



ANNA WÓJCIK

## Pedagogika Montessori – ciągle aktualne wyzwanie dla współczesnej pedagogiki

### Montessori Pedagogy as Still a Challenge for Contemporary Pedagogy

Magister, Uniwersytet Rzeszowski, Wydział Pedagogiczny, Zakład Dydaktyki Ogólnej i Systemów Edukacyjnych, Polska

#### Streszczenie

W myśl konstruktywistycznej koncepcji dydaktyki powinnością nauczyciela jest wspieranie uczniów w zdobywaniu przez nich narzędzi poznania i rozumienia świata oraz budowaniu zasobów własnej wiedzy i umiejętności. Zadaniem edukacji jest natomiast pomoc każdej jednostce w rozwijaniu zdolności w stawaniu się całościowym bytem ludzkim, a nie jedynie narzędziem dla ekonomii. Zarzutem kierowanym najczęściej w kierunku polskiej szkoły jest niewywiązywanie się z tego zadania, co przejawia się słabym przygotowaniem młodych ludzi do życia i pracy, do wyzwań rozwojowych, ale i zagrożeń współczesnego świata. Warto poszukiwać takich rozwiązań, które stworzą dzieciom i młodzieży możliwość rozwoju na miarę ich możliwości. Jednym z takich rozwiązań dysponuje pedagogika Marii Montessori, podkreślając znaczenie aktywności dziecka w procesie jego uczenia się. W artykule krótko porównano hebratyzm z nurtem „nowego wychowania”, do którego zaliczana jest pedagogika Marii Montessori, a dalsze rozważania odniesione zostały do współczesnej wiedzy o tym, jak uczy się mózg.

**Słowa kluczowe:** pedagogika Marii Montessori, tradycyjny system edukacji, analfabetyzm funkcjonalny, herbartyzm, nurt „nowego wychowania”, neurodydaktyka

#### Abstract

In accordance with the constructivist concept of didactics, the teacher's duty is to support students in acquiring tools for understanding the world and building resources of their own knowledge and skills. On the other hand, the task of education is to help each individual in developing his ability to become a holistic human being, not just a tool for economics. The charge directed most often towards the Polish school is failure to perform this task, which is manifested by the poor preparation of young people to live and work, to the development challenges, but also the threats of the modern world. It is worth looking for solutions that will create opportunities for children and young people to develop according to their abilities. One of such solutions has the pedagogy of Maria Montessori emphasizing the importance of the child's activity in the process of learning. The article compared briefly the hebratism with the trend of “new upbringing” to which Maria Montessori's pedagogy is included, and further considerations have been referred to the modern knowledge of how the brain is taught.

**Keywords:** pedagogy of Maria Montessori, traditional education system, functional illiteracy, herbartism, “new upbringing” trend, neurodidactics

