

Upoznatost nastavnika povijesti s Montessori metodom u nastavi

Kolarić, Gabriela

Master's thesis / Diplomski rad

2021

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **Josip Juraj Strossmayer University of Osijek, Faculty of Humanities and Social Sciences / Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku, Filozofski fakultet**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:142:018489>

Rights / Prava: [In copyright](#) / [Zaštićeno autorskim pravom.](#)

Download date / Datum preuzimanja: **2025-04-01**



Repository / Repozitorij:

[FFOS-repository - Repository of the Faculty of Humanities and Social Sciences Osijek](#)



Sveučilište J. J. Strossmayera u Osijeku
Filozofski fakultet Osijek
Diplomski studij pedagogije i povijesti

Gabriela Kolarić

Upoznatost nastavnika povijesti s Montessori metodom u nastavi

Diplomski rad

Mentor: izv. prof. dr. sc. Marija Sablić
Sumentor: dr. sc. Sara Kakuk, poslijedoktorandica

Osijek, 2021.

Sveučilište J. J. Strossmayera u Osijeku
Filozofski fakultet Osijek
Odsjek za pedagogiju
Diplomski studij pedagogije i povijesti

Gabriela Kolarić

Upoznatost nastavnika povijesti s Montessori metodom u nastavi

Diplomski rad

Društvene znanosti
Posebne pedagogije

Mentor: izv. prof. dr. sc. Marija Sablić
Sumentor: dr. sc. Sara Kakuk, poslijedoktorandica

Osijek, 2021.

IZJAVA

Izjavljujem s punom materijalnom i moralnom odgovornošću da sam ovaj rad samostalno napisala te da u njemu nema kopiranih ili prepisanih dijelova teksta tuđih radova, a koji nisu označeni kao citati s napisanim izvorom odakle su preneseni. Svojim vlastoručnim potpisom potvrđujem da sam suglasna da Filozofski fakultet Osijek trajno pohrani i javno objavi ovaj moj rad u internetskoj bazi završnih i diplomskih radova knjižnice Filozofskog fakulteta Osijek, knjižnice Sveučilišta Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku i Nacionalne i sveučilišne knjižnice u Zagrebu.

U Osijeku, 1. srpnja 2021. godine

Gabriela Kolarić, 0122221830

ime i prezime studenta,
JMBAG

Sažetak

Za realizaciju suvremene nastave povijesti te uspješno prilagođavanje novom Kurikulumu za predmet Povijest, nužno je nastavnicima povijesti ukazati na postojanje alternativnih pedagoških načela i metoda poput onih Marije Montessori, a koja se temelji na promatranju i individualnom pristupu učeniku. Upravo to je, na sažet način, prikazano u teorijskom dijelu diplomskoga rada. Cilj kvalitativnog istraživanja bio je utvrditi poznaju li nastavnici povijesti Montessori metodu te kako procjenjuju, u vlastitoj nastavi mogućnosti korištenja Montessori didaktičkim materijalima za kozmički odgoj. U istraživanju, provedenom u veljači 2021., koristio se namjerni uzorak koji uključuje nastavnike povijesti, predavače u osnovnoj školi (N=5). Kvalitativnom metodom polustrukturiranog (dubinskog) intervjua dobiven je dublji, nenumerički opis stavova i mišljenja učitelja povijesti kada je u pitanju poznavanje Montessori metode, Montessori didaktičkog materijala za kozmički odgoj te Montessori pedagogije općenito. Analizom odgovora ispitanika pokazalo se kako učitelji povijesti većinom ne poznaju Montessori metodu, a većinom pokazuju i nepoznavanje temelja i načela Montessori pedagogije. Montessori didaktički materijal za kozmički odgoj procijenjen je najprikladnijim za poučavanje učenika petog razreda, a okarakteriziran je kao nov, drukčiji način učenja koji učenicima daje širu sliku nastavnoga sadržaja i omogućuje lakše povezivanje s novim nastavnim sadržajima na zanimljiv i koristan način. Ovim radom stvoreni su temelji za bolje razumijevanje ove tematike na interdisciplinarni način, s motrišta povijesne, odnosno pedagojske znanosti, te mogu poslužiti za stručna usavršavanja nastavnika povijesti u budućnosti, a u svezi s time i unaprjeđenje suvremene nastave povijesti.

Ključne riječi: kozmički odgoj, kurikulum predmeta Povijest, Montessori didaktički materijal, Montessori metoda, suvremena nastava povijesti

Sadržaj:

1. Uvod	1
2. Život i djelovanje Marije Montessori	4
3. Didaktičko-metodička obilježja Montessori pedagogije	9
3.1. Elementi razvojne psihologije Jeana Piageta u Montessori pedagogiji.....	11
3.2. Razdoblje konkretnih operacija i razdoblje formalnih operacija.....	13
4. Periodi posebne osjetljivosti	14
5. Pedagoška načela Montessori pedagogije.....	18
5.1. Poštovanje djeteta	18
5.2. Osposobljavanje osjetila i kretanje	19
5.3. Kako mišići pamte	20
5.4. Montessori fenomen: polarizacija pažnje	21
5.5. Slobodan izbor i pripremljena okolina	22
6. Montessori didaktički materijal	23
7. Pedagoški etos Montessori učitelja i odgajatelja	25
8. Tradicionalna nastava Povijesti i kurikulum za predmet Povijest	28
9. Montessori kurikulum s naglaskom na učenje nastavnih sadržaja Povijesti	33
10. Montessori metoda kao spoj suvremene i tradicionalne nastave povijesti.....	38
11. Metodologija kvalitativnog istraživanja	43
11.1. Cilj istraživanja	43
11.2. Zadatak istraživanja i istraživačka pitanja.....	43
11.3. Uzorak istraživanja.....	43
11.4. Instrument istraživanja i etički aspekt	44
11.5. Postupak istraživanja i očekivani doprinos istraživanja	45
11.6. Postupak obrade podataka	46
12. Analiza i interpretacija rezultata istraživanja.....	47
12.1. Upoznatost nastavnika povijesti s Montessori pedagogijom kao alternativnim pedagoškim konceptom.....	47
12.2. Upoznatost nastavnika povijesti s Montessori metodom u nastavi.....	50
12.3. Mišljenja nastavnika o Montessori didaktičkom materijalu za kozmički odgoj	51
12.4. Mogućnosti korištenja didaktičkog materijala za kozmički odgoj u praksi	57
13. Zaključak.....	62
14. Prilog: Dopisni intervju za kvalitativno istraživanje.....	64
15. Popis literature.....	89
16. Popis priloga.....	94

1. Uvod

U suvremenom odgojno-obrazovnom sustavu Republike Hrvatske primjenjuju se metode i oblici rada u nastavi prilagođenoj razredno-predmetno-satnom sustavu, temeljene na idejama Jana Amosa Komenskoga, postavljenim kao temelj obrazovnih sustava još u 17. stoljeću. Usustavljivanjem suvremene hrvatske države i odgojno-obrazovni sustav prolazio je različite pokušaje promjena.

Bez obzira na različite promjene u političkoj vlasti, različite svjetonazore državnog ustrojstva koje je nadziralo i upravljalo školstvom, odnosno obrazovanjem, bez obzira na brojne reforme školstva koje su pojedinci svojevremeno pokušavali dotjerati, promijeniti i unaprijediti, hrvatski odgojno-obrazovni sustav nije doživio korjenite promjene od temelja postavljenih u 19. stoljeću kao osnova za obrazovanje i odgoj.

Želja za promjenom postoji već dugi niz godina, ali svaka ideja sa sobom nosi i niz temeljnih promjena na koje naš obrazovni sustav, uglavnom, nije spreman. Razlozi tomu su prvenstveno materijalni izdaci za unaprjeđenje i opremanje školskih zgrada kako bi ih potpuno osuvremenilo. Osiguranje sredstava za nastavne materijale, odnosno osiguranje izvora i mogućnosti za kvalitetno usavršavanje učiteljskog i profesorskog kadra kao prijeko potrebne karike odgojno-obrazovnog sustava i svake promjene istoga. Pa ipak, uz navedene poteškoće, očite promjene društva, ubrzanja životnog tempa, globalizacije, koja je ideje i metode približila više nego ikada prije, potrebno je pronaći model odgojno-obrazovnog sustava koji će ići ukorak s društvom kojeg obrazuje, odgaja i u konačnici priprema za sutrašnjicu.

Nije jednostavno odrediti dobar primjer obrazovnog sustava druge države ili alternativni pedagoški koncept koji bi potpuno zadovoljio sve uvjete za poboljšanje koje zahtijeva odgojno-obrazovni sustav Republike Hrvatske. Međutim, diplomski rad predstavlja Montessori pedagogiju kao ideju za poboljšanje zbog njezinih didaktičko-metodičkih posebnosti, pedagojskih načela, tipa kurikuluma, a ponajviše uporabe didaktičkog materijala za učenje. Navedena ideja predstavljena je na razini predmeta Povijest. Odnosno u radu će biti iznesena ideja Montessori metode kao spoja suvremene i tradicionalne nastave povijesti. U radu je predstavljen i istraživački dio koji nastoji utvrditi poznaju li nastavnici povijesti Montessori metodu te kako procjenjuju mogućnosti korištenja Montessori didaktičkih materijala za kozmički odgoj u vlastitoj nastavnoj praksi.

Diplomski rad „Upoznatost nastavnika povijesti s Montessori metodom u nastavi“ sadrži teorijski dio koji se bavi općenito Montessori pedagogijom, karakteristikama tradicionalnog obrazovanja te spojem Montessori metode i tradicionalnih nastavnih metoda kao oblika suvremene nastave. Nakon teorijskog dijela, iznesena je metodologija kvalitativnog istraživanja s prikazanim rezultatima provedenog u sklopu diplomskog rada, odnosno odgovorima dionika istraživanja, nastavnika povijesti zaposlenih u osnovnim školama na području Republike Hrvatske. Rezultati izvješćuju o poznavanju Montessori pedagogije i Montessori didaktičkog materijala za kozmički odgoj od strane nastavnika povijesti kao elementa pokazatelja jesu li nastavnici povijesti općenito upoznati s Montessori metodom u nastavi.

Prvo poglavlje diplomskoga rada donosi prikaz života i djelovanja Marije Montessori: o utemeljenju, svrsi rada i djelovanju „Association Montessori Internationale“ do današnjeg dana.

Drugo poglavlje diplomskoga rada bavi se didaktičko-metodičkim obilježjima Montessori pedagogije. Govori o razvoju Montessori pedagogije, uzorima prema kojima je Montessori izgradila vlastiti pedagoški sustav, kao i o temeljnim obilježjima koja su posebnost Montessori pedagogije, a kojima se posebno pristupa u poglavljima koja slijede.

Treće poglavlje diplomskoga rada sadrži elemente razvojne psihologije koju je detaljno analizirao Jean Piaget, a na koju je Montessori stavljala poseban naglasak i čije je poznavanje ocjenjivala neizostavnim čimbenikom za uspješan odgoj i obrazovanje svakog djeteta.

U četvrtom poglavlju diplomskoga rada analiziraju se periodi posebne osjetljivosti kako bi čitatelji rada stekli jasan uvid u posebnost navedenog elementa Montessori pedagogije.

Peto poglavlje rada predstavlja osnovna pedagoška načela Marije Montessori, a u potpoglavljima ih detaljno opisuje uz objašnjenje Montessori fenomena i važnost unaprijed pripremljene okoline kao preduvjeta za ostvarenje tih pedagoških načela.

U šestom poglavlju rada opisana je podjela, svrha i karakteristike Montessori didaktičkog materijala, dok su u sedmom poglavlju predstavljene su osobine učitelja koji poučava Montessori metodom.

U osmom poglavlju diplomskoga rada prikazana su obilježja tradicionalne nastave povijesti uz prikaz izmjene Kurikuluma za predmet Povijest u hrvatskim školama.

U devetom poglavlju diplomskoga rada, radi usporedbe s hrvatskim kurikulumom za Povijest, predstavljen je Montessori kurikulum s naglaskom na učenje nastavnih sadržaja povijesti na primjeru nekoliko Montessori škola iz inozemstva.

U nastavku rada uspoređene su pozitivno istaknute nastavne metode koje se koriste u nastavi povijesti u tradicionalnim školama s primjerima nastavne prakse u koje je zastupljena Montessori metoda.

Metodologija kvalitativnog istraživanja provedenog u sklopu diplomskog rada prikazana je u jedanaestom poglavlju, a donosi cilj istraživanja u obliku istraživačkih pitanja, uzorak i instrument istraživanja uz opisan postupak provedbe te očekivane rezultate kvalitativnoga istraživanja.

U posebnom poglavlju prikazana je analiza, odnosno interpretacija rezultata kvalitativnoga istraživanja dobivenih nakon provedbe polustrukturiranog intervjua dopisnim putem, a prije završetka, kao prilog dodan je dopisni intervju oblikovan za kvalitativno istraživanje. Diplomski rad završava zaključkom uz popis korištene literature pri pisanju diplomskoga rada te popis priloga.

2. Život i djelovanje Marije Montessori

Marija Montessori talijanska je liječnica i reformska pedagoginja čiju organizaciju i način odgojnog rada, kreirane po njezinoj metodi, prihvaća suvremena pedagogija diljem svijeta s naglaskom na rani i predškolski odgoj djece. „Prije gotovo stotinu godina Marija Montessori prepoznala je potrebu reforme odgojno-obrazovnog sustava i postupno razvijala pedagogiju utemeljenu na promatranju i individualnom pristupu učeniku. Pedagoška načela i didaktički materijal koji je osmislila Marija Montessori, sve veći broj znanstvenika, pedagoga i učitelja implementira u teoriju i praksu, istražujući na koji način teorija i iz nje proizašli materijali odgovaraju razvojnim, socijalnim i emocionalnim potrebama suvremene djece.“ (Sablić, Rački, Lesandrić, 2014.,. 772.)

Marija Montessori rođena je 31.kolovoza 1870. u Chiaravalleu kraj Ancone, a odrastala je kao jedinica u obitelji uglednog financijskog savjetnika Alessandra i majke Renilde iz obitelji poznatih talijanski intelektualaca (Matijević, 2011). Od malih nogu Montessori je pokazivala darovitost, a neposredno prije njezinog polaska u školu obitelj seli u Rim kako bi joj osigurala bolje uvjete školovanja. Njezini roditelji usmjeravali su je prema zanimanju učiteljice, jedinom zanimanju koje je za ženu toga vremena bilo prihvatljivo. Tijekom svoga školovanja Montessori je pokazivala zanimanje za prirodne znanosti, usmjeravajući ju prema studiranju medicine. Unatoč očevu protivljenju, ali i okoline i društva, uspjela je u svome naumu te upisala studij medicine. Za vrijeme svoga studiranja Montessori je u općim bolnicama i psihijatrijskoj klinici bila pomoć pri postavljanju dijagnoza ili prilikom operacija. U tome razdoblju iz prakse je skupljala materijale za svoj diplomski rad. Trudom, naporom i zalaganjem, unatoč predrasudama o visokom obrazovanju žena krajem 19. stoljeća te zadirkivanja i skeptičnosti društva i njezinih kolega, Montessori stječe diplomu 1896., te time postaje prva žena liječnica sa specijalizacijom za dječje bolesti u Italiji (Phillipps, 2003).

Upravo zbog toga, iste godine sudjeluje na Međunarodnom kongresu za ženska prava u Berlinu. Tih godina u Europi počinje bujati pokret za ženska prava koji su predvodile sufražetkinje boreći se za ostvarenje jednakih plaća, dobivanje prava glasa i poboljšanje svoga položaja u svim sferama društva. Tom se pokretu pridružila i Marija Montessori kad je 1896. održala govor na Međunarodnom kongresu za ženska prava u Berlinu na kojem je upozorila na nejednaku plaću muškaraca i žena za obavljanje istoga posla. Shvatila je kako je svojim obrazovanjem stekla ugled i moć koju može iskoristiti za pomoć poboljšanju položaja žena općenito. Tijekom svojih govora govorila je odrješito, bez napisanoga teksta sugestivno i strastveno. Takvim je

istupima postala izuzetno javno izložena pa je dala i nekoliko izjava za novine. Jedan je novinar ,komentirajući njezin stil, izjavio: „Ima profinjenost žene sa snagom muškarca“.

Ubrzo se zaposlila u bolnici San Giovanni na mjestu pomoćne liječnice gdje su joj pacijenti bile žene i djeca. Godinu dana kasnije, na klinici za psihijatriju Rimskog sveučilišta postaje asistenticom, kada i dolazi u doticaj s djecom s teškoćama u razvoju kojima nije pružena stručna pomoć, već su zbog svoje takozvane zaostalosti izdvojena iz obitelji i društva te smještena u duševne bolnice. Kako je naglasak njezinog rada bio na pomaganju i liječenju djece, Montessori je gajila posebnu empatiju prema marginaliziranoj djeci koja nisu imala jednake mogućnosti ili jednak razvojni put kao druga djeca neizdvojena iz svojih obitelji. U radu s djecom s poteškoćama primijetila je kako djeca kontakt sa svojom okolinom uglavnom ostvaruju dodirrom, taktilnim podražajima preko ruku. Ta spoznaja kasnije će poslužiti kao glavna okosnica njezine metode. Nakon te spoznaje Montessori je shvatila kako djeca u duševnim bolnicama nisu beskorisna nego njihov mozak nikad nije imao priliku dobiti podražaj na koji bi pokazali ikakvu reakciju. Nadalje, Montessori je shvatila kako su teškoće u razvoju stvaran pedagoški problem te kako briga za tjelesno zdravlje nije jedina važna. Samim time ako se psihičko zdravlje ne održava u jednakoj mjeri kao tjelesno, dovodi se u pitanje teza o cjelovitom odgojnom procesu. Montessori je bila uvjerenja kako su djeca s intelektualnim poteškoćama u mogućnosti biti društvena bića potpuno jednaka djeci bez teškoća ako im se pruži dodatna pažnja, podrška i pomoć. Imajući to na umu, pridružuje se udruženjima koja rade s djecom s intelektualnim poteškoćama, a pri tome obrazujući učitelje o pristupima i metodama rada s djecom s poteškoćama. Uzore u tim naporima pronašla je u radovima Itarda i Seguina čija su je opažanja potaknula na stvaranje i razvijanje posebnih didaktičkih materijala za poučavanje djece sporijeg intelektualnog razvitka. Pomoću didaktičkog materijala i vlastite metode poučavala je i pratila napredak djece u razdoblju od dvije godine, nakon dvije godine njezini suučenici i odgajanici uspješno položili javne ispite za redovnu školu. Navedeni uspjeh Montessori je potaknuo na razmišljanje o metodama poučavanja u redovnim školama budući da djeca s intelektualnim poteškoćama nakon dvije godine rada mogu postići iste rezultate kao djeca bez poteškoća. Spoznavši navedeno, u njoj se probudila želja za proučavanjem i komparacijom raznih metoda poučavanja, sve s namjerom i ciljem pronalaska odgovarajuće metode koje će na jednak način biti prilagođene svoj djeci, te osigurati uspješan odgoj i obrazovanje (Philipps, 2003).

Godine 1901. ulaskom svijeta u novo stoljeće i Marija Montessori odlučuje se na određenu prekretnicu. Svoj profesionalni put usmjerava u odgojno-obrazovne sfere produbljanjem vlastitih odgojnih spoznaja na studiju pedagogije, psihologije i antropologije. Odlučila se na taj korak kako bi otkrila duboke tajne djeteta i pronašla odgovore na pitanja o djetetovu psihofizičkom razvoju. U ovom razdoblju života, Montessori upoznaje Giuseppa Montessania, kolegu suradnika, s kojim razvija romantičnu vezu, ostaje trudna i rađa sina. Kako je Giuseppe oženio drugu djevojku, njihov sin postaje izvanbračno dijete. U to se vrijeme za žene koje su bile majke izvanbračne djece podrazumijevalo napuštanje trenutne profesije i posvećivanje majčinstvu i kućanstvu. Imajući to na umu, a kako bi se mogla nastaviti baviti svojim pozivom, Montessori svoje dijete odlučuje povjeriti udomiteljskoj obitelji. Tijekom djetetova odrastanja održavala je kontakt s obitelji u kojoj joj je sin odrastao, a s kojim je bila izrazito bliska i nakon što je sin odrastao, pratio je majku na njezinim putovanjima za vrijeme kojih je drugima prenosila svoja znanja i uvjerenja o odgojnom djelovanju (Matijević, 2001).

Studirajući, Montessori tijekom prakse u obrazovnim ustanovama stječe uvid u različite metode poučavanja djece te njihove reakcije. Upravo time dobiva povratnu informaciju učenika na ponuđene metode. Završava studij kao profesorica antropologije 1904. godine, a kruna njezinoga dotadašnjeg rada bila je knjiga „Pedagoška antropologija“. Stečena znanja i vještine usmjerile su je k radu na mjestu predavača iz područja pedagogije za studente medicinskih, odnosno studente prirodoslovnih znanosti. Osnova njezinih predavanja sadržavala je temelje upoznavanja učitelja o djetetovim individualnim osobinama te metodama i primjerima kako pomoću tih saznanja oblikovati tijek daljnjeg odgojno-obrazovnog puta učenika. Montessori je već tada utvrdila kako je učenje kod svakog učenika individualno uvjetovano, dakle nije moguće bez individualnih aktivnosti učenika, najvažnijeg dijelova procesa učenja (Matijević, 2001, prema Zmajlović, 2016).

Ustrajnost, rad i zalaganje otvorila su Montessori mnoga vrata i stvorila prilike da sve teorijske spoznaje o metodama rada s učenicima s intelektualnim teškoćama, u usporedbi s metodama poučavanja u tradicionalnim školama, provede u djelo. Njezina je zamisao realizirana 1907. godine, otvaranjem prve „Dječje kuće“ (Casa de Bambini) namijenjene djeci u dobi od treće do šeste godine života. U toj odgojno-obrazovnoj ustanovi koristio se didaktički materijal koji je, uz održavanje reda, discipline i poticanja duboke koncentracije, kod djece osigurao napredak djece daleko veći od početnog očekivanja učitelja. Navedeno je bila samo pozitivna potvrda Montessori kako se metoda poučavanja koju je osmislila, može primjenjivati u odgoju i obrazovanju sve djece (Philipps, 2003).

Phillipps (2003) ističe kako je Montessori vjerovala da je čovjekova svrha ostvariva postizanjem potpune ličnosti, te kako prijenos znanja nema smisla ako je zanemaren čovjekov cjeloviti razvoj. Kognitivno učenje nije dovoljno ako je pri tome zanemaren afektivni razvoj učenika, stoga se naglašava važnost poticanja učenika na učenje kako otvoreno osjećati, misliti ili htjeti. Na taj je način odgoj alat koji pomaže životu osobe. Montessori je bila uvjerena da svi koji sudjeluju u odgoju djeteta, zajedničkim snagama usmjeravaju dijete kako bi ono doseglo svoju cjelovitost i vlastiti „maksimum“ vođeno vlastitom unutarnjom mudrošću. Kasnije se po Montessori metodi ostvaruju i programi za djecu od šeste do devete godine života. Dječje kuće, prepoznate u svijetu, počinju se otvarati u drugim gradovima Italije, zatim u većini država Europe te naposljetku otvaraju svoja vrata u Americi i Australiji. Kako bi se potpuno posvetila svome pozivu, 1909. godine Montessori ostavlja svoju liječničku praksu i posvećuje se poučavanju odgojitelja i učitelja, održavajući tečajeve, predavanja, dopisivanja, a nerijetko su zahtijevala putovanja na drugi kraj svijeta. Iste godine Montessori objavljuje djelo „Metoda znanstvene pedagogije primijenjena na edukaciju djeteta i Dječju kuću“ kraćeg naziva „Otkriće djeteta“ koja je dobila svjetski priznatu slavu te daje uvid u proširene Marijine metode učenja. Djelo je nadahnulo brojne odgojne djelatnike na posjet Dječjim kućama i na prihvaćanje metode za rad s djecom u pedagoškim ustanovama iz mjesta odakle dolaze. Na taj način Montessori pokret doživljava ekspanziju i širi se na gotovo čitav svijet. Brojni Montessori vrtići i škole otvorili su svoja vrata u Americi, Njemačkoj, Indiji te Japanu (Phillipps, 2003, prema Zmajlović, 2016).

Zmajlović (2016) ističe kako Montessori uz pomoć sina 1929. godine osniva međunarodno udruženje „Association Montessori Internationale“. Uloga društva jest međunarodna razmjena stručnjaka te osposobljavanje učitelja i odgojitelja koja ostaje nepromijenjena do današnjega dana. Za vrijeme Drugog svjetskog rata, zbog neslaganja s vladajućim fašističkim režimom, sa sinom odlazi u Indiju gdje postaje ratni zarobljenik kojemu je bilo ograničeno kretanje, ali ne i profesionalno djelovanje. Nastavila je podučavati učitelje i odgajatelje svojom metodom i na tom području. Po završetku rata, odlučuje se na povratak u Europu, u Španjolsku pa Nizozemsku gdje obnavlja stare i gradi nove odgojne ustanove. Do kraja života nastavlja podučavati odgojitelje i učitelje te je zbog svojih postignuća predložena za Nobelovu nagradu za mir čak tri godine zaredom: 1949., 1950. te ponovno 1951. godine. Marija Montessori umire 6. svibnja 1952. godine u mjestu Noordwijk aan Zee u Nizozemskoj, ostavivši iza sebe potpuno drukčiji pogled na ulogu odgojne djelatnosti i metode poučavanja djece te pogled na dijete općenito. Njezine ideje i spoznaje o odgoju, koje je ostavila nasljednicima Montessori pokreta,

sadržane su u njezinim brojnim djelima poput: „Dječja otkrića“, „Kreativno dijete“, te „Od djetinjstva do mladenaštva“.

Montessori pokret nastavio je sa širenjem i djelovanjem i nakon njezine smrti, te se u šezdesetim godinama 20. stoljeća rapidno počeo širiti otvarajući brojne škole i vrtiće. Krajem prošloga stoljeća u SAD-u bilo je više od 4000 Montessori škola i vrtića, a 1991. godine sva su se glavna Montessori udruženja sastala u jednoj krovnoj organizaciji nazvanoj „Montessori Accreditation Council for Teacher Education“, odnosno Savjet za odobravanje programa obrazovanja za Montessori odgojitelje i učitelje-„MACTE“. Glavni cilj Association Montessori Internationale [AMI] koji stoji na mrežnoj stranici organizacije jest:

„AMI globalna mreža omogućuje učiteljima i Montessori zajednicama, kroz holistički pristup poučavanja Marije Montessori, pomoć svoj djeci postati uistinu sposobne i produktivne individue, stavljajući naglasak na razvoj djetetova morala, ponašanja, emocija te intelekta.“

(Association Montessori Internationale.)

