

„Terapeutyczna rola pomocy rozwojowych Marii Montessori w kontekście indywidualnych oddziaływań na ucznia” - Monika Mariola Kondracka, Agnieszka Dzierka - Przedszkole Samorządowe nr 36 w Białymstoku

1. Wstęp

Trudności w uczeniu się to ogólny termin, który odnosi się do heterogenicznej grupy zaburzeń manifestujących się widocznymi trudnościami w słuchaniu, mówieniu, czytaniu, pisaniu, rozumowaniu lub w zakresie umiejętności matematycznych. Zaburzenia te tkwią w jednostce, są przypuszczalnie spowodowane dysfunkcją w CUN, i mogą pojawiać się na przestrzeni życia. Problemy w zakresie zachowań samo-regulacyjnych, percepcji społecznej oraz społecznych interakcji mogą współwystępować z trudnościami w uczeniu się, ale same w izolacji nie stanowią trudności w uczeniu się. Chociaż trudności w uczeniu się mogą występować jednocześnie z innymi upośledzeniami (na przykład, upośledzenie sensoryczne, upośledzenie umysłowe, poważne zaburzenia emocjonalne), jak i wpływami zewnętrznymi (takimi jak różnice kulturowe, zaniedbanie pedagogiczne), to nie są one skutkiem tych schorzeń lub wynikiem ujawniania się tych wpływów (NJCLD, 1988). Dzieci ze specyficznymi trudnościami w uczeniu się znajdują się przy najmniej w normie intelektualnej. Chłopców jest więcej niż dziewcząt, a stosunek ten wynosi cztery do jednego, co wydaje się być trafną proporcją w odniesieniu do zaburzeń językowych i jąkania. Zwykle istnieje historia rodziny z trudnościami w uczeniu się (ojciec miał dysleksję, syn ma także), szczególnie wśród populacji dyslektyków.

Dzieci te demonstrują zaburzenia w zróżnicowanym stopniu w jednym lub więcej spośród czterech zakresów: koordynacja, mowa, uwaga i percepcja. Te funkcje nie występują w izolacji lecz są funkcjami współzależnymi. Są one obecne od urodzenia na przestrzeni życia jednostki w zmiennym porządku znaczenia i w różnym stopniu nasilenia. Wiele można zrobić w programach wczesnej edukacji aby ochronić dzieci przed udręką doświadczaną przez nie zanim odpowiednia pomoc zostanie im zapewniona w szkole. Wierzymy, że Montessori proponuje jedną z optymalnych odpowiedzi dla tych dzieci.

Zdaniem Sylvii Richardson, autorki artykułu pt. „Metoda Marii Montessori a trudności w uczeniu się”: nie jest celem dyskusja nad zróżnicowaniem opinii na temat dostosowania tej metody do różnych potrzeb dzieci, ale raczej wskazanie w jaki sposób zasady i praktyki nauczania Montessori stanowią właściwość wychowania dziecka z grupy wysokiego ryzyka. Metoda Montessori w szerokiej mierze opiera się na koncepcji opisanej przez Seguina (1907): „Prowadzić dziecko, niejako, za rękę, od poznawania układu mięśniowego, do uczenia się na temat układu nerwowego, oraz zmysłów...a potem od uczenia się zmysłów do ogólnych pojęć, od ogólnych pojęć do myślenia abstrakcyjnego, od uczenia się abstrakcyjnego do moralności” (s. 144). W „Dr Montessori’s Own Handbook” (1965), Montessori twierdzi: „Technika mojej metody, ponieważ jest zgodna z naturalnym fizjologicznym i psychologicznym rozwojem dziecka, może zostać podzielona na trzy grupy: (1) wychowanie motoryczne; (2) wychowanie sensoryczne; oraz (3) wychowanie językowe i intelektualne. Dbałość i zarządzanie samym środowiskiem dostarcza zasadniczych środków dydaktycznych nauczania motorycznego, w momencie gdy nauczanie sensoryczne i językowe są dostarczane przez mój własny materiał dydaktyczny” (s. 49 - 50).

