

ПОРІВНЯЛЬНА ПЕДАГОГІКА

УДК 371.4 Монтессорі (438)

З ДОСВІДУ ВИКОРИСТАННЯ ПЕДАГОГІКИ МОНТЕССОРІ В ПІДГОТОВЦІ ВЧИТЕЛІВ ТА ОСВІТІ ДІТЕЙ У ПОЛЬЩІ*

Сабіна Гуз

*Інститут педагогіки Університету ім. Марії Кюрі-Скłodовської
Люблін, Польща*

Висвітлено історію впровадження методу М. Монтессорі в систему освіти Польщі, зроблено спробу проаналізувати вплив навчального процесу за цією системою на розвиток і досягнення дітей.

Ключові слова: метод Монтессорі, підготовка вчителів, розвиток дітей.

З метою впровадження методу Марії Монтессорі в систему освіти Польщі та використання головних засад цієї педагогіки в роботі з дітьми в дитсадку і школі ми проводили дослідження у трьох напрямках:

- здобуття вичерпних знань про цю систему, поглиблення розуміння її принципів і розповсюдження інформації з цієї проблематики в нашому суспільстві, особливо серед вихователів дитсадків, учителів шкіл, наукових працівників, педагогічного керівництва та батьків;
- створення та організація роботи дитсадків і шкіл, які застосовують метод Монтессорі у роботі з дітьми та керівництво ними;
- дослідження й аналіз процесу виховання дітей у закладах Монтессорі з метою з'ясування його значення для розвитку дітей і формування їхньої поведінки в дитсадку і школі.

Передусім ми ознайомились із засадами і методикою праці з дітьми за системою Монтессорі. Досі наші знання з цієї тематики були досить скромні, часто помилкові й тенденційні. Вони переважно ґрунтувались на скупій інформації з праць істориків педагогіки (Л. Хмай, 1963; Л. Курдибаха, 1967; С. Волошин, 1962), які описували і піддавали критичній оцінці різні школи й освітні системи початку ХХ ст. напрямку “нового виховання”. Звичайно, можна було звернутися до єдиної праці Монтессорі, перекладеної польською мовою, – “Дитбудинки”, – виданої в Польщі 1913 року, а також до статей

© Гуз Сабіна, 2004

* З польської переклала Надія Заячківська

міжвоєнного періоду, які повніше описували цю систему освіти. Проте не багато людей відчувало таку потребу, оскільки ця система видавалася малопридатною або й неможливою для використання в системі освіти Польщі.

Лише в 90-х роках минулого століття завдяки змінам, які відбулися в Польщі у різних сферах життя, зокрема в галузі освіти, стало можливим докладніше ознайомитися з педагогікою Монтесорі, усвідомити цінність й актуальність багатьох її положень і дізнатися про місце, яке посідають школи Монтесорі в системі освіти інших країн, передусім західних. Цьому сприяли поїздки за кордон на наукові стажування і стипендії, міжнародний обмін працівниками, студентами і вчителями різних рівнів педагогічної освіти; більш доступною стала іноземна література. Створилися також умови для реалізації спільних практично-дослідних проектів, деколи навіть фінансово підтримуваних закордонними партнерами.

Цими можливостями ми скористалися в Любліні, налагоджуючи співпрацю з Вищою педагогічною школою в Арнгем-Ніймегені у Голландії. Таку ж роботу почали інші наукові та навчальні заклади, зокрема, у Лодзі, Познані, Кракові. Результатом цього стала підготовка і публікація кількох книг, багатьох статей та інших наукових праць про освітню систему Монтесорі та створення груп Монтесорі на дошкільному і шкільному рівнях освіти. Розпочалася також підготовка вчителів для роботи за системою Монтесорі.

Все це, на наш погляд, сприяє поширенню в Польщі вичерпної інформації про систему Монтесорі та дає змогу тим, хто займається освітою дітей у період раннього дитинства, формувати об'єктивні судження щодо виховання за цією системою. Це також сприяє спростуванню міфів, якими оповитий метод, та зміні помилкових, а часто й шкідливих поглядів про школи Монтесорі [5].