3. Didaktičko-metodička obilježja Montessori pedagogije

Kada je Marija Montessori započela proučavanje odgojnih spoznaja svojih prethodnika, proučavala je filozofske misli i radove utjecajnih osoba poput Rousseau, Johanna Friedricha Pestalozzija te Friedricha Fröbela. Rousseau je u klasiku "Emile" zagovarao poštivanje slobode te prirodni odgoj djece bez društvenih normi pri čemu je procjenjivao kako djeca najbolje uče u nestrukturiranom prostoru vođeno instinktima i impulsima. Montessori je u radovima Pestalozzija, prepoznala važnost vježbi temeljenih na razvoju odgoja osjetilima, kada se emotivna sigurnost djece osigurava učenjem uporabe svih osjetila pri radu s naglaskom na pamćenje mišića (glava, ruka i srce). Pri proučavanju Fröbela i njegova rada, Montessori prepoznaje važnost strukturirane okoline te važnost izrade posebno dizajniranih materijala namijenjenih odgojnom okruženju u kojemu se potiče učenje i samoaktivnost. Montessori se ne suspreže kritizirati Rousseau zbog ignoriranja djetetove potrebe za strukturiranim okruženjem, Pestalozzijev formalan, rutinski i mehanički pristup korištenja predmeta kao osnove za učenje, a Fröbela zbog pretjeranosti idealističke filozofije koja nije utemeljena na modernoj znanosti i psihologiji. Kao rezultat njezinih proučavanja i spoznaja stvaraju se prvi temelji Montessori pedagogije. Kako Montessori kritizira filozofski pogled na dijete i djetinjstvo, počinje zagovarati stvarno promatranje djece na klinički način radi razvoja vlastite odgojne metode (Lee Gutek, 2004).

U vrijeme razvoja Montessori pedagogije u Sjedinjenim Američkim Državama razvija se pokret progresivne pedagogije koja je tragala za novim metodama odgoja, a bili su predvođeni Francisom Parkerom, John Deweyjem te Williamom Heard Kilpatrickom (vodeći kritičar Montessori pedagogije). Navedeni su prepoznali važnost iskustvenog učenja, poglavito tijekom istraživanja prirode na terenskoj nastavi te aktivnosti uz poticanje metode projekata te projektnog rada. Drugim riječima, zalagali su se za demokratsko, slobodno učenje uz pomoć znanstvene metode u nestrukturiranom okruženju. Montessori je odobravalala navedene metode, ali je, za razliku od svojih kritičara, naglašavala važnost slobodnog učenja djece pomoću znanstvene metode u strukturiranom okruženju potpomognutom didaktičkim materijalima (Lee Gutek, 2004).

Istovremeno u Austriji jača popularnost psihoanalitičara Sigmunda Freuda zbog njegovih radova i znanstvenih spoznaja. Freud je na djetinjstvo kao proces, gledao je kao na nešto više od razdoblja spontane slobode i oponašanja (što ističu Rousseau, Pestalozzi i Fröbel), više od mogućnosti stvaranja prilike za postojanjem demokratskih sudionika otvorenog društva (što

ističu Parker, Dewey i Kilpatrick). Za Freuda pojam djetinjstva podrazumijeva vrijeme seksualnih osjećaja i društvenih represija koje su oblikovale psihu čovjeka i imale posljedice na osobnost odrasle osobe. Zbog svojih uvjerenja Freud se u svome radu okrenuo proučavanju psihologije, mentalnih bolesti te dječjeg razvoja, upravo kao i Marija Montessori koja je proučavala razvoj djeteta te bila upoznata s Freudovim stavovima o dječjem razvoju. Montessori je odbacila Freudove teorije o dječjoj seksualnosti u kontekstu vezanja posljedica emocionalnog konflikta u djetinjstvu uz poteškoće koje se javljaju kod odrasle osobe (Lee Gutek, 2004). Kao posljednje uzore Marije Montessori potrebno je spomenuti antropologe Cesarea Lombrosoa i Giusesseppea Sergija značajnih na polju fiziološke antropologije¹, čije je ideje prihvatila kao pozitivne, a pri čemu je naglašavala važnost praćenja tjelesnog razvoja djece kako bi se pravovremeno uočila eventualana odstupanja. Antropološki uzori osnažili su Montessori u zagovaranju znanstvenog pristupa pedagogiji korištenjem ispravnih tehnika kliničkog promatranja djece s poteškoćama u razvoju i djece bez poteškoća, a sve kako bi se antropološke spoznaje mogle koristiti u kreiranju obrazovnih strategija. Tako ranije spomenuta knjiga Marije Montessori "L'Antropologia Pedagogica" povezuje pedijatriju, dječju psihologiju te kulturnu antropologiju primjenjujući ih na dječji razvoj i obrazovanje. Tijekom rada s djecom s teškoćama u razvoju, uz promatranje pozitivnog napretka kojeg su djeca ostvarivala i različitih teorijskih spoznaja o odgoju, Marija Montessori postavlja načela te usustavljuje niz znanstvenih metoda za rad i promatranje dječjeg napretka kod one djece čiji razvitak ne nailazi na poteškoće. Na tim je razmatranjima i dobivenim rezultatima stvoreno polazište za razvoj Montessori pedagogije (Matijević, 2001).

Garmaz i Tomašević (2018) uočavaju kako se Montessori pedagogija temelji na znanstvenom promatranju spontanoga učenja djece, na poštovanju djetetove osobnosti, na poticanju vlastitog djelovanja djeteta i njegove samostalnosti. Temelji Montessori pedagogije nešto su drugačiji od tradicionalne pedagogije. Montessori odgojitelj, učitelj ili pedagog, u početku suradnje s učenikom u odgojno-obrazovnom procesu pristupa učeniku potpuno poštujući njegovu samostalnost ili jedinstvenost, s posebnim naglaskom na djetetovu osobnu vrijednost. Odgovor na pitanje u čemu leži posebnost Montessori pedagoškog koncepta jest upravo u tome što nudi jasnu i utemeljenu antropologiju djeteta, a pri čemu pedagozi, učitelji i odgojitelji posjeduju kompetencije za otkrivanje razdoblja posebne osjetljivosti kod djece tj. razvojnih faza djeteta općenito. Uz navedene kompetencije moguće je prepoznati trenutak u kojem je dijete

¹ Fiziološka antropologija - grana biološke antropologije koja proučava fiziološke odgovore ljudi na uvjete okoliša

najspremnije učiti nove sadržaje, pratiti način i tijek djetetova učenja. Osim toga, pedagozi, učitelji i odgajatelji promatraju trenutke u kojima dijete ostvaruje kontakt s vršnjacima i način na koji učenik napreduje u samostalnosti (Bašić, 2011).

Posebnost Montessori pedagogije jest usmjerenost na „pedagoško oblikovano okruženje“ u kojem se djetetova okolina oblikuje ne sputavajući njegovu slobodu i oprema unaprijed pripremljenim didaktičkim materijalom. Oblikovanje djetetova slobodna prostora kreirano je s ciljem lakšeg ostvarivanja socijalnog kontakta kod djece te praćenja razvoja njihovih individualnosti. Tako odgoj usmjeren prema djetetu i pripremljena okolina čine dva temeljna stupa Montessori pedagogije. Zadaća onih koji dijete odgajaju i obrazuju je pripremiti i osigurati navedeno. Pravilno uređeno odgojno-obrazovno okruženje i usmjerenost prema djetetu koji nije isključivo objekt odgoja, već i njegov dionik, pruža djetetu mogućnost izgradnje pozitivne slike o sebi, te predodžbu sebe u odnosu na sudionike odgojno-obrazovnog procesa, ostale članove društva te funkcioniranje svijeta općenito. Učenik ne stječe samo perspektivu društva u kojem živi, već se na ovaj način potiče na spoznaju suživota i vlastitu ulogu u zajednici od najranije dobi (Bašić, 2011).

Iz svega navedenog osnovni temelji Montessori pedagogije s kojima Montessori učitelj, pedagog ili odgojitelj polazi u ostvarivanje svog poziva jesu poznavanje razvojne dječje psihologije uz poznavanje senzibilnih razdoblja te uz vlastito pedagoško uvjerenje, odnosno jasan stav o svojoj ulozi u odgojno-obrazovnom procesu- jednom riječju pedagoški *etos*.

3.1. Elementi razvojne psihologije Jeana Piageta u Montessori pedagogiji

Marija Montessori i Jean Piaget bili su suvremenici koji su ostavili neizbrisiv trag na odgojno-obrazovnu teoriju i praksu i poimanje djeteta sve do današnjih dana. Iako postoje sličnosti i razlike u njihovim pedagoško-psihološkim pristupima te istraživačkom pristupu proučavanja djeteta, ono što im je zajedničko jest poticanje pedagogije usmjerene na dijete, samousmjereno učenje, poticanje samostalnosti kreativnosti, odgovornosti te autonomnog djelovanja djeteta u pedagoški oblikovanom slobodnom prostoru uz poticajno okruženje za stjecanje znanja, vještina i sposobnosti kod učenika. Jean Piaget, kao ravnatelj švicarskog Montessori društva, temeljio je svoje radove kako

između ostalog na učenjima, teorijskim raspravama i empirijskim istraživanjima vezanim za razvoj ljudskih mogućnosti spoznavanja, inteligencije i mišljenja Marije Montessori (Donelli, 2016).

Budući da se ovaj rad bavi, između ostalog, osnovama Montessori pedagogije, a u koje svakako pripada i poznavanje razvojne psihologije djece, rad predstavlja teorijske osnove Jeana Piageta o razvojnom tijeku spoznaje kod djeteta. Njegova ostavština psihologijskoj, ali i pedagogijskoj znanosti od velike je važnosti jer je svojim istraživanjima potaknuo proučavanje razvojne psihologije djece te donio brojne spoznaje o kognitivnom razvoju čovjeka već od samog rođenja. U mnoštvu njegovih radova, važno je istaknuti osnove polazišta spoznajnoteorijskih pitanja čiji temelji nastaju pod utjecajima učenja Marije Montessori, a sve s ciljem važnosti shvaćanja potrebe poznavanja razvojne psihologije koja je preduvjet ostvarivanja uspješnog odgojno-obrazovnog procesa nastavnika povijesti, ali i ostalih učitelja i pedagoga u suvremenim školama.

Buggle (2002) navodi kako je Piaget proučavao strukturalne zakonitosti po kojima se razvija ljudska spoznaja, odnosno genetsku epistemologiju, pojednostavljeno, bavio se strukturama ljudskog spoznavanja kao procesa. Kako bi uspio u tom pothvatu, okrenuo se psihologiji djece i mladih. Na temelju promatranja ponajviše vlastite djece, razdoblja razvoja intelektualne strukture kod čovjeka podijelio je na sljedeći način:

- razdoblje senzomotoričke inteligencije (otprilike od rođenja do 2 god.)
- razdoblje predoperacionalnog mišljenja s dva podrazdoblja (nakon otprilike 2. do 7. god.)
 - razvoj uloge simbola, jezika pretpojmovnog i transduktivnog² mišljenja (otprilike od 4. do 7. god.)
 - zorno (još znatno vezano za opažanje), ireverzibilno mišljenje³ (otprilike od 7 do 11. god.)
- razdoblje konkretnih operacija: reverzibilnost, grupiranje, no još uvijek znatno vezano za konkretno- zornu realnost (otprilike od 7. do 11 god.)
- razdoblje formalnih operacija: formalno, apstraktno, hipotetičko mišljenje (nakon otprilike 11 godine)

(Buggle, 2002, str. 32.)

² Transduktivno mišljenje- Prema Piagetu karakteristika djeteta da se prilikom prosuđivanja ne koriste isključivo indukcijom i dedukcijom odnosno, zaključivanjem od pojedinačnog ka općem ili od općeg prema pojedinačnom već promišljanje ovisi od slučaja do slučaja; ne slijedi logiku odrasle osobe (Buggle, 2002, str. 80).

³ Ireverzibilno mišljenje- nemogućnost reverzibilnog mišljenja; Prema Piagetu pod reverzibilnošću podrazumijevamo sposobnost da se jedna ta ista radnja odvija u oba pravca svoga tijeka, i to svjesno, znajući da je to ista radnja (Buggle, 2002, str. 87).

3.2. Razdoblje konkretnih operacija i razdoblje formalnih operacija

Za uspješniju obradu teme ovoga rada nužno je promotriti razdoblje konkretnih operacija i razdoblje formalnih operacija. Navedeno je kako se ova razdoblja razvoja intelektualne sposobnosti javljaju u periodu života kada učenici u tradicionalnim školama doživljavaju prijelaz iz razredne u predmetnu nastavu. Po Buggleu (2002) na ovome stupnju razvoja dijete je sposobno elemente, predmete na temelju apstrahiranih, istih značajki povezati u smislene cjeline te prepoznati hijerarhijski odnos među njima. Učiteljima, pedagogima i onima u tradicionalnim školama koji slijede metodu Marije Montessori, od izrazite je važnosti poznavati stupanj kognitivnog razvoja i dometa svojih učenika kako bi mogli uskladiti metode i načine poučavanja. Prilagođenim strategijama, metodama i postupcima koje prate intelektualni razvoj učenika, u znatnoj je mjeri olakšan odgojno-obrazovni proces nudeći učenicima obradu nastavnih sadržaja uz potpunu posvećenost i motiviranost na rad. S druge strane, učitelji u ovom pogledu moraju pripaziti na sljedeće:

Načini ponašanja, koji označavaju raniji razvojni stupanj, u većoj su mjeri djelomično integrirani i u naprednijem razvojnom stupnju u kompleksnije načine ponašanja, no dijelom se pojavljuju i u svom izvornom izoliranom obliku. Ako se ne uzme u obzir ta činjenica na kojoj se temelje svi razvojni stupnjevi, lako može doći do pogrešnih interpretacija promatranog ponašanja na određenom razvojnom stupnju, primjerice do pogrešnih dijagnoza u pogledu stvarno postignute razine u razvoju. (Bugge, 2002, str. 58)

4. Periodi posebne osjetljivosti

Kako je ranije spomenuto, pedagogija Marije Montessori polazi od ideje da svako dijete posjeduje karakteristike koje možemo smatrati univerzalnim, zajedničke svoj djeci. Polazne karakteristike djece jesu prolazak kroz nekoliko istovjetnih faza razvoja, odnosno, kroz razdoblja posebne osjetljivosti. Senzibilnim razdobljima smatramo ona razdoblja u kojima se stječu određene sposobnosti i načina ponašanja, u kojima je izražena sklonost primanju određenih vrsta podražaja na koje organizam spontano reagira, a koja, tijekom tog razdoblja, potiču dijete na percipiranje određenih karakteristika u vlastitoj okolini i na učenje određenih vještina (Bašić, 2011 prema Zmajlović, 2016).

Marija Montessori (2003) u svojoj knjizi „Dijete - tajna djetinjstva“ još na početku 20. stoljeća o razdobljima posebne osjetljivosti govori ovako:

Rast i razvoj su činjenice koje se mogu dokazati na temelju vanjskih faktora, ali nedavno smo uspjeli doprijeti do nekih osobitosti njihova unutarnjeg mehanizma.

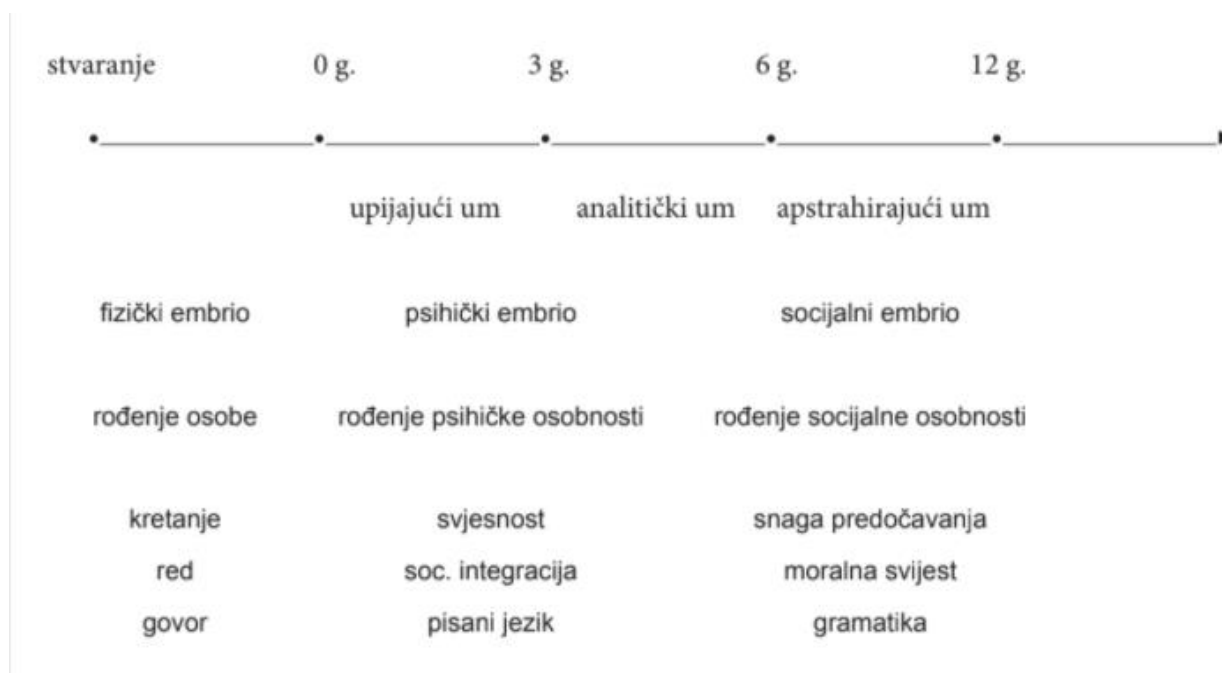
...

Radi se o posebnoj osjetljivosti na koju nailazimo kod bića koja se razvijaju, odnosno, o infantilnim stadijima koji su prolazni i ograničavaju se na postizanje određenih karakteristika. Kad se jednom razvije određena karakteristika, prestaje razdoblje njoj odgovarajuće osjetljivosti. Svaka se karakteristika razvija na temelju određenog impulsa koji je prisutan u određenom vremenskom razdoblju. Razvoj nije neko neodređeno nastajanje, određen samo nasljeđem sadržanim u bićima; nego je to unutarnji proces koji je točno vođen pojavom periodičnih nagona koji potiču na određenu aktivnost.

...

Ta posebna osjetljivost omogućuje djetetu uspostavljanje intenzivnog kontakta s vanjskim svijetom. (Montessori, 2003, str. 63- 64.)

U priloženom grafičkom prikazu prikazana su senzibilna razdoblja na sljedeći način:



Slika 1. Montessori pogled na razvoj djeteta (Holtz, 1997, str. 287 prema Bašić, 2011, str. 208)

Proučavanje djetetova razvitka prema Montessori pedagogiji počinje djetetovim rođenjem, dolaskom na svijet, a završava otprilike u dvanaestoj godini djetetova života. Kad dijete spozna svoju društvenu ulogu, odnosno svoju malenkost, kako jednom riječju psiholog Brofenbrenner objašnjava⁴, u vlastitom egzozustavu. Po Montessori taj proces promatra se s obzirom na tri ključne točke - promjene čovjekova razvitka, odnosno tri embrija. Prvotni je fizički embrio, ljudima najpoznatiji, koji obilježava razdoblje od stvaranja pojedinca do njegovog rođenja kao ljudske jedinice. U razdoblju od prve do treće godine života, čovjek doživljava promjenu tj. metamorfozu te oblikuje psihički embrio kao polazište za razvoj njegove svijesti općenito. Stjecanjem ovog embrija, čovjek spoznaje sebe te posjeduje psihičku osobnost. Posljednji embrio predstavlja rođenje čovjekove socijalne osobnosti. Montessori pedagogija razlikuje tri vrste duhovna oblika čovjekove svijesti tj. „uma“. Prvi takav duhovni oblik jest upijajući um definiran kao nesvjesni oblik uma koji posjeduje stvaralačku snagu, a koji upija

⁴ Teorija ekoloških sustava Uria Brofenbrennera - model pristupa istraživanju dječjeg (čovjekovog) razvoja koji se usredotočuje na pojedinca u njegovu okolinskom kontekstu. Bronfenbrenner procjenjuje da dijete i okolina neprekidno utječu jedno na drugo na dvosmjernan, transakcijski, način, pri čemu u egzozustav podrazumijeva socijalna okruženja u kojima dijete neposredno ne sudjeluje, npr. lokalna vlast, školsko vijeće i sl. (Eret, 2011)

poput spužve. Usprkos tomu što se razvojno uvelike razlikuje od mozga odrasle osobe, upijajući um ostvaruje čudesan napredak koji se sastoji iz prelaska ni iz čega u nešto (Bašić, 2011).

Gramaz i Tomašević (2018, 454.) navode kako stanje upijajućeg uma najvažnije razdoblje u kojem se formira inteligencija te psihičke sposobnosti u cijelosti. Tumače, kako Marija Montessori zapisuje, da već novorođenče posjeduje vlastitu interpretaciju svijeta. Uz to, dijete prolazi kroz duhovni rast, stoga je ovo period kada mu je potrebno posvetiti dovoljno brige i njege. Ističu: „Gubitak tog vremena nenadoknadiv je i djetetove prve godine života moramo njegovati s najvećom pozornošću jer je upravo tada dijete najbogatije kreativnim potencijalom.“ Zanimljivo je kako dijete, iako u dobi od četiri mjeseca, smatramo nemoćnim. No, ono zapravo u toj dobi raspoznaje boje, otkriva pravila i primjećuje red i opetovanost koji se pojavljuju u okolini. Pojavljuje se zainteresiranost za vlastitu okolinu, a iz promatranja te okoline javlja se potreba za interakcijom. Drugim riječima, primarne potrebe poput zadovoljenja potreba za hranom, snom ili sigurnošću nisu više isključivi prioritet. U dobi od sedam ili osam mjeseci života događa se tranzicija s proceduralnog u trajno pamćenje. Pri tomu dijete uočava povezanost određenih radnji te počinje pamtit i reproducirati zvukove oko sebe tj. izgovara svoje prve riječi.

Oko treće godine života razvija se, drugi po redu, psihički embrio kojega prati duhovni oblik - analitički um. Za razliku od upijajućeg, analitički um kod djece od treće do šeste godine života ima karakteristike spoznajnih radnji koje su vezane za analizu predmeta u okružju, a pri čemu dijete, osim primjećivanja, na svoj način daje ulogu tj. smisao predmetima, stvarima i pojavama oko sebe. Nakon šeste godine pa do dvanaeste godine života djetetov um dobiva karakteristike posjedovanja povezivanja logičkih sljedova, mogućnost logičkog razmišljanja, povezivanja i razumijevanje različitih apstraktnih misaonih koncepata ili složenijih pojmova. Sve navedeno, karakteristike su apstrahirajućeg uma, trećeg po redu duhovnog oblika kojeg pratimo u djetetovom intelektualnom razvoju (Bašić, 2011).

Uz to, u ovom razdoblju dijete počinje razlikovati dojmove i počinje biti svjesnije umjetničkih djela. Upravo zbog toga, važno je kod učenika poticati stimulaciju vidnih podražaja uz poticanje korištenja materijala vezanih za vizualno prepoznavanje i učenje o predmetima i pojavama iz okoline. Montessori ističe kako je nužno u ovoj fazi intelektualnog razvoja i procesa učenja, štoviše i kasnije, djetetu pružiti priliku za samostalno uvježbavanje osjećaja za sklad i ljepotu pomoću Montessori didaktičkog materijala za osjetila.

Ono što povezuje duhovne oblike s njihovim metamorfozama su upravo razdoblja posebne osjetljivosti tj. senzibilna razdoblja. Od senzibilnih razdoblja, prvo se javlja razdoblje osjetljivosti za red tijekom kojeg dijete pokušava informacije svrstati u odgovarajuće kategorije, istraživanjem nastoji povezati svoju okolinu u cjeline koje njemu imaju zajednički smisao. Od godine dana do petnaest mjeseci kod djeteta se javlja osjetljivost za spretnost u kretanju, pokazuje potrebu za učenjem, vježbanjem i usavršavanjem hoda. Od rođenja do šeste godine života dijete usvaja vlastiti materinski jezik bez poduke, a to se smatra razdobljem posebne osjetljivosti za govor. Ulaskom u treću godinu života dijete počinje shvaćati vlastitu pripadnost nekoj grupi ili zajednici. To pokazuje zanimanjem za drugu djecu s kojima počinje ,igrajući se, surađivati. Proširivanjem djetetove okoline koju istražuje, dijete već u dobi od jedne godine privlače mali predmeti (kamenčići, kukci i sl.) te time dobiva potrebu za usmjeravanjem pozornosti na detalje koje promatra oko sebe. Postupno, nakon rođenja kod svakog djeteta javlja se osjetljivost za učenje osjetilima i to redom: za vid i sluh, a potom dodir, njuh i okus (Bašić, 2011).

Iz ranije navedenoga, može se zaključiti da sva djeca žele učiti. Učenjem se ne smatra samo puka potreba za stjecanjem informacija, već radoznalost za upoznavanjem svijeta oko sebe, koja čuči u svakom djetetu. Naime, dijete uči igrajući se, a time u svakom djetetu postoji želja za učenjem upravo kroz rad i igru. Ova spoznaja je od velike važnosti jer postaje polazište za pripremu didaktičkih materijala i usmjeravanje učitelja u odabiru metoda koje će poticati učenika u njegovom odgojno-obrazovnom procesu (Gramaz, Tomašević, 2018).

5. Pedagoška načela Montessori pedagogije

Od brojnih posebnosti Montessori pedagogije potrebno je ukazati na pet najvažnijih, osnovnih pedagoških načela na kojima se temelji Montessori pedagogija. Polazište, jest poštivanje djeteta kao cjelovitoga jedinstvenog bića – individue, zatim, osposobljavanje osjetila i kretanje. Možemo govoriti o svojevrsnom odgoju osjetilima. Navedeno podrazumijeva kako pedagog ili učitelj unaprijed poznaje ranije spomenuta senzibilna razdoblja kod djeteta te usmjerava na pravilan način dijete u njegovom razvoju. Po navedenom je načelu oblikovana nastava u Montessori školi, jer učenici sami biraju mjesto rada te se unutar učionice kreću nesputano i slobodno. Zanimljivo načelo Montessori pedagogije jest načelo polarizacije pažnje. Ono predstavlja fenomen kojeg je Montessori uočila i prema njemu oblikovala načelo slobodnog izbora. Dakle, posljednje načelo, koje i čini temelj Montessori pedagogije, jest upravo slobodan izbor kojim se učeniku ostavlja prostor za dodatno učenje i proučavanje nastavnih materijala u unaprijed pripremljenoj okolini. (Philipps, 2003).

5.1. Poštovanje djeteta

Učitelj bi trebao biti svjestan kako je svaki učenik dijete koje optimalno razvija vlastite sposobnosti onda kada se osjeća prihvaćeno i voljeno, odrasta u okolini koja je primjerena njegovim razvojnim mogućnostima te mu omogućuje slobodan razvoj uz poštivanje nužnih granica. Uz učiteljevu neizravnu pomoć i vođenje, ali i uz navedene uvjete, učeniku se osigurava mogućnost samoizgradnje. Sa znanstvenog gledišta, ako svakom učeniku pristupamo kao cjelovitoj osobi, onda podrazumijevamo da je učenik živo biće koje ima vlastiti genetski određen program razvoja. A uza sve to, razvojni potencijal koji dijete sa sobom donosi na svijet, složen je i otvoreniji u odnosu na druga živa bića, a to znači da djetetov razvojni potencijal nema jasne granice. Iz toga proizlazi nužnost načela poštivanja djeteta (Montessori, 1980 prema Seitz, Hallwachs, 1997).

