

Kamila Zdanowicz-Kucharczyk

Elbląska Uczelnia Humanistyczno-Ekonomiczna

kamzdan@wp.pl

Zastosowanie elementów metody Marii Montessori w tradycyjnym przedszkolu. Refleksja nad *badaniami w działaniu* z pozycji zewnętrznego obserwatora

Summary

The elements of the Maria Montessori method in the traditional kindergarten.

The reflection on *action research* from the position of external observer

In this text I present, from the perspective of an external observer, research which shows, how using the Maria Montessori method helps teachers to work with children individually. The research method, which is *action research*, makes it possible to observe how the researcher-teacher involves children in all activities and enhances their self-esteem. At the same time the teacher's engagement, independence and creativity become active while using the Maria Montessori method. I also present difficulties, which could happen, when the Maria Montessori method is used in the traditional kindergarten.

Słowa kluczowe: badania w działaniu, metoda Marii Montessori, indywidualna praca z uczniem

Keywords: action research, the Maria Montessori method, individual work with the student

Wstęp

Współczesny nauczyciel – pracujący w przedszkolu, szkole, czy ten akademicki – to przede wszystkim refleksyjny praktyk (Schön 1983), który towarzyszy swojemu uczniowi w nieustannym rozwoju i który razem z nim cały czas kroczy naprzód, w kierunku doskonalenia, zarówno swojego ucznia, jak i samego siebie. Jest to trudne zadanie, tym bardziej, że wymaga ciągłej obserwacji nie tylko dziecka czy studenta, ale przede wszystkim własnej pracy, sprawdzania siebie w różnych sytuacjach kształcenia.

W niniejszym artykule dokonuję takiej refleksji nad pracą metodyczną studentki, A. Szyłman, korzystając z jej badań do pracy dyplomowej¹. Spoglądając na jej działania

¹ Za zgodą A. Szyłman, studentki studiów podyplomowych zintegrowanej edukacji wczesnoszkolnej, wykorzystałam materiały badawcze z jej dzienniczka obserwacji. Praca dyplomowa A. Szyłman: *Zastosowanie metody Marii Montessori w indywidualnej pracy z dziećmi w przedszkolu tradycyjnym – badania w działaniu*, pisana była pod moim kierunkiem.

ex post factum, podejmuję namysł nad pracą innowacyjnego nauczyciela, który próbuje zaaranżować przestrzeń tradycyjnego przedszkola do wprowadzenia w nim elementów metody M. Montessori. Jest to dla mnie, jako nauczyciela akademickiego, inspiracja do nauczania przyszłych nauczycieli wczesnej edukacji, a jednocześnie źródło refleksji nad własnymi działaniami jako badaczki rzeczywistości dziecięcej, poszukującej efektywnej metody badawczej.

Pomocne, choć wymagające dużo czasu i umiejętności krytycznego, ale jednocześnie konstruktywnego spojrzenia na siebie, mogą okazać się badania w działaniu. W artykule podejmuję tematykę tej metody badawczej. Opisuję *ex post factum* doświadczenia, w jakich uczestniczyłam, będąc promotorem prac dyplomowych studentów wczesnej edukacji. Przedstawiając, w jaki sposób badania w działaniu oddziałują na pracę refleksyjnego nauczyciela, przywołuję badania A. Szyłman, którą trudności występujące u niektórych dzieci skłoniły do zastosowania metody M. Montessori w indywidualnej pracy z nimi. Poniżej odniosę się do rezultatów tych badań, a także przedstawię swoją refleksję nad podjętymi przez studentkę działaniami pedagogicznymi.

Aktualna innowacyjność metody Marii Montessori

Inspiracją do opracowania metody pracy z dziećmi były dla M. Montessori działania praktyczne. Wzorując się na J. Itardzie i E. Seguinie, autorach specjalnych materiałów praktycznych służących aktywizacji, pracowała zarówno z dziećmi niepełnosprawnymi, jak i zdrowymi (Skjöld Wennerström 2007). Jako lekarz i pedagog, a przede wszystkim jako człowiek odznaczający się niebywałą spostrzegawczością i wrażliwością, opracowała system wychowawczy, który wpisywał się w nurt ówczesnie nowych prądów pedagogicznych, nazywanych „nowym wychowaniem”, przeciwstawiających się tradycyjnej szkole herbartowskiej (Guz 1998).