Варто було б, однак, проаналізувати, який характер мають опубліковані праці: чи це переклади оригінальних джерел, чи переклади досліджень суті методу Монтесорі, чи описи досвіду педагогів, які використовують педагогіку Монтесорі в роботі з дітьми, а також якого етапу освіти вони стосуються, чи є серед них результати досліджень, пов'язані з ефективністю виховання, і чого вони стосуються: самого процесу навчання-учіння чи його результатів. Варто проаналізувати, яке співвідношення окремих видів публікацій, їх кількість і наскільки вони задовільняють сподівання зацікавлених. Це дасть змогу зрозуміти, які наші досягнення у цій галузі та над чим ще треба попрацювати.

Усі, хто займається вивченням теоретичних основ педагогіки Монтесорі, а також упровадженням її принципів у педагогічну практику, усвідомлюють, яке це важке завдання. У світі існує багато різних способів

упровадження педагогіки Монтессорі, багато моделей шкіл, а також систем освіти і підвищення кваліфікації вчителів для потреб цих шкіл. У цій ситуації виникає питання, на кого і на що слід спиратися у процесі пропагування і впровадження цієї системи. Якщо спиратися лише на першоджерела, це надасть нашим працям автентичності, але одночасно може свідчити, що ми заперечуємо зміни в інтерпретації праць і поглядів Монтессорі. Мало того, використання самих джерел – нелегка справа, оскільки оригінальні праці Монтессорі розпорошені та доступні швидше у перекладах (які певною мірою є їхньою інтерпретацією). Тепер їх досить важко перекладати, адже треба добре знати не лише мову, але й тогочасну термінологію, а також особливості їхнього написання, домінуючі погляди на розвиток і виховання дітей, тогочасні суспільні й освітні реалії. Вважаємо, що цю термінологію не можна без змін застосовувати у сучасних працях, оскільки вони стануть менше доступними. Потрібно старатися замінити її поняттями, які сьогодні використовуються у педагогіці та психології, а це не тільки полегшить прочитання текстів, але свідчитиме про те, наскільки новаторськими були погляди Монтессорі та як багато її ідей досі актуальні та використовуються у педагогічній практиці. Психологи, які сьогодні аналізують погляди Монтессорі (D. Elkind, 1967; R. De. Vries, 1987; T. Strelau, 1990), звертають увагу на те, що більшість з них на десятиліття випередили становлення психології розвитку. Коли Монтессорі твердила і пропагувала свою навчальну систему, багато її думок цілком не відповідали тогочасним поглядам і уявленням про розвиток дитини, його чинники, методи пізнання та оцінення досягнень. З часом, завдяки розвитку психологічних теорій, погляди змінилися так, що сьогодні вони значно більше узгоджуються з тим, що десятки років тому стверджувала Монтессорі. Психологи виявляють багато подібного у поглядах Монтессорі та Піаже [5].

Зважаючи на це, варто проаналізувати, якою мірою педагогіка Монтессорі використовується у процесі підготовки і підвищення кваліфікації вчителів, чи рекомендують публікації на цю тему хоча би як додаткову літературу майбутнім учителям, чи введена і в якому обсязі педагогіка Монтессорі у програми педагогічної підготовки на ліценціатських, магістерських і післядипломних студіях.

З метою з'ясування, у скількох освітніх закладах студентам пропонують заняття з педагогіки Монтессорі, скільки годин на це відведено і яка програма цих занять, було організовано опитування. Його провів Джон Чаттін-МакНіколс у США [1, р. 24–25], де система Монтессорі має багату і довголітню традицію, а також значно ширше, ніж у Польщі, використовується в навчальній практиці. Він запитував респондентів, чи в університеті професор, який викладає педагогіку, пропонує студентам навчальні курси Монтессорі, що вони думають про метод Монтессорі, чи

читали якусь літературу про систему, чи коли-небудь були у школі Монтессорі та спостерігали за роботою дітей, яких вчать за цим методом, чи знають дослідження, які стосуються результатів навчання за системою Монтессорі.