Seitz i Hallwachs (1997) o poštovanju djeteta kao prvog načela Montessori pedagogije navode:

Poštovanje dostojanstva djetetove ličnosti prožima pedagoške stavove odgajatelje, sadržaje koji se uče i metode po kojima se uči, a sve se temelji na stvarnim potrebama djeteta. Nije u prvom planu prenošenje nekih određenih znanja, nego djeci treba pružiti slobodu da se razvijaju na najbolji mogući način i u skladu sa svojim sposobnostima. (Seitz, Hallwachs, 1997, str. 39)

Montessori potiče učitelje na pravilan način promatrati razvoj djeteta i pružanje poštovanja, ljubavi i priznanja. Osim unaprijed pripremljene okoline, Montessori ističe kako je potrebno na nov način definirati poziciju odraslih u odnosu na dijete, ukazuje na opasnost da se dijete podčini i na njega utisne pečat koji će ono nositi cijeli život. Ona se predano i dubokim uvjerenjem zalaže za to da se djeci omogući slobodni razvoj. Kako Seitz i Hallwachs (1997, str. 40) ističu: „Priznavajući stvaralačku produktivnost djece, do izražaja je došlo pravo strahopoštovanje – razmišljanje koje „polazi od djeteta“ je upravo ono zbog čega je ona i danas tako važna i aktualna u pedagogiji koju treba reformirati.”

5.2. Osposobljavanje osjetila i kretanje

Uloga osjetila čovjeka jest percepcija svijeta koji ga okružuje, a osjetilnim sposobnostima koje ima, koristi se na razne načine. Ubrzani način života, promjene koje su život učinile složenijim nego prije, zahtijevaju od čovjeka percepciju svijeta preko svih osjetila, stoga je potrebno od najranije dobi razvijati osjetila kod djece. Upravo je Montessori naglašavala važnost percepcije okoline kroz različita iskustva, a ne isključivo vidom. Tvrdila je kako djeca stvari mogu vidjeti i rukama, omirisati ih, opipati, kušati i na kraju shvatiti. O osposobljavanju osjetila isticala je sljedeće:

Ne radi se samo o pitanju kvalitete života ako se više vidi, miriše ili kuša, ako se nešto dodiruje ili osjeća...Preko naših osjetila komuniciramo sa svijetom. Osjetilni podražaji stižu u mozak čovjeka, tamo se razlažu i diferenciraju. Preko iskustva i dojmova doživljavamo svijet kao cjelinu. Takva percepcija je temelj čovjekova djelovanja, temelj za kreativni način ponašanja. Na taj način čovjek stvara svijet. Po tome, temelj Montessori pedagogije jest odgoj osjetila. (Seitz, Hallwachs, 1997, str. 43)

Montessori (1980, prema Seitz, Hallwachs, 1997, str. 45) procjenjivala je kako se odgoj osjetila odvija tijekom samostalnoga rada, a ostvaruje se surađujući s djetetom koje doprinosi vlastitom snagom i koja mu daje mogućnost samostalnog odlučivanja, i vlastitog izbora: „Kretanje je sredstvo preko kojeg volja prožima sve i nastoji sama sebe ostvariti. Ako se odgoj kretanja poveže s odgojem osjetila u jednu cjelinu, onda to za Mariju Montessori prerasta u kriterij za zdravi psihički, duhovni, tjelesni i društveni razvoj djeteta.” Prema shvaćanju Montessori, odgoj je trebao sadržavati tjelovježbu i igru.

Danas je povezanost odgoja osjetila, kretanja i tjelovježbe objedinjena u značenju psihomotorike koja je dio suvremene pedagojske znanosti. Montessori je o važnosti njegovanja psihomotoričkog razvoja, kao spoja osjetila i pokreta, napisala sljedeće:

Duhovni razvoj mora biti povezan s kretanjem i ovisiti o njemu. Ta ideja mora prodrijeti kako u teoriju odgoja, tako i u praksu...Ako pažljivo promatramo dijete postaje očigledno da se njegov um razvija preko kretanja...Promatranja djece iz cijelog svijeta dokazuju da dijete kretanjem razvija svoju inteligenciju. Kretanje potpomaže psihički razvoj koji se sa svoje strane izražava u daljnjem kretanju i djelovanju. Radi se dakle o jednom ciklusu budući da su psiha i kretanje usko povezani. Ovdje pomažu i osjetila jer ako dijete nema priliku djelovati preko osjetila, i um će se sporije razvijati. (Montessori,1980, prema Seitz, Hallwachs, 1997, str. 44)

5.3. Kako mišići pamte

Pedagoško načelo osposobljavanja osjetila i kretanje može se povezati s načelom pamćenja mišića. Naime, „mehanizam” koji pokreće čovjeka sastoji se od tri dijela: mozga, osjetila i mišića. Čovjek svoje pokrete usklađuje preko osjetila koje u tom procesu vodi mozak. Prema tome, Montessori je isticala „kako mišići kod djece pamte”. Navedeno je načelo Montessori preuzela iz odgojnih ideja Pestalozzija, koji je iznosio da se učenikov duhovni, odnosno psihički, razvoj temelji na razvoju mišljenja - glave, razvoju osjećaja - srca te na poticanju djelovanja, manualnog rada – ruke. Prema tome, dijete uči tako da njegova psiha koordinira mišiće, mišići prenose informacije u mozak, a učenje na taj način ostavlja trag. Drugim riječima, rezultati učenja koje se odvija „preko i pomoću mišića” ne zaboravljaju se, što naučimo preko tijela ostaje. Zbog toga je od malih nogu djecu važno poticati na kretanje koje potiče psihički i duhovni razvoj (Seitz, Hallwachs, 1997).

U Montessori školi nastava prati navedeno načelo. Učenicima je pružena mogućnost da se tijekom nastave slobodno kreću, sami biraju mjesto rada (stol ili pod) te sami odabiru i uzimaju materijale. Praktični rad odvija se preko samoga materijala koji često od učenika zahtijeva kretanje te ponavljanje različitih radnji, a to učenike, prije svega, potiče na aktivnost. Montessori pamćenje mišića i kretanje objašnjava:

Vjerujem da duhovni razvoj može uslijediti ako između duše djeteta i vanjskog svijeta postoji dodirna točka. Čovjek se razvija tako što ostvaruje kontakte s vanjskim svijetom i sve to stalno uvježbava. Ta stvarnost koja ga okružuje može biti materijalna i duhovna, ali ju u dječjoj dobi stalno mora pratiti kretanje. (Standing,1957 prema Seitz, Hallwachs, 1997, str. 48)

5.4. Montessori fenomen: polarizacija pažnje

U Montessori pedagogiji naglašava se važnost koncentracije i njenoga poboljšanja. Seitz, Hallwachs (1997, str. 49) o koncentraciji pišu: "Koncentracija nije jednostrani intelektualni čin. Nužni su osnovni načini ponašanja kod ljudi kao što su osjećaji, mišljenje, htijenje i sam rad. Marija Montessori drži da je koncentracija okupljanje i aktiviranje snaga koje služe da se izgradi ličnost."

Godine 1907. u "Dječjoj kući" u Rimu Montessori je uočila trogodišnju djevojčicu koja je 44 puta ponovila vježbu s umetanjem cilindara različite veličine. Nakon što je završila ono što je željela, djevojčica se pridružila grupnom radu (Seitz, Hallwachs, 1997). Promatrajući djecu, Montessori je zaključila da su mala djeca sposobna za duboku i apsolutnu koncentraciju, a to stanje koncentracije definirala je sintagmom polarizacija pažnje. Montessori (1993, prema Philipps, 2003, str. 192.) objašnjava: „Dijete koje koncentrirano radi udaljeno je od ostalog svijeta, ništa ga ne može smesti. Kad okončava svoju djelatnost to čini zbog unutrašnjih pobuda. Izgleda odmorno, radosno. Kod male djece koncentracija je uvijek vezana za vanjski predmet.“

Kako Phillipps (2003) ističe u ulomku iz djela Marije Montessori, primjetno je da dijete, kad izgleda da je na najvišim nivoima svoje svjesnosti, pokazuje fenomen „usmjeravanja pozornosti“. Stanje zaokupljenosti nečim na temelju usmjeravanja pozornosti je „ljubav prema predmetima“ koja uvijek čini dijete osjetljivo za stvarnost predmetnog svijeta. Drugi naziv za polarizaciju pažnje može biti i „djelatna meditacija“.

Nadalje, Philipps (2003) ističe vezano uz navedeno, da je bit pedagogije uočiti dragocjene trenutke koncentracije i iskoristiti ih za poučavanje u čitanju, pisanju i računanju. Usmjeravanje pozornosti koncentracije protječe u tri faze: faza pripreme, faza pravoga rada te faza smirivanja i okončanja rada. Pa ipak, u ovome trenutku važno je spomenuti kako upoznatost s polarizacijom pažnje kao fenomenom ne mora biti strogo povezana za učenje čitanja, pisanja ili računanja. Ako gledamo s motrišta obrade nastavnih sadržaja koji se učenicima predstavljaju po prvi puta, a koji se pojavljuju u višim razredima osnovne ili srednje škole kod starijih učenika, onda poznavanje ovog fenomena može pomoći u početnom dijelu nastavnoga sata, primjerice pri poticanju motivacije kod učenika.

5.5. Slobodan izbor i pripremljena okolina

Posljednje načelo koje čini temelj, ali i specifičnost Montessori pedagogije jest upravo slobodan izbor kojim se učeniku ostavlja mogućnost dodatnog učenja i proučavanja nastavnih materijala. Montessori je veliku pažnju pridavala slobodnom prostoru. Seitz, Hallwachs (1997) o Marijinom opažanju slobodnog prostora za učenika navode:

Maria Montessori je pričala kako je vidjela što se događalo u jednom razredu kad je učiteljica zaboravila zaključati ormar u kojem su bili materijali za učenje. Djeca su otvorila ormar i sa zanimanjem su se bavila predmetima koji su bili unutra. Maria Montessori je taj događaj objasnila time što su djeca sama mogla donijeti odluku čime će se baviti, pa su s veseljem učila. To opažanje je u značajnoj mjeri promijenilo njezinu odgojnu praksu. Ona drži također da se dijete nečemu može sasvim posvetiti samo ako to čini u onim okvirima koje mu pruža sloboda. (Seitz, Hallwachs, 1997, str. 50)

Kad je Montessori govorila o slobodnom izboru svakako nije podrazumijevala da dijete smije činiti sve što hoće, niti da se u nastavi prihvaća površno bavljenje mnogim temama ili „skakanje“ s predmeta na predmet kako djetetu odgovara. Montessori je slobodan izbor procjenjivala djelatnošću najvišeg ranga koji djetetu omogućuje sve preduvjete za vježbu i duhovni razvoj jer upravo dijete samo za sebe zna što mu je potrebno, a učiteljeva je obveza razlikovanje površnoga bavljenja stvarima od pravih interesa. Osnovni preduvjeti, nužni da bi učenici stekli pozitivno iskustvo preko vlastitoga izbora, velik su izbor unaprijed pripremljenog materijala te unaprijed pripremljena okolina predviđena za učenje. S tim ciljem zadaća Montessori pedagogije jest stvoriti pravu atmosferu za rad (Seitz, Hallwachs, 1997).

Montessori objašnjava da je unaprijed pripremljena okolina djetetu istodobno i znak slobode i odgojno sredstvo. Okolina za učenje je prostor u kojem se spajaju svijet odraslih i svijet učenika. Prema Montessori pedagogiji, unaprijed pripremljena okolina učenicima nudi mogućnost doživljavanja učenja lijepim iskustvom. Dakle, slobodan izbor i unaprijed pripremljena okolina učenicima su polazište za rad s Montessori didaktičkim materijalom (Seitz, Hallwachs, 1997).

6. Montessori didaktički materijal

Montessori didaktički materijal Zmajlović (2016) opisuje kao poseban didaktički materijal koji je 1920., na temelju svojih opažanja i iskustva, razvila Marija Montessori u suradnji s Albertom Nienhuisom. Montessori materijal odabire se na temelju istih kriterija koje je Montessori postavila kao svoj didaktički materijal u Montessori dječjim kućama. Postoji nekoliko kriterija prema kojima se odabire pravi didaktički materijal za određene vježbe, a navedeni kriteriji su: dostupnost djetetu (kako dijete ne bi bilo ovisno o pomoći odrasle osobe), poticanje djeteta na aktivnost i djelatnost korištenjem osjetila, misli i ruke, primjerenost potrebama i sposobnostima djeteta tj. usklađenost s razvojnim potrebama djeteta u skladu s njegovom dobi, mogućnost uočavanja pogreške poštujući načelo Montessori pedagogije prema kojemu dijete uči iz pogreške i ponovljenog pokušaja).

Djetetu treba dati priliku da jasno samo uoči ako nešto nije uredu. Mogućnost uočavanja pogrešaka odgaja dijete, bez direktnog upletanja odrasle osobe, bez opomena, uvjet je za pažljiv samostalan i koncentriran rad. Čim djeca shvate načelo uočavanja pogrešaka, postaju neovisna o roditeljima u svom radu. (Philipps, 2003, prema Zmajlović, 2016, str. 32)

Sablić, Rački i Lesandrić (2015) ističu kako su pedagoška načela i didaktičke materijale Marije Montessori prepoznali brojni znanstvenici pedagoškog i učiteljskog područja primjenjujući ih u vlastitom radu, a to je dobar pokazatelj cijenjenosti Montessori didaktičkih materijala. Jagrović (2007) ističe kako Montessori materijali imaju svoju odgojnu vrijednost koja se očituje u vježbanju strpljenja, čekanja i međusobnog poštivanja. Od didaktičkih materijala koji se koriste, razlikujemo materijale za vježbe praktičnog života, osjetilne materijale tj. materijale za razvijanje osjetilnih sposobnosti, materijale za jezik, materijale za matematiku te materijale za kozmički odgoj. Materijal za pojedinu vježbu nalazi se uvijek na istom mjestu i uvijek u istom obliku, složen istim slijedom. Osim toga, materijal je standardiziran i raspoređen tako da dijete vodi od lakšega prema težem, od konkretnoga prema apstraktnom. Montessori didaktički materijal većinom se u učionici nalazi u otvorenim ormarima kako bi djeci bili pri ruci. Mogu biti raznovrsni, a najčešće su to slovarice, vježbenice, kutije s raznim zadacima, „zlatne perle“, štapići, daščice i igre za matematiku, zemljovidni, geološke, biološke te druge prirodno-znanstvene vježbe i sl. Uz to, mogu se pronaći materijali za individualno stjecanje iskustvenog učenja, a pri čemu se razvijaju dječje tjelesne i intelektualne sposobnosti. Svrha materijala jest da ono što je prije bio učiteljev zadatak postaje isključivo učenikov zadatak.

Kada govorimo o prihvaćenosti i upoznatosti s Montessori didaktičkim materijalima na području Republike Hrvatske, više informacija donosi istraživanje Marije Sablić, Željka Račkog i Marije Lesandrić. Navedeni su autori 2015.godine objavili rezultate istraživanja o procjeni didaktičkih materijala pedagogije Marije Montessori kod 47 učitelja iz Nuštra te 63 studenta završne godine Učiteljskog fakulteta u Osijeku. U navedenom istraživačkom radu navodi se kako je cilj istraživanja bilo istražiti percepciju Montessori materijala za područje matematičkog, jezičnog i kozmičkog odgoja i obrazovanja osnovnoškolske djece, na materijalnoj, kognitivnoj i afektivno-motivacijskoj razini učitelja i studenta, odnosno prihvaćanje predstavljenih didaktičkih materijala koji se koriste u Montessori školama (Sablić, Rački, Lesandrić, 2014).

Kao instrument istraživanja iz 2015. osmišljen je anketni upitnik koji je dan ispitanicima, a koji je uključivao otvorena pitanja o poznavanju alternativnih pedagoških koncepata. Potom su ispitanici ocijenili predstavljeni didaktički materijal. Kriterij za izbor materijala u ovom istraživanju bili su reprezentativnost i redovita uporaba u nastavi u Montessori osnovnim školama. Rezultati istraživanja prikazani u radu pokazuju kako učitelji i studenti Učiteljskog fakulteta, gotovo podjednako, nisu dovoljno upoznati s alternativnim pedagoškim konceptima. Uz to, kod procjene didaktičkih materijala, autori navode kako ispitanici Montessori didaktičke materijale vrednuju kao vrlo vrijedne, poželjne, potrebne i korisne te pokazuju spremnost za korištenje navedenih materijala u nastavnoj praksi. Tom u prilog govore i tvrdnje autora navedenog istraživačkog rada (Sablić, Rački, Lesandrić, 2014, str. 782.), a koje se ujedno dotiču dijela problematike kojom se bavi i ovaj rad:

„Pozitivno vrednovanje i interes sudionika za uvođenje sadržaja alternativnih pedagoških koncepcija u studijske programe svih učiteljskih fakulteta u Hrvatskoj, kao i cjeloživotnu izobrazbu učitelja, što jest u cilju obrazovanja fleksibilnog, otvorenog, temeljito obaviještenog i stručnog učitelja.“

7. Pedagoški etos Montessori učitelja i odgojatelja

Marija Montessori u svome djelu (2003) „Upijajući um“ ističe:

Svaki Montessori odgojitelj, ali i učitelj i terapeut mora biti svjestan toga da se djeca ugledaju na nastupanje, izgled, gestikulaciju i mimiku, izbor riječi i ton glasa odrasle osobe koju smatraju uzorom. Stoga je važno da prema tome usklade svoje ponašanje. Također moraju razvijati i sposobnost indirektnog vođenja kojim će dopustiti djetetu da samo gradi svoju osobnost, da samo odlučuje i postaje neovisno. Pri tome, djetetu je potrebna podrška, pohvala kada ju dijete treba, poticaj, mogućnost izbora, ali i mogućnost ponude dok samo ne odluči birati. (Montessori, 2003, str.8)

Pedagoški *etos*⁵ podrazumijeva poimanje vlastite uloge odgojno-obrazovnih radnika u odgojno-obrazovnom procesu. Drugim riječima, nije dovoljno poznavati isključivo građu nastavnog sadržaja, već su potrebne za početak stečene kompetencije poput vještine uspješnog komuniciranja, jasno razumijevanje i prihvaćanje obrazovne, ali i odgojne uloge učitelja. Budući da ovaj odlomak govori o pedagoškom etosu učitelja i odgojitelja u Montessori školama, u nastavku teksta analizirat će se potrebne vještine koje se zahtijevaju od Montessori učitelja, a koje osiguravaju spremnost učitelja za usmjeravanje nastavnog procesa u Montessori školama, i odgojitelja u odgojnim ustanovama.

Kako je s različitih motrišta u radu dosad rečeno, Montessori učitelji tijekom odgojno-obrazovnog procesa imaju ulogu indirektnog vođenja djetetova razvoja. Najbolji alat za postizanje toga jest opažanje i praćenje. Opažanje obuhvaća raznolike aktivnosti, a valja istaknuti opažanje naklonosti pojedinoga djeteta uz praćenje kontakta s drugom djecom, opažanje i sprječavanje možebitnih konfliktnih situacija između djece te ostalih problema tijekom rada. Nadalje, u navedeni kontekst pripada i praćenje problema u radu s didaktičkim materijalom, problemi s koncentracijom djece te manjak upornosti. Garmaz i Tomašević (2018) ističu kako točnim opažanjem odgojitelj može lakše pripremiti okolinu u kojoj će se dijete osjećati prihvaćeno, biti spreman odgovarajućim ponudama didaktičkog materijala i djelatnosti stvoriti uvjete u kojima će dijete

⁵ etos (grčki ἦθος: temperament, duševno raspoloženje, istodobno i pod utjecajem etimološki srodne riječi ἔθος: običaj, način osjetilnog zamjećivanja, čudoredni značaj, navika), u filozofiji, čovjekov poseban odnos i pogled prema svijetu, njegova uvjerenja, navike i načine ponašanja koji su ukorijenjeni u njegovim prirodnim obdarenostima, ali koji su također stečeni navikom, vježbom i prilagodbom.

imati potrebnu mogućnost izbora vlastitog tempo koji može biti polagan ili brži, a to ovisi o djetetu (Montessori, 2003).

Karakteristike koje čini nastavnički te odgojiteljski profil u skladu s Montessori pedagogijom jesu povjerenje u djecu te dosljednost. Ako učitelj ima povjerenje u dijete, onda potiče njegovu samostalnost, ali i djeluje kada je potrebno. Dosljednost je potrebna jer djeca traže i spoznaju svoje granice kada se odrasli dosljedno ponašaju i kada jasno reagiraju. Uz povjerenje i dosljednost, važna karakteristika jest komunikativnost, poglavito komunikativnost između roditelja i nastavnika. Ključ uspješne komunikacije jest u uspostavljanju kvalitetnog dijaloga između učitelja i roditelja. Roditelj osigurava učitelju upoznatost s uvjetima u kojem dijete odrasta, kako se ponaša kod kuće te na koji način provodi slobodno vrijeme. S druge strane roditeljima nudi uvid u proces odgoja i obrazovanja njihova djeteta u školi (Garmaz, Tomašević, 2013).

Kada opisujemo ulogu učitelja u odgojno-obrazovnom procesu iz Montessori perspektive, učitelj je „most“ između učenika i okoline. On učeniku pokazuje rukovanje didaktičkim materijalom, vodi ga od vježbe do vježbe i priprema okolinu primjerenu njegovom razvojnog stupnju s obzirom na djetetove potrebe. Što više kod učenika uočava napredak to Montessori se učitelj više povlači i usredotočuje na opažanje djeteta, a manje na izravan rad s njime (Montessori, 2003). Drugim riječima, Marija Montessori (2003) posebno u svom pedagoškom konceptu naglašava značenje ličnosti učitelja. Odgojitelj ili učitelj s jedne strane mora biti sposoban, ali znati se povući i aktivnosti prepustiti djetetu. Kad dijete postane aktivno, učitelj mora prepoznati trenutak kada se povući, ali budno pazeći ili prateći (Jagrović, 2007).

Kako se ranije spominje, učitelju nije dovoljna isključivo vještina poznavanja činjeničnog znanja predmeta i poznavanja materije nastavnog sadržaja. Ono podrazumijeva i pomnu stručnu pripremu učitelja. Montessori ističe kako, osim stručne, kod učitelja mora postojati osobna te duhovna priprema za svrhovit rad u ustanovama za odgoj i obrazovanje. Takva cjelovita priprema podrazumijeva emocionalnu stabilnost kako rad s učenicima ne bi bio otežan ili nemoguć. Uz to, potrebna je vještina prihvaćanja različitosti temperamenta djece ili njihovih roditelja, a što ponekad može iziskivati velik napor. Kod ovoga oblika pripreme kod učitelja se potiče snaga pozitivnog utjecaja na djecu što se ostvaruje u povjerenju prema djeci i roditeljima. Dio stručne pripreme učitelja čini stjecanje znanja o sebi, o sveukupnosti svojih osobina. Posebnost navedenog dijela krije se u stalnoj potrebi promatranja sebe te neprestanog usavršavanja.

Razvijanje strpljivosti u kontaktu s djecom, razvijanje prihvaćanja djece takva kakva jesu uz poštovanje njihove različitosti put su stalnog usavršavanja učitelja. Montessori očekuje od učitelja i odgojitelja stalno strahopoštovanje prema djetetu kao vrhuncu Božjeg stvaranja. Ono od čega svaki učitelj polazi u pripremu za rad, jest spoznaja kako sam učitelj ne smije od učenika zahtijevati ono što sam nije sposoban raditi (Jagrović, 2007).

Kako osigurati navedeno? Učitelj će biti uspješan ako posebnu pozornost posveti razvojnim stupnjevima djeteta. To znači da učitelj treba znati kako oblikovati djetetu primjerenu okolinu i kako mu pravilno pomagati na razvojnom putu, biti upoznat s Montessori materijalom i kako se tim materijalom koristi kao i njegovu svrhu i višestrukost. Ako je sve navedeno ispunjeno, onda je smanjena bojazan od prepuštenosti učenika na „lutanje“ u procesu učenja, a to je česta nedoumica kod kritičara Montessori koncepta. Zamjera se veća sloboda u učenju koju učenici u Montessori školama imaju u odnosu na učenike u tradicionalnim školama, a učiteljev se položaj time poima indiferentnim. Međutim, učitelji u Montessori školama nisu samo promatrači odgojno-obrazovnog procesa jer upravo vlastitom pripremom osiguravaju uspješno vođenje učenika, a kasnije učenike usmjeravaju te nadgledaju pri samostalnom radu, pomažući i podržavajući ih radi postizanja zadanih ciljeva odgojno-obrazovnog procesa takvoga oblika.

8. Tradicionalna nastava Povijesti i kurikulum za predmet Povijest

Suzana Peršoda (2008) u stručnom članku u časopisu *Povijest u nastavi*, o kurikulumu i nastavi povijesti ističe kako suvremena pedagoškijska znanost kurikulumu odgoja, obrazovanja i škole pridaje poseban značaj. Kurikulum je temelj i polazište za sve promjene u odgoju i obrazovanju, stoga pridonosi ne samo pedagoškijskoj znanosti, već je njegova funkcija interdisciplinarna, obuhvaća istraživačko područje humanističkih, društvenih i prirodnih znanosti. Po Previšiću (2007) kurikulum podrazumijeva znanstveno zasnivanje cilja, zadataka, sadržaja, plana i programa, organizaciju i tehnologiju provođenja, te različite oblike evaluacije učenika. Jednostavnije rečeno, kurikulum možemo sagledati kao “katalog” razrađenih sadržaja koji se procesima programiranja i planiranja transferiraju u nastavu kao organizirano i aktivno stjecanje znanja, sposobnosti i vještina (Marsh, 1994 prema Peršoda, 2008). Osnovne sastavnice kurikuluma nastave povijesti jesu cilj, svrha, zadaci, sadržaj, organizacija, metode, razvoj, vrednovanje te kompetencije učenika i nastavnika.

Stručnjaci pedagoškijske znanosti razlikuju tri tipa kurikuluma: zatvoreni, otvoreni i mješoviti. Prethodni nastavni plan i program u osnovnim i srednjim školama u Republici Hrvatskoj, iako je smatran mješovitim, ima više obilježja zatvorenog kurikuluma. Kod zatvorenog tipa kurikuluma, čija obilježja je imao prethodni Nacionalni okvirni kurikulum obrazovnog sustava Republike Hrvatske, Peršoda (2008) ističe kako je kronološki tijek povijesti detaljno razrađen kroz teme i sadržaj nastave, programiranu nastavu tijekom godina učenja i broj sati, a udžbenici su koji su, uglavnom, u suglasju s temama i sadržajima. Detaljna strukturiranost nastava povijesti, koja prati navedeni nastavni plan i program u nastavnom procesu, ne dopušta učeniku ni nastavniku slobodu i kreativnost. Prema njemu nema mogućnost ni vremena za spontane izazove, neplanirane i slučajne odgojno-obrazovne ili socijalne zadatke koji potiču razvoj individualnosti, samopouzdanja i razvoj kreativnosti učenika.

Otvoreni kurikulum jest onaj oblik kurikuluma kakav zastupa Montessori pedagogija. Karakterizira ga fleksibilnost u odabiru sadržaja i načina rada. Realizacija izvedbenog programa provodi se uz unaprijed postavljene okvime upute. Na taj način omogućene su promjene u aktivnostima unutar odgojno-obrazovnog procesa, cijeni se inicijativa učenika i nastavnika te im se daje sloboda i potiče razvoj učeničke kreativnosti. Kako Peršoda (2008) navodi, uzimaju se u obzir prikriveni utjecaji u obrazovanju i neplanirano obrazovno djelovanje, a naglašava se socijalno komunikativna komponenta u odnosima učenik – nastavnik – roditelj pri čemu se

posebna pažnja posvećuje strategijama poučavanja u nastavi. Na taj način nastavni proces uključuje u jednakoj mjeri odgojnu i obrazovnu komponentu.

