztaty podczas konferencji był Axel Winkler (Niemcy) – wie-

³¹ Tamże.

³² Tamże.

loletni nauczyciel Montessori. Tematem warsztatu było: *Wychowanie moralne w kontekście rozwoju dziecka w wieku szkolnym (od szóstego do dwunastego roku życia). Geometria – przykłady praktyczne*. Odwołując się do założeń Montessori, A. Winkler przedstawił własne propozycje pomocy i rozwiązań, które stosuje w praktyce pedagogicznej. Nawiązując do sześciu narracji kosmicznych M. Montessori, A. Winkler zachęca i namawia nauczycieli do tworzenia własnych opowiadań, wychodząc naprzeciwko potrzebom dzieci. Przedstawił jedną z takich propozycji. Była to autorska opowieść geometryczna³³:

Nazywam się Kwadrat.

Moje imię Kwadrat. Mam cztery boki, cztery kąty i cztery wierzchołki. Należę do rodziny Czworokątnych. Muszę przyznać, że udałem się rodzicom. Jestem zgrabny, ładny i harmonijnie zbudowany. Nie zawsze tak było w mojej rodzinie. Gdy przeglądałem album z fotografiami znalazłem zdjęcia prapradziadków. Było to dawno, dawno temu. Moi prapradziadkowie mieli krawędzie różnej długości i różne kąty, a równoległych krawędzi byśmy tam się nie doszukali. Mieli dwoje dzieci. Byli to moi pradiadkowie. Jedno dziecko należało do wielkiej rodziny trapezów, dla których równoległość boków była bardzo ważna. Tylko trzy krawędzie były różnej długości i dwie pary różnych kątów.

Drugie dziecko miało dwie pary krawędzi równej długości i trzy różne kąty. Był to Deltoid (czworobok latawcowy).

Trapez miał dziecko – to był mój dziadek. Dziadek lubił równoległe krawędzie. Nazywał się Równoległobok. Miał dwie pary różnych krawędzi i dwie pary różnych kątów. Równoległobok miał dziecko. Krawędzie się podniosły, wyprostowały. Był to Prostokąt. Miał dwie pary krawędzi równoległych, różnej długości, ale wszystkie kąty równe.

Muszę wspomnieć o nieszczęściu w mojej rodzinie. Deltoid nie miał dzieci. Trapez więc postarał się o jeszcze jedno dziecko. Był to Romb. Miał wszystkie krawędzie równe i dwie pary równych kątów. Deltoid został jego ojcem chrzestnym.

Romb miał dziecko. Miało już wszystkie krawędzie równej długości, dwie pary boków równoległych i wszystkie kąty proste. Tym dzieckiem byłem ja – Kwadrat.

³³ Narracja opowiedziana podczas warsztatów w ramach Polskich Dni Montessori, Warszawa 15-17 marca 2013 r.

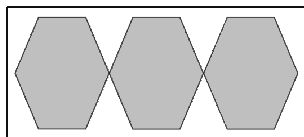
Opowiadanie to, jak inne propozycje nowatorskich pomocy i środków dydaktycznych mogą stanowić inspirację dla twórczej pracy nauczycieli zarówno w przedszkolu jak i w szkole.

Poniżej zostaną przedstawione przykłady własnych pomysłów i rozwiązań stosowanych w pracy, w oddziale Montessori drugiego poziomu (klasy I-III) w Szkole Podstawowej nr 7 w Świdniku.

Jedną z propozycji jest pomoc dydaktyczna – *Z wizytą u lekarza*. Materiał dydaktyczny powstał w celu przybliżenia dzieciom specjalizacji lekarskich oraz kształtowanie u dzieci umiejętności zachowania się podczas rejestracji do lekarza specjalisty. Składa się on z 24 kart. Na ośmiu znajdują się nazwy specjalizacji lekarskich (dermatolog, internista, okulista, chirurg, stomatolog, laryngolog, ortopeda, pediatra), na kolejnych ośmiu – objaśnienia do tych nazw i osiem ilustracji przedstawiających lekarzy różnych specjalności przy pracy. Oprócz kart pomoc zawiera przykładowe dialogi, jakie mogą mieć miejsce podczas rejestrowania się do lekarza specjalisty. Są one dla dzieci inspiracją do odgrywania scenek dramatycznych na ten temat.