M. Montessori zwracała uwagę na to, że każda osoba ludzka idzie własną indywidualną drogą w kierunku rozwoju swojej osobowości. Człowiek jest nie tylko zdolny do wolności i formowania siebie, ale również podejmuje wyzwanie do decydowania. Zatem wszelkie działania i aktywność pobudzane są nie tyle motywacją zewnętrzną, lecz silną motywacją wewnętrzną, która drobnymi krokami konstytuuje człowieka od najmłodszych jego lat. Dziecko zmotywowane wewnątrznie uczy się dla siebie samego, dla nauki, jako wartości samej w sobie i zdobywania wiedzy przez konkretne doświadczenie, nie kieruje się zaś chęcią przypodobania nauczycielowi (Maghen 2011b). Dziecko wychowywane w duchu montessoriańskim ma szansę indywidualnego i wszechstronnego rozwoju swojej osobowości. W podejściu tym uwzględnia się wszystkie sfery jego twórczej i spontanicznej aktywności życiowej, czyli rozwój fizyczny, społeczny, psychiczny, duchowy i kulturowy. Dzięki temu może ono rozwijać swoje indywidualne możliwości, kształtować nawyki życiowe oraz umiejętności uczenia się. To zaś prowadzi do wysokich osiągnięć, kreatywności i efektywnej pracy w zespole. Są to cechy pożądane w nieustannie zmieniającej się rzeczywistości społecznej (Epstein 2013).

Po latach zapomnienia teoria Montessori przeżywa w Polsce swój renesans, a jej elementy pojawiły się także na zajęciach prowadzonych na studiach podyplomowych z pedagogiki przedszkolnej i wczesnoszkolnej. Nauczyciele podejmują próby pracy zgodnie z założeniami Montessori nie tylko w specjalistycznych placówkach do tego przygotowanych, ale także w państwowych przedszkolach i szkołach (Wylegała 2012b). Prowadzone są studia podyplomowe, kursy, szkolenia, warsztaty i konferencje mające na celu przybliżyć filozofię montessoriańską i zachęcić do wprowadzenia jej zasad w życie.

Również studentki studiów podyplomowych, wręcz zafascynowane metodą, podjęły próbę zastosowania jej niektórych zasad w swojej pracy. W artykule prezentuję rezultaty tych starań. Upřednio jednak krótko scharakteryzuję badania w działaniu, które pomogły dokonać wyboru metody M. Montessori oraz zastosować jej wątki w pracy z dziećmi w celu rozbudzania ich samodzielności.

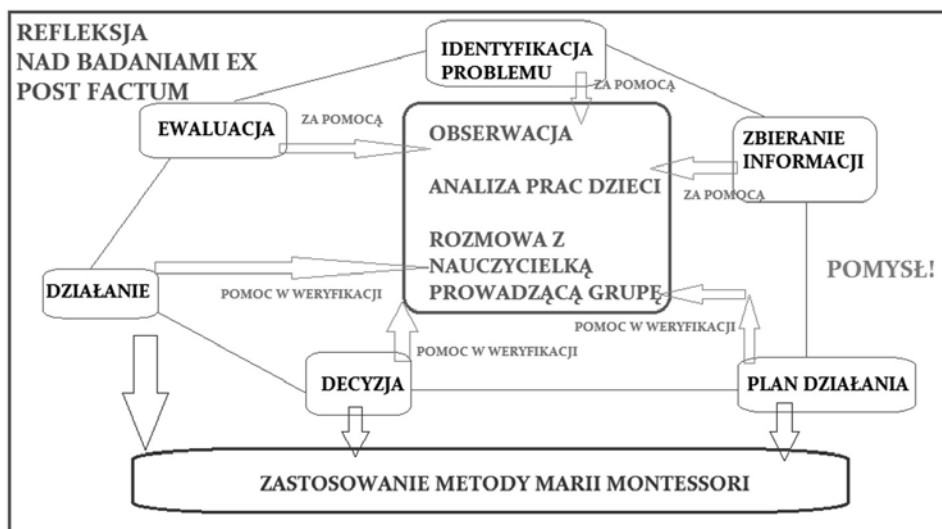
Zastosowana procedura badawcza

Ponieważ, jak wspominałam, artykuł jest moją refleksją nad badaniami studentki, mogłam wielokrotnie przeanalizować proces badawczy, wnikać w jego walory, ale także dostrzec trudności i problemy, które nie zawsze jest w stanie dostrzec badacz zaangażowany od początku do końca. Zarówno dystans czasowy, jak i spojrzenie osoby bezpośrednio nieuczestniczącej w procesie badawczym sprzyjają refleksji, pozwalają na przeanalizowanie badań ponownie i lepsze zaplanowanie kolejnego projektu badawczego.

Badania zostały wykonane przez studentkę – po uzyskaniu wszystkich wymaganych zgód – w jednym z przedszkoli w północnej Polsce, w grupie wiekowej 5–6-latków, przy dużej aktywności dzieci. Odbywało to się w czasie jej praktyk zawodowych. Główną metodą badawczą były badania w działaniu (Červinková, Gołębiak 2010), a posłużono się techniką obserwacji (Angrosino 2010), która została uzupełniona rozmowami z dziećmi oraz z nauczycielem prowadzącym.