## **Wstęp**

Proces nauczania-uczenia się zakłada, że uczeń staje się aktywnym jego podmiotem i stopniowo przejmuje całkowitą odpowiedzialność za własne uczenie się (Żylińska, 2013, s. 16). Komisja Europejska ponad dwie dekady temu określiła zadania, jakie współcześnie stawiane są przed edukacją: „Podstawowym zadaniem edukacji jest pomoc każdej jednostce w rozwijaniu zdolności w stawianiu się całościowym bytem ludzkim, a nie narzędziem dla ekonomii. Nabywaniu umiejętności i kompetencji musi towarzyszyć kształtowanie charakteru, otwarcie kulturowe i przebudzenie odpowiedzialności społecznej oraz rozumienie zmian i przystosowanie się do nowej sytuacji i warunków” (Komisja Europejska, 1996, s. 26–27). Nadal jednak zarzutem kierowanym najczęściej w kierunku polskiej szkoły jest niewywiązywanie się z tego zadania, co przejawia się słabym przygotowaniem młodych ludzi do życia i pracy, do wyzwań i zagrożeń współczesnego świata. Sytuację utrudnia dodatkowo fakt funkcjonowania dzieci i młodzieży w świecie wirtualnym. Często są one znikomo lub wcale niekontrolowane przez rodziców/opiekunów. Ci młodzi ludzie, dorastając, nie radzą sobie w otaczającej nas rzeczywistości. Jak zauważa Walat w ich życiu „małe problemy, które można rozwiązać na bieżąco przy minimum środków, urastają lawinowo do wielkości potężnego tsunami życiowego. Człowiek jest nieudolny, niezaradny, zdezorientowany, ale... często po pojawieniu się frustracji, staje się roszczeniowy, impulsywny, postulatywny i coraz częściej przesiąknięty agresją. Tacy analfabeci funkcjonalni i życiowi nie potrafią wyartykułować, na czym polega problem, z jakim przychodzi im się zmagać, nie rozumieją go i poszukują wszędzie a'la pomocy, wykazując agresję z roszczeniowością” (Walat, 2016, s. 240). Jak zauważa dalej autor, „źródłem analfabetyzmu funkcjonalnego jest przede wszystkim cyberprzestrzeń świata wirtualnego, która daje człowiekowi złudzenie obcowania ze światem rzeczywistym – złudzenie uczenia się tego świata – nie tylko pisania, czytania, liczenia, ale ułude rozumienia i życia w tym – niby-rzeczywistym świecie” (Walat, 2016, s. 241). Zapobieganie tej formie analfabetyzmu staje się dla naszego społeczeństwa zadaniem nagłym, a jego coraz powszechniejsze występowanie skłania do pogłębiania refleksji nad współczesnym systemem edukacji oraz szukania rozwiązań alternatywnych dla tradycyjnego systemu szkolnego. Jedną z propozycji jest w tym obszarze pedagogika Montessori ciesząca się obecnie w Polsce coraz większym zainteresowaniem, a biorąca swój początek w ruchu „nowego wychowania”.

## **Miejsce dziecka w pedagogice Montessori**

Dziecko w myśl pedagogiki Montessori to istota aktywna, zdolna do samodzielnego budowania własnej osobowości, która wykorzystując swój potencjał i mocne strony, potrafi sama kształtować swoją indywidualność, rozwijać wła-








sne uzdolnienia, zainteresowania i umiejętności. Aktywność dziecka jest tu podstawą rozwoju i wychowania. Montessori podkreśla, że to dziecko od chwili urodzenia musi wykonać długą i trudną pracę rozwoju, dla którego pożywkę stanowią bodźce i oferty płynące ze środowiska.

Założenia te są zbieżne ze spostrzeżeniami poczynionymi przez Spitzera, a w Polsce badane przez Żylińską. Jak zauważa bowiem Spitzer (2007, s. 313), synapsy uczą się powoli, a osiągnięcie biegłości w jakiegokolwiek dziedzinie wymaga wielu godzin dobrowolnych ćwiczeń. Dodatkowo wytworzone w okresie dzieciństwa szlaki neuronalne często wykorzystywane są do końca życia, dlatego tak ważne jest świadome i umiejętne dobieranie metod nauczania. Efektywność nauczania zależy bowiem od trzech czynników (Żylińska, 2013, s. 31–39):

- motywacji,
- czasu poświęconego danemu zagadnieniu,
- głębokości przetworzenia informacji.

Głębokość przetworzenia informacji uzależniona jest natomiast od tego, jak wiele struktur mózgu zostanie poruszonych w trakcie pracy nad nimi. Mówiąc wprost – im więcej zmysłów bierze udział w pracy nad danymi informacjami, tym więcej struktur zostaje pobudzonych i zmuszonych do współpracy, a to prowadzi do lepszego zapamiętywania. Dlatego też dzieci powinny jak najwięcej rysować, malować, lepić, śpiewać, tańczyć, a przede wszystkim bawić się z innymi dziećmi (Żylińska, 2013, s. 23). Ich mózgi, tak jak i nasze, nie zostały bowiem przystosowane jedynie do zapisywania informacji pochodzących z zewnątrz (choć tego głównie wymaga się od uczniów), ale do ich przetwarzania, wyciągania z nich ogólnych reguł i rozwiązywania z ich pomocą problemów (Huther, 2009, s. 47). Proces ten jest o tyle skuteczniejszy, o ile przetworzone informacje możemy odnieść do siebie, tzn. takie, które są istotne z subiektywnego punktu widzenia każdego człowieka (Rogers, Kuiper, Kirker, 1977, s. 677–688). Każdorazowo więc przy zetknięciu się z nową informacją w mózgu dokonuje się proces selekcji, w którym decydującą rolę odgrywają dychotomie przedstawione w tabeli 1 (Hermann, 2009, s. 13).