Spoj zatvorenog i otvorenog kurikuluma definiran je kao mješoviti kurikulum koji se danas smatra modernim oblikom kurikuluma. Mješoviti kurikulum, u odnosu na zatvoreni, manje je strukturiran. U njemu postoje samo kurikulumski okviri u koje su ugrađene izvedbene jezgre koje se mogu realizirati na slobodan i kreativan način s ciljem aktiviranja učenika u stjecanju znanja, sposobnosti, općih te specifičnih vještina u nastavnom procesu predmeta Povijesti. Peršoda (2008) navodi kako je mješoviti oblik kurikuluma suvremeni oblik kurikuluma na snazi u naprednim zemljama. Ciljevi takvog kurikuluma nisu reprodukcija faktografije i njezina točnost, enciklopedijska potpunost i opširnost, već se nude kurikulumске jezgre kao radne cjeline. Nastavnicima je dana sloboda da, zajedno s učenicima, kurikulumске, radne cjeline pretvore u kreativne projekte, istraživačke te radne zadatke. U ovom tipu kurikuluma nastavni plan ima svrhu upravljačkog mehanizma i orijentira nastavnicima kojima je olakšana organizacija rada, načina izvođenja i kontrole učinjenog i dostignutog (Peršoda,2008).

Kurikulum obrazovnog sustava jedne države objedinjen je u Nacionalnom okvirnom kurikulumu koji je temeljni dokument s prikazanim sastavnicama vrijednosti, ciljeva, načela, sadržaja i općih ciljeva odgojno-obrazovnih područja, vrednovanja učeničkih postignuća te vrednovanja i samovrednovanja ostvarivanja Nacionalnog okvirnog kurikuluma. Previšić (2007) ističe kako se usmjeren pristup odgoju i obrazovanju ne može svesti na nastavni plan i program jer postoje i skriveni kurikulumi u školi te izvan nje.

Ministarstvo znanosti i obrazovanja na temelju članka 27. stavka 9. Zakona o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi (NN 27/2019), na čelu s Ministricom znanosti i obrazovanja, u ožujku 2019. godine donosi “Odluku o donošenju kurikuluma za nastavni predmet Povijest za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj”. Sastavni je dio odluke novi kurikulum nastavnog predmeta Povijest. U Odluci se navodi kako poznavanje povijesti pridonosi razumijevanju procesa koji su oblikovali čovječanstvo od najranijih vremena do danas, kako se povijest bavi objašnjavanjem razvoja ljudskih društava, prošlih i sadašnjih ljudskih iskustava te društvenog fenomena u njihovoj povijesnoj perspektivi. Učeci o vlastitoj naciji, državi, društvu, kulturnoj i povijesnoj baštini, kao i o drugim nacijama, kulturama i društvima u prošlosti i sadašnjosti, učenici stječu znanja i razvijaju vještine koje omogućuju razumijevanje vlastitog identiteta i upoznavanje s tuđim identitetima. „Svrha nastave Povijesti je poticati interes učenika za proučavanje prošlosti, omogućiti razumijevanje sadašnjosti te

stjecanje znanja i vještina nužnih za upućeno i aktivno sudjelovanje u društvu kao građanina lokalne zajednice Hrvatske, Europe i Svijeta“ („Ministarstvo znanosti i obrazovanja“, 2019).

Prema Ministarstvu znanosti i obrazovanja (2019), Kurikulum za predmet Povijest pri tome donosi sljedeće odgojno-obrazovne ciljeve učenja i poučavanja:

Učenik:

1. Razumije razdoblja i društva koja proučava, uključujući važne događaje, pojedince, procese, pojave, kao i značajna obilježja povijesnih razdoblja i društava koje proučava. Navedeno uključuje društveni, ekonomski, znanstveno-tehnološki, politički i kulturni razvoj ljudi u prošlosti. Pri tome se koristi prikladnom terminologijom te shvaća sadašnjost kao posljedicu povijesnoga razvoja društva.
2. Sagledava prošlost koristeći se vještinama i tehničkim konceptima vremena i prostora, uzroka i posljedica, kontinuiteta i promjena, rada s povijesnim izvorima, povijesne perspektive te usporedbe i sučeljavanja.
3. Oblikuje istraživačko pitanje u svrhu aktivnog učenja koje proizlazi iz povijesnih sadržaja te argumentirano raspravlja uz prihvaćanje različitih utemeljenih stajališta.
4. Razumije profesionalno-etičke norme i vrijednosne aspekte povezane s proučavanjem povijesti na temelju kojih oblikuje osobni sustav vrijednosti, stavove i uvjerenja, razvija radne navike, odgovornost, stvaralaštvo i samopouzdanje te otvorenost za cjeloživotno učenje.
5. Koristi se znanjem i vještinama stečenim učenjem povijesti kako bi ostvario osobne potencijale te odgovorno djelovao u javnome životu lokalne, nacionalne, europske i globalne zajednice.
6. Razumije važnost očuvanja zavičajne, nacionalne i svjetske kulturne, povijesne i duhovne baštine.

Kurikulum za predmet Povijest organiziran je u strukture organizacijskih područja - domene: Društvo, Ekonomija, Znanost i Tehnologija, Politika te Filozofsko-religijsko-kulturno područje. Između ostalog, kurikulum propisuje i tehničke koncepte u nastavi Povijesti koji su važni povjesničarima i učiteljima. Oni predstavljaju apstrakcije odnosno generalizacije pomoću kojih shvaćamo pojedine događaje i procese u prošlosti, odnosno apstrakcije kojima se koristimo za uopćavanje informacija, stvaranje veza te razumijevanje kategorija ili potkategorija primjenjivih na bilo koji povijesni sadržaj. Tijekom realizacije redovnog

nastavnog procesa, u koji su uključeni učenici različitih sposobnosti, naglasak se stavlja na razvoj vještina uz uporabu tehničkih koncepata: vrijeme i prostor, uzroci i posljedice, kontinuiteti i promjene, rad na povijesnim izvorima, povijesna perspektiva te usporedba i sučeljavanje. Uz navedene tehničke koncepte, potrebno je, tijekom procesa poučavanja i učenja, učestalo kombinirati tehničke koncepte kako bi se kod učenika potaknuo razvoj konvergentnog i divergentnog mišljenja („Ministarstvo znanosti i obrazovanja“, 2019).

Kurikulum za predmet Povijest raspisuje odgojno-obrazovne ishode, sadržaje i razine usvojenosti po razredima. Sadržaji su objedinjeni u Godišnjem izvedbenom kurikulumu za predmet Povijest za svaki razred, a tako učitelj ga priprema na početku školske godine. Nastavni su sadržaji oblikovani tako da predstavljaju teme prema kojima bi učitelj trebao realizirati svoje odgojno-obrazovno djelovanje kreirajući nastavni proces. Nastavniku je prepuštena sloboda izbora izbornih tema kao i broj nastavnih sati za obradu, ponavljanje i vrednovanje nastavnoga sadržaja („Ministarstvo znanosti i obrazovanja“, 2019).

Ovom odlukom za poučavanje predmeta Povijest u osnovnim i srednjim školama u Republici Hrvatskoj uočava se veliki pomak te nagli prijelaz sa zatvorenog na mješoviti tip kurikuluma. Ostvaren je prvi korak na putu za cjelovitu promjenu u načinu podučavanja povijesti u školskom sustavu. Međutim, iako se dogodila tehnička promjena, zbog navedenih promijenjenih odrednica u kurikulumskom pristupu po kojima bi se trebao odvijati proces podučavanja povijesti, izostala je neophodna stručna priprema onih koji podučavanje provode, a to su, prije svega, učitelji i nastavnici u osnovnim i srednjim školama. U dosadašnjoj praksi učitelji i nastavnici nastojali su detaljno razrađene teme i sadržaje programirane nastave obogatiti različitim aktivnostima kako bi učenici svrhovito i uspješno pratili preporučene suvremene metode pedagogijske znanosti i metodičara povijesti. Važna, ako ne i najvažnija poteškoća u navedenom, jest vremenska ograničenost predmetno-razredno-satnog sustava koja postavlja vremenske granice. Budući da je hrvatsko školstvo upravo tako organizirano, ipak donosi tehničku novinu koja učitelju daje puno više slobode, nude se nove mogućnosti ostvarivanja suvremenih strategija, metoda i postupaka u podučavanju učenika („Ministarstvo znanosti i obrazovanja“, 2019).

No, kako bi se isto zaista i ostvarilo, potrebno je ohrabriti i motivirati učitelje. Može li tomu pridonijeti Montessori pedagogija? S obzirom da je kurikulum u Montessori školama otvorenoga tipa, upoznavanjem učitelja povijesti sa svrhovitim metodama učenja i poučavanja u Montessori školskim sustavima sličnima suvremenim nastavnim metodama, otvara se mogućnost saznanja o korisnosti suvremenih nastavnih metoda kojima se može

koristiti u nastavničkoj praksi i tako pridonijeti poticanju i motiviranju učitelja u kreiranju pripreme za suvremenu nastavu predmeta Povijest.

Važno je prepoznati da pomoć učenicima u razumijevanju i primjeni ključnih koncepata zahtijeva drukčiji pristup poučavanju od onog koji se fokusira na „veliko prepričavanje” s naglaskom na kronološkom slijedu. Kako bi učenici mogli primijeniti koncepte, moraju raditi usporedbe, moraju generalizirati i u isto vrijeme prepoznati ograničenja tih generalizacija, moraju ići naprijed natrag kroz vrijeme, prepoznajući da se različiti povijesni fenomeni odvijaju u različitim vremenskim okvirima. (Stradling, 2003 prema Bagarić, 2012, str. 14.)

9. Montessori kurikulum s naglaskom na učenje nastavnih sadržaja Povijesti

U Montessori školama potiče se učenje i rad za ovladavanjem vještinama matematike i jezika, ali se pridaje velika važnost i onome što se obično naziva kozmički odgoj. Upravo to interdisciplinarno uključuje geografiju, prirodu i društvo te povijest. U Montessori školama povijest ne može se diferencirati kao zaseban nastavni predmet, a pristup izučavanju povijesti nalik je onome u drugim nastavnim predmetima: započinje pojmovima najšireg značenja, a zatim se postepeno usredotočuje na pojedinosti. Na taj se način službeno povijest počinje poučavati u prvom razredu, a sve započinje stvaranjem svemira, tj. Velikom praskom. Poučavanje povijesti započinje kao dio jedne od Montessori Velikih Lekcija koja se odnosi na stvaranje svijeta. Ledendecker (2019) na mrežnoj stranici Montessori škole Berkshire, o kozmičkom odgoju, kojeg smo istaknuli kao temelj početka učenja povijesti, slikovito opisuje Veliku Priču o postanku svijeta:

Jednog sunčanog poslijepodneva, na samom početku školske godine, djeca se vraćaju s odmora. U učionici je mračno i svira tiha glazba. Učenici drugog i trećeg razreda odmah znaju da ih očekuje uzbudljivo iznenađenje i učinit će sve da se suzdrže da ne bi pokvarili čaroliju mlađim učenicima. Učitelj se nalazi na jednom kraju tepiha, a ispred njega položen niz neobičnih predmeta. Djeca sjede okrenuta prema njemu, najmlađi naprijed, tako da imaju najbolji pogled. Voditelj čeka da se djeca smjeste u tišini, a zatim započinje svoju priču. Učitelj djeci pripovijeda o vremenu u usporedbi s kojim je naša najtamnija noć zasjajajuće svjetla, a naša najhladnija noć, topla. Nastavlja pripovijedajući o česticama koje se stvaraju, međusobno povezuju i odbijaju. Uključuje informacije o stanjima tvari i težinama tekućina, demonstrirajući isto dok govori. Razgovaraju o ogromnom broju zvijezda u svemiru, o nevjerojatnim udaljenostima i, konačno, o stvaranju Zemlje. Djeca slušaju kako su se čestice zemlje zagrijavale i hladile, kako je voda ispunjavala procjepe, kako su oluje bjesnile, a vulkani eksplodirali te se otkriva model koji je do tada bio prekriven tamnom tkaninom. Pripovijedanje se završava rečenicom koja objašnjava kako se na kraju sve smirilo, a planet Zemlja postao spreman podržati život. Uz znanstveni pogled na početke zemlje, djeca u tjednima koji slijede mogu slušati priče o stvaranju svijeta iz kultura cijelog svijeta. Priče im se može čitati, mogu ih oni čitati ili ih možda mogu i odglumiti. Na taj način učenici stječu uvid o različitim pogledima o nastanku svijeta iz perspektiva različitih kultura (Ledendecker, 2019).

Nastavno na priču o postanku svijeta, postoji više didaktičkih materijala koji kod učenika stvaraju dublje razumijevanje vremena. Nastava se odvija zorno, a navedeni Montessori materijali pridonose zornom učenju djece, s ciljem impresionističke nastave. Ledendecker (2019) navodi sljedeće didaktičke materijale:

Didaktički materijal „crna traka“, jest upravo ono što njezino ime govori, duga platnena traka koja doseže skoro 100 stopa. Original Marije Montessori bio je puno duži i morali su je odmatati učitelji koji su je držali na štapu i vozili bicikle. Uloga ovog materijala jest zorni prikaz evolucije organizama na Zemlji, a najlakše se shvaća uz sljedeći opis:

Dok voditeljica odmatava traku, priča o počecima Zemlje, kako se planet mijenjao kroz vrijeme, o nastanku prvih jednostaničnih organizama, prvim biljkama, razvoju riba, gmazova, vodozemaca, ptica i sisavaca. Kada dođe do kraja platna, djeca će uočiti mali komad trake širok samo inč na kraju. Ona im objašnjava da ta trakica predstavlja vrijeme od kad su ljudi na zemlji. (Ledendecker, 2019)

Nadalje, didaktički materijal „sat era“, grafički prikaz kojeg djeca izrađuju kao projektni zadatak, djeci pomaže stvoriti uvid kako se život počeo razvijati kroz vrijeme. Zemljina geološka razdoblja prikazana su tako da se povijest razvoja cijeloga planeta Zemlje nalazi na krugu od 12 sati. Okrugli grafikon zorno predstavlja sva geološka razdoblja, a pri čemu je svako razdoblje prikazano kao zaseban dio grafikona, „komad pite“ u različitoj boji (Ledendecker, 2019).

Ledendecker (2019) navodi kako učenici učenjem o evoluciji počinju učiti o konceptu vremena. Kako bi se kod učenika potaknula radoznalost i motivacija, Montessori učitelji često se u razredu koriste raznim lentama vremena. Djeca uče o evoluciji života na Zemlji raspravljajući, istražujući, čitajući i nizom drugih aktivnosti. Rad na povijesti je neposredno povezan s velikim dijelom kurikuluma prirode u nižim razredima osnovne škole, s polazištem u botanici i zoologiji. Ove nastavne jedinice, najčešće utemeljene u tzv. „Lenti vremena razvoja života“ omogućuju dublje razumijevanje povezanosti između fizičkog svijeta, živih bića i promjena vrsta kroz povijest. Kada govorimo o ljudskoj povijesti, ona nije isključivo u središtu proučavanja prema Montessori kurikulumu. Važno je, međutim, istaknuti kako se naglasak stavlja kako su se ljudi mijenjali kroz vrijeme i na raznolike doprinose koje su različite grupe ljudi ostvarile. Vrlo slično didaktičkom materijalu „Lenti razvoja života“, mnoge Montessori učionice koriste se „Lentom razvoja pračovjeka“. Postoji još niz drugih područja proučavanja ljudske povijesti koja djecu, povezujući s drugim područjima, proučavaju, a to su povijest pisanja odnosno povijest matematike.

Nameće se pitanje zašto Montessori škole počinju s poučavanjem dubokih koncepata u tako ranoj dobi?

Montessori način poučavanja i shvaćanja učenja temelji se na intelektualnoj spremnosti djece i dubokom poštovanju sposobnosti djeteta osnovnoškolskog uzrasta shvatiti šire koncepte. Montessori metoda oslanja se manje na ono što se tradicionalno poučava djecu u školama, a više na ono što je razvojno primjereno i prihvatljivo djeci. Znamo da djeca osnovnoškolskog uzrasta, pa čak i šestogodišnjaci, posjeduju nevjerojatnu želju učiti o svijetu i svom mjestu u njemu. Dajući im širi povijesni okvir u koji mogu smjestiti veliku količinu povijesnih, geografskih i bioloških informacija stečenih tijekom obrazovanja, omogućeno im je bolje razumijevanje samih sebe, svijeta i svemira koji ih okružuje (Ledendecker, 2019).

Prema kurikulumu navedenom na mrežnoj stranici osnovnih škola „LePort Montessori“ smještenih u Los Angelesu i San Diegu pristupa se Povijesti i Geografiji kao jedinstvenom predmetu nazvanom „Cultural Studies“ (kozmički odgoj) koji pripada u sferu proučavanja ljudske kulture prema Montessori kurikulumu. Pri poučavanju i učenju povijesti kao polazna perspektiva uzima se razumijevanje uzročnosti u ljudskom ponašanju („LePort Montessori“, bez dat.).

U nižim razredima osnovne škole djeca stječu širok spektar znanja o svijetu: od geografskih obilježja do načina na koji su različite kulture širom svijeta kroz vremenska razdoblja zadovoljile osnovne potrebe (poput hrane, skloništa, odjeće i prijevoza). Učenici uče promatrati, svrstavati u kategorije i integrirati svoje znanje vođeni Montessori metodom Pet Velikih Lekcija. Tim lekcijama, ponavljajućim na početku svake školske godine, postiže se napredak u kronološkom učenju povijesti od postanka svemira, evolucije života na Zemlji, čovjekova razvoja i napretka uz praćenje razvoja pisma, ljudske misli i znanja općenito („LePort Montessori“, bez dat.).

Do viših razreda osnovne škole, djeca uče povijest u njezinom logičnom slijedu: od prapovijesti preko antike te kronološki sve do modernoga doba. Učenici određeno povijesno razdoblje upoznaju kroz uzbudljivu priču koju tumači nastavnik, a koja sadrži najvažnije povijesne događaje i povijesne osobe koji su obilježile određeno razdoblje. Na taj način učenici razabiru perspektivu povijesne okolnosti svakog povijesnog razdoblja, imajući priliku samostalno dublje zaviriti u kulturu, događaj ili povijesnu osobu u sklopu svoga samostalnoga rada. Glavni cilj LePort Montessori škole, kad je u pitanju poučavanje nastavnih sadržaja povijesti, jest pomoći učenicima u razumijevanju važnosti uzroka i posljedice u povijesti - tj. dalekosežne posljedice ljudskih odluka i djela. Navedeni pristup svim učenicima bi trebao

osigurati razumijevanje razvoja ljudskog društva u vremenskom slijedu, shvaćajući značaj i posljedice određenih povijesnih trenutaka odnosno procesa. Slobodnim radom koji je glavni dio nastavnog procesa, učenike se motivira, potiče autonomija i suradljivost u metodama istraživanja, ali uz zahtijevanje prezentiranja točnih činjenica o onome što ih zanima. Proučavanju povijesti se na taj se način, uz posebnosti Montessori metode, pristupa kao metodi razumijevanja uzročno-posljedičnih odnosa („LePort Montessori“, bez dat.).

Tijekom nastavnog procesa učenicima se postavljaju pitanja poput: Zašto se određeni događaj odvija na ovakav način? Navedeno pitanje ili njemu slična pitanja navodi učenika na kritičko promišljanje te na traganje uzroka određenog povijesnog događaja, a učenikov se proces učenja ne zaustavlja na učenju isključivo činjenica. Za primjer navedene metode na mrežnoj stranici škole navode sljedeće: „Možda znamo da se car u Rimskom Carstvu ponašao na određeni način, ali ono što zaista želimo razumjeti jest razlog njegovog ponašanja na taj način, koje su ga odluke ili okolnosti potaknule na određeni postupak.“ Tim činom učenici u višim razredima osnovne škole Montessori koncepcije uče donositi cjelovite zaključke vezane za povijesni sadržaj utemeljen na čvrstim, činjeničnim dokazima („LePort Montessori“, bez dat.).

Pri istraživanju ljudskih potreba i uzročnosti u ljudskim odnosima, odgojno-obrazovno djelovanje u Montessori školi nastoji kod učenika razviti temeljne vještine potrebne za razumijevanje povijesne perspektive. Osnovne vještine djeca stječu postupno, upoznavanjem i primjenom: od jednostavnijih do zahtjevnijih metoda učenja. U Montessori školama jednostavnija metoda učenja bila bi izrada materijala „lente vremena“ kojom se djeca kasnije koriste pri učenju. Zbog interdisciplinarnosti odgojno-obrazovnih područja, nerijetko se pri učenju nastavnih sadržaja povijesti koriste Montessori materijali, drugih područja, primjerice za matematiku. Tako se za poimanje vremenskog razdoblja od dvije tisuće godina koriste dva Montessori matematička materijala, originalnog naziva „Lanac sa zlatnim perlama“ koji predstavljaju dva lanca. Svaki od njih tvori niz od tisuću nanizanih kuglica. Zahtjevnije metode učenja uključuju rad i analizu kalendara te proučavanje geografskih ili povijesnih karata („LePort Montessori“, bez dat.).

Kada govorimo o učenju o povijesnim kulturama te povijesnim lokalitetima ili mjestima, učenike nižih razreda osnovne škole usmjerava se učiti kako razmišljati o temeljnim potrebama čovjeka, a sve to uz pomoć Montessori materijala kao vodilje. Učenici promišljaju kako su ljudi, od prapovijesti do danas, na svim kontinentima podmirivali svoje potrebe za hranom, skloništem, odjećom, prijevozom, duhovnošću te umjetnošću. Nakon toga, učenici počinju shvaćati da svi

ljudi imaju jednake potrebe slične njihovim vlastitim potrebama, te da je način podmirivanja potreba ono što je jedinstveno svakom čovjeku. Važno je istaknuti kako se Montessori školi poučavanje povijesnih, geografskih te političko-geografskih sadržaja uvijek poučava istovremeno, odnosno interdisciplinarno. Učenici povezuju spoznaje iz geografije sa znanjem o osnovnim potrebama čovjeka danas, a uspoređujući s prošlošću. Otkrivaju na koji način fizička geografija i klima utječu na stanovanje, odjeću i poljoprivredu nekad i danas. U tom procesu istraživanja i učenja kao pomoć služe, dosad više puta spomenute, povijesne i zemljopisne karte te služenje kompasom i dr. („LePort Montessori“, bez dat.).

Vođeni metodom pet Velikih Lekcija, djeca se upuštaju u učenje povijesti, od prapovijesti do današnjeg dana. Ovaj oblik učenja traje nekoliko godina te priprema djecu za samostalno zaključivanje o povijesnim događajima, i to ne samo za nastavak obrazovanja, već za cijeli život. Poglavlje ćemo završiti slobodnim prijevodom riječi Marije Montessori o Povijesti:

Povijest mora biti živa i dinamična, pobuđivati entuzijazam, razarati intelektualni egoizam i sebičnu lijenost. Dvije tisuće godina poučavali su nas: "Voli bližnjega svoga kao sebe samoga" i to da smo bliže tome da to činimo u svrhu pukog propovijedanja ne služi ničemu...Povijest ljudskih postignuća je stvaran, živ svjedok ljudske veličine te se djecu lagano može dovesti do uzbudljive spoznaje da postoje milijuni ljudi poput njih koji nastoje fizički i psihički rješavati životne probleme i da svi pridonose rješenju, iako ga jedan može pronaći. („LePort Montessori“, bez dat.)

10. Montessori metoda kao spoj suvremene i tradicionalne nastave povijesti

Kada govorimo o nastavnim metodama u tradicionalnim školama, prije svega treba spomenuti kako nastavne metode čine sastavni dio nastavnoga sata, a definiraju se kao načini rada u nastavi (Poljak, 1991). Razlikujemo verbalne, vizualne te metode praktičnih radova tj. prakseološke metode (Bognar, Matijević, 2005). Kako je u ovom radu više puta naglašeno, prepoznajemo sličnost između Montessori metoda sa suvremenim metodama za kvalitetno suvremeno odvijanje nastavnog procesa u tradicionalnim školama. Naime, kod Montessori pedagogije velika se pozornost pridaje metodama koje čine spoj vizualnih i praktičnih metoda, a koje imaju svrhu poučavanja mlađih učenika.

Takvim metodama učitelj vodi učenike pri samostalnom izrađivanju zornih nastavnih sredstava (lente vremena, povijesni zemljovid, dijagrami, grafikoni, shematski prikazi itd.) i na taj ih način upoznaje s novim nastavnim sadržajima. O navedenom principu zornosti u suvremenim školama Poljak (1991, prema Hercigonja, 2020) navodi kako princip zornosti osigurava uspješnije usvajanje činjenica. Zornost znači cjelovito osjetno doživljavanje koje, zajedno s apstraktnosti, čini korijenje za razumijevanje činjenica i generalizacije. S psihološkog stajališta učenje će biti svrhovitije ako je utemeljeno na zornim sredstvima. Drugim riječima, apstraktne činjenice učenicima bit će jasnije ako im se nešto demonstrira (Hercigonja, 2020).

Kako je i ranije navedeno, učitelji koji rade prema Montessori metodi, obrazovanje i odgoj svojih učenika oblikuju prateći smjernice intelektualnog razvoja djece. Zašto je to tako? Zašto je potrebno primjenjivati načelo zornosti u nastavi povijesti? Nastavniku je povijesti važno znati da se učenici, sudionici nastavnog procesa, ne razlikuju samo prema načinu shvaćanja nastavnih sadržaja, već i po stupnju kognitivnog razvoja i dometa shvaćanja nastavnog sadržaja. Navedeno ne znači da učenici ne mogu shvatiti određeni nastavni sadržaj zbog možebitne „teškoće” u razvoju, nego da neki učenici, jednostavno, još nisu „intelektualno zreli” za shvaćanje određenih povijesnih pojmova, procesa ili fenomena.

Naime, u tradicionalnim školama učenici Povijest kao predmet upoznaju u petome razredu, u dobi od jedanaest odnosno dvanaest godina. U ovom razdoblju, kako Jean Piaget (1994, prema Buggle, 2002) i Marija Montessori (2003, prema Bašić, 2011) ističu, prijelazno je razdoblje intelektualnoga dosega učenika iz zornoga učenja upravo je vezano uz isključivo opažanje (ireverzibilno mišljenje) i dubinsko shvaćanje pojma temeljenog na principu zornosti na razini apstrakcije (reverzibilno mišljenje). Ako su nastavnici povijesti s time upoznati, onda je metode

poučavanja povijesti nužno prilagoditi s obzirom na navedene uvjete. Nastavni sadržaji predmeta Povijest u petom razredu obuhvaćaju izrazito zahtjevne nastavne sadržaje: od upoznavanja s osnovnim elementima povijesne znanosti te njezinim utemeljiteljima, prapovijest kao i povijest prvih civilizacija te antička povijest. Učenicima ovi sadržaji mogu predstavljati napor u učenju, a nastavnicima biti poteškoća pri kreiranju nastavnih sati. Imajući to na umu, nastavnik povijesti, kojeg se potiče na korištenje suvremenih metoda, trebao prilagoditi nastavni proces kako bi olakšao učenicima učenje, a u isto vrijeme održava kvalitetu nastavnog procesa.