Результати опитування були не дуже оптимістичними, оскільки виявилось, що лише невелика кількість університетів має програми навчання Монтессорі. На думку більшості професорів, які брали участь в опитуванні, метод Монтессорі має лише історичне значення. Вони вважають, що на сьогодні зацікавлення ним і кількість шкіл наскільки не значна, що вони не бачать потреби вводити дані про це до навчальних програм для вчителів. Вони рекомендують інші, на їхню думку, актуальніші та цінніші програми навчання дітей, одночасно визнаючи, що загалом не багато знають про метод Монтессорі. Опитані також не могли назвати досліджень, які розглядають метод Монтессорі.

Автор опитування подає багато даних, які свідчать про помилковість поглядів опитаних, які засвідчують, що зацікавлення методом Монтессорі в американському суспільстві значно більше, а його застосування в роботі з дітьми набагато ширше, ніж думають керівники, які працюють в освітній галузі. Тому, вважає він, важко знайти виправдання для ігнорування педагогіки Монтессорі й епізодичного ознайомлення з її досягненнями у програмах педагогічної підготовки.

В нашому навчальному закладі на факультеті педагогіки і психології вісім років тому педагогіку Монтессорі ввели у програми педагогічної підготовки. У найбільшому обсязі вона вивчається під час трирічного ліценціатського навчання зі спеціальності “Дошкільна педагогіка” (225 год на стаціонарі та 90 год на заочному навчанні). Під час п’ятирічного навчання зі спеціальностей “Дошкільна педагогіка” і “Педагогіка початкової школи” на вивчення педагогіки Монтессорі виділено менше годин (30 або 60) і лише у формі обов’язкових факультативних занять.

У рамках факультативів і приблизно в такому ж обсязі педагогіка Монтессорі введена у програми деяких інших педагогічних спеціальностей, особливо на спеціальній педагогіці. Великим зацікавленням студентів користуються факультативні заняття на магістерському навчанні, доповнені до курсів ліценціату. Педагогіка Монтессорі як навчальний предмет введена також у програми післядипломної освіти вчителів. Окрім того, з 1994 р. ми проводимо на факультеті окреме післядипломне навчання з педагогіки Монтессорі. До 2000 р. воно було дворічним, а останні два роки – річне. Дипломи про закінчення цієї освіти в нас отримало вже 93 особи. Цього навчального року таку освіту розпочало ще 24 особи. Слухачами є вчителі та директори дитсадків, загальних, інтегрованих і спеціальних шкіл з різних міст і регіонів країни. У нас відповідна матеріальна база для проведення

занять. Вони відбуваються в сучасній обладнаній лабораторії, де є не лише набори класичних матеріалів Монтессорі для трьох рівнів освіти, виготовлені Ненгуісом в Голландії, але також багато інших, які зробили наші студенти під керівництвом працівників кафедри дошкільної педагогіки. Крім занять у лабораторії, студенти проходять педагогічні практики в дошкільних закладах і школах Монтессорі.

На сьогодні в Любліні функціонують три дошкільні заклади й одна школа, де є групи Монтессорі. Всього у них створено шість дошкільних і вісім шкільних груп (по чотири на II і III рівнях освіти).

Кількість таких закладів у нашій країні з кожним роком збільшується. В Люблінському воєводстві вони є в Понятовій, Красніку, Свідніку. За даними Польського товариства Монтессорі, у країні їх понад 30. Дві треті – це дошкільні відділення, набагато менше їх у школах. Серед них є інтегрована, а також спеціальна школа у Познані. Вони розсіяні по усій Польщі, що, з одного боку, сприяє популяризації серед учителів і батьків знань про педагогіку та методику роботи з дітьми за системою Монтессорі, але, з іншого, ускладнює обмін досвідом між учителями, взаємну підтримку і допомогу, що так необхідні, особливо на початках створення закладів, їх забезпечення та складання авторських навчальних програм.

Незважаючи на те, що запровадженням нововведень займаються зазвичай сміливі, завзяті люди, яких характеризує винахідливість, ініціатива, ентузіазм, захоплення, а також віра в те, що вони роблять, цього не достатньо для досягнення поставлених цілей. Для реалізації намірів потрібний відповідний клімат і умови. Йдеться про прихильність і відкритість до нових пропозицій, розуміння та довіру, а також допомогу й підтримку в подоланні труднощів. Саме з цим ми стикнулися в Любліні, коли починали свою роботу. Нам вдалося переконати працювати за системою Монтессорі зацікавлених учителів, які хотіли здобути нові кваліфікації та організувати свої групи Монтессорі. Вони створювали їх за значної підтримки і допомоги від директорів навчальних закладів, батьків і дітей.