Montessori była przekonana, że środowisko dziecka powinno być „przygotowane” i organizowane przez nauczyciela. Postrzegała ona nauczyciela jako opiekuna tego środowiska

i jako przewodnika dziecka. Montessori zaprojektowała umeblowanie w pierwszej *Casa dei Bambini* (Dom Dzieci); meble były lekkie, dopasowane do wymiarów ciała dziecka, oraz łatwe do przenoszenia, ustawiania lub mycia mydłem i wodą. Wierzyła, że celem wychowania powinno być rozwijanie poczucia samodzielności dziecka, a podkreślała, że każda niepotrzebna pomoc dla dziecka stanowi przeszkodę. Zatem „przygotowane środowisko” obejmuje możliwość ruchu i ćwiczeń ruchowych a przede wszystkim co ma priorytetowe znaczenie, klauzulę porządku. Dzieci mają być kierowane od samego początku poprzez zapoznanie ich z działaniami, do których wykonania są przygotowane, w których mogą osiągnąć sukces, i które przyciągną ich uwagę. Pojęcie porządku jest szczególnie użyteczne w odniesieniu do nauczania dzieci z trudnościami w uczeniu się. „Przygotowane środowisko” zawiera przedmioty zaprojektowane z myślą o ich użyteczności aby osiągnąć określony cel, aby umożliwić dziecku wykonanie prawdziwej pracy mając przed sobą praktyczny cel. Zajęcia te są nazywane „ćwiczeniami w praktycznym życiu”. Każde ćwiczenie składa się z stopniowanych serii ruchów, które mają być wykonane według logicznej kolejności. Montessori rozbiła każde ćwiczenie praktycznego życia na „punkty zainteresowania”, specyficzne punkty występujące w obrębie każdego ćwiczenia, do których uwaga dziecka jest skoncentrowana. Gdy dzieci są uczone każdego „działania” np. mycie rąk, czyszczenie butów, lub krojenie warzyw, każdy etap tego działania jest prezentowany przez nauczyciela werbalnie oraz za pomocą pokazu w logicznej kolejności.

Metoda Montessori zawiera wiele materiałów służących ćwiczeniom sensomotorycznym. Materiały sensoryczne opracowano z myślą przyciągnięcia uwagi dzieci, aby „kształcić zmysły”, i pozwolić dzieciom na manipulację. Celem tego nauczania jest pomóc dzieciom aby tworzyć poczucie porządku i sekwencji na wejściu bodźców przez zaprezentowanie dokładnie skonstruowanej kolejności doświadczeń, które przechodzą bardzo powoli od konkretnego do abstraktu. Materiały te są grupowane według zmysłów: słuchu, wzroku, dotyku, barowego (ciężaru), smaku, węchu i stereognozji (dotyk przestrzenny). Są one dzielone na podgrupy według specyficznych jakości takich jak: siła dźwięku, tonacja, forma, wymiar, kolor, struktura, ciężar, smak oraz zapach. Najpierw zapoznaje się dzieci z przeciwieństwami, potem określa się podobieństwa poprzez dopasowywanie a na samym końcu, gradacje jakości są przedstawiane w celu dalszego rozróżniania.