Suvremena pedagoška znanost i metodičari povijesti pozitivno gledaju na metodu praktičnih radova koja obiluje u Montessori školama. Kada govorimo o metodama praktičnih radova, one podrazumijevaju način rada u nastavi kojim učenici sudjelujući u projektima, eksperimentima ili istraživačkom radu, stječu nova znanja (Bognar, Matijević, 2005). Prije svega, ovom metodom potiče se samostalnost učenika. Najbolji primjeri koji govore u prilog tomu su metodički koji su konkretan rezultat praktičnog dijela nastave predmeta Povijesti. Tako u metodičkom časopisu „Povijest u nastavi“ mnoštvo članaka govori o korisnosti suvremenih metoda. Đurić (2009) ističe kako se u praksi pokazalo da su se redovito mijenjali pristupi proučavanju prošlosti, ali ne i način poučavanja povijesti. Prema Rendić-Miočević (2000), unaprijed dobro osmišljeni, isplanirani i s jasno postavljenim zadacima, projektni radovi na učenike imaju veliki pozitivan učinak jer potiču kod učenika korištenje različitih misaonih operacijama, razvijanje interesa za istraživanje prošlosti te formiranje povijesnoga mišljenja. Hercigonja (2020), kada je riječ o praktičnim radovima, ističe kako ova metoda daje učenicima priliku za promišljanje, raspravljanje i rješavanje stvarnih problema, učenika priprema i uči vještinama koje su potrebne za učenikov daljnji put učenja. Istraživački su radovi pogotovo su prikladna metoda za starije učenike u osnovnim i učenike u srednjim školama. Trškan (2015) navodi kako istraživački rad, sam po sebi, podrazumijeva simulaciju znanstvenog istraživanja jer se učenici na konkretnim primjerima uvode u jednostavnu znanstvenu metodologiju, organizaciju istraživanja i savladavanja pojedine tehnike te metode istraživanja. Tijekom istraživačkog procesa, učenici uče postavljati istraživačka pitanja, predviđati ili postavljati hipoteze, samostalno opažati, zaključivati i vrednovati dobivene podatke. U Montessori školama metoda praktičnoga rada prepoznata je kao izrazito važna, a ostvaruje se u vidu slobodnog rada.

Oblik nastave „slobodni rad“ ključan je dio Montessori odgojno- obrazovnog procesa na kojega bi nastavnici povijesti u osnovnim javnim školama u Hrvatskoj

trebali usmjeriti pažnju. Slobodni rad predstavlja vrijeme tijekom nastavnoga procesa, vrijeme „samostalnog učenja“ u kojemu učenik samostalno, u paru ili u skupini istražuje njemu zanimljivu temu vezanu za nastavnu cjelinu. Kako je ranije u radu spomenuto, najnovijim kurikulumom za predmet Povijest nastavnica je dana sloboda samostalno osmisliti broj potrebnih sati za određenu tematsku cjelinu. Nastavnik je povijesti sada je u mogućnosti koristiti se ovim oblikom rada te u svom planiranju i programiranju nastave izdvojiti određene sate za ovakav oblik učenja povijesti.

Kada govorimo o redovitoj nastavi u Montessori školama, potrebno je naglasiti i način postavljanja pitanja. U navedenom školskom sustavu, gotovo sva pitanja koja se postavljaju učenicima, oblikuju se tako da prelaze okvir osnova nastavnoga sadržaja kako bi se kod djece potaklo kritičko promišljanje, a istovremeno učenike motiviralo na daljnje istraživanje i prodiranje u srž povijesnog problema. Kako Trškan (2014, str. 25) ističe „Ne učimo samo iz iskustva. Učimo iz razmišljanja o iskustvima.“

Jedan od načina kojima učenici Montessori škola predstavljaju naučene nastavne sadržaje, jesu pisanje izvještaja („Osnovna Montessori škola Zagreb“, bez dat). U tradicionalnim školama izvještaji naučenog se najčešće ostvaruju u obliku mape s radovima, referata ili eseja. Što se tiče tradicionalnih državnih škola, Trškan (2014) o mapi s radovima kao suvremenom načinu kontinuiranog procjenjivanja učenihova postignuća, govori pozitivno. Ističe kako bi uvođenje portfolija, tj. zbirke učeničkih radova u poučavanju povijesti trebalo povećati motivaciju učenika na učenje, učenikovu samostalnost pri učenju te njegovo samopouzdanje. Ristić (2018) pak, kad je riječ o vrsti eseja kojeg bi se trebalo pisati u nastavi povijesti, navodi onaj debata tipa jer se prakticiranjem pisanja ove vrste eseja kod učenika razvija samostalnost, individualnost, a postupno veća samostalnost učenika u kreiranju povijesnoga teksta, od odabira teme i literature do sadržajnog i argumentiranog izražavanja mišljenja.

Također, Montessori škole, pa tako i škola u Zagrebu, navode korištenje metodom simulacije⁶ ili igrokaza kao neke od metoda za evaluaciju naučenih nastavnih sadržaja ili novih saznanja o temama vezanim za nastavne sadržaje sa svrhom informiranja razredne, školske ili lokalne zajednice. O korisnosti simulacije Strandling (2003, str. 123) ističe: „Vrijednost obrazovne simulacije u nastavi povijesti leži u tome što ona pojednostavljuje složenost stvarnoga svijeta i situacije iz stvarnoga života, izvlačeći iz stvarnosti samo one elemente i čimbenike koji su bitni za svrhe kurikuluma i ciljeve učenja.“

⁶ Simulacija- nastavna metoda; model koji pokušava oponašati ili iznova stvoriti uvjete koji postoje (ili su postojali u određenoj situaciji, događaju ili procesu); po Bognar, Matijević (2005) metoda učenja otkrivanjem

Za svrhu igrokaza, također navedenih kao često korištena metoda na mrežnoj stranici Montessori škole u Zagrebu, Strandling (2003) pak tvrdi kako ona leži u pomoći učenicima u shvaćanju kako bi pojedinac ili grupa reagirali na drugom mjestu ili u neko drugo vrijeme. „Stoga je svrha igrokaza razumijevanje i interpretiranje događaja ili problema, odnosno razumijevanje svakodnevnoga života običnih ljudi koji su živjeli u određenom razdoblju i proživljavali promjene i pojave u svojim okolnostima“ (Strandling, 2003, str. 125).

U Montessori školama, osim učioničke, potiče se terenska nastava - posjet muzeju kao oblik izvanučioničke nastave povijesti. I Montessori isticala je, u svojim radovima, važnost učenja u prirodi. „Izlet, čiji je cilj djetetovo iskustvo, osvijestiti će dijete o stvarnosti. Ako izvedemo dijete kako bismo mu pokazali realne stvari, time ono stječe bolje iskustvo koje se ne može mjeriti s nastavnim materijalom kojeg spremimo u ormar“ („Greensboro Montessori School“, bez dat.).

Iz primjera prakse u javnim školama također navode korisnost terenske nastave te posjeta muzejima. Mihelčić (2015) navodi kako je terenski rad posve drugačiji rad s učenicima, te da se terenski rad nekada koristio isključivo u nastavi prirodnih znanosti dok je danas provedba nastavnoga sata na terenu postala domena i ostalih školskih predmeta. „Prostor i okolinski krajolik postaju središnje mjesto za poticanje učenikovog samostalnog rada i učenja, ali istovremeno ovakav pristup bogati njegovu „školska“ iskustva na terenu, odnosno krajoliku“ (Mihelčić, 2015, str. 148).

Važnost posjeta muzeju, vrsti nastave koja je zastupljena u kurikulumu Montessori škola diljem svijeta ističe članak na mrežnoj stranici „Princeton Montessori škole“ (2017) i Detling (2010). Autor naglašava kako izvanučionična nastava u muzeju ima mnogostruke koristi i može biti pedagoški učinkovitija od nastave koja se odvija u školskim prostorima. Bognar i Matijević (2005, str.302 prema Detling, 2010, str. 260) navode da „muzeje trebamo promatrati kao primarni izvor znanja, a građu u njima kao neposredni izvor znanja“. Detling (2010) objašnjava da „kulturnopovijesni muzeji predstavljaju najočitije dodirne točke s nastavom povijesti. Osim toga, muzeji pružaju mogućnost interdisciplinarnog povezivanja sadržaja nastavnih predmeta, te su mjesta na kojima učenici upoznaju kulturu i prirodnu baštinu vrijednosti i civilizacijska dostignuća, a što služi konkretizaciji i obogaćivanju nastavnog sadržaja“ (Detling, 2010 str. 260).

U ovom poglavlju navedene nastavne metode i oblici rada za predmet Povijest mogu biti dobra smjernica za oblikovanje programa usavršavanja nastavnika povijesti u suvremenim javnim

školama. Tradicionalna nastava povijesti uz navedene metode i oblike rada može biti daleko kvalitetnija jer je obogaćena suvremenim nastavnim i metodički prepoznatim u javnim školama, a koje su središnji dio odgojno-obrazovnog rada nastavnika u Montessori školama. Navedene metode i oblici rada u nastavi prilagođeni su zahtjevima najnovijeg Kurikuluma za predmet Povijest kojeg propisuje Ministarstvo znanosti i obrazovanja Republike Hrvatske.

„Povijesna znanost mora se zainteresirati za domete psihologije i pedagogije kako bi interdisciplinarnim pristupom pridonijela vlastitoj popularizaciji i omogućila mladom naraštaju da se odgaja i intelektualno razvija na njezinim sadržajima“ (Rendić Miočević, 1989, str. 12 prema Bagarić, 2010).

11. Metodologija kvalitativnog istraživanja

11.1. Cilj istraživanja

Cilj istraživanja jest utvrditi poznaju li nastavnici povijesti Montessori metodu te kako procjenjuju mogućnosti korištenja Montessori didaktičkim materijalima za kozmički odgoj u vlastitoj nastavi.

11.2. Zadatak istraživanja i istraživačka pitanja

Zadatak istraživanja je utvrditi upoznatost nastavnika povijesti s Montessori metodom te utvrditi njihove stavove o primjerenosti korištenja Montessori materijala u nastavi povijesti. Vođeno ciljem i problemom istraživanja oblikovana su sljedeća istraživačka pitanja:

1. Poznaju li nastavnici povijesti Montessori pedagogiju, odnosno Montessori metodu?
2. Kako nastavnici povijesti procjenjuju Montessori didaktičke materijale za kozmički odgoj i potrebu za njime u nastavi?

11.3. Uzorak istraživanja

U istraživanju korišten je namjerni uzorak koji obuhvaća nastavnike povijesti koji predaju u osnovnoj školi (N=5). Sudionici ovoga istraživanja činili su namjeran uzorak istraživanja jer istraživač sam odabire pojedine sudionike prema karakteristikama koje su važne za istraživanje i relevantnost rezultata istraživanja. Pri tome se misli na iskustvo, mišljenje sudionika, informacije i slično, a čime se nastoje od ispitanika dobiti što iscrpniji podaci (Gorman, Clayton, 2005 prema Hajduković, 2020). Sudionici koji čine uzorak birani su metodom snježne grude⁷.

⁷ Metoda snježne grude- metoda uzorkovanja koja se temelji na ciljanome odabiru uskoga kruga ljudi koji zatim šire uzorak, upućujući istraživača na druge osobe koje bi mogao ispitati (<http://struna.ihjj.hr/naziv/metoda-snjezne-grude/20469/>)

Karakteristike sudionika istraživanja prikazane su u tablici navedenoj u nastavku:

Karakteristike ispitanika		N
Spol	Muški	4
	Ženski	1
Dob	< 35	3
	> 35	2
Broj godina radnog iskustva	< 10	3
	> 10	2
Obrazovna ustanova zaposlenja	Osnovna škola	5

Tablica 1: Karakteristike sudionika kvalitativnog istraživanja

11.4. Instrument istraživanja i etički aspekt

U provedbi istraživanja o upoznatosti nastavnika povijesti s Montessori metodom korišten je protokol za vođenje polustrukturiranog intervjua. Istraživanje je provedeno mrežno, putem elektroničke pošte koja će omogućiti provedbu polustrukturiranog intervjua na daljinu.

Protokol koji je, elektroničkom poštom, izručen sudionicima istraživanja oblikovan je da objašnjava provedbu intervjua te postupak odgovaranja na pitanja. Vodeći sudionika u opservaciji tekstovnih sadržaja, slikovnih priloga te videozapisa o Montessori didaktičkom materijalu za kozmički odgoj. Protokol je oblikovan u skladu s etičkim načelima, pri čemu njegov tijek ne ometa sudionikovo proučavanje sadržaja, promišljanja i odgovaranja na postavljena pitanja. Prilikom odgovaranja na postavljena pitanja u novom Word dokumentu (izvan dokumenta koji je protokol intervjua) sudioniku je dana sloboda u izboru obujma odgovora, sloboda u slijedu odgovaranja na pitanja, izuzev pitanja koja provjeravaju općenito poznavanje Montessori metode. Na tu su pitanja sudionici zamoljeni odgovoriti prije proučavanja videozapisa, tekstovnih sadržaja i slikovnih priloga. Pri slanju odgovora u posebnom Word dokumentu pazilo se na diskreciju naziva dokumenta, a naziv dokumenta ne sadržava osobne podatke sudionika.

Cilj polustrukturiranog intervjua jest, komunicirajući s ispitanikom, uz pomoć protokola dobiti uvid i dubinsko razumijevanje o navedene problematike uz detaljna objašnjenja ispitanika potkrijepljena bogatim opisom te primjerima ili iskustvom iz vlastite nastavne prakse.

11.5. Postupak istraživanja i očekivani doprinos istraživanja

Prije samog početka svakog intervjua, u uvodnom dijelu polustrukturiranog intervjua nastavnici su upoznati s temom intervjua te svrhom istraživanja. Sudionicima je također objašnjena dobrovoljnost njihovog sudjelovanja i mogućnost odustajanja, zaštita anonimnosti te način pohrane njihovih odgovora. Nakon dobivanja suglasnosti za sudjelovanje putem elektroničke pošte, uslijedilo je slanje protokola intervjua s pitanjima na koje su sudionici odgovarali u pisanome obliku u novom Word dokumentu. Potom je uslijedilo provođenje polustrukturiranog intervjua uz prethodno određivanje roka za slanje povratnog dokumenta s odgovorima.

Intervju je započeo pitanjima o upoznatosti nastavnika povijesti s pojmom alternativna pedagogija te pojmom Montessori pedagogija. Potom naglasak u intervjuu imala su ona pitanja koja istraživaču daju informacije o upoznatosti ispitanika s Montessori metodom uz detaljno razmatranje o Montessori didaktičkom materijalu za kozmički odgoj.

Kako bi istraživač dobio iskrenu povratnu reakciju i informaciju ispitaniku su putem tekstualnih sadržaja, slikovnih priloga te video zapisa predstavljeni primjeri Montessori didaktičkog materijala za kozmički odgoj te primjeri teksta kojeg učitelj izgovara prilikom korištenja Montessori didaktičkog materijala u nastavi. Nakon toga, uslijedila su pitanja koje traže nastavnikov osvrt na pročitano/pogledano. Pitanja traže nastavnikovo mišljenje o Montessori didaktičkom materijalu za kozmički odgoj, njegovim pozitivnim i negativnim stranama te o načinu primjene, kao i njihovoj želji za njegovom primjenom, u hrvatskoj nastavnoj praksi predmeta Povijest. Konačno, intervju je završio pitanjima koja su istraživaču poslužila za utvrđivanje nastavničke želje za daljnje upoznavanje sadržaja koji govore više o Montessori metodi u nastavi.

Nakon završetka svakog dopisnog intervjua te prikupljanja podataka, uslijedila je tematska analiza podataka. Nakon čitanja, prikupljeni su materijali sažeti i razvrstani prema skupinama

pitanja. Proučavanjem podataka dobivenih na postavljena pitanja, određene su jedinice kodiranja i pripadajući kodovi, a zatim i kategorije. Sljedeći korak bio je povezivanje srodnih kategorija u odgovarajuće teme. Nakon analize uslijedilo je pisanje izvještaja o rezultatima strukturiranog intervjua.

Očekuje se da će rezultati istraživanja dati odgovore na postavljena istraživačka pitanja, Omogućit će bolje razumijevanje koliko su nastavnici povijesti zaista upoznati s Montessori metodom te njihovom procjenom Montessori materijala za kozmički odgoj. Budući da se istraživanje bavilo upoznatošću s Montessori metodom nastavnika povijesti, rezultati mogu poslužiti u provođenju sličnih istraživanja koja u obzir uzimaju primjere metoda iz alternativnih škola, a s ciljem poboljšanja metodike suvremene nastave povijesti. Također se očekuje da će ovo istraživanje pridonijeti unapređenju pedagoške prakse, a rezultati ovog istraživanja bi mogli donijeti nove spoznaje o metodičkoj osposobljenosti nastavnika povijesti.

11.6. Postupak obrade podataka

Državne mjere za Covid-19 onemogućavale su „uobičajeni“ postupak istraživanja, provođenje polustrukturiranoga intervjua pojedinačno, „licem u lice“. Alternativni način bio je provođenje dubinskoga intervjua dopisno, elektroničkom poštom. Priprema za provođenje polustrukturiranog intervjua sastojala se od proučavanja teorijskoga dijela diplomskog rada, te izrade Word MS dokumenta koji je detaljno prikazao primjere Montessori didaktičkih materijala i primjere njihovog korištenja. Ispitanici su sudjelovali u istraživanju u razdoblju od 30.siječnja do 10.veljače 2021.godine. U tom je razdoblju pet odabranih ispitanika potvrdilo primitak Word dokumenta, samostalno odabralo dan i vrijeme proučavanja materijala, a nakon toga i poslalo odgovore u novom Word dokumentu poštujući dogovoreni rok. Nakon zaprimanja odgovora, svakom učitelju pridodan je redni broj (npr. Učitelj 4) kako bi njihov identitet ostao anonimn. Potom je uslijedila analiza i interpretacija odgovora učitelja.

12. Analiza i interpretacija rezultata istraživanja

Svrha analize rezultata bila je razraditi uspješnost ostvarenja zadataka istraživanja. Podaci ovog istraživanja analizirali su se prema unaprijed postavljenim okvirima. Navedeni okviri sastojali su se od unaprijed pripremljenih pitanja i protokola polustrukturiranog dopisnog intervjua. Kako Milas (2005, prema Hajduković, 2020) objašnjava, zaključci koji su prikazani u sljedećim potpoglavljima mogu se izvoditi uočavanjem obrazaca i tema, tj. područja koja se ponavljaju ili nameću u prikupljenim odgovorima. Drugim riječima, fokus je stavljen na sličnosti, odnosno razlike u odgovorima ispitanika u svakom pojedinom pitanju logički razvrstavajući podatke i svrstavajući ih u određene kategorije te povezujući u tematske cjeline.

Tako, u skladu s istraživačkim pitanjima nastala su četiri područja koja čine tematske cjeline po kojima je kreirana interpretacija rezultata. Redom područja su:

- Upoznatost nastavnika povijesti s Montessori pedagogijom kao alternativnim pedagoškim konceptom
- Upoznatost nastavnika povijesti s Montessori metodom u nastavi
- Mišljenja nastavnika o Montessori didaktičkom materijalu za kozmički odgoj
- Mogućnosti korištenja didaktičkog materijala za kozmički odgoj u praksi

12.1. Upoznatost nastavnika povijesti s Montessori pedagogijom kao alternativnim pedagoškim konceptom

Dakle, u pedagojskoj znanosti nije poznato jesu li prihvaćene ideje Montessori pedagogije među nastavnicima povijesti. Kako bi se ideje te primjeri dobre prakse iz Montessori pedagogije predstavili nastavnicima, a ako se pokaže želja ili potreba napravila selekcija i plan nastavničkog usavršavanja ovog tipa, potrebno je dobiti informaciju jesu li hrvatski nastavnici Povijesti općenito upoznati s Montessori pedagogijom, njezinim metodom, odnosno postoji li želja kod nastavnika povijesti za upoznavanjem iste.

Kada govorimo o općoj prihvaćenosti Montessori pedagogije kod nastavnika ili studenata kao budućih nastavnika, može se izdvojiti istraživanje kojeg je proveo Čulig (2005), a ono se bavi ispitivanjem poželjnosti alternativnih odgojnih koncepata (Waldorf, Montessori, Summerhill) kod studentske populacije Sveučilišta u Zagrebu. Istraživanjem, u kojem je sudjelovalo 360 slučajnih ispitanika upotrebom faktorske analize, pokazala se prihvaćenost prema dimenziji odgoja utemeljenog na samostalnosti, igri i zadovoljstvu spoznajom, koje autor izdvaja kao kombinaciju karakteristika Montessori te Waldorf škole. Također, Čulig (2005) zaključuje kako su studenti iskazali poželjnost onih pedagoških koncepcija koje ispitanicima ostavljaju mogućnost vlastite intervencije u primarnu i sekundarnu socijalizaciju.

Prvo područje, koje je dio interpretacije rezultata kvalitativnog istraživanja, donosi sažetak odgovora na dva pitanja koja su bila dio polustrukturiranog dopisnog intervjua, a bave se upoznavanjem nastavnika povijesti s Montessori pedagogijom kao alternativnim pedagoškim konceptom. Učitelji su odgovarali na pitanje: Opišite svojim riječima što je alternativna pedagogija?

Od ukupno pet učitelja svaki je definirao pojam alternativne pedagogije svojim riječima. Pritom, dvoje je učitelja pri definiranju iskoristilo riječ „pristup“ učenju, odnosno pristup odgojno-obrazovnom procesu. Dvoje učitelja stavilo je naglasak na drugačijim metodama kao polazištu za diferencijaciju pojma alternativna pedagogija od same pedagogije. Može se primijetiti kako većina učitelja pod pojmom alternativna pedagogija procjenjuje onu vrstu pedagogije koja se u nekoj mjeri razlikuje od onoga što je propisano zakonom, odnosno institucionalno propisano službenim državnim kurikularnim dokumentima, a na što ukazuju sljedeći opisi:

„Drugačiji pristup učenju, pristup koji se razlikuje od dosadašnjega.“ (Učitelj 1)

„Pedagogija koja svoje metode rada ne temelji na standardnim metodama rada.“ (Učitelj 2)

„Alternativna pedagogija obuhvaća sve pedagoške metode koje se razlikuju od pedagoških metoda propisanih prema službenim državnim kurikularnim dokumentima.“ (Učitelj3)

„Alternativna pedagogija je pristup odgojno-obrazovnom procesu, (znatno) različit od onog institucionalno propisanog..“ (Učitelj 4)

Jedan je učitelj na nešto drukčiji način definirao pojam alternativne pedagogije navodeći kako se ona razlikuje po vrsti, a ono što ju čini različitom od tradicionalne pedagogije jest usmjerenost prema pojedincu te praktičnoj nastavi:

„Vrsta pedagogije koja naglasak stavlja na pojedinca i praktičnu nastavu.“ (Učitelj 5)

Potrebno je istaknuti kako učitelji na različite načine opisuju alternativnost u ovom kontekstu.
Primjerice:

„Dakle, što je alternativno, a što konvencionalno, ovisi od države do države. Ono što je alternativno u Finskoj, ne mora biti alternativno u Hrvatskoj.“ (Učitelj 3)

„Alternativna pedagogija je pristup odgojno-obrazovnom procesu, (znatno) različit od onog institucionalno propisanog, a može se odnositi na taj proces u svim njegovim etapama (ukoliko je riječ o zaokruženom pedagoškom konceptu) ili samo na neke od njegovih etapa (ciljevi, sadržaji, metode poučavanja, ishodi, nastavno okruženje).“ (Učitelj 4)

Na postavljeno pitanje: „ Opišite ukratko što je Montessori pedagogija?“ svih pet ispitanika izdvaja usredotočenost na učenika kao temelj onoga na čemu počiva Montessori pedagogija, konkretnije, smatraju kako Montessori pedagogija stavlja naglasak na „slobodu“ djeteta na koju je odgojno-obrazovni proces usmjeren. Sve je vidljivo iz navedenih odgovora napisanih na sličan način:

„Pedagogija u kojoj se daje više naglasaka na „slobodu“ djeteta tijekom odgojno-obrazovnoga procesa, ako govorimo o osnovnoj školi.“ (Učitelj 1)

Dvoje učitelja istaknulo je kako posredstvom više pedagoških metoda Montessori pedagogija ostvaruje pristup učeniku koji se razlikuje od standardnog:

„Montessori pedagogija je skup pedagoških metoda koje u većoj ili manjoj mjeri slijede pedagoške principe pedagoginje Marije Montessori. Temelji se na slobodnom razvoju djetetovih talenata pomoću stavljanja djeteta u poticajnu okolinu u kojoj ono samo odabire aktivnosti koje želi raditi, a učitelj ga potom usmjerava u istim tim aktivnostima.“ (Učitelj 3)

„To je vrsta alternativne pedagogije koja svojim metodama nudi drugačiji pristup učeniku, više je fokus na individualnom pristupu, mnoštvu praktičnih materijala i vizualizaciji sadržaja.“ (Učitelj 5)

12.2. Upoznatost nastavnika povijesti s Montessori metodom u nastavi

Drugo područje koje je dio interpretacije rezultata kvalitativnog istraživanja „Upoznatost nastavnika povijesti s Montessori metodom u nastavi“ donosi analizu odgovora učitelja koja se mogu sažeti, zajedno s pitanjima i rezultatima iz prethodnog područja. Odgovor na istraživačko pitanje ovog kvalitativnog istraživanja: Koliko nastavnici povijesti poznaju Montessori pedagogiju, odnosno Montessori metodu? Učiteljima je bilo postavljeno u dokumentu o Montessori didaktičkom materijalu pitanje: Što možete reći o karakteristikama (elementima) Montessori pedagogije ukoliko ih poznajete?

Od ukupno 5 ispitanika troje učitelja navelo je kako nemaju nikakva saznanja o karakteristikama Montessori pedagogije ili o njezinim elementima:

„Ne znam.“ (Učitelj 2)

„Osim uopćene, prethodno navedene predstave o Montessori pedagogiji, ne mogu ništa reći o njenim elementima.“ (Učitelj 4)

„Nisam u potpunosti upoznat...“ (Učitelj 5)

Dvoje učitelja kao element tj. karakteristiku navode djetetov slobodan izbor aktivnosti te slobodu u odabiru tempa rješavanja zadataka. Kao element Montessori pedagogije učitelji također navode individualni pristup djetetu, podupiruću, a ne vodeću ulogu učitelja. Uz to, dvoje učitelja navodi kako je ključni element koji Montessori metodu čini drukčijom od tradicionalne nastave u njezinoj posebnosti praktičnog dijela nastavnog procesa:

„Djeca imaju svoj tempo rješavanja zadataka, zadatci su kreativniji, jednostavniji, zornije prikazani... Individualan pristup koji je moguć jer su grupe male.“ (Učitelj 1)

„Elementi Montessori pedagogije bili bi slobodan izbor aktivnosti od strane djeteta, podupiruća a ne vodeća uloga učitelja, izrada pedagoškog materijala koji je adekvatan za razvoj određenih kompetencija i vještina od strane pedagoških stručnjaka, naglasak na praktični rad s tim pedagoškim materijalima.“ (Učitelj 3)

12.3. Mišljenja nastavnika o Montessori didaktičkom materijalu za kozmički odgoj

Treće područje, kao dio interpretacije rezultata kvalitativnog istraživanja, donosi sažetak odgovora na četiri pitanja koja su bila dio polustrukturiranog dopisnog intervjua, a koja se bave mišljenjima nastavnika o Montessori didaktičkom materijalu za kozmički odgoj s motrišta učitelja povijesti koji rade u osnovnoj školi.