Inną propozycją pomocy dydaktycznych są tworzone przez nauczyciela, bądź wspólnie z dziećmi, karty do zestawu edukacyjnego PUS. Karty te uwzględniają aktualne potrzeby uczniów. Przygotowywane są czasami jako wprowadzenie do tematu zajęć. Najczęściej jednak służą powtórzeniu i utrwaleniu zdobytych przez uczniów wiadomości i umiejętności. Takim przykładem jest karta *Z wizytą w teatrze*. Powstała w celu utrwalenia znajomości pojęć związanych z teatrem.

Z wizytą w teatrze



1. Scena	1. Osoba odgrywająca role w teatrze lub filmie.
2. Aktor	2. Brawa.
3. Scenografia	3. Miejsce, gdzie aktorzy przebierają się do przedstawienia.
4. Reżyser	4. Dekoracja sceny w teatrze, plastyczna oprawa sztuki teatralnej.
5. Rekwizyt	5. Miejsce, gdzie odgrywana jest sztuka teatralna.

6. Aplauz	6. Artysta odpowiadający za całość przedstawienia teatralnego.
7. Charakteryzatorka	7. Osoba podpowiadająca aktorom tekst podczas przedstawienia.
8. Sufler	8. Miejsce za sceną, gdzie trwają przygotowania aktorów i dekoracji do przedstawienia.
9. Garderoba	9. Miejsce dla grającej w teatrze orkiestry.
10. Rola	10. Przedmiot potrzebny do zagrania roli w sztuce teatralnej.
11. Orkiestron	11. Tekst, postać w utworze grana przez aktora.
12. Kulisy	12. Pomieszczenie, w którym aktorzy malują się przed przedstawieniem.

Kolejnym przykładem rozwiązań są tworzone bajki matematyczne. Poniżej zostaną zaprezentowane dwie przykładowe bajki matematyczne, które powstały we współpracy ze studentkami II roku pedagogiki KUL.

Dotyczą one następujących treści programowych:

- dodawanie i odejmowanie w zakresie 20;
- mnożenie i dzielenie w zakresie 30.

Trzecia bajka została stworzona przez uczniów klasy pierwszej. Dotyczy dodawania i odejmowania w zakresie 10.

O księżniczce Różyczce, która kochała róże

Dawno, dawno temu za górami, za lasami mieszkała piękna, młoda, o śnieżnobiałej cerze księżniczka, która miała 6 czerwonych róż. Stały w dużym wazonie na oknie. Gdy wrócił jej ukochany tatuś, przywiózł jej 15 niespotykanych, pięknych, niebieskich róż.

Zad. 1.

Ile róż ma teraz księżniczka?

Rozwiązanie:

Odpowiedź:.....

Gdy jej przyrodnie siostry zobaczyły te wszystkie wspaniałe róże nie mogły oprzeć się ich urokowi i zabrały 9 niebieskich i 4 czerwone kwiaty.

Zad. 2.

Ile zostało czerwonych a ile niebieskich róż?

Rozwiązanie:

Odpowiedź:.....

Siostry nie wiedziały, że niebieskie róże są z czarowatymi i wszystkie niebieskie kwiaty uschły.

Zad. 3.

Ile róż zostało siostrom?

Rozwiązanie:.....

Odpowiedź:.....

Księżniczka zobaczywszy, że brakuje jej 12 róż, wpadła w wielką rozpacz. O żalu tym dowiedział się zacny rycerz zamieszkujący odległą krainę. Nie tracąc ani chwili, osiadł swojego białego rumaka i pognął w daleką podróż, aby uszczęśliwić księżniczkę. 14 km przeszedł pieszo przez bagna, a następnie 6 km przepłynął tratwą przez rzekę aż dotarł do bram królestwa swej ukochanej.