Badania w działaniu to proces społeczny, dotyczący relacji międzyludzkich lub też działań jednostkowych. Udoskonala relacje z ludźmi, co pozwala wytworzyć nowe jakości w praktyce. Badacz jest aktywnym uczestnikiem, w związku z czym bardziej pobudzony jest do refleksji, wręcz zmuszony do rozważań, nieustannych zmian i ulepszeń. Ten rodzaj badania ma charakter krytyczny, ponieważ pozwala badaczowi spojrzeć na siebie, swoją pracę i osobiste zaangażowanie z dystansu, by dostrzec własne ograniczenia. Główną cechą badań w działaniu jest to, że zostawiają po sobie zmiany w środowisku (w jakimś obszarze dysfunkcyjnym), w którym je przeprowadzono. Badania te są podejmowane wówczas, gdy badacz wraz z uczestnikami badań dostrzegają możliwość zmiany swojej sytuacji na lepsze, a dokonane zmiany mają charakter trwałe. Jednocześnie w takim projekcie badawczym zaznacza się głęboka wiara badacza, że badani ze swoją wiedzą i doświadczeniem są w stanie zmieniać otaczającą ich przestrzeń. Taką właśnie wiarę w dzieci przedszkolne przejawiała studentka, która chciała zaangażować je do samodzielnej i indywidualnej pracy.

Badania w działaniu mogą pomóc nauczycielowi przedszkolnemu w przeanalizowaniu swojej pracy, także dzięki wsłuchiwaniu się w głos dzieci oraz ich potrzeby. Mają one złożone źródła, gdyż nie wywodzą się z konkretnej dyscypliny naukowej, lecz są swoistego rodzaju podejściem badawczym mającym zastosowanie w ramach różnych dyscyplin naukowych. Swoją początek miały w USA oraz Wielkiej Brytanii i właśnie tam znalazły zastosowanie w szerokim gronie praktyków, pod nazwą *action research* (Czerepaniak-Walczak 2010).



Model 1. Procedura *badania w działaniu* i zastosowane techniki badawcze

Źródło: Opracowanie własne.

Wyróżnić można kilka rodzajów badań w działaniu: cykliczne, spiralne, długotrwałe i zbiorowe. Najczęściej podkreśla się spiralność i cykliczność aktywności badawczej, która wyraża się postępowaniem zgodnym z przedstawionymi poniżej ogniwami łańcucha *badania w działaniu*. Każdy spiralnie powtarzający się cykl składa się z następujących kroków (Czerepaniak – Walczak 2003):

1. Identyfikacja, dostrzeżenie problemu (np. trudności edukacyjne u uczniów).
2. Zebranie informacji, diagnoza (np. rodzaje trudności edukacyjnych).
3. Analiza, sformułowanie planu działania (np. wybór odpowiedniej metody).
4. Decyzja o wdrażaniu w życie poszczególnych etapów działania.
5. Konkretnie działania i monitorowanie zmian.
6. Ewaluacja procesu wdrażania oraz uzyskanych rezultatów, ewentualne tworzenie planu naprawy.

Istotą omawianej procedury jest bezustanne rejestrowanie faktów na danym etapie działania. Zbieranie danych może odbywać się za pomocą różnych technik, między innymi

dziennika, czyli raportu, który spisuje się, dokonując wnikliwej obserwacji (Czerepaniak-Walczak 2010). Taki dziennik zastosowała studentka, a ja wykorzystałam go *ex post* do przeanalizowania, w jaki sposób można w tradycyjnym przedszkolu zastosować elementy metody Marii Montessori oraz za pomocą jakich metod badać rzeczywistość przedszkolną.

Powyższy model 1 jest moją interpretacją procesu badawczego podjętego przez studentkę. Stosowała ona głównie obserwację, zarówno jako metodę zbierania danych, jak i podczas weryfikowania skuteczności zastosowanej metody M. Montessori. Wykorzystała również rozmowę z nauczycielką, która wsparła jej wnioski z obserwacji oraz dokonała przeglądu prac dzieci.

Wnioski badawcze

W tej części artykułu prezentuję sposób, w jaki studentce studiów podyplomowych udało się w rzeczywistości przedszkolnej połączyć badania w działaniu oraz metodę M. Montessori, a także jakie osiągnęła rezultaty. Jednocześnie – jako refleksję *ex post* – pokazuję, że atrakcyjność metody nie oznacza łatwości zastosowania jej w tradycyjnej placówce. Wprowadzanie innowacji do codzienności przedszkolnej utrudnia sposób pracy oraz przyzwyczajenia nauczyciela i dzieci.

1. Identyfikacja rzeczywistości przedszkolnej – potrzeba zajęć indywidualnych

Przed dokonaniem wyboru metody pracy z dziećmi studentka, zgodnie ze strategią badań w działaniu, przystąpiła do obserwacji grupy, diagnozując rzeczywistość przedszkolną. Samodzielnie prowadziła zajęcia grupowe, przyglądała się indywidualnym i grupowym aktywnościom dzieci. Spostrzegła, że w czasie zajęć dominowała praca grupowa, co zresztą jest charakterystyczne dla tradycyjnych placówek przedszkolnych, a dopiero w czasie dowolnym dzieci czasem bawiły się indywidualnie. Jednocześnie nie wszystkim dzieciom nauka w grupie pozwalała na rozwój ich umiejętności. Ponadto, choć zajęcia dydaktyczne w przedszkolu były bardzo interesujące, jednak czas poświęcany na zabawę wypełniany był „snuciem się” wychowanków, ich bezmyślnymi sprzeczkami i skarżeniem na siebie, rutynowym rysowaniem, bawieniem się lalkami itp.