Unutar dokumenta „Montessori didaktički materijali za kozmički odgoj“ koji je kreiran kao dopisni intervju kvalitativnog istraživanja, između ostalih, postavljeno je učiteljima pitanje: „Možete li reći nešto više o Montessori didaktičkom materijalu?“ Na ovo su pitanje trebali odgovoriti prije čitanja dokumenta o didaktičkim materijalima. Nakon proučavanja tekstovnih, slikovnih i videomaterijala, učitelji su trebali dati odgovor na pitanje „Što mislite o Montessori didaktičkom materijalu za kozmički odgoj u sklopu kojeg se poučava povijest u Montessori školama?“

Dvoje učitelja, koji su ranije naveli kako ne poznaju karakteristike Montessori pedagogije, također je navelo kako ne poznaje Montessori didaktički materijal za kozmički odgoj. Analizom danih odgovora primjećuje se kako kod troje ispitanika, poznavanjem materijala prije čitanja dokumenta o Montessori didaktičkim materijalima za kozmički odgoj, postoji mišljenje da je funkcija Montessori didaktičkog materijala pojednostavljeni zorni prikaz nastavnoga sadržaja, a to podupire ranije naveden teorijski dio (učitelj 1), kako upotreba materijala zahtijeva motoričku i intelektualnu angažiranost učenika (učitelj 3), te obuhvaća široku paletu materijala koju mogu koristiti svi učenici (učitelj 5).

„Didaktični materijali imaju funkciju zornoga prikaza teme/zadatka/problema radi što boljega razumijevanja i uspješnijega rješavanja.“ (Učitelj 1)

„Koliko sam ja upoznat, rekao bih da su to najčešće neki fizički, konkretni objekti koji zahtijevaju i motoričku i intelektualnu angažiranost djeteta, ali pretpostavljam da osim takvih, postoje i drugi materijali koji su pisanog tipa (dakle, sličniji onim konvencionalnima).“ (Učitelj 3)

„Didaktički materijali su više iskustvenog karaktera nego teorijskog. Vjerujem da postoji široka paleta materijala koja odgovara svakom pojedincu te pokriva većinu elemenata potrebnih za razvoj djeteta rane dobi.“ (Učitelj 5)

Nakon proučavanja dokumenta koji je sadržavao tekstove o karakteristikama didaktičkih materijala za kozmički odgoj te primjerima kako se njima koristiti u nastavnoj praksi, od pet ispitanika jedan u potpunosti odobrava materijal, jedan učitelj ocjenjuje kako nije novina dok tri ispitanika navode materijale kao zanimljive. U svakom slučaju, svih pet ga odobravaju što je vidljivo iz sljedećeg: zanimljiv (učitelj 1), zanimljiv i koristan (učitelj 2), zaista izvrsno koncipiran (učitelj 3), uspješno ostvaruje (učitelj 4) i uvelike pomaže (učitelj 5):

„Mislim da je zanimljiv i koristan materijal koji djeci na zanimljiv i drugačiji način omogućuje učenje.“ (Učitelj 2)

„Smatram da je Montessori didaktički materijal zaista izvrsno koncipiran upravo zbog onoga što je spomenuto na kraju videozapisa o crnoj traci, s čime se u potpunosti slažem – on učenicima daje uvid u širu sliku, koju onda kasnije nadopunjavaju detaljima...“ (Učitelj 3)

„Prikazani didaktički materijal uspješno ostvaruje princip zornosti.“ (Učitelj 4)

„Mišljenja sam kako materijal uvelike pomaže djeci da kroz tehniku vizualizacije i praktične nastave usvoje nastavne sadržaje i lakše povezuju obrađeno gradivo.“ (Učitelj 5)

Može se zaključiti kako na predstavljeni didaktički materijal za kozmički odgoj učitelji povijesti gledaju pozitivno jer on predstavlja „drugičiji način učenja“ (Učitelj 2) te „učenicima daje širu sliku“ (Učitelj 3) i omogućuje „lakše povezivanje obrađenog gradiva“ (Učitelj 5) uz pomoć „principa zornosti“ (Učitelj 4), odnosno „tehniku vizualizacije“ (Učitelj 5).

Iz odgovora učitelja, možemo vidjeti kako jedan učitelj prikazani didaktički materijal ne smatra novinom, te da navedene materijale sličnog sadržaja i na sličan način koriste nastavnici povijesti u školama u Hrvatskoj:

„Ništa novo. Objašnjava učenicima primjereno njihovom uzrastu.“ (Učitelj 1)

S druge strane, može se dodatno obratiti pozornost na riječi jednog učitelja koji je u dvije vlastite rečenice sumirao ideju ovog diplomskog rada i time pokazao odobravanje ideje primjene Montessori metode u nastavi povijesti:

„...Nerijetko su učenici u konvencionalnoj nastavi izgubljeni u sadržaju nastavnih jedinica, ne znajući gdje u svojoj glavi smjestiti događaje i povijesne fenomene koje proučavaju. Ove metode im omogućuju da nadograđuju znanje, da detaljima popunjavanju opći okvir, tako da je svako učenje manji ili veći uspjeh, a nikako neuspjeh.“ (Učitelj 3)

Čitajući i analizirajući komentare učitelja o predstavljanim tekstovima koji govore o primjeni Montessori didaktičkog materijala u Montessori školama, može se primijetiti kako četvero od pet učitelja smatra kako su tekstovi pisani u skladu s uzrastom učenika, odnosno primjerno njihovoj dobi. Dvoje učitelja ističe kako su tekstovi pisani da probude znatiželju i interes kod učenika, a to se dodatno postiže učiteljevom intonacijom, tj. tonom govora kojim učitelj u pravim trenucima usmjerava pažnju učenika na određene činjenice

Učitelji navode kako su riječi tekstova, kojima se učitelji koriste pri poučavanju, primjereni, jer povezuju prethodno obrađene nastavne sadržaje s novima. Uz to, navedeno je da su tekstovi jednostavno pisani, što pridonosi razumijevanju nastavnoga sadržaja učenika slabijeg, srednjeg i odličnog znanja, uz posebnu pozornost na složene pojmove poput naziva pojedinih civilizacija:

„Riječi koje koristi nastavnik su primjerene dobi učenika. Mislim da način govora povećava pažnju i interes djece. Tekstovi su osmišljeni na način da probude znatiželju djece i postižu određenu dozu napetosti, tj. veliko zanimanje što će se dogoditi na kraju priče.“ (Učitelj 2)

„Smatram da su rečenice koje izgovara nastavnik tijekom primjene didaktičkog materijala adekvatne zato jer povezuje ono o čemu su učenici govorili već ranije s onim što trenutno rade. Zatim, nastavnici se koriste adekvatnom intonacijom, te u pravim trenucima usmjeravaju pažnju učenika na određene činjenice – primjerice na duljinu trake prije pojave prvih dinosaura, prvih ljudi, itd. Rekao bih samo da nastavnik nije dovoljno puta upotrijebio onu tehniku clip-clap, pomoću koje je trebao održati i provjeriti pozornost učenika.“ (Učitelj 3)

„Vrlo je bitno djeci približiti sadržaj koristeći već poznate pojmove u kombinaciji sa novima. Riječi trebaju biti prilagođene uzrastu, vrlo jednostavne da ih svi učenici mogu razumjeti jer se na taj način pokriva širi krug učenika (slabijeg, srednjeg i odličnog znanja).“ (Učitelj 5)

„Tekst uz 'malu crnu traku' mi se čini najprikladniji nastavnom sadržaju i dobi učenika. Isto vrijedi i za 'crnu traku', ali samo do kraja nastavnikova govora, jer je malo vjerovatno da će djeci u toj dobi riječi 'Aboridžini, Egipćani, Maje, Grci' biti nešto više od praznih pojmova.“ (Učitelj 4)

Kako bismo dobili sveobuhvatan pogled učitelja na Montessori didaktički materijal, u dokumentu o Montessori materijalu za kozmički odgoj uvršteno je i pitanje o pozitivnim, odnosno negativnim stranama Montessori didaktičkog materijala.

U teorijskom dijelu diplomskog rada spominje se važnost načela zornosti, koje je prepoznato i u Montessori školama i kod hrvatskih učitelja povijesti. Dvoje učitelja koji su sudjelovali u kvalitativnom istraživanju navode zornost, tj. vizualnost kao jednu od pozitivnih strana Montessori didaktičkih materijala jer je dobra za razumijevanje nastavnoga sadržaja te olakšava promišljanje povijesnog konteksta i uspoređivanje vremenskih razdoblja. Kao pozitivno, učitelji također prepoznaju raznolikost Montessori metode učenja čime učenje postaje lako i zanimljivo. Navedeno se može vidjeti u sljedećim odgovorima:

„Već sam navela kako je zornost dobra u razumijevanju sadržaja, kao i poticanje razmišljanja i kreativnosti.“ (Učitelj 1)

„Pozitivne strane su to što učenicima takvi didaktički materijali omogućuju raznolike metode učenja zbog čega im je učenje zanimljivije i lakše.“ (Učitelj 2)

„Pozitivne strane su, kao i kod svih lenti, prvenstveno zornost (vizualnost), olakšavanje promišljanja povijesnog konteksta i uspoređivanja vremenskih razdoblja...“ (Učitelj 4)

„...Nadalje, pozitivno je što su metode ove škole nerijetko fokusirane na realije, konkretne predmete koje, prema mojem mišljenju, imaju daleko veći efekt pri privlačenju pažnje učenika i pohranjivanju informaciju u njihovu dugoročnu memoriju, nego pisani i zvučni materijal.“ (Učitelj 3)

Kao pozitivna strana didaktičkog materijala navedeno je pružanje šire slike o postanku svijeta, Zemlje i ljudskih bića. Jedan učitelj uz to dodatno navodi kako Montessori didaktički materijal uz to pruža opći uvid u kompleksnost ljudskog postojanja i potiče djecu od malih nogu na razmišljanje o njihovu postojanju, a to izravno povećava mogućnost izgradnje vlastitoga kritičkog promišljanja od najranije dobi. Osim razvoja kritičkog aparata, učitelji kao pozitivno kod Montessori didaktičkog materijala naglašavaju razvoj motorike te kreativni pristup učenju i rješavanju problema, kako u školi tako i u stvarnome životu. Posljednje, kao pozitivno, navedene su jednake mogućnosti za sve učenike, veće mogućnosti koje se pružaju učenicima za uspješno usvajanje i razumijevanje nastavnih sadržaja, a slijedom toga i njihova kasnija primjena:

„Pozitivne strane Montessori didaktičkog materijala su pružanje šire slike o postanku svijeta, Zemlje i ljudskih bića što pozitivno utječe na shvaćanje da ljudi nisu centar svijeta sami po sebi (što je dominantna misao humanizma – prevladavajuće ideologije posljednjih tristo i nešto godina) te tako pruža opći uvid u kompleksnost ljudskog postojanja i od malih nogu potiče

djecu na razmišljanje o svojem postojanju. Ovo sve naravno smanjuje mogućnost da djeca odrastu bez da usvoje kritički aparat...“(Učitelj 3)

„Pozitivne: jednake mogućnosti za sve; veća šansa da svi učenici uspješno usvoje i razumiju nastavne sadržaje te da ih mogu kasnije primijeniti; razvoj motorike i kreativnog pristupa učenju i rješavanju problema, kako u školi, tim više u stvarnom životu.“ (Učitelj 5)

Kad govorimo o nedostacima Montessori didaktičkog materijala za kozmički odgoj troje učitelja dionika kvalitativnog istraživanja, primjećuje prostornu i vremensku zahtjevnost kad su u pitanju izrada te priprema didaktičkog materijala. Naime, Montessori didaktički materijali za kozmički odgoj nerijetko su obujmom veći, poput „Velike crne trake“, te je općenito za njihovo korištenje u nastavi potrebno prirediti veći prostor u učionici, školskom dvorištu ili drugom prostoru. Zbog detaljnih prikaza koje didaktički materijali sadrže, potrebno je izdvojiti određeno vrijeme za njihovu samostalnu izradu, ili na satu s učenicima što može biti vremenski prezahtjevno kada se u obzir uzme predviđena satnica za predmet Povijest.

„...Neki didaktički materijali mogu se izraditi na satu s učenicima ili ih učitelj može samostalno izraditi, ali nažalost to oduzima puno vremena od nastave pa je zbog toga komplicirano za provedbu.“ (Učitelj 2)

„Negativna strana je samo (ne)funkcionalnost traka u smislu prostornih i vremenskih zahtjeva izvođenja, inače prilično jednostavne aktivnosti. Učinak aktivnosti na mlađe učenike (u kontekstu Montessori škole) možda i opravdava te zahtjeve.“ (Učitelj 4)

„Negativne: zahtijeva dosta vremena i prostora za pripremu; ...“(Učitelj 5)

Ukoliko bi se učitelji odlučili za opciju nabave didaktičkih materijala za kozmički odgoj potrebno je odvojiti određena novčana sredstva. Time, se ne mogu zanemariti materijalni izdaci koje bi škola trebala izdvojiti kako bi opremila učionicu za povijest ili učiteljev kabinet. To su učitelji, također, primijetili kao potencijalni nedostatak Montessori didaktičkog materijala. Nažalost, većina hrvatskih škola zaista nema predviđena novčana sredstva koja može izdvojiti za ovu vrstu ulaganja. Jedan učitelj smatra kako školski kurikulum ne daje dovoljno mogućnosti ovakvoj metodi poučavanja, no nadodaje kako je ovaj primjer dobar razlog za prijeko potrebnu reformu školskoga sustava, a što i jest temom rasprave ovoga diplomskog rada u kontekstu Montessori metode. Jedan je učitelj kao nedostatak naveo kako se kod velikih materijala, kojima se učitelj

koristi za zorni prikaz, teže održava pažnja većeg broja učenika. Navedeno je vidljivo u sljedećim komentarima učitelja:

„Kao negativnu stranu bih izdvojio samo problem nabave didaktičkih materijala, jer nažalost često škole nemaju financijska sredstva za takve stvari.“ (Učitelj 2)

„...nije izvediva prema trenutnom školskom kurikulumu u potpunosti, no tim više imamo razlog za reformu školskog sustava koji nije dobar.“ (Učitelj 5)

„Negativna strana prikazanog didaktičkog materijala je ta da učitelj s velikom crnom trakom nije uspio održati pažnju nemalog broja djece – u okolini u kojoj je radio bilo je previše distraktora te učitelj nije dao neku dodatnu eksternu motivaciju koja bi održala pažnju učenika. Na početku je predložio metodu clip-clap, ali nije ju prakticirao. Da jest, možda bi rezultat bio drugačiji.“ (Učitelj 3)

Promotrimo li nedostatke didaktičkoga materijala za kozmički odgoj koje su naveli učitelji posjedujući praktično iskustvo u nastavi povijesti, ovakve komentare ne treba zanemariti, dapače, dragocjeni su jer predstavljaju polazište za promišljanje o poboljšanju nastavnih metoda. Možebitno se izrada didaktičkih materijala može činiti zahtjevnom, s obzirom na prostor ili vrijeme izrade, međutim, uz dobru organizaciju i planiranje to ne mora nužno biti tako. Uza sve to, u diplomskome radu predstavljen je novi kurikulum za predmet Povijest koji daje veću slobodu učiteljima, pri ostvarivanju projektnoga rada na različite načine i što češće. Ukoliko učitelj procjenjuje da mu kurikulum, odnosno nastavna satnica nikako ne ostavljaju dovoljno mogućnosti za izradu didaktičkih materijala ovoga tipa, onda izrada se ovakvih materijala može realizirati u obliku projekta za dodatnu nastavu predmeta Povijest, ili kao tema projektnoga rada u skupinskome obliku unutar razrednog odjela ili na cijelog razreda kao jedne skupine. Izrađeni se didaktički materijal kasnije može koristiti i u poučavanju drugih učenika.

Kada promišljamo o novčanom ulaganju u ovakav ili sličan materijal, u zadnje vrijeme ono je znatno olakšano, a financijska se sredstva mogu osigurati ostvarujući razne projekte koje podupire Europska Unija. Navedeni odgovori učitelja, kako pozitivni tako i negativni, dobar su pokazatelj nesigurnosti koja postoji kod učitelja povijesti te drugih učitelja uopće, kad je u pitanju iskorak u promjeni metoda poučavanja. Navedmeno može poslužiti kao potvrda potrebe za dodatnim usavršavanjem nastavnika povijesti u području metodičkih kompetencija koje prate novi kurikulum za predmet Povijest.

12.4. Mogućnosti korištenja didaktičkog materijala za kozmički odgoj u praksi

Posljednje, četvrto područje, koje je dio interpretacije rezultata kvalitativnog istraživanja, donosi sažetak odgovora na tri pitanja koja su bila dio polustrukturiranog dopisnog intervjua, a koja se bave mogućnostima učitelja povijesti u korištenju didaktičkoga materijala za kozmički odgoj u vlastitoj nastavnoj praksi.

U dokumentu o Montessori didaktičkom materijalu učiteljima su predstavljene primjere didaktičkih materijala za kozmički odgoj čija je uloga raznovrsna. Uloga predstavljenog Montessori didaktičkog materijala jest zorni prikaz evolucije organizama na Zemlji te vremenskog trajanja čovjeka, odnosno prikaz ljudskog postojanja u odnosu na Svijet općenito, te daje uvid kako se život počeo razvijati kroz vrijeme. Predstavljene didaktički materijali na zoran način prikazuju ono što učenici slušaju iz Velikih priča (Montessori kurikulum za kozmički odgoj). Osim navedenih, učiteljima je predstavljen Montessori materijal za kozmički odgoj s ciljem zornoga prikaza učenicima kako su se rani ljudi koristili svojim rukama da bi preživjeli, kako su izumili alate i došli do važnih otkrića, a sve s posebnim naglaskom na razvoj pisma. Uz navedene didaktičke materijale, učiteljima je predstavljen dodatni didaktički materijal kao dodatak za obogaćivanje zornoga prikaza, lakše shvaćanje nastavnih sadržaja koji se poučavaju, širenje učenikova znanja, odnosno poticanje na dodatno istraživanje o temi koja se obrađuje.

Nakon postavljenih pitanja o karakteristikama Montessori didaktičkih materijala, učiteljima je u dokumentu o Montessori didaktičkom materijalu za kozmički odgoj postavljeno pitanje o načinu primjene Montessori didaktičkog materijala u vlastitoj nastavnoj praksi: Kako biste Vi primijenili prezentirani didaktički materijal u vlastitoj nastavnoj praksi?

Nakon što su učitelji proučili slikovne prikaze, tekstovne i videozapise o didaktičnom materijalu, učitelji su većinom naveli da bi se navedenim materijalom koristili kako je prikazano, uz prilagodbu kurikulumu za predmet Povijest, s ciljem ostvarivanja principa zornosti na zanimljiviji način. O načinima korištenja Montessori didaktičkog materijala učitelji navode:

„Didaktički materijal crna traka mogao bi se primijeniti u raznim satima kako bi se lakše i zanimljivije prikazao ili ponovio vremenski tijek nekog događaja (npr. povijest Rimskog Carstva, pojava prvih civilizacija, razvoj Europe u srednjem vijeku...). Lenta vremena bi se mogla koristiti kao alternativni oblik klasičnoj lenti vremena kako učenicima ne bi dosadila

izrada klasičnih lenti vremena, a mogla bi se koristiti kao lenta vremena koju se ispunjava u dužem periodu vremena (npr. 20ak sati kada se obrađuje Rimsko carstvo ili sl.). Kartice za učenje često koristim u nastavi jer učenicima olakšavaju učenje novih pojmova ili ponavljanje, a praktične su jer povezuju sliku/ilustraciju s opisom pojma.“ (Učitelj 2)

„Budući da su 'crna traka' i 'mala crna traka', pa i 'sat era' (kružno postavljena) zapravo verzije (predimenzionirane) lente vremena, koristio bih ih upravo na prikazani način – kao vizualno sredstvo u svrhu zornosti, lakše organizacije i obrade informacija, kao što i inače koristim lente vremena.“ (Učitelj 4)

„Veliku crnu traku primijenio bih s petim razredom osnovne škole prije nego bismo započeli proučavati ljudsku povijest – kako bi postali svjesni koliko smo maleni pod zvijezdama. Kratku crnu traku primijenio bih s istim razredom kako bih ukazao na to da je Homo sapiensa sapiens samo jedna od vrsta roda Homo te da ukažem na razliku između povijesti i prapovijesti te na drugačije metode pomoću kojih one dolaze do informacija o ljudskoj prošlosti. Kartice s podacima (npr. o rimskoj vojsci), također bih koristio u nižim razredima tako da bih na ploču ispisao ili zalijepio lentu vremena, a učenici bi kartice pomoću stickera lijepili na odgovarajuće mjesto, pročitali sadržaj kartice i onda bismo skupa popričali o tome.“ (Učitelj 3)

Načini korištenja Montessori materijala su mnogobrojni jer su didaktički materijali oblikovani tako da se mogu koristiti pri obradi nastavnog sadržaja, za vrijeme ponavljanja, odnosno za povezivanje više nastavnih jedinica. Budući da se svi učitelji u svojoj praksi koriste materijalima za prikazivanje vremenskog tijeka događaja, Montessori materijali bi imali istu ulogu, no bili bi učenicima osvježenje, umjesto tradicionalnih materijala na koje su navikli.

Uz navedeno, jedan učitelj dodaje kako se Montessori didaktički materijali mogu koristiti u svim oblicima rada tijekom sata, čime se svi učenici jednako uključuju u nastavni proces:

„Vrlo vjerojatno na isti ili sličan način. Naglasak svakako treba biti da je dijete uključeno u obrazovni proces kroz praktičnu nastavu te da svatko ima jednaku priliku. Nakon prikazanog, djeca bi kroz individualan, grupni ili rad u paru imali prilike učiniti isto.“ (Učitelj 5)

Iako većina učitelja ocjenjuje prikazane didaktičke materijale dobrom alternativnom inačicom tradicionalnih lenti vremena, možemo primijetiti da jedan učitelj navodi kako materijale poput Montessori didaktičkog materijala za kozmički odgoj već primjenjuje, samo na malo drukčiji način. Navedeno se može interpretirati kao potvrda da Montessori didaktički materijal može uspješno ostvarivati odgojno-obrazovne ishode tema predmeta Povijest, budući da

navedenim komentarem učitelj izjednačuje didaktički materijal „Velika crna traka“ s tradicionalnim lentama vremena koje se koriste kao nastavni materijal u tradicionalnom poučavanju razvoja života i čovjeka na nastavi predmeta Povijest:

„Već ih primjenjujem, npr. ne odmotavamo tkaninu, ali crtamo lentu na kojoj učenici zorno vide povijesna razdoblja i gdje smo mi na toj lenti.“ (Učitelj 1)

Nadalje, u upitniku se nastavnike pitalo da navedu konkretne teme u kojima bi se mogli koristiti neki od Montessori didaktičkih materijala o kojima su čitali u za to pripremljenom dokumentu. Jedan učitelj navodi kako bi se Montessori materijalom koristio u onim temama u kojima se pomoću navedenih didaktičkih materijala mogu ostvariti odgojno-obrazovni ishodi određeni za tu nastavnu jedinicu, dok drugi učitelj navodi kako bi se predstavljenim Montessori didaktičkim materijalom koristio u gotovo svim nastavnim temama ukoliko su mu osigurani didaktički materijali iz primjera te uvjeti za njihovo korištenje:

„...Također, prije same prapovijesti ljudske vrste, koristio bih onu malu crnu traku da djeci dočaram koliko malen vremenski period u povijesti života obuhvaćaju ljudi. Često učenici imaju problema u percepciji trajanja postojanja određenih ljudskih vrsta – to bi se lagano moglo riješiti lentom vremena poput one prikazane u videozapisima koje ste priložili. I posebno mi se sviđa nadopunjavanje te lente vremena karticama sa dodatnim sadržajem, precrtavanje lente, itd.“ (Učitelj 3)

„Kao što sam i navela, tijekom usvajanja odgojno-obrazovnih ishoda koje možemo povezati s ovim konkretnim materijalima...“ (Učitelj 1)

„Gotovo sve teme, ukoliko imam osigurane uvjete i potrebne materijale.“ (Učitelj 5)

Jedan učitelj navodi kako je Montessori didaktički materijal dobar „alat“ za sate ponavljanja nastavnoga sadržaja predmeta Povijest:

„Mislim da se Montessori didaktička sredstva mogu iskoristiti za gotovo sve vrste ponavljanja gradiva u Povijesti. Kao što sam naveo u prethodnim odgovorima, Montessori didaktička sredstva mogu se koristiti i za lakše i zanimljivije učenje tijekom vremena, za lakše usvajanje temeljnih pojmova uz pomoć kartica za učenje i pogotovo za zanimljivi način izrade lente vremena. (Učitelj 2)

U teorijskom dijelu rada u poglavlju „Montessori metoda kao spoj suvremene i tradicionalne nastave povijesti“ navode se prednosti korištenja Montessori metode kod učenika petih razreda

razreda. Razdoblje petoga razreda „prijelazno je razdoblje intelektualnog dosega učenika iz zornog učenja, koje je vezano isključivo za opažanje (ireverzibilno mišljenje) u dubinsko shvaćanje pojma uz pomoć principa zornosti na razini apstrakcije (reverzibilno mišljenje). (str. 40.) Toj se temi pristupa s različitih motrišta: iz psihologijskog, pedagogijskog, kao i metodike povijesti.

Prema odgovorima učitelja u ovom kvalitativnom istraživanju, proizlazi kako oni također procjenjuju da su njima predstavljeni didaktički materijali za kozmički odgoj najprikladniji za učenike petoga razreda (učitelji 3 i 4). Jedan učitelj smatra kako je navedeni didaktički materijal najprikladniji za učenike petoga i šestoga razreda, a uz to navodi kako se kod učenika sedmih i osmih razreda ne bi ostvario navedeni učinak (učitelj 2).

Smatram da su navedeni načini rada i didaktička sredstva primjereniji za učenike 5. i 6. razreda, dok kod dijela učenika 7. i 8. razreda možda ne bi postigli željeni učinak.“ (Učitelj 2)

„Prva nastavne teme koje mi padaju na pamet one su iz petog razreda osnovne škole, odnosno prvog razreda srednje škole – teme vezanu za prapovijest ljudske vrste...“ (Učitelj 3)

„Koncept vremena je prisutan u svim nastavnim temama, te su stoga mogućnosti upotrebe prikazanih didaktičkih materijala neograničene. Ipak, njihove prednosti ponajviše dolaze do izražaja u obradi sadržaja 5.razreda kod usvajanja općeg vremenskog okvira (povijesna razdoblja) te osnova računanja vremena.“ (Učitelj 4)

U posljednjem, desetom pitanju polustrukturiranog dubinskog intervjua kreiranog sa svrhom kvalitativnog istraživanja o upoznatosti nastavnika povijesti s Montessori metodom u nastavi, učitelji su trebali dati odgovor jesu li zainteresirani saznati više o Montessori metodi: Nakon ovoga intervjua, imate li želju saznati više o Montessori metodi? Četvero od petero ispitanika dalo je potvrđan odgovor, a to može biti dobar pokazatelj potrebe usavršavanja nastavnika povijesti o ovoj tematici u budućnosti. Jedan od ukupno petero ispitanika navodi kako nema želju saznati dodatno o Montessori metodi, pri čemu ne navodi konkretan razlog zašto ne želi. Iako je broj ispitanika u ovom istraživanju malen, on može biti dovoljan jer se usporedbom manjeg broja sličnih osoba mogu izvesti i neke općenitije zakonitosti ako su odgovori argumentirani i na vjerodostojan način prikazuju ispitanikovo mišljenje o navedenoj temi.