Metoda Montessori skutecznie łączy rozwój językowy z wychowaniem sensomotorycznym, jeden proces wspomaga drugi. Język pisany jest widziany jako poszerzenie języka mówionego: „Aby ćwiczyć uwagę dziecka aby była skoncentrowana na dźwiękach i szmerach, które są wytwarzane w środowisku, aby rozpoznawało je i rozróżniało je, należy przygotować jego uwagę by podążała dokładniej i precyzyjniej za głoskami języka artykułowanego” (1965, s.123). Taka uwaga (słuchanie) wspiera rozwój świadomości fonologicznej dziecka. Dzieci uczą się dokładnego nazywania materiałów sensorycznych, nazw przedmiotów i słów opisujących ich specyficzne atrybuty. Dla dzieci z trudnościami w uczeniu się jest to nakazem chwili, ponieważ wiemy, że jednym spośród czynników najbardziej charakterystycznych jest deficyt w zakresie nazywania. W celu uczenia dzieci nazewnictwa wykorzystuje się Trzy Etapową Lekcję Seguina. Dzieci uczą się języka form (kształtów) i wymiarów. Uczą się skalowania jakości. Na przykład, kolory są skalowane i stopniowane według odcienia i soczystości tonu barwy, ciszę odróżnia się od nie-ciszy, szmery od dźwięków, a wszystko ma swoją własną określoną i właściwą nazwę.

W obecnie prowadzonych badaniach można znaleźć potwierdzenie faktu, że neurofizjologiczny deficyt towarzyszący dysleksji jest problemem w zakresie rozróżniania

fonemów lub umiejętności odnoszących się do świadomości fonemowej. Zatem, należy docenić znaczenie wczesnych ćwiczeń językowych Montessori. Analiza głosek odnoszących się do mowy polega głównie na ćwiczeniach słuchowo - wzrokowo - dotykowo - kinestetycznych połączonych z uczeniem się alfabetu. Litery z papieru ściernego pozwalają dzieciom na obserwację i wodzeniu ich palcami w momencie kiedy wypowiadają one głoski odpowiadające danym literom, zatem mamy do czynienia z podejściem multisensorycznym. Potem będą one posługiwały się alfabetem ruchomym aby tworzyć słowa; są to litery, które dzieci mogą trzymać w dłoniach i mogą nimi same manipulować. Kiedy pracują na literach z papieru ściernego, odkrywają głoski języka oraz kształty symboli odpowiadających tym głoskom; nie stanowi to ani ćwiczenia w pisaniu ani ćwiczenia w czytaniu.