Także nauczycielka-badaczka stawiana była przed koniecznością łagodzenia konfliktów, które powstawały między dziećmi w czasie grupowej aktywności. Swoim zachowaniem dzieci pokazały, że potrzebują innej formy pracy, takiej, która pozwoli im na rozwijanie ich zdolności. Przekonało ją nauczycielkę, że może warto poszukać dla tej grupy takiej metody, która pozwoli na indywidualną pracę niektórym dzieciom, przejawiającym duże zainteresowanie nauką, łatwość przyswajania nowych informacji oraz gotowość do wykonywania zadań rozwijających myślenie i kreatywność. W dzieciach krył się potencjał, który w sytuacji dominowania na zajęciach formy pracy grupowej, mógł być w dużym stopniu ograniczony.

Pomocna okazała się metoda M. Montessori, w której dominuje indywidualna praca dziecka. Metoda, choć trudna do realizacji w tradycyjnym przedszkolu, była możliwa do zastosowania dzięki pomysłowości i kreatywności nauczyciela. Dawała szansę na wzbudzenie w wychowankach motywacji i chęci do poznawania świata w taki sposób, by bez presji nauczyciela, czy też tylko w czasie godziny dydaktycznej przeznaczonej wyłącznie na przyswajanie nowych informacji, sami z siebie dążyli do odkrywania otaczającej ich rzeczywistości.

Kolejną zaletą tej metody jest możliwość wzmacniania pozytywnej samooceny dzieci poprzez dostrzeganie i docenianie zdobywanych przez nie umiejętności. Dzięki temu pobudzona zostaje wewnętrzna motywacja i szczerą chęć do nauki, a dziecko, któremu poświęca się czas, wspiera je i dyskretnie przewodniczy w procesie edukacji, ma większe szanse na wszechstronny rozwój. Dlatego też zdecydowałyśmy się razem ze studentką na przeprowadzenie metodą M. Montessori indywidualnych zajęć z trojgiem wybranych dzieci. Jednocześnie miałyśmy poczucie niespełnienia: wybranie trójki dzieci i praca tylko z nimi, a nie całą grupą, są sprzeczne z zasadami metody, która była naszą inspiracją. Jednakże sytuacja wymuszona była chęcią zastosowania elementów metody M. Montessori w tradycyjnym przedszkolu, co miało wnieść świeżość i zainicjować pewne zmiany w rutynie przedszkolnej.

2. Opracowanie i przygotowanie planu działania

Praca studentki z każdym z trojga dzieci wybranych z 20-osobowej grupy przedszkolnej miała charakter indywidualizowany. Spotkania – jak zapisano w dzienniku badań A. Szyłman – odbywały się w pokoju nauczycielskim, który jest jednocześnie odpowiednio przygotowany do pracy indywidualnej z dzieckiem, ponieważ odbywają się tam zajęcia z logopedą. Ponieważ w przedszkolu tradycyjnym wręcz niemożliwe jest zaaranżowanie przestrzeni przedszkola montessoriońskiego, jedynym wyjściem było poszukanie miejsca, gdzie dziecko mogłoby poczuć się swobodnie i otworzyć na poszukiwanie wiedzy.

Nauczycielka żywiła również obawy, że dzieci nieprzyzwyczajone do indywidualnej pracy mogą przeszkadzać tym, które tę aktywność podejmą. Źródeł tego poszukiwać można w przyzwyczajeniu do tradycyjnych form pracy, ale jednocześnie możemy zauważyć u samej autorki pomysł niewiarę w jego skuteczność. Ujawnia się ona niejednokrotnie u każdej z nauczycielek, które – choć pełne pomysłów – wycofują się z ich realizacji, gdyż nie wierzą w możliwości społeczne i intelektualne dzieci, a także w swoje powodzenie dydaktyczne.

Każde z dzieci, z którym studentka przeprowadzała zajęcia, znało dobrze ich miejsce i żadne z nich nie wykazywało zdziwienia faktem, iż będą pracować właśnie w pokoju nauczycielskim. Czuli się tam bezpiecznie, pomimo, że czekało je coś nowego. Z punktu widzenia metody ważne jest, by miejsce było jak najbardziej sprzyjające dziecku, aby mogło ono czuć się w nim swobodnie. Praca z każdym dzieckiem trwała około 15–20 minut i był to czas przeznaczony wyłącznie dla jednego dziecka.

Do przeprowadzenia zajęć studentka posłużyła się wykonaną przez siebie „montesoriańską” pomocą rozwojową o nazwie „Cyferki i czerwone żetony”. W przedszkolu montesoriańskim dzieci same wybierają pomoc dydaktyczną, z którą będą pracować, jednak przestrzeń oraz miejsce znów ograniczyły nasze działania. Wybrana przez studentkę pomoc jest przeznaczona dla dzieci w wieku 5–6 lat i służy przede wszystkim do przeliczania w zakresie 1–10, porządkowania cyfr w zakresie 1–9 i liczby 10 oraz utrwalania symbolicznej postaci cyfr 1–9 oraz liczby 10. Pośrednim jej celem jest wprowadzenie pojęcia cyfry parzystej i nieparzystej oraz badanie podzielności cyfr przez dwa.