Завдяки великому розумінню, доброзичливості і допомозі міського відділу освіти, наприклад, уже від початку впровадження системи Монтессорі в 1992 р. шестирічні діти почали відвідувати школу (їх зачислили до класу, який перебував на II рівні освіти) разом з семи- та восьмирічними дітьми, що потребувало більш гнучкої інтерпретації правил про шкільні обов'язки дітей та було пов'язане з певними труднощами у фінансуванні закладу. Директори шкіл могли розраховувати на затвердження відділом освіти кількісно менших, аніж передбачено нормою, груп (що полегшувало роботу вчителів із групами різного складу), а також на збільшення часу перебування дітей у школі. Дозволялося також змінити методи оцінювання успішності учнів і перейти від оцінки, вираженої балом, на описову оцінку та

створити свій зразок атестата і мати право видавати його учням з груп Монтессорі. Завдяки цьому наша початкова школа Монтессорі випередила реформу освіти у країні.

Перші групи Монтессорі у Любліні почали створюватись тоді, коли у країні велись дискусії щодо функціонування існуючої системи освіти та результатів навчання й виховання дітей і молоді, які тоді оцінювалися дуже критично. Одночасно визначалися напрями змін і розроблялися принципи реформи освіти. Таким чином система Монтессорі мала стати одним з виходів подолання недоліків сучасної освіти та досягнення кращих результатів.

Закликаючи батьків записувати дітей у групи Монтессорі, ми переконували їх, що кожна дитина зможе максимально реалізувати свої можливості, розвивати індивідуальні здібності й інтереси, оскільки робота з дітьми за цією системою більш індивідуальна, ніж за традиційним методом, повніше враховує потреби і досягнення кожного з вихованців, навчання відбувається у вільній атмосфері без страху і негативних емоцій. Одночасно гарантується належна підготовка до подальшої освіти й участі у суспільному житті. Крім цього, ми взяли на себе велику відповідальність як за перебіг навчального процесу, так і за його результати. З огляду на це обов'язковими стали аналіз і оцінка функціонування школи Монтессорі, а також систематичне спостереження за досягненнями дітей у школі, їхніми успіхами в подальшій освіті за межами школи.

Для того, щоб забезпечити школам Монтессорі постійне місце в польській системі освіти і сприяти збільшенню їх кількості й територіального розширення, слід подбати про емпіричні докази, які б засвідчили, що процес навчання відбувається у найоптимальніших умовах, що між теорією і практикою немає суттєвих розбіжностей, що така система дає позитивні результати, а отже, корисна для розвитку дітей.

Дослідження ефективності освіти за системою Монтессорі надзвичайно потрібні, але їх досить важко проводити. Підбираючи групи для дослідження, слід, насамперед, з'ясувати, чи вибрані класи є типові для цієї моделі освіти, чи робота з дітьми проводиться згідно з принципами зазначеної системи. Стосовно освіти за системою Монтессорі, на думку Чаттіна Мак-Нікольса, слід з'ясувати:

- які умови забезпечено для дитини: чи чисто і затишно; чи приміщення достатньо просторе і відповідно обладнане; чи меблі відповідають зросту дітей; чи достатньо цікавих навчальних матеріалів і як вони згруповані;

- як налагоджуються стосунки між учителем і дитиною, чи відповідають вони принципам Монтессорі;

- як можна охарактеризувати активність дітей, у чому вона виявляється, які її зміст і форма; чи більшість дітей працює із захопленням, індивідуально та із власної ініціативи, чи під безпосереднім наглядом учителя;

- чи створені у класі Монтессорі умови для всебічного розвитку особистості, чи достатньо занять і матеріалів для активізації учнів.