Poprzez ich coraz lepszą zdolność do analizy słów mówionych na składające się z nich głoski, oraz poprzez ich doskonalenie umiejętności kojarzenia pomiędzy głoską a symbolem pisanym, dzieci są wprowadzane w proces tworzenia słów za pomocą ruchomego alfabetu. Jest to pudełko podzielone na sekcje, przedziały, które zawierają litery alfabetu wycięte z kartonu - spółgłoski są koloru czerwonego a samogłoski niebieskiego. Alfabet ruchomy umożliwia dzieciom tworzenie słów, ale ponownie, materiał ten nie jest używany do zachęcania do czytania lub pisania lecz po prostu służy do mechanicznego tworzenia słów przez dzieci a później wyrażen i również zdań. Montessori pisze, Dotykane liter oraz patrzenie na nie w tym samym czasie, „utwierdza” obraz szybciej poprzez współdziałanie zmysłów. Potem te dwa fakty dzielą się: patrzenie staje się czytaniem, dotykane staje się pisaniem. Niektóre jednostki uczą się najpierw czytać, a inne pisać” (1912, s.325). Zatem, kiedy dzieci układają litery z kartonu w sekwencji w jakiej słyszą je w słowie mówionym, to mogą ukształtować wzrokowy obraz słowa pisanego samodzielnie. Potem dzieciom wprowadza się analizę słowa pisanego na głoski, sylaby; ich artykulację oraz zestawianie ich razem aby utworzyły one słowo pisane - proces czytania mechanicznego. Dzieci, które potrafią utworzyć wyraz z liter ruchomego alfabetu nie piszą, lecz są one gotowe do pisania - są przygotowane. Reasumując, podstawowymi etapami w procesie uczenia się dziecka pisania są: (1) pośrednie przygotowanie mięśniowego mechanizmu trzymania i posługiwania się pisakiem; (2) wykorzystanie liter z papieru ściernego do utworzenia obrazu wzrokowo-motorycznego symboli graficznych oraz do wytworzenia pamięci kinestetycznej ruchów niezbędnych do pisania, kojarząc je z głoskami odpowiadającymi poszczególnym literom; oraz (3) zastosowanie alfabetu ruchomego do tworzenia słów, które są najpierw „wymawiane” przez dziecko. Montessori stwierdziła, że „ogólnie, wszystkie dzieci w wieku 4 lat są silnie zainteresowane pisaniem” oraz, że „pisanie stanowi jeden z najłatwiejszych i najbardziej zachwycających podbojów dokonywanych przez dziecko” (1912, s. 293-94). Przedyskutowaliśmy powierzchownie i w skrócie rozwój procesu pisania i mechanicznego czytania, lub dekodowania. Aby dziecko czytało ze zrozumieniem, jednak dalsze działanie innej natury jest wymagane: „Nie uznaję czytania za test, który dziecko robi kiedy weryfikuje słowo, które zapisało. Ono przekłada znaki graficzne na głoski, tak jak najpierw ono przekładało głoski na znaki graficzne...To co rozumiem przez czytanie to interpretacja pojęcia w oparciu o znaki pisane...Tak więc, do chwili aż dziecko nie odczytuje przekazu pojęć ze słowa pisanego, to dziecko nie czyta” (Montessori, 1912, s. 296). Kiedy dziecko potrafi przeczytać słowa, które wykonało z ruchomego alfabetu, nauczyciel wprowadza fonetyczną zabawę przedmiotową. Zapoznaje on z pudełkiem, które zawiera małe przedmioty, każdy z kombinacją spółgłoska-samogłoska-spółgłoska, takie jak: (*pin*) pinezka, (*cup*) filiżanka, (*cat*) kot. Nauczyciel zapisuje jedno spośród tych słów na kartce papieru i pyta: „Czy możesz dać mi przedmiot ten o który proszę?” Jeśli tak, dziecko może potem rozpocząć dopasowywanie przedmiotów

do etykietek. Większość klas Montessori jest wyposażona w ogromną liczbę tych przedmiotów do takich zabaw, a dzieci uwielbiają dekodowanie etykiet oraz umieszczanie ich przy właściwych przedmiotach. Następnie, karty fonogramowe oraz „słowa układanki” (niefonetyczne) są wprowadzane a potem rdzenie wyrazów są dogłębnie poznawane. Zwykle dzieci mają od 6 do 9 lat kiedy zaczynają się interesować źródłem słów, chociaż nie jest to prawdą w odniesieniu do dzieci z trudnościami w uczeniu się. Stopniowo, dzieci zaczynają dogłębnie poznawać funkcje słów. Jest to pierwszy moment, w którym Montessori używa określenia „wprowadzenie do procesu czytania”. Ona pisze: „Zanim dziecko potrafi zrozumieć i cieszyć się książką, musi się w nim wykształcić logiczny język”. Pomiedzy wiedzą na temat tego jak się odczytuje słowa, a tym jak się odczytuje znaczenie książki istnieje taka sama przepaść jak pomiedzy wiedzą na temat tego jak się wymawia słowo oraz tym jak się wygłasza mowę” (1912, s.304). Wiele zabaw gramatycznych najpierw wprowadza słowa określające nazwy - rzeczowniki oraz ich odmiany (przedimki, przymiotniki oraz przymyki) a potem słowa dynamiczne określające czynności - czasowniki oraz ich odmiany (przysłówki i przymyki). W końcu dzieci dogłębnie poznają rozbiór zdania i układ. Uczą się one nazw części mowy, ich funkcji i miejsca zajmowanego w zdaniu. Dr Montessori była przekonana, że szkoła podstawowa powinna rozpocząć od „dzieci, które posiadają poza perfekcyjną zdolnością artykulacyjną, umiejętność czytania języka pisanego na elementarnym poziomie, oraz które wyruszą na podbój języka logicznego” (1912, s. 308). Była zbyt mądra aby wyszczególnić jakiś konkretny wiek. Jednak, nasze dzieci z trudnościami w uczeniu się będą pokonywały wolno poszczególne szczeble ćwiczeń językowych. De facto może okazać się niezbędnym dla nauczyciela prowadzenie takich dzieci za rękę w obszary, w których czują się one niechętnie lub oporne. Nauczyciel Montessori powinien poznać wszystkie etapy rozwojowe w procesie czytania oraz w jaki sposób je pogłębiać oraz modyfikować w miarę potrzeb.