„Uvijek je dobro educirati se i dolaziti do novih znanja jer time jačamo i proširujemo svoje kompetencije.“ (Učitelj 1)

„Želim saznati više o Montessori metodi.“ (Učitelj 2)

„ Iskreno, da – budući da i sam radim kao profesor, videozapisi su me potakli na razmišljanje kako bih navedene metode mogao implementirati u vlastiti rad... “ (Učitelj 3)

„Ne.“ (Učitelj 4)

„Uvijek sam otvoren i spreman za dodatno usavršavanje, osobito kada to mogu primijeniti u nastavi makar i djelomično... “ (Učitelj 5)

U odgovorima dvoje učitelja, navedeni su komentari u kojima su izneseni nedostaci hrvatskog obrazovnog sustava te kurikulumu predmeta Povijest koji otežavaju nastavni proces, proces poučavanja i učiteljeve pripreme, a time i proces učenja učenika. Nameće se, kod obojice učitelja, želja za promjenom načina poučavanja, a time i potvrda za „koračanje“ prema suvremenim metodama pedagoške znanosti, bez isključivanja Montessori metode kao alternativnog oblika pedagoških spoznaja:

„Međutim, to je sve znatno otežano radnim uvjetima te pretrpanim kurikulumom fokusiranim na sadržaj. Mišljenja sam da kvalitetan profesor povijesti u Republici Hrvatskoj nerijetko mora kršiti propisane kurikularne norme koje nisu u skladu s ulogom koju bi nastava povijesti trebala imati u životu pojedinca – to je razvoj kritičke svijesti, razvoj svjesnosti postojanja širih društvenih struktura (poput nacije, religije, itd.), način na koji te strukture utječu na život ljudi, razvoj međuljudske empatije lišene rasnih, etničkih, političkih i drugih barijera, itd.“ (Učitelj 3)

„Generalno, smatram kako je školstvo već dugo godina u jednom „zimskom snu“ i sustav se oslanja na vještine i sposobnosti pojedinca (učitelja) koji i treba biti glavni kreativac i motivator, no nažalost izostaje podrška sustava, a uz težnju ka suvremenim metodama i pristupu poput Montessori primjera i brojnih drugih, svakako vjerujem da je promjena na bolje moguća.“ (Učitelj 5)

13. Zaključak

Prvi korak k unaprjeđenju suvremene nastave povijesti, potrebno je usmjeriti se na ono što hrvatski odgojno-obrazovni sustav posjeduje, a to su prvenstveno učitelji i nastavnici. Republika Hrvatska, na čelu s Ministarstvom znanosti i obrazovanja, a u suradnji s Agencijom za odgoj i obrazovanje, ulaže napore u usavršavanje nastavničke profesije različitim stručnim usavršavanjima, prateći tijek profesionalnog razvoja učitelja. Suvremene metode su, kako je ranije spomenuto, predstavljene učiteljima i nisu novina. Pokazalo se kako je odmak od tradicionalne nastave i prvi korak promjene korištenjem suvremenih metoda i napuštanjem metoda koje se oslanjaju na predavačku nastavu novih nastavnih sadržaja. Ipak, nastavnike je potrebno dodatno ohrabriti na primjenu takvih metoda i odmak od frontalne nastave. Dobar su način za to primjeri dobre prakse, kako tradicionalne, tako i primjeri prakse koje nude alternativne škole, a koje su se pokazale kao svrhovite i uspješne. Do onog trenutka dok se neka metoda ne pokaže negativnom, poticajno je, primjerima dobre prakse koji pokazuju potencijalni pozitivan napredak kod učenika, pokušati primijeniti različite ideje koje mogu na suvremen način obogatiti odgojno-obrazovni proces.

Nakon interpretacije rezultata kvalitativnog istraživanja, provedenog u sklopu ovoga diplomskog rada i analizirajući područja „Upoznatost nastavnika povijesti s Montessori pedagogijom kao alternativnom koncepcijom“ te „Upoznatost nastavnika povijesti s Montessori metodom u nastavi i njezinim elementima“ može se zaključiti kako učitelji u većoj mjeri ne poznaju Montessori metodu i njezine elemente. Oni koji poznaju određene karakteristike, uglavnom se zadržavaju na Montessori načelu slobode učenika, podupirućoj ulozi učitelja, odnosno posebnostima didaktičkog materijala koji se temelji na principu zornosti. Može se primijetiti kako učitelji ne navode pojmove koji mogu biti pokazatelj poznavanja temelja Montessori pedagogije ili ostalih Montessori načela. Tako izostaje poznavanje ili navođenje karakteristike senzibilnih razdoblja kod djece s naglaskom na razvojnu psihologiju, odnosno posebnog pedagoškog stava Montessori nastavnika. Kada je u pitanju poznavanje Montessori načela, izostaje spomen fenomena „polarizacije pažnje“ tj. fenomena „usmjeravanja“ pažnje kod učenika u unaprijed pripremljenoj okolini. Istovremeno, učitelji ne spominju ništa što bi se moglo poistovjetiti s načelom „pamćenja mišića“ ili osposobljavanjem učenikova osjetila i kretanjem. Izostanak navedenih načela nova je spoznaja koja može biti dobra smjernica u kreiranju dodatnog usavršavanja učitelja povijesti zainteresiranih za ovu tematiku.

Pri interpretaciji rezultata trećeg područja „Mišljenja nastavnika o Montessori didaktičkom materijalu za kozmički odgoj“ i četvrtog područja „Mogućnosti korištenja didaktičkog materijala za kozmički odgoj u praksi“ nameće se odgovor na postavljeno istraživačko pitanje unutar metodologije kvalitativnog istraživanja ovog diplomskog rada: Kako nastavnici povijesti procjenjuju Montessori didaktičke materijale za kozmički odgoj i potrebu za njime u nastavi? Iz odgovora učitelja proizlazi kao oni didaktički materijal, koji se temelji na principu zornosti, procjenjuju kao nov, drukčiji način učenja koji učenicima daje širu sliku nastavnoga sadržaja te u skladu s time omogućuje lakše povezivanje s novim nastavnim sadržajima na zanimljiv, koristan i sasvim prihvatljiv način. Učitelji procjenjuju kako je Montessori didaktički materijal najprikladniji za učenike petog, možebitno šestoga razreda za nastavne jedinice u kojima korištenje Montessori didaktičkog materijala podupire zadane odgojno-obrazovne ishode. Kod učitelja postoji bojazan kada je u pitanju nabava didaktičkog materijala, te nemogućnost korištenja navedenim materijalom u nastavi Povijesti zbog ograničenja koja su postavljena kurikulumom. Konačno, misle da je hrvatskom školstvu potrebna uspješna obrazovna reforma, koja će omogućiti mjesto primjeni Montessori pedagogije tj. Montessori didaktičkih materijala kao suvremene metode poučavanja u nastavi Povijesti.

14. Prilog: Dopisni intervju za kvalitativno istraživanje

Poštovani,

Dokument „Didaktički materijali za kozmički odgoj“ dio je kvalitativnog istraživanja u sklopu diplomskog rada naziva „Upoznatost nastavnika povijesti s Montessori metodom u nastavi“. Ovaj dokument sadrži pitanja koja su dio dubinskog intervjua koji se provodi dopisnim putem, a namijenjen je nastavnicima povijesti koji su zaposleni u osnovnoj školi.

Vaši će se odgovori koristiti isključivo u svrhu izrade diplomskog rada. Pregled materijala trajat će otprilike 30 min.

Za sva pitanja možete se obratiti na e-mail: gkdiplomskirad@gmail.com.

Unaprijed zahvaljujem na dopisnom sudjelovanju u ovom intervjuu!

Gabriela Kolarić

II. godina diplomskog studija Pedagogije i Povijesti

Upute:

Prije nego što započnete proučavati sadržaj na stranicama koje slijede, otvorite novi Word dokument u kojeg ćete odgovoriti na pitanja. Pitanja ne morate prepisivati, dovoljno je označiti rednim brojem odgovore, ali pritom Vas molim da pripazite na redoslijed Vaših odgovora. Također Vas ljubazno molim da se ne koristite Internet pretraživačem prilikom odgovaranja na pitanja, osim kada je potreban za gledanje video isječaka s poveznica koje se nalaze u ovom Word dokumentu.

Nakon što ste otvorili Word dokument, odgovorite iskreno, iznesite svoje mišljenje na sljedeća pitanja, bez proučavanja sadržaja koji slijedi.

Pitanja:

- 1. Opišite svojim riječima što je alternativna pedagogija?**
- 2. Opišite ukratko što je Montessori pedagogija?**
- 3. Što možete reći o karakteristikama (elementima) Montessori pedagogije ukoliko ih poznajete?**
- 4. Možete li reći nešto o Montessori didaktičkom materijalu?**

*Pročitajte tekstove u nastavku, promotrite slikovne prikaze te pogledajte videozapise dostupne na poveznicama koji se označene **crvenom bojom**. Zatim odgovorite na pitanja koja se nalaze u tekstu prije popisa literature. Dodatni videozapisi, čije poveznice nisu označene crvenom bojom, možete pogledati kasnije po želji.*

1. Didaktički materijali za kozmički odgoj

Montessori didaktički materijal je poseban didaktički materijal koji je 1920., na temelju svojih opažanja djece i iskustva razvila Maria Montessori u suradnji s Albertom Nienhuisom (Zmajlović, 2016). Montessori materijali imaju svoju odgojnu vrijednost koja se očituje u vježbanju strpljenja, čekanja i međusobnog poštivanja. Od didaktičkih materijala koji se koriste, razlikujemo materijale za vježbe praktičnog života, osjetilne materijale tj. materijale za razvijanje osjetilnih sposobnosti, materijale za jezik, materijale za matematiku te materijale za kozmički odgoj (Jagrović, 2007).

Kozmički odgoj interdisciplinarno uključuje geografiju, prirodu i društvo te povijest. U Montessori školama tako povijest ne možemo diferencirati kao zaseban nastavni predmet. Montessori pristup izučavanju povijesti nalik je onome u drugim nastavnim predmetima: započinje pojmovima najšireg značenja, a zatim se postepeno usredotočuje na manje pojedinosti. Na taj način službeno se povijest počinje poučavati u prvom razredu, a sve počinje stvaranjem svemira, tj. Velikim praskom. Poučavanje povijesti počinje kao dio prve od ukupno pet Montessori Velikih Lekcija koje čine temelj i jezgru Montessori kurikulumu, a koja se odnosi na stvaranje svijeta.

Navedene Velike Lekcije govore o:

1. nastanku Svemira, zvijezda, Sunčevog sustava i Zemlje,
2. razvoju života na Zemlji,
3. ljudskoj evoluciji,
4. razvoju jezika,
5. te razvoju matematike.

(„Montessori Services“, bez dat.)

Navedene su poveznice na mrežnoj stranici Youtube na kojima se nalazi kratak prikaz svake Velike lekcije:

1. lekcija: („Montessori's First Great Lesson: The Formation of the Earth“, 09.6.2017., <https://www.youtube.com/watch?v=-387ARtpJNU>)
2. lekcija: („The Coming of Life- Montessori's Second Great Lesson“, 16.6. 2017., <https://www.youtube.com/watch?v=Dq4c-29lbgw>)
3. lekcija: („The Story of Humans“, 06.7.2017., <https://www.youtube.com/watch?v=AnzJt0RMzbo>)
4. lekcija: („Montessori's 4th Great Lesson: The History of Language“, 17.8. 2017., <https://www.youtube.com/watch?v=cfynX5SsltE>)
5. lekcija: („Montessori's 5th Great Lesson: The History of Math“, 13.12.2017., <https://www.youtube.com/watch?v=VHXpCLx3Nak>)

Ledendecker (2019) na mrežnoj stranici Montessori škole Berkshire, o kozmičkom odgoju, kojeg smo istaknuli kao temelj početka učenja povijesti, slikovito opisuje prvu Veliku Lekciju o postanku svijeta:

Jednog sunčanog poslijepodneva, na samom početku školske godine, učenici se vraćaju s odmora. U učionici je mračno i svira tiha glazba. Učenici drugog i trećeg razreda odmah znaju da ih očekuje uzbudljivo iznenađenje i učinit će sve da se suzdrže da ne bi pokvarili čaroliju mlađim učenicima. Učitelj se nalazi na jednom kraju velikog tepiha, a ispred njega položen niz neobičnih predmeta. Učenici sjede okrenuti prema njemu, najmlađi sprijeda kako bi imali najbolji pogled. Učitelj čeka da se učenici smjeste u tišini a zatim započinje svoju priču. Učitelj djeci pripovijeda o vremenu u usporedbi s kojim je naša najtamnija noć zasljepljujuće svijetla, a naša najhladnija noć topla. Nastavlja pripovijedajući o česticama koje se stvaraju, međusobno povezuju i odbijaju. Uključuje informacije o stanjima tvari i težinama tekućina, demonstrirajući isto dok govori. Razgovaraju o ogromnom broju zvijezda u svemiru, o nevjerojatnim udaljenostima i, konačno, o stvaranju Zemlje. Učenici slušaju kako su se čestice zemlje zagrijavale i hladile, kako je voda ispunjavala procjepe, kako su oluje bjesnile, a vulkani eksplodirali te otkriva model koji je do tada bio prekriven tamnom tkaninom. Pripovijedanje se završava rečenicom koja objašnjava kako se na kraju sve smirilo, a planet Zemlja postao spreman podržati život. Uz znanstveni pogled na početke Zemlje, učenici u tjednima koji slijede mogu slušati priče o stvaranju Svijeta iz kultura cijelog svijeta.

Priče im se mogu čitati, mogu ih samostalno čitati ili ih, možda, mogu i odglumiti. Na taj način učenici stječu uvid o različitim pogledima na nastanak Svijeta s motrišta različitih kultura (Ledendecker, 2019).

Nastavno na priču o postanku Svijeta, postoji više didaktičkih materijala koji učenicima olakšavaju dublje razumijevanje vremena. Nastava se odvija zorno, a navedeni Montessori materijali pridonose u svrhu zornom učenju djece, s ciljem impresionističke nastave.

2. Didaktički materijal „Crna traka“

Didaktički materijal „Crna traka“, jest upravo ono što njezino ime govori, traka platna duga gotovo 100 stopa, odnosno oko 30 metara. Tih trideset metara predstavlja tri milijarde godina, prosjek Zemljine povijesti koji je bio prihvaćen 1939. godine, u vrijeme kad je ovaj didaktički materijal nastao. Danas se preciznije starost Zemlje procjenjuje na 4.6 milijardi godina. Original trake Marije Montessori bio puno duži od 30 m i morali su je odmatati učitelji koji su je držali na štapu i vozili bicikle. Odnos duljine trake i godina je sljedeći:

- 1 centimetar = 1,000,000 godina
- 10 metara = 1,000,000,000 godina
- 30 metara = 3,000,000,000 godina

(„Villa di Maria Montessori School“, 2017)

Uloga ovog materijala jest zorni prikaz evolucije organizama na Zemlji te vremenskog trajanja čovjeka tj. ljudskog postojanja u odnosu na Svijet općenito. Ovaj didaktički materijal prikladan je za učenike od šest do devet godina, a najlakše se shvaća uz sljedeći opis:

Dok voditeljica odmata traku, priča o počecima Zemlje, kako se planet mijenjao kroz vrijeme, o nastanku prvih jednostaničnih organizama, prvim biljkama, razvoju riba, gmazova, vodozemaca, ptica i sisavaca. Kada dođe do kraja platna, učenici će uočiti mali komad trake širok samo inč na kraju. Ona im objašnjava da taj mali dio trake predstavlja vrijeme od kad su ljudi na Zemlji. (Ledendecker, 2019)



Slika 1. Didaktički materijal „Crna traka“ (*Montessori Services*, bez dat.)



Slika 2. Montessori Crna traka (*Montessori Supplies*, bez dat.)



Slika 3. Učenje uz pomoć „Crne trake“ (Villa di Maria Montessori School, 1.11.2017.)

Uz mogućnost prilagodbe teksta (produblјivanje činjenicama i složeniji informacijama prilagođenima dobi učenika i kurikulumu) tekst kojeg učitelj izgovara prilikom korištenja didaktičkim materijalom „Crnom trakom“ jest:

- *Ova crna traka predstavlja starost Zemlje, od njezinog samog početka. (Nečujno odmotajte traku 30 sekundi.)*
- *Na početku, Zemlja je prvo bila poput vatrene lopte. (Nečujno odmotajte traku.)*
- *I takva je bila bilo dugo, dugo vremena. (Nečujno odmotajte traku.)*
- *Zemlja je bila prekrivena vulkanima. I takva je bila bilo dugo, dugo vremena. (Nečujno odmotajte traku.)*
- *Zatim je počela padati kiša. I padala je dugo, dugo vremena. (Nečujno odmotajte traku.)*
- *Kiša je padala i padala. I to je trajalo dugo, dugo vremena. (Nečujno odmotajte traku.)*
- *Napokon, Zemlja se počela hladiti. I hladila se dugo, dugo vremena. (Nečujno odmotajte traku.)*
- *No, na zemlji i dalje nije bilo života. Samo kamenje, oceani i vulkani. I to je tako bilo dugo, dugo vremena. (Nečujno odmotajte traku.)*
- *Samo kamenje, voda i vatra. Nema zelenila ni živih bića i to je tako bilo dugo, dugo vremena. (Nečujno odmotajte traku.)*

- *Planet Zemlja je vrlo stara. Pogledajte samo koliko je traka dugačka! (Nečujno odmotajte traku.)*
- *Približavamo se kraju trake. Napokon se život počinje razvijati na Zemlji. I razvoj je života je trajao dugo, dugo vremena. (Nečujno odmotajte traku.)*
- *Pripazimo na promjenu. Uskoro će se dogoditi nešto drugačije! (Usporite kako se približavate samom kraju i zaustavite se kad se pojavi bijela traka (ili crvena ovisno o materijalu))*
- *Ljudska se bića prvi put pojavljuju na Zemlji. Ova mala bijela traka predstavlja ukupno vrijeme otkad su ljudi na Zemlji. Usporedimo to s crnom trakom koja pokazuje koliko je Zemlja stara! (Stanka.)*
- *Želite li držati u rukama svo vrijeme ljudi na Zemlji: od prvih ljudi koji su živjeli u Africi, špiljskog naroda, Aboridžina, Egipćana, Grka, Indijanaca, Maja, do svih danas na Zemlji? Ovdje možete držati cijelo čovječanstvo u ruci.*

(„The Montessori Services”, bez dat.)

Molim vas da na sljedećem videozapisu pogledate korištenje navedenim didaktičkim materijalom za kozmički odgoj kojeg je objavila Greenspring Montessori School (20.9.2019., <https://www.youtube.com/watch?v=FSYevB-VcdY&t=43s>) na mrežnoj stranici „YouTube“.

3. Didaktički materijal „Sat era“

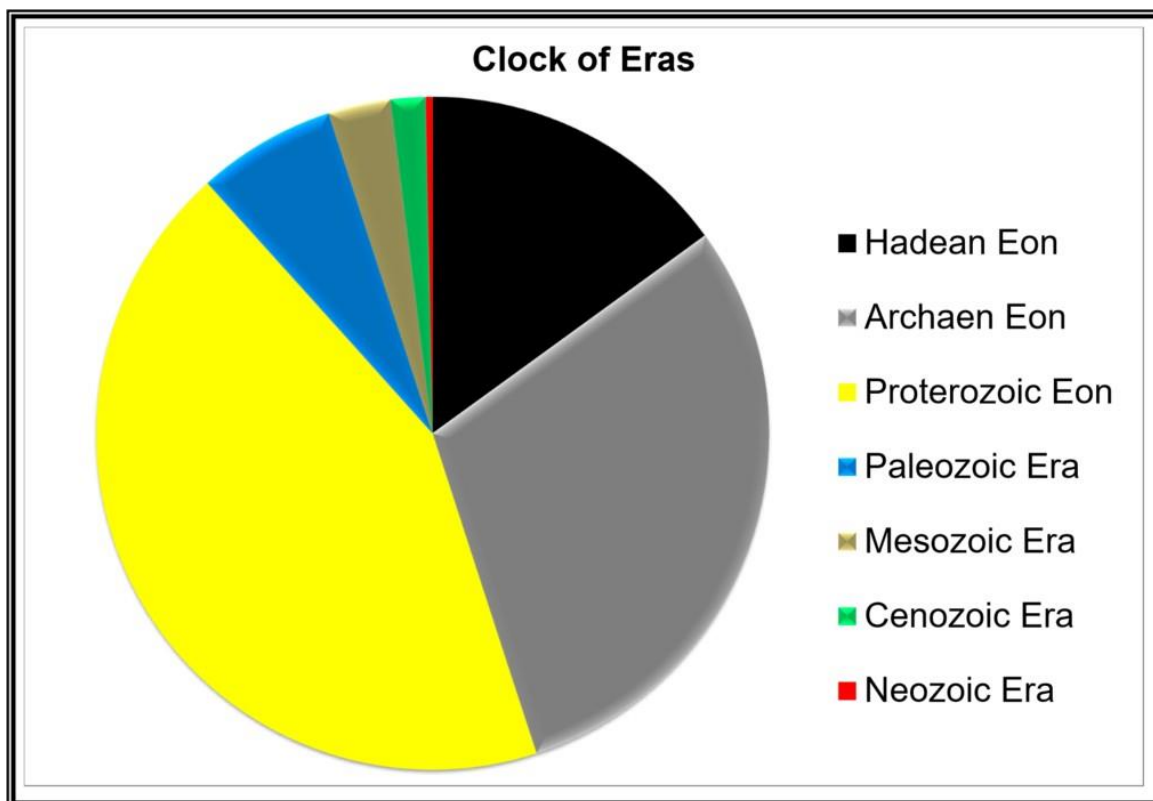
Didaktički materijal „Sat era“ grafički je prikaz, ili unaprijed pripremljen ili ga učenici izrađuju kao projektni zadatak, a djeci pomaže stvoriti prvi uvid kako se život počeo razvijati kroz vrijeme. Ovaj didaktički materijal vezan je za 2. Veliku Lekciju, koja govori o razvoju života na Zemlji. Zemljina geološka razdoblja (eoni i ere) prikazana su tako da se povijest razvoja cijelog planeta Zemlje (250 milijuna godina) nalazi na krugu od 12 sati. Okrugli grafikoni zorno predstavljaju sva geološka razdoblja, pri čemu je svako razdoblje prikazano kao zaseban dio grafikona, „komad pite” u različitoj boji (Ledendecker, 2019).

Uz to, kod svakog je vremenskog razdoblja naglašeno vremensko trajanje svakog eona ili ere, odnosno koliko sati i minuta jednoga dana, od ukupno 24 sata, obuhvaća pojedino razdoblje. Kako je navedeno na mrežnoj stranici „Montessori Teachers Collective“ (bez dat.) svako geološko razdoblje označeno je na grafikonu drugom bojom, te bi u pravilu boje trebale biti jednake na svakom takvom didaktičkom materijalu, no kod nekih se primjera primjećuje odstupanje.

Tako su eoni hadij i arhaik označeni crnom i sivom bojom, a eon proterozoik žutom bojom. Era paleozik pak označena je plavom bojom dok su ere mezozoik, kenozoik te neozoik označene smeđom, zelenom i crvenom bojom. U Montessori školama ovaj didaktički materijal namijenjen je za poučavanje učenika od 6. do 12. godine. Kod starijih učenika navedena geološka razdoblja mogu se nadopuniti dodatnim informacijama (periode i epohe). Uz to, kako je vidljivo na slikovnim prikazima, ovaj didaktički materijal može se koristiti i pri kreiranju zadataka provjeranja učenika korištenjem grafikona bez boja, a kojeg je potrebno ispuniti podacima koji nedostaju ili, karticama koje donose informacije o svakom pojedinom geološkom razdoblju.

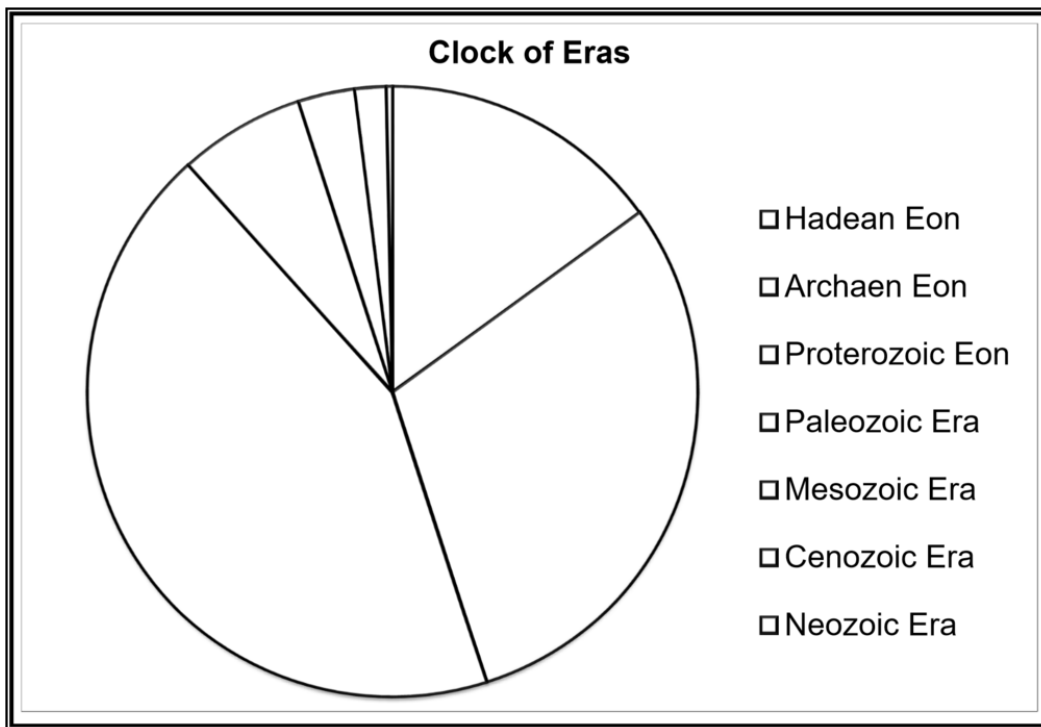
Molim vas da pogledate korištenje didaktičkog materijala za kozmički odgoj, „Sat Era“ prikazano je na sljedećem videozapisu kojeg je objavila „Metro East Montessori School“ (1.5.2020., https://www.youtube.com/watch?v=T0j-Ws_OncO&t=642s) na vlastitom YouTube profilu.

Zanimljivost, koju pronalazimo u videolekciji u kojoj je korišten didaktički materijal „Sat era“, jest kako Montessori nastavnica tijekom poučavanja navodi trajanje svake ere precizno u satima i minutama jednog dana istovremeno dajući primjere što jedan tipični učenik uobičajeno radi u tome dijelu dana. Time nastavnica na zoran način učenicima pojednostavljuje nastavni sadržaj koristeći najjednostavniju usporedbu vremenskog konituiteta geoloških eona i era: vrijeme formiranja Zemlje i proterozoika te paleozoika, mezozoika, kenozoika i neozoika uspoređujući s vremenskim tijekom jednog učenikovog dana kako bi učenicima olakšala razumijevanje apstraktnih ili složenih pojmova.