З наших досліджень випливає, що в навчальному процесі досліджуваних класів відображаються основні принципи роботи за системою Монтессорі. Діти виявляють велику самостійність у процесі учіння. У більшості випадків вони досить швидко й рішуче вибирають для роботи завдання і дидактичні матеріали. Вибір матеріалів засвідчує, що, приймаючи рішення, діти керуються актуальними потребами розвитку та індивідуальними зацікавленнями. Однак часто це пояснюється багатством, різноманітністю і цікавістю пропозицій вчителів. Про це свідчать такі дані. Діти дошкільного і молодшого шкільного віку найчастіше і найдовше користувалися математичними матеріалами, яких для обох вікових категорій є багато. У дошкільнят велике зацікавлення викликали заняття й матеріали, пов'язані із щоденним життям і сенсорні матеріали. Значно рідше діти цікавилися мовними матеріалами з галузі знань про космос. І навпаки, в дітей молодшого шкільного віку не було інтересу до занять і вправ із сфери щоденного життя, а різко збільшилась частота використання мовних матеріалів і трохи менше – матеріалів із суспільно-природничої галузі.

Ці дані також свідчать про те, що дошкільний вік у досліджуваних групах не цілком використовується для розвитку вмінь читання і писання, хоча Монтессорі вважає його періодом виняткової вразливості у цій сфері. Можна також зробити висновок про суттєву недооцінку вчителями занять, які стосуються сфер щоденного життя.

Спостереження виявили, що у групах Монтессорі переважають індивідуальні форми роботи, хоча іноді між дітьми у групі наявна співпраця. Для деяких дітей джерелом натхнення робити ту чи іншу справу є товариші, які іноді виконують роль учителя, показуючи, як потрібно виконувати певне завдання. Однак вдалося зауважити, що роль учителя в навчальному процесі в багатьох випадках традиційна. Досить часто, іноді частіше, ніж потрібно, вчителі контролювали якість виконання завдань і занадто поспішали з допомогою. Це засвідчує, що їм важко відмовитися від безпосереднього керівництва процесом навчання-учіння.

Незважаючи на деякі відхилення від теоретичних засад в організації праці дітей, більшість отриманих під час спостережень даних свідчать про те, що діти і вчителі поведуться приблизно так само, як це описувала Монтессорі і як це було виявлено в дослідженнях американських учених [1, с. 180–190]. Отже, можна ствердити, що досліджені групи є групами Монтессорі.

З наших досліджень також випливає, що діти зі шкільних груп Монтесорі більше відчують себе суб'єктами виховання, ніж діти із традиційних груп. Про це свідчать вищі показники відчуття суб'єктності індивідуальності майже за всіма показниками, передбаченими в анкеті опитування В. Пуслецького (1996), яка була використана в дослідженнях. Ці показники – шкільне навчання без почуття страху, вплив учнів на навчальний процес, заохочення і підтримка інтересів, ставлення вчителя до учня. В учнів з традиційних груп дещо вищими були лише показники внутрішньої мотивації під час навчання. Це спонукає нас докладніше вивчати стосунки між вчителями та учнями та дослідити системи підтримки, яка застосовується.

Зазначимо, що висновки, які випливають з наведених досліджень, з огляду на обсяг і характер дослідницької роботи, важко узагальнювати. У дослідженнях навчального процесу за системою Монтесорі та його впливу на розвиток і досягнення дітей важко дотриматися всіх методологічних вимог. На це звертає увагу і Дж. Чаттін Мак-Нікольс, який у своїй праці неодноразово аналізує дослідження, проведені з цієї тематики в США. У нас зробити це особливо важко, оскільки заклади Монтесорі лише виникають, їх налічується порівняно небагато. Вони розкидані по країні, мають різне обладнання, період функціонування, також різні кваліфікації і досвід задіяних учителів. Суттєво відрізняється склад груп, враховуючи вік дітей, кількість наймолодших, середніх і найстарших у групі, суспільно-економічне становище батьків тощо.

Інші методологічні труднощі, пов'язані з яскраво вираженою індивідуалізацією процесу навчання за системою Монтесорі, стосуються програми, за якою працюють окремі учні. З огляду на це дослідження успіхів дітей у навчанні не повинні проводитися у класах Монтесорі в довільний час, а лише після закінчення певного циклу освіти, щонайменше річного, а найкраще трирічного, який також не завжди підходить, якщо маємо на увазі вік дітей з трирічними циклами в середніх польських школах. Однак традиційні групи, в яких програма виконується рівномірно, можна досліджувати майже завжди.