**Tabela 1. Proces selekcji informacji**

nowe (nieznane)		znane (dla mnie)
ważne (dla mnie)		nieważne (dla mnie)
potrzebne, przydatne (dla mnie)		nieprzydatne (dla mnie)
intrygujące, ciekawe (dla mnie)		nudne (dla mnie)
nietypowe, zaskakujące		typowe, codzienne
śmieszne		neutralne
wymagające wyjaśnienia		niewymagające wyjaśnienia

Źródło: Żylińska (2013), s. 51.

Istotne jest to, że proces ten dokonuje się właściwie podświadomie. Jak uważa Żylińska (2013, s. 51), „mózgi uczniów bez udziału świadomości wyłapują z otoczenia wszystko to, co nowe, zaskakujące, intrygujące lub przydatne. Kierują się przy tym własnymi subiektywnymi kryteriami. Uwaga uczniów automatycznie zanika, gdy omawiane zagadnienia ocenione zostają przez układ limbiczny jako mało istotne, niewnoszące nic nowego i niewymagające wyjaśnień”. Autorka dodaje w udzielonym niedawno dla portalu „Dzieci są ważne” wywiadzie: „Motywacja wewnętrzna jest pochodną ciekawości poznawczej. Tam, gdzie nie ma miejsca na ciekawość, ginie też motywacja. Nasz obecny system edukacyjny systemowo wygasza motywację, z którą dzieci przychodzą do szkoły. Widzimy to, ale całą winę przerzucamy na uczniów. Im bardziej zawodzą nasze metody, tym bardziej wydaje nam się, że coś jest nie tak z uczniami, a nie z metodami”.

Warto w tym miejscu zatrzymać się nad założeniami, na których opiera się współczesna szkoła tradycyjna i porównać je z założeniami „nowego wychowania”, nurtu, którego jedną z przedstawicielek była Maria Montessori. Porównanie to zawiera tabela 2.

**Tabela 2. Herbartyzm a idea „nowego wychowania”**

<b>Herbartyzm</b>	<b>„Nowe wychowanie”</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>– celem pracy szkoły jest nie tyle rozwój indywidualnych zainteresowań i zdolności poznawczych uczniów, ile przekazywaniem im gotowego materiału do zapamiętania i rygorystyczne jego egzekwowanie,</li> <li>– aktywny w szkole musi być przede wszystkim nauczyciel, uczniowie natomiast powinni siedzieć spokojnie w ławkach, uważać i wykonywać polecenia wychowawców,</li> <li>– podstawowym obowiązkiem nauczyciela jest realizacja programu nauczania, który nie musi uwzględniać wszystkich potrzeb i zainteresowań uczniów.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– liczenie się w procesie wychowania i nauczania z właściwościami dziecka, jego potrzebami, zainteresowaniami i możliwościami,</li> <li>– indywidualizacja procesu kształcenia, zarówno w odniesieniu do treści, jak i tempa uczenia się,</li> <li>– żądanie od wychowania swobody, wyrabiania samodzielności i rozwijania aktywności,</li> <li>– nieprzedkładanie przekazywania wiedzy nad rozwój samodzielnego myślenia,</li> <li>– rozwijanie nie tylko intelektu, ale i innych sfer osobowości,</li> <li>– opieranie się w procesie kształcenia na aktywności wychowanków</li> <li>– wdrażanie do współdziałania i zespołowych form wysiłku,</li> <li>– ściślejszy związek z życiem społecznym i lepsze przygotowanie do aktywnego w nim udziału.</li> </ul>

Źródło: Guz (2006), s. 15–16.