Zad. 4.

Ile kilometrów pokonał rycerz?

Rozwiązanie:.....

Odpowiedź:.....

Rycerz zapukał 5 razy do drzwi, które prowadziły na dziedziniec zamku i ruszył w stronę komnaty księżniczki. Droga do komnaty była ciemna i kręta. Za zakrętem na końcu korytarza ujrzał duże drewniane drzwi, do których zapukał 3 razy, ale nikt mu nie otworzył. Zapukał jeszcze 2 razy.

Zad. 5.

Ile razy zapukał książę do drzwi?

Rozwiązanie:.....

Odpowiedź:.....

Gdy księżniczka otworzyła drzwi ujrzała uroczego księcia z bukietem wspaniałych niebieskich róż. Piękna królowa na widok tych kwiatów wzruszyła się i po prawym policzku spłynęło 5 czystych łez, a po lewym 8.

Zad. 6.

Ile łez uroniła księżniczka?

Rozwiązanie:.....

Odpowiedź:.....

Gest ten bardzo spodobał się księżniczce i odtąd na jej śnieżnobiałej cerze gościł uśmiech. Połączyło ich wielkie uczucie. Księżniczka Różyczka i Książę żyli długo i szczęśliwie.

Bajka z Zielonej Doliny

W Zielonej Dolinie, gdzie czas leniwie płynie, stało 6 kolorowych, drewnianych domków. W każdym domku mieszkało po 5 wesołych zwierzątek.

Zad. 1.

Ile zwierzątek mieszka w Zielonej Dolinie?

Rozwiązanie:

Odpowiedź:

Pewnego letniego dnia zwierzątka z 3 kolorowych domków wyruszyły na Kwiatową Polanę, gdzie miał odbyć się piknik.

Zad. 2.

Ile kolorowych zwierzątek wyruszyło w drogę?

Rozwiązanie:

Odpowiedź:

Aby dojść na kwiatową polanę, zwierzątka musiały przejść 30 km. Widoki w czasie drogi były tak piękne, że zatrzymały się 3 razy w równych odstępach zanim doszły do kwiatowej polany.

Zad. 3.

Co ile kilometrów zwierzątka robiły przerwę na podziwianie widoków?

Rozwiązanie:

Odpowiedź:

Gdy zadowolone i uśmiechnięte dotarły na polanę, ujrzały 4 małe stada sarenek. W każdym stadzie znajdowały się po 4 śliczne sarenki.

Zad. 4.

Ile było wszystkich sarenek na polanie?

Rozwiązanie:

Odpowiedź:

Gdy sarenek nie było już widać, zwierzątka usiadły w cieniu dużych drzew i rozpakowały piknikowy koszyk. W koszyku tym znajdowało się 30 gruszek i 15 jabłek. Każde zwierzątko dostało taką samą ilość gruszek oraz jabłek.

Zad. 5.

Po ile gruszek i jabłek dostało każde zwierzątko?

Rozwiązanie:

Odpowiedź:

Po skończonym posiłku Milunia zaproponowała zabawę w podchody. Wszystkim zwierzątkom pomysł ten bardzo się podobał, dlatego też szybko podzieliły się na 3 równe grupy.

Zad. 6.

Po ile zwierzątek było w każdej grupie?

Rozwiązanie:

Odpowiedź:

Zabawa była bardzo radosna dla zwierzątek, ale też bardzo wyczerpująca. Zwierzątka były po niej bardzo głodne. Gdy zajrzały do koszyka okazało się, że zostały tylko cukierki. Każde ze zwierzątek otrzymało po 2 cukierki.

Zad. 7.

Ile cukierków było w koszyku?

Rozwiązanie:

Odpowiedź:

Zwierzątka zajęte wesołą zabawą i całym dniem przygód nie zauważyły, że zaczęło się robić ciemno i zapada zmrok. Przestraszone ruszyły w drogę powrotną do domu. W pewnym momencie zobaczyły chatkę ich przyjaciela. Gdy uświadomiły sobie że jeszcze długa droga przed nimi, postanowiły poprosić przyjaciela o pomoc. Przyjaciel zaproponował, żeby zostały u niego na noc, ponieważ jest już bardzo ciemno. Miał w domu 5 pokoi i musiał podzielić swoich 15 przyjaciół tak, aby było ich po równo w każdym pokoju.