3. Decyzja o wdrażaniu metody w życie przedszkola a relacja nauczyciel–przedszkolak

Każde dziecko było do aktywności zaproszone indywidualnie. Nauczycielka liczyła się z jego zdaniem, dawała dużo swobody przy podejmowaniu decyzji, co jest charakterystyczne dla przedszkola montesoriańskiego, a niekoniecznie dla tradycyjnego. Oczywiście, istniała możliwość, że któreś z wybranych dzieci nie zechce wziąć udziału w zajęciach, a zarówno badania w działaniu, jak i metoda M. Montessori zakładają dowolność. Jednakże każde dziecko bardzo chętnie odpowiedziało na zaproszenie do zajęć. Zatem decyzja została podjęta wspólnie przez dziecko i nauczyciela, z poszanowaniem dla indywidualnego zdania i z możliwością wycofania się ucznia na każdym z etapów.

4. Konkretne działania i monitorowanie zmian: pomoc w uaktywnieniu samodzielności i zaangażowania

Jednym z problemów, które zauważyła studentka dokonując diagnozy grupy, był brak samodzielności dzieci w trakcie uczenia się. Nie dziwi to w tradycyjnym przedszkolu, ale wprowadzenie elementów metody M. Montessori miało temu – z założenia – może nie tyle zaradzić, co przede wszystkim zachęcić dzieci do samodzielności. Podobnie badania w działaniu oznaczają samodzielne działanie nauczyciela w celu zmiany otaczającej rzeczywistości na lepszą.

Każde z dzieci, które brało udział w badaniu na miarę swoich indywidualnych możliwości, przejawiało dążenie ku samodzielności. Jednakże, analizując dzienniczek obserwacji prowadzony przez studentkę, zauważyć można, że ona sama nie do końca na tę samodzielność pozwoliła. Przywiązanie do tradycyjnego modelu zdominowało chęć wprowadzenia innowacji. Ilustruje to następujący fragment z dziennika badań A. Szyłman:

Dziewczynka, uczestnicząca w zabawie jako pierwsza, uważnie słuchała instrukcji do wykonania zadania, po czym bez problemu sama wykonywała polecenia. W części podsumowującej, kiedy dostała zadanie, by jeszcze raz, ale tym razem samodzielnie, bez wskazówek wykonała to samo zadanie, sprostala temu wyzwaniu bez najmniejszego problemu. Gdy doszła do etapu samodzielnej weryfikacji poprawności jego wykonania (np. ilość żetonów powinna zgadzać się z symbolem cyfry, pogrupowanie cyfr parzystych i nieparzystych), doszła do cy-

fry „7” i skomentowała: „Ja już teraz wszystko wiem! Na zmianę są cyfry parzyste i nieparzyste! 8 jest dobrze, bo zawsze jest o jedno więcej!” Podobnie, pozostałe dzieci postawione przed zadaniem, zachęcane i chwalone bardzo szybko podejmowały samodzielną aktywność. Wkladały wysilek poprzez skupienie na wykonywanym zadaniu. Będąc w centrum zainteresowania, niezdominowane przez osobę nauczyciela, mogły utożsamiać swoje powodzenie z pracą, jaką włożyły w wykonanie zadania.

Przyjmując rolę przewodnika, studentka nie wyręczała i nie upraszczała wyzwań, dodawała jednak wzmocnienia i otuchę, by dzieci nabierały pewności siebie: *Pomyśl spokojnie, masz czas, nigdzie się nie spieszymy, Na pewno to wiesz, zastanów się...*

Choć momentami nauczycielka przyjmowała rolę instruktora, na twarzach dzieci było widać dużo satysfakcji i zadowolenia ze swoich postępów po wykonaniu zadania. Choć zatem nie wszystkie zasady Montessori zostały zrealizowane, efekty są i można było uznać satysfakcjonujące.

Studentce udało się jednocześnie indywidualnie poświęcić czas uczniom, być w ich cieniu i dawać pozytywne wzmocnienia, uwzględniając indywidualność każdego z wychowanków. Pomogło to w zdobywaniu przez dzieci samodzielności, identyfikowanej z gotowością do podejmowania zadań opartych na osobistej aktywności. Te małe sukcesy i niezależność stanowią drogę do samodzielności, choć jest to droga często niełatwa i usłana błędami. Pierwsze przeżycia stają się doświadczeniami bazowymi, punktem odniesienia dla całej dalszej edukacji. Ważne jest, by dziecko weszło w rolę ucznia z dobrymi doświadczeniami, radosną ciekawością i zapałem do pracy. Gdy to osiągnie, będzie gotowe wykorzystać cały swój potencjał rozwojowy, a z poznawczego wysiłku czerpać będzie satysfakcję i odczuwać dumę.