Nietrudno zauważyć, zgodnie z założeniami którego z podejść w dzieciach i młodzieży kształtuje się umiejętność uczenia się i stopniowego przejmowania całkowitej odpowiedzialności za ten proces. Jak zauważa Żylińska (2017): „Badania neurobiologów i neuropsychologów potwierdzają słuszność postulatów zgłaszanych przez reformatorów edukacji. Nauka wymaga aktywności uczących się jednostek. Nie ma drogi na skróty, aby się czegoś nauczyć, trzeba to robić z zaangażowaniem. W szkole nie chodzi o to, by uczniów nauczać, ale żeby

stworzyć im warunki do uczenia się. Wszystko, co hamuje ich aktywność, hamuje też proces uczenia się. Wielu kompetencji nie da się rozwinąć przez czytanie lub słuchanie definicji”.

Pedagogika Marii Montessori stwarza takie warunki, bazując na tzw. pomocach rozwojowych. Korzystając z opisu Montessori zawartego w Odkryciu dziecka, można powiedzieć, że „materiał do kształcenia zmysłów składa się z systemu przedmiotów, które zostały uporządkowane według określonych właściwości fizycznych ciał, takich jak: barwa, kształt, rozmiar, dźwięk, faktura, waga, temperatura itd. (...) Każda grupa wykazuje jedną stałą cechę, ale w różnym stopniu. Mamy więc do czynienia ze stopniowaniem, w którym zmiana następuje równomiernie od jednego do drugiego, a różnica jest stała i, jeśli to możliwe, ustalona matematycznie” (Montessori, 2014, s. 92).

Dodatkowo warto zauważyć, że każdy materiał rozwojowy znajdujący się w środowisku wychowawczym zawiera w sobie (Montessori, 2014, s. 94–96):

- kontrolę błędu, która „prowadzi dziecko do wykonywania ćwiczeń z namysłem, krytycznym nastawieniem, uwagą koncentrującą się na dokładności, z udoskonaloną umiejętnością rozpoznawania drobnych różnic. W ten sposób świadomość dziecka przygotowuje się do kontrolowania błędów, nawet gdy nie będą one już materialne ani dostrzegalne za pomocą zmysłów”;

- estetyczny wygląd przyciągający uwagę dzięki barwie i harmonii kształtów; zdaniem Montessori: „Dziecko posłucha tego przedmiotu, który w danym momencie najbardziej odpowiada jego potrzebie działania”;

- element zachęcający do aktywności, ponieważ „możliwość utrzymania uwagi dziecka zależy nie tyle od jakości zawartej w przedmiotach, co raczej od oferowanych przez nie bodźców do działania”;

- ograniczenie ilościowe: „Dziecko (...) jest śmiałym odkrywcą w nowym dla niego świecie, zaś tym, czego potrzebuje jako odkrywca, jest droga (a więc odcinek ograniczony i bezpośredni), która prowadzi do celu. (...) Najważniejszym warunkiem umożliwiającym dziecku oszczędzanie własnych sił i pozwalającym mu pewnie kroczyć naprzód na trudnych ścieżkach rozwoju jest ograniczenie środków pomocniczych. (...) Niesłusznie sądzi się, że najlepiej może się rozwijać dziecko mające jak najwięcej zabawek i środków pomocniczych”.

Istotnymi cechami lekcji w pedagogice Montessori są natomiast **zwięzłość i prostota** (wypowiadane przez nauczyciela słowa powinny być „proste i odpowiadać prawdzie”) oraz **obiektywność** („osoba nauczyciela musi zniknąć, na widoku pozostaje jedynie przedmiot, na którym ma się skoncentrować uwaga dziecka”).