Zad. 8.

Po ile zwierzątek spało w każdym pokoju?

Rozwiązanie:

Odpowiedź:

Przed snem przyjaciel powiedział małym zwierzątkom, że należy pamiętać o tym, aby kontrolować czas poświęcony na zabawę. W ten sposób można uniknąć niebezpiecznych sytuacji i po zakończonej zabawie szczęśliwie wrócić do domu.

Trzecią bajkę, która zostanie zaprezentowana poniżej, ułożyli uczniowie siedmioletni, zainspirowani bajkami, które były przygotowane wcześniej przez nauczyciela.

O motylku, który kochał kwiaty

Zawitała wiosna. Motylek Kacper rozwinął swoje kolorowe skrzydełka i pofrunął na łąkę. Zobaczył zieloną trawę i piękne kolorowe kwiaty. Rozglądał się ciekawie dookoła i ujrzał w trawie 4 stokrotki i 5 fiołków.

Zad. 1.

Ile kwiatów zobaczył motyl?

Rozwiązanie:

Odpowiedź:

Motylek Kacperek leciał dalej. Nagle zobaczył rodzinę ślimaków. Dwoje rodziców i cztery małe ślimaczki, które bawiły się w berka na liściach koniczyzny.

Zad. 2.

Ilu członków liczyła rodzina ślimaków?

Rozwiązanie:

Odpowiedź:

Nagle jeden ślimak zatrzymał się zaciekawiony. Kacper też usiadł na trawce i przyglądał się zdumiony. Na jednej łądźce były trzy listki koniczyzny, na drugiej też trzy listki, ale na trzeciej były cztery listki koniczyzny.

Zad. 3.

Ile listków było na trzech gałązkach koniczyzny?

Rozwiązanie:

Odpowiedź:

Mama ślimakowa wytłumaczyła dzieciom, że czterolistna koniczyznka przynosi szczęście. Zadowolony Kacper poleciał dalej. Spotkał dwie biedronki. Jedna miała 4 czarne kropki, a druga 5.

Zad. 4.

Ile kropek miały razem biedronki?

Rozwiązanie:

Odpowiedź:

Kacper policzył szybko i poleciał nad rzeczkę. Tam zobaczył osiem zielonych żabek, które chciały się bawić z Kacprem w chowanego. Po chwili pięć z nich ukryło się pod liśćmi kaczeńców.

Zad. 6.

Ile żabek musi się jeszcze schować?

Rozwiązanie:

Odpowiedź:

Po skończonej zabawie, Kacper przypomniał sobie, że musi wracać do domu. Miał do rozwiązania sześć zadań z matematyki. Ale po wycieczce na łąkę nie wydawały mu się już takie trudne.

Tworzone przez nauczyciela oraz uczniów środki dydaktyczne wzbogacają otoczenie dydaktyczno-wychowawcze dziecka w placówkach Montessori oraz warsztat pracy nauczyciela. Ponieważ są tworzone na potrzeby konkretnej klasy, mogą sprostać aktualnym potrzebom i wymaganiom uczniów. To pierwszy i podstawowy cel, jaki przyświeca tworzeniu tego typu pomocy.