Samodzielność ujawniła się również w postępowaniu nauczycielki. Zachęcona przez trudności dzieci napotymane w grupowej pracy oraz chęć tych samych dzieci do realizacji jej pomysłów, opracowała i przeprowadziła interesujące zajęcia, dzięki którym dzieci mogły ujawnić swoje zdolności. Można zatem stwierdzić, że nauczycielka była przewodnikiem wychowanków do samodzielności matematycznej, a dzieci były przewodnikiem nauczycielki do samodzielności metodycznej.

Kolejnym ważnym aspektem codzienności obserwowanej grupy przedszkolnej był brak zaangażowania, a wręcz – jak to określiła badaczka – „snucie się” pomiędzy kolejnymi zadaniami. W czasie prowadzonych badań, pierwszym krokiem dziecka w kierunku aktywnego uczestnictwa w zajęciach, było samodzielne podjęcie przez niego decyzji, czy chce w danym momencie poświęcić czas na pracę z proponowaną mu przez nauczycielkę pomocą rozwojową. To zaproszenie, a nie przymus, prawdopodobnie wzbudziło w dzieciach chęć współpracy i ciekawość poznawczą.

Można przypuszczać, że atrakcyjny wygląd pomocy dydaktycznej oraz łączenie wiedzy z poznaniem zmysłowym także wpłynęły na szybkie i przyjemne przyswajanie wiedzy. W działaniu dzieci w sposób zharmonizowany łączyły się naturalna potrzeba ruchu, manipulacji i poznawania, co w rezultacie skutkowało ich pełnym zaangażowaniem.

W przypadku dwojga pierwszych dzieci studentka nie zauważyła oznak zniechęcenia, zmęczenia, znużenia, czy też braku zainteresowania. Przez cały czas trwania badania ich aktywność utrzymywała się na wysokim poziomie. Działały sprawnie, były niejako „pochłonięte” pracą. Natomiast w przypadku ostatniego dziecka badaczka zaobserwowała oznaki znużenia w końcowej fazie działania, co być może wynikało z narzucenia pomocy dydaktycznej. Prawdopodobnie w przypadku przedszkola montessoriońskiego, gdy dziecko samo decyduje, czym się zajmie, znużenie by nie wystąpiło.

Można też szukać uwarunkowań znużenia w trudności materiału, nad którym dziecko pracuje, ponieważ ważnym warunkiem aktywnego uczestnictwa w zajęciach jest dostosowanie przekazu nowych informacji do indywidualnego poziomu rozwoju dziecka. Dwoje dzieci, które miały dobrze opanowany „materiał bazowy”, czyli liczenie w zakresie 1–10, sprawniej posługiwało się pomocą, a nową treść przyswajało bezproblemowo. One też na pytanie, co podobało im się w tych zajęciach, odpowiedziały: *Nauczyłam/lem się rozpoznawać cyfry parzyste i nieparzyste*. Natomiast w przypadku ostatniego chłopca, zaangażowanie w pewnym momencie przeszło w znużenie, co mogło być spowodowane nadmiarem nowych informacji. Nie miał dobrze opanowanego „materiału bazowego” do uczenia się parzystości i nieparzystości cyfr, ponieważ przy mnie uczył się liczyć do 10. Jego sukcesem było opanowanie w stopniu bardzo dobrym rozpoznawania i nazywania cyfr od 1 do 6 oraz liczenia żetonów w tym zakresie, z przyporządkowaniem ich ilości do danej cyfry. Dużym osiągnięciem tego chłopca było również nauczenie się rozpoznawania cyfr parzystych i nieparzystych w zakresie 1–6. Pozwala to zatem zaobserwować, jak ważne w Montessorii jest to, że dziecko samo wybiera dla siebie tę pomoc, która pomoże mu w rozwoju na miarę jego możliwości, a te – jak mogliśmy zauważyć dzięki wnioskowi studentki – nauczyciel nie zawsze oceni na prawidłowym poziomie.

Metoda M. Montessori wzbudza zaangażowanie i aktywizuje dzieci poprzez swobodę wyboru, atrakcyjność i wielozmysłowość przekazu informacji, jak i dostosowanie poziomu wiedzy do ich indywidualnych możliwości. Dziecko zaangażowane we własną pracę, skupione na wykonaniu zadania najlepiej jak potrafi, w pełni wykorzystuje swój potencjał rozwojowy, dlatego ważne jest, by już od najmłodszych lat ukazywać dziecku pracę jako atrakcyjną i kreatywną aktywność.

Tab. 1. Próba zastosowania metody Marii Montessori w tradycyjnym przedszkolu

metoda Marii Montessori	metoda Marii Montessori w tradycyjnym przedszkolu
praca indywidualna	praca indywidualna, ale pod okiem nauczyciela
dowolność wyboru metod i pomocy dydaktycznych	nauczyciel wybiera pomoc dydaktyczną z zakresu pomocy Montessori
swoboda przy podejmowaniu decyzji	instrukcje do zadania podane przez nauczycielkę
samodzielność przy dochodzeniu do wiedzy	

Źródło: Opracowanie własne na podstawie badań A. Szyłman.