Odmienna w stosunku do tradycyjnego systemu jest w pedagogice Montessori rola nauczyciela. „Dawać bodźce dziecku, pozostawiając je jednak wolnym w rozwoju – oto pierwszy obowiązek wychowawcy. Ta delikatna misja wymaga wielkiego kunsztu, który podpowie odpowiedni moment i określi granice ingerencji” (Montessori, 2014, s. 101). W metodzie tej mamy więc do czynienia z radykalnym przeniesieniem aktywności, która wcześniej była związana z nau-

czycielem, a tutaj pozostawiona jest głównie dziecku. W środowisku wychowawczym wraz z nauczycielem współistnieje wiele materiałów rozwojowych, które współpracują w kształceniu dziecka. Przy czym materiały te, jak zauważa autorka metody, nie są pomocą dla nauczyciela, nie są „środkami dydaktycznymi”, ale są pomocą dla dziecka, które samo je wybiera, przystosowuje, używa, wedle swoich upodobań i potrzeb, kierowane własnym zainteresowaniem. Nauczyciel natomiast jest ogniwem łączącym materiał i dziecko, jego aktywność ma dwojaki charakter – musi on doskonale poznać materiał rozwojowy oraz cele, które ma osiągnąć za jego pomocą. Jest on również strażnikiem ładu i porządku – w klasie Montessori każdy przedmiot ma swoje miejsce, zadaniem dziecka jest go tam odłożyć po skończonej pracy, nauczyciel dba o to, żeby dziecko o tym zadaniu nie zapomniało, natomiast w trakcie pracy, nauczyciel pilnuje, by dzieci nawzajem sobie nie przeszkadzały (Montessori, 2014, s. 132–134).

Pedagogika Montessori zawiera więc w sobie głęboki szacunek dla dziecięcej pracy i wiarę w możliwość samodzielnego rozwoju poszczególnych umiejętności przez dziecko. Jak zauważa Żylińska (2017), „dziś wielu uczniów kończy szkołę, niektórzy osiągają nawet na maturze bardzo dobry wynik, ale nie wiedzą, co chcieliby dalej w życiu robić, nie znają swoich silnych stron, szkoła nie pomogła im odkryć ich drogi. Wiedzą za to dokładnie, czego nie umieją i do czego nie mają talentu. (...) Powinniśmy też przestać oszukiwać zarówno siebie, jak i własne dzieci – sukcesu w życiu nie odnoszą ci, którzy jako uczniowie mieli w szkole same piątki i szóstki, ale ci, którzy mają pasję i prawdziwe zainteresowania.

## **Podsumowanie**

Pedagogika Montessori daje dziecku prawo do dokonywania własnych wyborów, uczy planowania własnej aktywności, uczy szacunku do powierzonych pomocy oraz funkcjonowania w sytuacji ograniczonej zasobów. Nie hamuje wrodzonej aktywności dziecka, przez co pozwala rozwijać się wewnątrzsterowności, związana z tym motywacja wewnętrzna jest natomiast pochodną ciekawości poznawczej tak istotnej we współczesnym szybko rozwijającym, a przez to zmieniającym się świecie. Dziecko w toku podejmowanych działań nabywa umiejętność uczenia się, która jest wymieniana wśród 9 kluczowych kompetencji, które powinny charakteryzować Europejczyka chcącego odnaleźć swoje miejsce na współczesnym rynku pracy. Wśród pozostałych 8 kompetencji kluczowych możemy znaleźć jeszcze kompetencje matematyczne i naukowo-techniczne, kompetencje obywatelskie oraz przedsiębiorczość, a także kompetencje interpersonalne, międzykulturowe i społeczne, zdolność do ekspresji kulturalnej, umiejętność porozumiewania się w języku ojczystym i obcym oraz kompetencje informatyczne (Internet 1). Do ich rozwijania przyczynia się budowanie i wspieranie w młodych ludziach m.in. takich predyspozycji osobowościowych, jak: systematyczność, samodzielność, kreatywność, motywacja i entuzjazm do działania,