Innym celem jest motywowanie uczniów do podejmowania pracy i rozwiązywania szkolnych zadań. Jak pisze M. Armstrong, motywację inicjuje świadome lub nieświadome rozpoznanie niezaspokojonych potrzeb, które wywołują pragnienie osiągnięcia lub zdobycia czegoś³⁴. Dzieci w wieku przedszkolnym i młodszym wieku szkolnym często nie uświadamiają sobie jeszcze tych potrzeb i – jak pisze Z. Zbróg – „mają znacznie mniejsze możliwości decyzyjne i wykonawcze związane z ich zaspokojeniem”³⁵. Kompetentny nauczyciel może wzbudzić w dzieciach motywację do podjęcia działań i stawianych im zadań. Odpowiednio przygotowane pomoce dydaktyczne, spełniające oczekiwania dzieci, mogą być motywacją do podjęcia przez dziecko pracy. „Motywacja do wykonania danego zadania, określonej pracy jest tym silniejsza, im silniejsze ma dziecko przekonanie, że samo może podjąć decyzję o warunkach jego wykonania, przy czym wcale nie musi mieć pełnej świadomości celowości i związków między całą serią zadań, jaką stawiają przed nim nauczyciele”³⁶.

Kolejnym celem wzbogacania środowiska dydaktycznego dziecka o nowe, autorskie pomoce dydaktyczne jest zaspokajanie naturalnej ciekawości dziecka. „To naturalna ciekawość pcha dzieci w kierunku eksploracji i eksperymentowania, dzięki któremu same dla siebie odkrywają zasady funkcjonowania świata. [...] Dzieci muszą być aktywnie zaangażowane, a im młodsze dziecko, tym ważniejsze jest, by mogło uczyć się przez działanie”³⁷. To dzięki tworzeniu pomocy przez nauczyciela oraz uczniów możliwe jest zaspokajanie tej ciekawości oraz podejmowanie przez dzieci aktywności.

Czynności intelektualne wiążą się także z emocjami. Jak pisze E. Gruszczyk-Kolczyńska: „Osobiście jestem przekonana, że emocje wyznaczają przebieg człowieczego rozumowania. Tak przynajmniej jest u dzieci”³⁸. Dlatego ważne jest, aby rozwiązywaniu zadań, opanowywaniu treści programowych, towarzyszyło pozytywne nastawienie, a w trakcie nauki kształtowana była

³⁴ Zob. M. Armstrong, *Zarządzanie zasobami ludzkimi*, Kraków 2002, s. 107.

³⁵ Z. Zbróg, *Wybrane teoretyczne i praktyczne problemy motywowania dzieci sześciolletnich do uczenia się czytania*, [w:] S. Guz, I. Zwierrchowska (red), *O pomysłny start szkolny dziecka*, Warszawa 2010, s. 248.

³⁶ Tamże, s. 249.

³⁷ H. R. Schaffer, *Psychologia dziecka*, Warszawa 2008, s. 206.

³⁸ E. Gruszczyk-Kolczyńska, E. Zielińska, *Dziecięca matematyka. Książka dla rodziców i nauczycieli*, Warszawa 1997, s. 139.

odporność emocjonalna. Pokonywanie przez dziecko trudności, umiejętność radzenia sobie w sytuacjach trudnych (co jest nieodzownym elementem nauki) jest właśnie kształtowaniem się odporności emocjonalnej. Ważne jest więc, aby przygotowane pomoce były dostosowane do możliwości uczniów. Z jednej strony stawiają dziecko w sytuacji trudnej (zadanie do wykonania), z drugiej – ich stopień trudności pozwala na ich pokonanie. Gotowe pomoce dydaktyczne nie zawsze spełniają ten warunek. Jeszcze lepszą sytuacją jest, kiedy dzieci pomagają w konstruowaniu lub same konstruują gry czy bajki z zadaniami. Jak pisze E. Gruszczyk-Kolczyńska: „Dziecko nie ułoży gry, która będzie ponad jego możliwości”³⁹.

Kolejną zaletą wspólnie przygotowanych pomocy dydaktycznych, głównie bajek z zadaniami czy opowiadań, jest rozwijanie języka dziecka. „Dziecko musi skupić się na określonym temacie. To, co mówi, układa się w sensowne opowiadanie”⁴⁰. Uczeń pogłębia też (przy okazji) swoją wiedzę z różnorodnych dziedzin i obszarów edukacyjnych.

*

Powyżej zasygnalizowane zostały najważniejsze cele, jakie przyświecają nauczycielowi, który podejmuje trud tworzenia samodzielnie pomocy dydaktycznych, dostosowując je do potrzeb uczniów oraz wymogów współczesnej szkoły.