Natomiast zaangażowanie nauczycielki widać chociażby w przytaczanych przeze mnie opisach aktywności dzieci. Pochłonął ją całkowicie projekt badawczy, poszukiwała razem z dziećmi, analizowała, wnioskowała, opracowywała nowe zadania i rozwiązania w celu pomagania dzieciom w rozwoju, ale także sama doskonaliła swój warsztat pracy. Metoda badań w działaniu to zaangażowanie badacza i badanych w całość projektu badawczego. To ich współpraca przy wspólnym kreowaniu rzeczywistości.

Zakończenie

Praca nauczyciela przedszkolnego jest współcześnie wyzwaniem wymagającym nieustannego, przemyślanego podejmowania nowych działań, które zapewnią dzieciom możliwości wszechstronnego rozwoju. W analizowaniu i ulepszaniu metodycznych działań może pomóc metoda badań w działaniu. Jest ona o tyle ciekawa, że w badania pozwala angażować dzieci, wsłuchać się w ich głosy, kierować się ich radami.

Dokonując refleksji nad przedstawionymi wyżej badaniami, dochodzę do wniosku, że badania w działaniu pozwalają nauczycielowi zmieniać rzeczywistość przedszkolną, ale nie samodzielnie, a przy współudziale dzieci. W związku z tym nauczyciel-badacz musi refleksyjnie i konstruktywnie podejść także do dziecięcych spostrzeżeń i opinii na temat rzeczywistości i swojej pracy. Nie jest łatwo przyjmować krytykę od młodszych, zależnych od nas osób, jednakże ucząc się pokory, jesteśmy w stanie nieustannie się doskonalić. Co więcej, postawa dystansu wobec siebie sprawia, iż nauczyciel wraz z dziećmi odważniej dokonuje zmiany przestrzeni swojego działania.

Badania w działaniu wymagają nieustannego zaangażowania, myślenia, łączenia faktów, spostrzeżeń, dokonywania zmiany planu działań w razie potrzeby. Jest to bardzo trudne wyzwanie, gdyż nauczyciel-badacz z jednej strony prezentuje siebie jako specjalistę, a z drugiej – otwiera się na krytyczne uwagi ze strony osób współzaangażowanych, czyli dzieci. Wsłuchuje się w ich głosy, korzysta z ich rad, wskazówek, razem z nimi dokonuje oceny zastanej sytuacji, zastanawia się, jak ją zmienić i wciela plan w życie. Daje się prowadzić **dzieciom – swoim przewodnikom** – po świecie przedszkolnym. Wymaga to wiele szczerości i odwagi, gdyż zawodowe sprawy zostają publicznie oddane do wglądu i oceny innych (Czerepaniak – Walczak 1997). Procedura badań w działaniu nakłada na nauczyciela obowiązek *odporności na pokusy oraz samodzielności intelektualnej* (Czerepaniak – Walczak 1998: 14). Oznacza to, iż badacz nie retuszuje, nie wybiela odkryć, lecz opisuje rzeczywiste działania i wyniki z przeprowadzonego badania.

W głosy dzieci pozwala wsłuchać się także metoda M. Montessori. Przeprowadzone badania potwierdziły, że umożliwia ona indywidualne podejście do dziecka, angażuje je oraz pomaga w samodzielnym podejmowaniu wyzwań edukacyjnych, dzięki czemu radość ze zrealizowanego zadania i osiągniętego sukcesu jest większa, niż z pracy grupowej, czy z nauczycielem. **Przewodnikiem dziecka jest nauczyciel przedszkolny**, który pomaga mu odkrywać rzeczywistość i wspólnie ją tworząc, jednocześnie zmieniać. Nauczyciel niesie pomoc w zdobywaniu przez ucznia umiejętności, wykonywaniu pracy, a także

myśleniu. Jego zadaniem jest nieustanna obserwacja i rozumne kierowanie aktywnością dzieci. Ta nieustanna obserwacja jest także nieodłącznym elementem badań w działaniu.

Rozważając korzyści wypływające z równoczesnego stosowania metody M. Montessori oraz badań w działaniu przede wszystkim należy skierować uwagę w stronę dziecka, nauczyciela oraz ich współpracy. Obydwie metody wpływają korzystnie na nauczyciela, który unika wejścia w struktury tradycjonalizmu, podejmuje wysiłki i starania ku stawianiu się coraz lepszym przewodnikiem dla powierzonych mu podopiecznych. Nauczyciel ma wysoko postawioną poprzeczkę do nieustannego samorozwoju, niestrudzonej pracy nad sobą. Niematerialną formą gratyfikacji staje się dla niego wewnętrzne spełnienie i radość z wypełniania życiowej misji. W przeciwieństwie do szkoły tradycyjnej, nauczyciel usprawnia umiejętność obserwacji i spostrzegawczości, a także nie tyle mówi, co pomaga, naprowadza, ukierunkowuje. Mądrość tych metod stawia osobę nauczyciela niejako w cieniu osoby wychowanka, dzięki czemu dziecko może rozwinąć swój potencjał. Każde dziecko jest inne, co wymaga od nauczyciela nieustannej gotowości do podejmowania twórczych wyzwań. Nauczyciel jest przy dziecku, kiedy ono tego potrzebuje, jednak przestaje być niezbędny, kiedy uczeń zaczyna samodzielnie działać (Maghen 2011a: 31).