Додаткові методологічні труднощі пов'язані з обсягом та побудовою навчальної програми. Прикладом можуть бути відмінності в побудові й обсязі змісту вивчення космічних наук за системою Монтесорі порівняно з програмою природничих і суспільних наук у традиційній освіті. Відмінності стосуються також інших галузей знань. Отже, знання і вміння дітей, які навчаються за іншими навчальними моделями, важко порівнювати у той самий період часу. Адже може виявитися, що кожна з порівнюваних груп дітей отримувала до того часу інші компетенції та знання з інших галузей. Виходом з цієї ситуації є проведення досліджень не так над навчальними

досягненнями, як над досягненнями в розвитку з використанням психологічних технік, а також проведення вертикальних, а не лише горизонтальних досліджень. Такий підхід можна обґрунтувати тим, що однією з дуже важливих цілей освіти є стимулювання розвитку дітей.

Зауважимо, що стандартних технік для досліджень різних аспектів розвитку дітей дошкільного і молодшого шкільного віку є небагато. Не всі з доступних і загальновідомих технік придатні для досліджень дітей у класах Монтессорі. Труднощі полягають у тому, що групи складаються з дітей різного віку, а у традиційних групах наявні діти одного року народження. На нашу думку, техніки, які спираються на оцінці та вибірці, що стосується дітей одного класу, мають обмежену придатність. Прикладом таких методів можуть бути питальники і анкети для оцінки поведінки дітей у групі, які заповнюють учителі-вихователі цієї групи, а також соціометричні методи, оскільки результати, отримані за їх допомогою, повинні мати інше, ніж завжди, тлумачення.

Незважаючи на труднощі, не слід відмовлятися від проведення досліджень. Адже лише так можна отримати вірогідні докази того, що школи Монтессорі мають своє право на існування в системі освіти Польщі, оскільки гарантують добрі умови і результати. Такі дослідження повинні проводити не тільки наукові працівники, але також вчителі. За таких умов була би реалізована вимога Монтессорі, що вчитель-вихователь повинен бути дослідником-психологом, мати наукову кваліфікацію для проведення спостережень і експериментів. З цією метою в деяких державах для вчителів організовують спеціальні курси. Вважаємо, що нам також необхідно більше уваги приділити таким дослідженням.

1. *Chattin – McNichols J.* The Montessori controversy. Delmar Publishers Inc, 1992.

2. *Chmaj L.* Prądy s kierunku w pedagogice XX wieku. Warszawa, 1963.

3. *De Vries R.* Programs in Early Education: a constructivist view. N. Y., 1987.

4. *Elkind D.* Piaget and Montessori. Harvard Educational Review. Fall, 1967.

5. *Guz S.* Metoda Montessori w opiniach i badaniach współczesnych uczonych amerykańskich // Pedagogika wobec przemian i reform oświatowych / Pod red. G. Miłkowskiej-Olejniczak i K. Uździckiego. Zielona Góra, 2000.

6. Historia wychowania / Red. Ł. Kurdybacha T. 2. Warszawa, 1967.

7. *Montessori M.* Domy dziecięce. Warszawa, 1913.

8. *Puślecki W.* Kształcenie wyzwajające w edukacji wczesnoszkolnej. Kraków, 1996.
9. *Sterlau J.* Inteligencja człowieka. Warszawa, 1997.
10. *Wołoszyn S.* Dzieje wychowania i myśli pedagogicznej w zarysie. Warszawa, 1964.

**FROM THE EXPERIENCE OF APPLYING PEDAGOGICS OF
MONTESSORI IN TEACHER PREPARATION AND CHILDREN'S
EDUCATION IN POLAND**

Sabina Huz

*Institute for Research on Pedagogics of Mariya Ciure-Sclodovs'ka University,
Liublin, Poland*

The article describes the history of applying the methodology of M. Montessori in the education system of Poland. The author makes an attempt to analyze the impact of this instruction strategy on the children's development and achievements.

Key words: methodology of Montessori, teacher preparation, children's development.

Стаття надійшла до редколегії 22.09.2003
Прийнята до друку 28.01.2004