otwartość na doświadczenia oraz zaradność (Internet 2). Początek rozwoju tych predyspozycji przypada natomiast na okres wczesnego dzieciństwa. Podążając za myślą Żylińskiej (2017), warto podkreślić więc, że „jako rodzice, ale i nauczyciele, mamy ogromny wpływ na to, jakie będzie życie naszych dzieci – czy będą odporne na stres i zdolne do podejmowania wyzwań”, a dzięki temu zdolne do ciągłego odnajdywania się na współczesnym rynku pracy „czy raczej sfrustrowane, pozbawione wiary w siebie, pełne lęku, złości i skłonne do depresji. Samopoczucie każdego człowieka zależy od działających na jego mózg substancji chemicznych. Wczesne doświadczenia dziecka mają wpływ na to, które stany emocjonalne będą u niego występowały najczęściej. Zachowanie dorosłych wobec dziecka i metody, jakimi się je dyscyplinuje, wpływają również na ważne mechanizmy popędu, woli, motywacji, radości życia”. Stąd wniosek, że warto poszukiwać takich rozwiązań, które stworzą dzieciom i młodzieży możliwość rozwoju na miarę ich możliwości i uchronią je przed wspomnianym na początku analfabetyzmem funkcjonalnym. Jednym z takich rozwiązań dysponuje pedagogika Marii Montessori podkreślająca znaczenie aktywności dziecka w procesie jego uczenia się.

## Literatura

- Guz, S. (2006). *Metoda Montessori w przedszkolu i szkole, kształcenie i osiągnięcia dzieci*. Lublin: Wyd. UMCS.
- Hermann, U. (2009). Neurodidaktik – neue Wege des Lehrens und Lernens. W: H. Ulrich (red.), *Neurodidaktik. Grundlagen und Vorschlagen für gehirngerechtes Lehren und Lernen* (s. 9–16). Weinheim und Basel.
- Huther, G. (2009). Die Bedeutung sozialer Erfahrungen für die Strukturierung des menschlichen Gehirns. W: H. Ulrich (red.), *Neurodidaktik. Grundlagen und Vorschlagen für gehirngerechtes Lehren und Lernen* (s. 41–48). Weinheim und Basel.
- Komisja Europejska (1996). *Nauczanie i uczenie się*. Warszawa.
- Montessori, M. (2014). *Odkrycie dziecka*. Łódź: Palatum
- Profil europejskiego pracownika, czyli kluczowe kompetencje wg Unii Europejskiej* (2007). Pobrane z: [http://www.praca.pl/poradniki/rynek-pracy/profil-europejskiego-pracownika,czyli-kluczowe-kompetencje-wg-unii-europejskiej\\_pr-88.html](http://www.praca.pl/poradniki/rynek-pracy/profil-europejskiego-pracownika,czyli-kluczowe-kompetencje-wg-unii-europejskiej_pr-88.html) (25.07.2017).
- Rogers, T.B., Kuiper, N.A., Kirker, W.S. (1977). Self-reference and the Encoding of Personal Information. *Journal of Personality and Social Psychology*, 35 (9), 677–688.
- Spitzer, M. (2007). *Jak uczy się mózg?* Warszawa: PWN.
- Walat, W. (2016). Homo interneticus – wyzwanie dla współczesnej edukacji. *Edukacja – Technika – Informatyka*, 4 (18), 238–245.
- Żylińska, M. (2013). *Neurodydaktyka. Nauczanie i uczenie się przyjazne mózgowi*, Toruń: Wyd. UMK.
- Żylińska, M. (2017). *Powinniśmy odejść od kultury nauczania i wprowadzić kulturę uczenia się, cz. 1*. Pobrane z: <http://dziecisawazne.pl/marzena-zylinska-1/> (20.07.2017).

(Internet 1) [http://www.praca.pl/poradniki/rynek-pracy/profil-europejskiego-pracownika,czyli-kluczowe-kompetencje-wg-unii-europejskiej\\_pr-88.html](http://www.praca.pl/poradniki/rynek-pracy/profil-europejskiego-pracownika,czyli-kluczowe-kompetencje-wg-unii-europejskiej_pr-88.html) (20.07.2017).

(Internet 2) file:///C:/Users/admin/Downloads/2\_kompetencje%20kluczowe.pdf (20.07.2017).