Dzieci także podejmują odpowiedzialne role, stając się wraz z nauczycielem odpowiedzialne za zmiany rzeczywistości przedszkolnej. Obserwują ją, w tym także pracę nauczyciela i swoich kolegów, a także współtworzą według własnych pomysłów. Uczą się dzięki temu samodzielności, odpowiedzialności i twórczości, a później, w dorosłym życiu, nie boją się podejmować wielkich wyzwań. A co chyba najważniejsze, dzięki szacunkowi okazanemu im przez nauczyciela i działaniu w relacjach partnerskich, uczą się szacunku do drugiego człowieka i współpracy. Co prawda, nie jest to nic innowacyjnego we wspólnym świecie dorosłych i dzieci, jednakże uzupełniające się role **przewodników nauczyciela dla dzieci i dzieci dla nauczyciela** powodują, że ten świat jest dla wszystkich miejscem nieustannego rozwoju.

Podjęta *ex post* refleksja nad badaniami studentki pozwala zauważyć, że w „tradycyjnej placówce” można jedynie stosować elementy metody M. Montessori, jednocześnie jednak pokazuje, jaki rozwój zaszedł i w dzieciach i w nauczycielu. Dzieci miały prawo samodecydowania i wypowiedzi tylko do pewnego stopnia. Wyboru metody dokonała nauczycielka-badaczka. Zabawa odbywała się w pokoju nauczycielskim, a nie w sali przedszkolnej. Nauczycielka podawała instrukcje do pomocy dydaktycznej. Pomimo to w jej działaniach widać było w dużym stopniu nastawienie na dziecko, jego rozwój i kierowanie się partnerskimi relacjami w pracy z nim. Zarówno refleksyjna praca i ciągłe jej analizowanie dzięki badaniam w działaniu, jak i zastosowanie metody M. Montessori pozwoliły nauczycielce stać się nie tylko przewodnikiem dziecka w świecie wiedzy, ale również dać się prowadzić dzieciom w rzeczywistości przedszkolnej. Zmiana okazała się korzystna dla obydwu stron.

Literatura

- Angrosino M. (2010), *Badania etnograficzne i obserwacyjne*. Warszawa, PWN.
- Červinková H., Gołębiak B.D. (2010), *Badania w działaniu. Pedagogika i antropologia zaangażowane*. Wrocław, Wydawnictwo DSW.
- Czerepaniak-Walczak M. (1997), *Aspekty i źródła profesjonalnej refleksji nauczyciela*. Toruń, Wydawnictwo Edytor s.c.
- Czerepaniak-Walczak M. (1998), *Badanie w działaniu – fanaberia czy konieczność?* W: A. Siemak-Tylińska, H. Kwiatkowska, S. Kwiatkowski (red.), *Edukacja nauczycielska w perspektywie wymagań zmieniającego się świata*. Warszawa, Wydawnictwo Akademickie „Żak”.
- Czerepaniak-Walczak M. (2003), *Ethos i eidos pracy w szkole wyższej*. „Pedagogika Szkoły Wyższej”, nr 22.
- Czerepaniak-Walczak M. (2010), *Badanie w działaniu*. W: S. Palka (red.), *Podstawy metodologii badań w pedagogice*. Gdańsk, Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne.
- Guz S. (1998), *Edukacja w systemie Montessori*. T. 2. Lublin, Wydawnictwo UMCS.
- Maghen J. (2011a), *Rola nauczyciela Montessori – rola każdego nauczyciela*. „Bliżej przedszkola. Magazyn o wychowaniu i edukacji dzieci”, 5 (116).
- Maghen J. (2011b), *Montessori – czyli wolność jako warunek optymalnego rozwoju*. „Bliżej przedszkola. Magazyn o wychowaniu i edukacji dzieci”, 12 (135).
- Epstein P. (2013), *Podstawy Montessori*. <http://www.iuwmw.pl/podstawy-montessori.html>, 22.04.2013.
- Schön D.A. (1983), *The Reflective practitioner. How professionals think in action*. Massachusetts, Basic Books, Inc.
- Skjöld Wennerström K., Bröderman S., (2007), *Pedagogika Montessori w przedszkolu i szkole*. Kraków, „Impuls”.
- Wylegała M. (2012a), *Organizacja zajęć i rola nauczyciela. Cz. III*. „Miesięcznik dyrektora przedszkola publicznego i niepublicznego”, 10 (45).
- Wylegała M. (2012b), *Montessori bez tajemnic. Zakładanie i przekształcanie przedszkola. Cz. IV*. „Miesięcznik dyrektora przedszkola publicznego i niepublicznego”, 11 (46).