Reasumując można powiedzieć, że podejście Montessori do nauczania na poziomie przedszkolnym ma charakter rozwojowy - stosuje ono techniki i materiały które pomogłyby dziecku inteligentnemu, które manifestuje zaburzony rozwój koordynacji, języka, uwagi oraz percepcji - dziecku z grupy ryzyka pedagogicznego. Sensomotoryczne podstawy rozwoju językowego pasują do uporządkowanego, logicznego wzorca. Metoda ta zapewnia ćwiczenia w zakresie podstaw motorycznych zachowania i uczenia się takich jak postawa i koordynacja, rozwijanie właściwej lateralizacji i kierunkowości oraz rozwijanie języka ciała. Istnieje trening w zakresie zdolności percepcyjnych takich: percepcja kształtu, stosunków przestrzennych, stereognozja (umiejętność identyfikowania przedmiotów za pomocą dotyku i czucia) oraz rozpoznawanie budowy, rozmiaru i struktury. Dziecko otrzymuje ćwiczenia w zakresie percepcji słuchowej (słuchanie), wzrokowej (patrzenie) oraz kinestetycznej (pamięć mięśniowa ruchu, położenia i postaw). Te klauzule pomagają dziecku rozwijać umiejętności przedjęzykowe w okresie przed rozpoczęciem procesu czytania i pisanie oraz znajdują się wśród rekwizytów służących rozwijaniu języka symbolicznego, mówionego i pisanego. Montessori zapewniła środowisko przygotowane fizycznie i psychicznie dla dziecka.. Musimy podkreślić fakt, że zostało to dokonane także dla dziecka z trudnościami w uczeniu się, niezależnie od tego czy mamy do czynienia z przedszkolem, szkołą podstawową, czy też z domem rodzinnym, ci młodzieńcy potrzebują porządku i struktury. Montessori wymagała od nauczyciela pokory i dokładnej klinicznej obserwacji. Miała głęboki szacunek, cześć dla dzieci i ich pracy. Tak więc my wszyscy także musimy. Dzieci dyslektyczne oraz z innymi trudnościami w uczeniu się są jedynie upośledzone przez nas - przez system, który nie potrafi zapewnić im dostępu do właściwego nauczania, które zaspokajałoby ich potrzeby dydaktyczne.

(powyżej przetoczone zostały obszerne fragmenty artykułu Sylvii Richardson pt. „Metoda Marii Montessori a trudności w uczeniu się”

2. Praktyczne instruktaże z zakresu terapeutycznej roli pomocy rozwojowych Marii Montessori w nauczaniu języka ojczystego zademonstrowane podczas warsztatów:

a) Ćwiczenia w pisaniu:

- „metalowe ramki” – odrysowywanie kształtów, zakreślanie liniami (pionowymi, poziomymi, ukośnymi);
- „szorstkie litery” – ćwiczenia w wodzeniu po szorstkim śladzie (multisensoryczne poznawanie liter);
- „ruchome alfabety” – ćwiczenia w analizie i syntezie wyrazów oraz pierwsze próby czytania.

b) Ćwiczenia w czytaniu:

- „koszyki językowe” – ćwiczenia w czytaniu wyrazów jedno-, dwu- i wielosylabowych (ćwiczenia z wykorzystaniem przedmiotów i ilustracji);
- ćwiczenia w odczytywaniu zdań:
 - „rulony z poleceniami”- odczytywanie poleceń i wykonywanie zadań oraz pisanie poleceń i wykonywanie zadań;

- historyjki obrazkowe i dłuższe teksty – ćwiczenia rozwijające mowę i myślenie przyczynowo-skutkowe poprzez układanie opowiadań do trzech dowolnie wybranych obrazków; próby pisania krótkich oraz dłuższych tekstów twórczych;
- zabawy językowe z „kocim alfabetem” – czytanie i przepisywanie gotowych tekstów, praca z ilustracją, tworzenie opowiadania, utrwalenie liter alfabetu.

c) Ćwiczenia wprowadzające w trudności językowe (ortograficzne i dwuznaki):

- pudełka z przedmiotami;
- mini książeczki;
- karty wyrazowe (pisane i drukowane).

d) Wprowadzenie do części mowy:

- zabawy z symbolami i figurami przestrzennymi.

3. Historia o królestwie części mowy

„Pewnego razu był sobie książę lub księżniczka, który/która był/a bardzo potężnym władcą. Panował/a nad bardzo szczególnym królestwem: nad królestwem części mowy.

Najczęściej księciu/księżniczce towarzyszył/a mały/a niebieski/a sługa/służka. Jeśli książę/księżniczka był/a w dobrym humorze, zabierał/a ze sobą pierwszego/ą dużego/ą sługę. Wówczas wszyscy ludzie mieli zaszczyt zobaczyć, jakim/ą naprawdę był/a księciem/księżniczką.

Drugiego dużego sługę lub drugą dużą służkę wzywał/a do siebie, gdy spotykał/a się z innymi książętami/księżniczkami. Sługa lub służka miał/a za zadanie ogłaszać liczbę zgromadzonych książąt lub księżniczek.

Czasami książę/księżniczka nie miał/a ochoty pokazywać się we własnej osobie. Wówczas wysyłał/a po prostu zastępcę lub zastępczynię. Musiał/a on/ona iść całkiem sam/a bez żadnego sługi.

Książę/księżniczka opowiadał/a: Gdy dotarłem/łam do obcego królestwa, nie mogłam odnaleźć właściwej drogi. Nagle na drodze zobaczyłem/łam stojące małe zielone półksiężycy. To były drogowskazy wskazujące, gdzie można coś znaleźć i dokąd należy pójść.

Czerwone słońce przetaczało się po niebie i ożywiało je wszystkie, ale tylko na pewien czas. Nie zawsze jednak słońce było samo na niebie – czasami pojawiał się mały księżyc i oświetlał słońce. Wtedy można było nareszcie dostrzec, jak ono wygląda, gdzie się właśnie znajduje lub kiedy znowu zniknie za horyzontem.

Wszystko w królestwie księcia/księżniczki było bardzo dobrze uporządkowane. Nikt nie pracował sam, o nie! Wszyscy się spotykali, by omówić ze sobą najważniejsze kwestie. Wszystkie miasta były ze sobą połączone torami kolejowymi. Można się więc było szybko spotkać – wystarczyło tylko wsiąść do pociągu.

Nie można sobie wyobrazić, że w tym pięknym królestwie zawsze panowała absolutna cisza. O nie! Czasami ludzie wykrzykiwali głośno jakieś słowa – z radości lub dlatego, że byli smutni: na przykład „halo!”, „och!” lub „ach!”.

(fragment książki pt.: „Dziesięć życzeń dzieci. Holistyczna droga, po której wspólnie kroczą dzieci i dorośli” Clausa Dietera Kaula w tłumaczeniu Magdaleny Wojdak-Piątkowskiej. Materiały szkoleniowe Polskiego Stowarzyszenia Marii Montessori)