Pamiętając o niekwestionowanych wartościach pedagogiki M. Montessori, warto podejmować próby odczytania jej na nowo. Zachowując jej założenia, podstawowe zasady, wykorzystując tkwiący w niej potencjał warto podejmować próby twórczej adaptacji pedagogiki Montessori do współczesnych warunków. To dobro dziecka, jego potrzeby i możliwości, jego wszechstronny i integralny rozwój powinien być w centrum zainteresowań, myśli oraz podejmowanych, a także realizowanych przez nauczycieli projektów i przedsięwzięć.

³⁹ Tamże, s. 142.

⁴⁰ Tamże, s. 143.

BIBLIOGRAFIA

- A d a m e k I.: Maria Montessori i jej system, Kraków 1997.
- A m s t r o n g M.: Zarządzanie zasobami ludzkimi, Kraków 2002.
- B a d u r a - S t r z e l c z y k G.: Próby wykorzystania elementów pedagogiki M. Montessori w praktyce nauczania początkowego, [w:] K. Baranowicz (red.), Pedagogika alternatywna – dylematy praktyki, Kraków 2000.
- B e d n a r c z u k B.: Teoriopoznawcze podstawy edukacji metodą Marii Montessori, „Życie Szkoły” 2001, nr 1.
- B e d n a r c z u k B.: Formy organizacji pracy uczniów w metodzie Marii Montessori, „Wychowanie na co Dzień” 2001, nr 4-5.
- B e r g H. K.: Maria Montessori – poszukiwanie życia razem z dziećmi, Kielce 2007.
- G r u s z c z y k - K o l c z y ń s k a E., Z i e l i ń s k a E.: Dziecięca matematyka. Książka dla rodziców i nauczycieli, Warszawa 1997.
- G u z S.: Edukacja w systemie Montessori, Lublin 1998.
- G u z S.: Metoda Montessori w przedszkolu i szkole, Lublin 2006.
- K u c h a R.: Rozwój pedagogiki Marii Montessori w Polsce – rys historyczny, „Rocznik Edukacji Alternatywnej” 2003, nr 1, s. 23-42.
- M i k s z a M.: Zrozumieć Montessori czyli Maria Montessori o wychowaniu dziecka, Kraków 2009.
- M o n t e s s o r i M.: Domy dziecięce, Warszawa 2005.
- R a c h a ń s k a J.: Kluczowe zadania nauczyciela w pedagogice Montessori, „Rocznik Edukacji Alternatywnej” 2003, nr 1, s. 55-60.
- S c h a f f e r H. R.: Psychologia dziecka, Warszawa 2008, s. 206.
- S t e i n B.: Teoria i praktyka pedagogiki Marii Montessori w szkole podstawowej, Kielce 2003.
- W e n n e s t r ö m K. S., S m e d s M. B.: Pedagogika Montessori w przedszkolu i szkole, Kraków 2007.
- Z b r ó g Z.: Wybrane teoretyczne i praktyczne problemy motywowania dzieci sześciolatków do uczenia się czytania, [w:] S. Guz, I. Zwierzchowska (red.), O pomyślny start szkolny dziecka, Warszawa 2010.

MONTESSORI'S EDUCATION
– ELEMENTS OF THEORY AND PRACTICE

S u m m a r y

Teaching and educational M. Montessori's system, called also Montessori's education or method, despite the passing years is still alternative for traditional education and works in

school practice in many countries in Europe and beyond its borders. It also works in Poland. Although that system was created by M. Montessori more than a hundred years ago it is still interpreted anew. This happens because of the many undeniable advantages and special its author's resume. The aim of this article is presenting the basic establishment of M. Montessori's teaching and educational system and guidelines and examples of projects of practical solutions that are adaptation of the system to the conditions, challenges and tasks that polish, still reforming school is facing.

Słowa kluczowe: nauczyciel, uczeń, pedagogika Montessori, pomoc dydaktyczna.

Key words: teacher, student, Montessori's education, teaching aid.