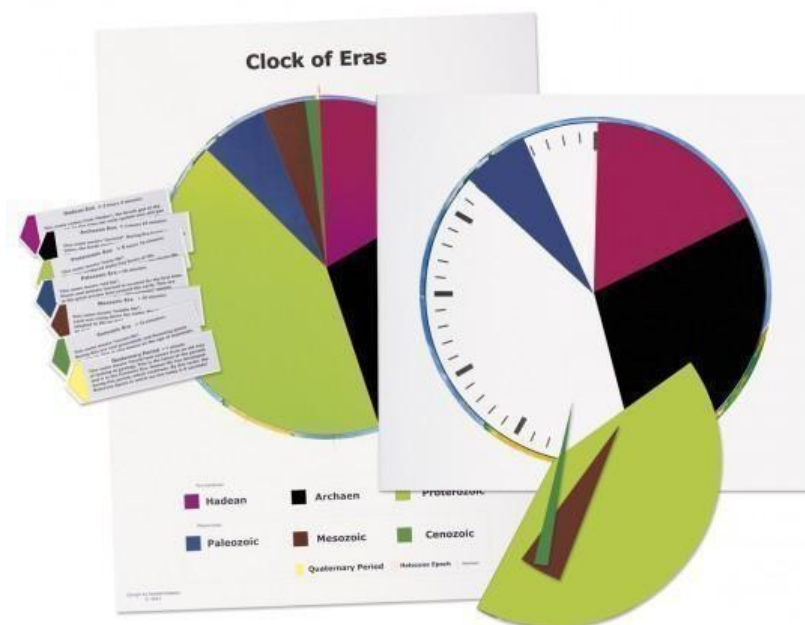


The Learning Ark © These materials are for purchase only – do not distribute without permission. www.thelearningark.co.uk

Slika 4. Didaktički materijal „Sat era“ (*Montessori Resources*, bez dat.)



Slika 6. Primjer oblikovanja zadatka za učenike na didaktičkom materijalu „Sat era“ a)
(*Montessori Resources*, bez dat.)



Slika 7. Primjer oblikovanja zadatka za učenike na didaktičkom materijalu „Sat era“ (b)
(*Montessori Services*, bez dat.)

4. Lente vremena

U Montessori školama stavlja se poseban naglasak na rad s lentama vremena te geografskim i povijesnim karatama kao nastavnim pomagalicama. Razlika između Montessori lenta vremena i onih kojima se koriste u tradicionalnom školama, jest u tome što u Montessori školi svaka lenta ima ulogu zornoga prikaza onog što učenici slušaju iz Velike priče, prati tijek priče na istovjetan način kao ranije spomenuti didaktički materijal (koji je od tkanine i sl.). Može se reći kako se na taj način lente vremena nadovezuju na prethodni didaktički materijal. Neke od mnogobrojnih lenti su:

- Lenta vremena razvoja života- prati II. Veliku Lekciju o razvoju života na zemlji
- Lenta vremena razvoja pračovjeka - prati III. Veliku Lekciju o razvoju pračovjeka
- Lenta vremena antičkih civilizacija – didaktički materijal za učenje o antičkim civilizacijama



Slika 8. Lenta razvoja života i dodatni materijali (Montessori Services, bez dat.)



Slika 9. Učenje uz pomoć Lente razvoja života i dodatnih materijala (*Montessori Services*, bez dat.)

Dodatni videoprikaz didaktičkog materijala: https://www.youtube.com/watch?v=5vY9ZiQ-OmM&feature=emb_logo

5. "Mala crna traka"

Didaktički materijal "Mala crna traka" (u originalu „Hand Chart“) crna je tkanina duga, u pravilu, 3 metra, čija duljina predstavlja ukupno vrijeme koliko su ljudi dugo na Zemlji. Primjećuje se kako ovaj didaktički materijal povezuje prapovijest i povijest. Ovaj didaktički materijal zamišljen je kao impresionistička poveznica između Lente razvoja života i Lente razvoja ranih ljudi („Alison Montessori“, bez dat.) U središtu, inače praznog crnog platna, izvezena je slika ruke koja drži kameni alat, oruđe. Izvezena ruka koja drži kamen predstavlja vrijeme kada su se ljudi prvi put koristili oruđem. Na samom kraju nalazi se iznenađenje: kratak crveni dio trake duljine pola inča koji predstavlja zabilježenu ljudsku povijest pisanja, od prvih piktograma do današnjih računalnih dokumenata. Maria Montessori razvila je ovaj didaktički materijal kako bi djeci pružila dramatičan dojam razlike između prapovijesti (prije pisanja) i povijesti. „Hand Chart“ didaktički materijal pomaže djeci zorno shvatiti kako su se praljudi koristili svojim rukama da bi preživjeli, izumili alate i došli do važnih otkrića, a s naglaskom na razvoj pisma („Montessori Services“, bez dat.).

Baker (2015) na „Montessori Services“ (bez dat.) objašnjava kako uz mogućnost prilagodbe teksta (produblјivanje činjenicama i složeniji informacijama prilagođenima dobi učenika i kurikulumu) tekst kojega učitelj izgovara prilikom korištenja didaktičkog materijala „Mala crna traka“ jest:

- *Promišljali smo o velikim pitanjima: Odakle dolazimo? Zašto smo ovdje? Sjećate se Lente razvoja života? Što je bilo posljednje čega se sjećate iz tog vremenskog okvira?*
- *Ljudi! Ljudi nisu dugo na Zemlji u usporedbi s tim koliko dugo postoji život na Zemlji.*
- *Za razliku od "Crne trake" koju smo već koristili, ovo je „Mala crna traka“. Predstavlja ukupnu duljinu vremena tijekom kojeg su ljudi na Zemlji, preživljavali, učili, evoluirali ...*
(Polako počnite odmotavati traku.)
- *Sad, prošlo je još mnogo, mnogo vremena. Ljudi su na Zemlji nekoliko milijuna godina! I dalje ne znamo dovoljno o tome kako su živjeli.*
- *Postoji trag na ovoj vremenskoj traci, pozorno promatrajte.*
(Odmotajte krpu dok se ne pojavi ruka.)
- *Evo ga! Što vidite?*
(Učenicima često kamen izgleda poput krumpira.)
- *To je ruka koja drži oštri, šiljati kamen. Sada su ljudi počeli izrađivati alate. Što bi netko mogao učiniti s ovim alatom?*

- *Kopati u potrazi za hranom ? Sjeći drvo?*
(Nastavite odmotavati tkaninu.)
- *Danas znamo kako su pronađene neki predmeti koje su prvi ljudi jako davno izradili: kameni alat, vrhovi strijela, komadići keramike i drugi predmeti zakopani u zemlju. Ti nam predmeti daju naslutiti kako su ljudi kao vrsta preživjeli, ali još uvijek ne znamo previše o njihovom životu.*
- *Do sada!*
(Pokažite na crvenu dio trake na kraju vremenske crte.)
- *Ovaj mali crveni dio na tkanini označava vrijeme kada su čovjekove ruke dobile značajnu ulogu. Tada su rani ljudi počeli pisati po zidovima špilja, crtati slike i piktograme. Na kraju su ljudi razvili druge oblike pisanja poput klinastog pisma i abecede. Ova mala crvena traka označava početak povijesti. Prikazuje kratko vrijeme ljudskog postojanja tijekom kojeg ljudi pišu.*
(Ukažite na ukupnu dužinu crne tkanine).
- *Sve vrijeme prije zabilježene povijesti naziva se prapovijest. Arheolozi su poput detektiva, pokušavaju razumjeti život praljudi na temelju tragova u obliku artefakata i kostura. O praljudima još uvijek postoje mnoge misterije i neodgovorena pitanja. Možda jednoga dana baš vi uspijete pronaći neke odgovore.*
- *Sa zahvalnošću promatramo sva ljudska bića koja su postojala prije nas, a koja su se koristila svojim rukama za preživljavanje, izradu alata i, na kraju, pisanje. Zahvaljujući njima, danas smo ovdje i možemo činiti toliko toga zbog ustrajnosti naših predaka i njihovih otkrića koja su nam darovali na korištenje.*



Slika 11. Didaktički materijal „Mala crna traka“ (*Montessori Services*, bez dat.)



Slika 12. Prikaz ruke koja drži kamen- glavnog motiva na didaktičkom materijalu „Mala crna traka“ (*Alison Montessori*, bez dat.)

6. Dodatni didaktički materijali za kozmički odgoj

Prilikom upoznavanja s Velikim Lekcijama, uz korištenje ranije spomenutih Lenti vremena, obično se u Montessori školama koristi, kao popratni materijal, dodatni didaktički materijal za kozmički odgoj. Taj materijal služi kao dodatak za obogaćivanje zornog prikaza, lakše shvaćanje nastavnih sadržaja koji se poučavaju, proširivanje učenikovih spoznaja, odnosno poticanje na dodatno istraživanje o temi koja se obrađuje. Neki od mnoštva primjera dodatnog didaktičkog materijala su:

- Kartice s temeljnim pojmovima
- Plakati
- Lanac sa zlatnim perlicama (inače didaktički materijal za matematiku) i dr.



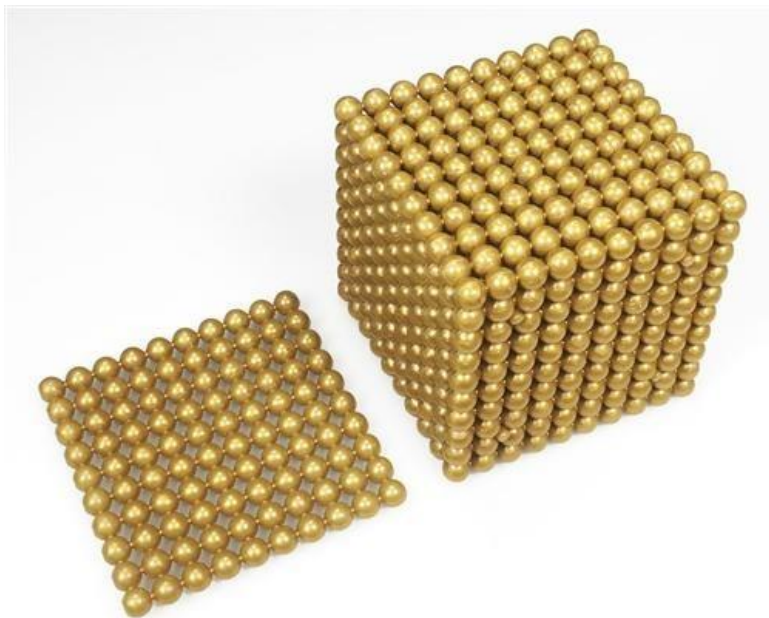
Slika. 13. Dodatni didaktički materijal uz Lentu razvoja života (*Montessori Services*, bez dat.)

	<p>The Roman Empire was so large, almost 1.7 million square miles at its peak, a well-constructed system of roads were needed to transport people, goods, and the Roman Army. There were strict rules when creating these roads, and because of this, many are still in use today.</p>
<p>roads</p>	<p>roads</p>
	<p>The Roman Army, with their advanced weapons, complex military training and strategy, were able to conquer and control the massive Roman Empire. They were fierce fighters and with the centralized road system, they could easily travel many miles in one day.</p>
<p>military</p>	<p>military</p>

Slika. 14. Primjer Montessori kartica za učenje (*Mindful Teaching-Etsy*, bez dat.)



Slika 15. Primjer plakata koji se koriste za poučavanje Velikih lekcija (*Montessori Services*, bez dat.)



Slika 16. Didaktički materijal za matematiku – u kozmičkom odgoju služi za brojanje godina (*Alison's Montessori*, bez dat.)

Ukoliko smatrate da je potrebno, slobodno više puta pročitajte priložene tekstove, promotrite slikovne prikaze i videozapise čije se poveznice nalaze u tekstu. Nakon što ste to učinili, u istom MS Word dokumentu u kojem ste već odgovorili na prva četiri pitanja, odgovorite na sljedeća pitanja:

- 5. Što mislite o Montessori didaktičkom materijalu za kozmički odgoj u sklopu kojeg se poučava povijest u Montessori školama?**
- 6. Kako biste komentirali tekstove (primjere riječi kojima se koristi nastavnik) koji govore o primjeni Montessori didaktičkog materijala u Montessori školama?**
- 7. Kako biste Vi primijenili prezentirani didaktički materijal u vlastitoj nastavnoj praksi?**
- 8. Prema Vašem mišljenju, koje su pozitivne, a koje negativne strane prikazanog Montessori didaktičkog materijala?**
- 9. Koje biste nastavne teme mogli obrađivati Montessori metodom, odnosno uz pomoć Montessori didaktičkih materijala?**
- 10. Nakon ovog intervjua, imate li želju saznati više o Montessori metodi?**

Nakon što ste završili na kraju Vaših odgovora napišite okvirno vrijeme koje ste proveli u proučavanju materijala te odgovaranju na pitanja.

(Primjer: „52 min.“)

Nakon što ste završili s odgovaranjem na pitanja, Word dokument spremite pod nazivom „Odgovori“ i pošaljite na mail: gkdiplomskirad@gmail.com

Kada ste to učili, gotovi smo s dopisnim intervjuom. Hvala Vam na sudjelovanju!

Popis literature:

Alison's Montessori. (bez dat.) *Montessori Materials: Hand Chart*. Izvor s World Wide Web: zadnja posjeta 26.11.2020. Dostupno na:

https://www.alisonmontessori.com/Hand_Chart_p/tl27.htm).

Baker (2015) na „Montessori Services“ (bez dat., <https://www.montessoriservices.com/ideas-insights/the-hand-chart-a-montessori-history-lesson>)

ETC Montessori.(13.12.2017.) *Montessori's 5th Great Lesson: The History of Math*. [Video file]. Izvor s World Wide Web: zadnja posjeta 07.12.2020. Dostupno na: <https://www.youtube.com/watch?v=VHXpCLx3Nak>

ETC Montessori.(17.8.2017.) *Montessori's 4th Great Lesson: The History of Language*. [Video file]. Izvor s World Wide Web: zadnja posjeta 07.12.2020. Dostupno na: <https://www.youtube.com/watch?v=cfynX5SsltE>

ETC Montessori.(06.7.2017.) *The Story of Humans*. [Video file]. Izvor s World Wide Web: zadnja posjeta 07.12.2020. Dostupno na: <https://www.youtube.com/watch?v=AnzJt0RMzbo>

ETC Montessori.(16.6.2017.) *The Coming of Life- Montessori's Second Great Lesson*. [Video file]. Izvor s World Wide Web: zadnja posjeta 07.12.2020. Dostupno na: <https://www.youtube.com/watch?v=Dq4c-29lbgw>

ETC Montessori.(09.6.2017.) *Montessori's First Great Lesson: The Formation of the Earth*. [Video file]. Izvor s World Wide Web: zadnja posjeta 07.12.2020. Dostupno na: <https://www.youtube.com/watch?v=-387ARtpJNU>

Greenspring Montessori School.(20.9.2019.) *The Long Black Strip*. [Video file]. Izvor s World Wide Web: zadnja posjeta 26.11.2020. Dostupno na: <https://www.youtube.com/watch?v=FSYevB-VcdY&t=43s>

Jagrović, N. (2007). Sličnosti i razlike pedagoških modela Marije Montessori, Rudolfa Steinera i Celestina Freineta. *Školski vijesnik*, 56(1-2), 65- 77. Izvor s World Wide Web: zadnja posjeta 02.7.2020. Dostupno na: https://hrcak.srce.hr/index.php?show=clanak&id_clanak_jezik=122949

Ledendecker, M. (2019). *A Peek at the Montessori History Curriculum*. Izvor s World Wide Web: zadnja posjeta 26.11.2020. Dostupno na: <https://www.berkshireremontessori.org/a-peek-at-the-montessori-history-curriculum>

Metro East Montessori School.(1.5.2020.) *Clock of Eras*. [Video file].Izvor s World Wide Web: zadnja posjeta 4.12.2012. Dostupno na: https://www.youtube.com/watch?v=T0j-Ws_QncQ&t=642s

Montessori Teachers Collective.(bez dat.) *The Clock of Eras*. Izvor s World Wide Web: zadnja posjeta 04.12.2020. Dostupno na: <https://montessoriteacherscollective.com/albums/history5.html>

The Montessori Services. A Resource for Preparing the Child's Environment. (bez dat.) *The Long Black Strip: A lesson in Humility*. Izvor s World Wide Web: zadnja posjeta 26.11.2020. Dostupno na: <https://www.montessoriservices.com/ideas-insights/the-long-black-strip>

Villa di Maria Montessori School. (2017) *The Long Black Strip*. Izvor s World Wide Web: zadnja posjeta 27.11.2020. Dostupno na: <http://www.montessori-blog.org/2017/11/01/the-long-black-strip/>

Zmajlović, M. (2016). *Montessori pedagogija* (diplomski rad). Petrinja: Učiteljski fakultet. Sveučilište u Zagrebu. Izvor s World Wide Web: zadnja posjeta 04.8.2020. Dostupno na: <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:147:115891>

Popis priloga:

1. Didaktički materijal „Crna traka“ [Slika] (bez dat.) Izvor s World Wide Web: zadnja posjeta 26.11.2020. Dostupno na: <https://www.montessoriservices.com/ideas-insights/the-long-black-strip>
2. Montessori „Crna traka“ [Slika] (bez dat.) Izvor s World Wide Web: zadnja posjeta 28.11.2020. Dostupno na: [https://shop.montessori-supplies.co.uk/cosmic-education/black-ribbon-of-earth-history-50-metres-long-\(2438\).html](https://shop.montessori-supplies.co.uk/cosmic-education/black-ribbon-of-earth-history-50-metres-long-(2438).html)
3. Učenje uz pomoć „Crne trake“ [Slika] (1.11.2017.) Izvor s World Wide Web: zadnja posjeta 27.11.2020. Dostupno na: <http://www.montessori-blog.org/2017/11/01/the-long-black-strip/>
4. Didaktički materijal „Sat era“ [Slika] (bez dat.) Izvor s World Wide Web: zadnja posjeta 2.12.2020. Dostupno na: <https://www.thelearningark.com/collections/cosmic/products/montessori-clock-of-eras-chart-and-nomenclature-cards>
5. Prikaz primjera kartice za učenje o pojedinom eonu na didaktičkom materijalu „Sat era“ [Slika] (bez dat.) Izvor s World Wide Web: zadnja posjeta 2.12.2020. Dostupno na: <https://www.thelearningark.com/collections/cosmic/products/montessori-clock-of-eras-chart-and-nomenclature-cards>
6. Primjer oblikovanja zadatka za učenike na didaktičkom materijalu „Sat era“ (a) [Slika] (bez dat.) Izvor s World Wide Web: zadnja posjeta 2.12.2020. Dostupno na: <https://www.thelearningark.com/collections/cosmic/products/montessori-clock-of-eras-chart-and-nomenclature-cards>
7. Primjer oblikovanja zadatka za učenike na didaktičkom materijalu „Sat era“ (b) [Slika] (bez dat.) Izvor s World Wide Web: zadnja posjeta 4.12.2020. Dostupno na: <https://www.montessoriservices.com/clock-of-the-eras-749>
8. Lenta razvoja života i dodatni materijali [Slika] (bez dat.) Izvor s World Wide Web: zadnja posjeta 7.12.2020. Dostupno na: <https://www.montessoriservices.com/mural-style-time-line-of-life>

9. Učenje uz pomoć Lente razvoja života i dodatnih materijala[Slika] (bez dat.) Izvor s World Wide Web: zadnja posjeta 7.12.2020. Dostupno na: <https://www.montessoriservices.com/mural-style-time-line-of-life>
10. Lenta razvoja pračovjeka [Slika] (bez dat.) Izvor s World Wide Web: zadnja posjeta 8.12.2020. Dostupno na: <https://www.montessoriservices.com/the-time-line-of-early-humans>
11. Didaktički materijal „Mala crna traka“ [Slika] (bez dat.) Izvor s World Wide Web: zadnja posjeta 9.12.2020. Dostupno na: <https://www.montessoriservices.com/hand-chart>
12. Prikaz ruke koja drži kamen- glavnog motiva na didaktičkom materijalu „Hand Chart“ [Slika] (bez dat.) Izvor s World Wide Web: zadnja posjeta 14.12.2020. Dostupno na: https://www.alisonsmontessori.com/Hand_Chart_p/tl27.htm
13. Dodatni didaktički materijal uz Lentu razvoja života [Slika] (bez dat.) Izvor s World Wide Web: zadnja posjeta 8.12.2020. Dostupno na: <https://www.montessoriservices.com/companion-cards-for-the-time-line-of-life>
14. Primjer Montessori kartica za učenje[Slika] (bez dat.) Izvor s World Wide Web: zadnja posjeta 10.12.2020. Dostupno na: <https://www.montessoriservices.com/companion-cards-for-the-time-line-of-life>
15. Primjer plakata koji se koriste za poučavanje[Slika](bez dat.) Izvor s World Wide Web: zadnja posjeta 10.12.2020. Dostupno na: <https://www.montessoriservices.com/basic-history-set>
16. Didaktički materijal za matematiku – u kozmičkom odgoju služi za brojanje godina[Slika](bez dat.) Izvor s World Wide Web: zadnja posjeta 14.12.2020. Dostupno na: https://www.alisonsmontessori.com/Golden_Bead_Bank_Game_p/m63.htm

15. Popis literature

1. Association Montessori Internationale. (2020). Izvor s World Wide Web: zadnja posjeta 03.09.2020. Dostupno na: <https://montessori-ami.org/>
2. Bagarić, M. (2012). *Metode i oblici rada u nastavi povijesti* (diplomski rad). Osijek: Filozofski fakultet, Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera. Izvor s World Wide Web: zadnja posjeta 22.6.2020. Dostupno na: <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:142:576621>
3. Bašić, S. (2011). Modernost pedagoške koncepcije Marije Montessori. *Pedagogijska istraživanja*, 8(2), 205- 215. Izvor s World Wide Web: zadnja posjeta 14.4.2020. Dostupno na: https://hrcak.srce.hr/index.php?show=clanak&id_clanak_jezik=172488
4. Bognar, L., Matijević M. (2005). *Didaktika*. Zagreb: Školska knjiga.
5. Buggle, F. (2002). *Razvojna psihologija djeteta Jeana Piageta- O spoznajnom razvoju djeteta*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
6. Čulig, B. (2005). Upotreba faktorske analize u ispitivanju poželjnosti alternativnih odgojnih koncepata. *Pedagogijska istraživanja*, 2(2), 299- 312. Izvor s World Wide Web: zadnja posjeta 30.6.2020. Dostupno na: https://hrcak.srce.hr/index.php?show=clanak&id_clanak_jezik=205404
7. Detling, D. (2010). Izvanučionična nastava u Muzeju Slavonije. *Povijest u nastavi*, 16(2), 259- 269. Izvor s World Wide Web: zadnja posjeta 18.7.2020. Dostupno na: https://hrcak.srce.hr/index.php?show=clanak&id_clanak_jezik=122747
8. Donelli, I. (2016). *Odrednice razvoja djeteta iz perspektive Marije Montessori i Jeana Piageta (završni rad)*. Split: Filozofski fakultet. Sveučilište u Splitu. Izvor s World Wide Web: zadnja posjeta 03.09.2020. Dostupno na: <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:172:995501>
9. Đurić, A. (2009). Praktični radovi na nastavi povijesti kao vid formiranja interesa za povijesne sadržaje. *Povijest u nastavi*, 14(2), 103- 109. Izvor s World Wide Web: zadnja posjeta 09.7.2020. Dostupno na: https://hrcak.srce.hr/index.php?show=clanak&id_clanak_jezik=122726
10. Etos. *Hrvatska enciklopedija, mrežno izdanje*. Leksikografski zavod Miroslav Krleža, 2020. Izvor s World Wide Web: zadnja posjeta 08. 9. 2020. Dostupno na: <http://www.enciklopedija.hr/Natuknica.aspx?ID=1854>

11. Fiziološka antropologija. Masahiko i sur. (2000). *Current topics in physiological anthropology*. Zagreb: Hrvatsko Antropološko Društvo. Izvor s World Wide Web: zadnja posjeta 15.09.2020. Dostupno na: https://bib.irb.hr/datoteka/805760.Hrvatsko_antropoloko_nazivlje_2015.pdf
12. Garmaz, J., Tomašević, F. (2018). Odgajanje opažanjem: neke specifičnosti odgoja prema Montessori pedagogiji. *Služba Božja: liturgijsko- pastoralna revija*, 58(4), 443.- 464. Izvor s World Wide Web: zadnja posjeta 20.4.2020. Dostupno na: https://hrcak.srce.hr/index.php?show=clanak&id_clanak_jezik=310935
13. Going Out: The Montessori Field Trip. (2017). *Greensboro Montessori School*. Izvor s World Wide Web: zadnja posjeta 30.9.2020. Dostupno na: <https://www.gms.org/field-trips/>
14. Hajduković, L. (2020). *Primjena realitetne terapije u pedagoškome savjetovanju učenika*. Diplomski rad. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu.
15. Hercigonja, Z. (2020). *Odabrane teme iz didaktike- elektronička knjiga*. Varaždin: Vlastita autorova naklada. Izvor s World Wide Web: zadnja posjeta 13.09.2020. Dostupno na: https://issuu.com/zoranhercigonja/docs/odabrane_teme_iz_didaktike?fbclid=IwAR0iNi6CijpuXi9MjD4-e3gQFq49UbQc1a6myPe1_ka7OqGuDLuvvoMBhbw
16. History and Geography- Understanding Causality in Human Behavior. *LePort Montessori*. Izvor s World Wide Web: zadnja posjeta 13.04.2020. Dostupno na: <https://www.leportschools.com/programs/elementary/history-and-geography/>
17. Ireverzibilno mišljenje. Bugge, F. (2009). *Razvojna psihologija djeteta Jeana Piageta- O spoznajnom razvoju djeteta*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
18. Jagrović, N. (2007). Sličnosti i razlike pedagoških modela Marije Montessori, Rudolfa Steinera i Celestina Freineta. *Školski vijesnik*, 56(1-2), 65- 77. Izvor s World Wide Web: zadnja posjeta 02.7.2020. Dostupno na: https://hrcak.srce.hr/index.php?show=clanak&id_clanak_jezik=122949
19. Ledendecker, M. (2019). *A Peek at the Montessori History Curriculum*. Izvor s World Wide Web: zadnja posjeta 23.09.2020. Dostupno na: <https://www.berkshirerontessori.org/a-peek-at-the-montessori-history-curriculum>
20. Lee Gutek, G. (2004). *The Montessori Method, The Origins of an Educational Innovation: Including and Abridged and Annotated Edition of Maria Montessori's The Montessori Method*.

Lanham: Rowmann & Littlefield, Inc. Izvor s World Wide Web: zadnja posjeta 19.4.2020.

Dostupno na:

<https://books.google.hr/books?id=sUoeAAAQBAJ&printsec=frontcover&hl=hr#v=onepage&q&f=false>

21. Matijević, M. (2001). *Alternativne škole: didaktičke i pedagoške koncepcije*. Zagreb: Tipex.

22. Metoda snježne grude. *Struna. Hrvatsko strukovno nazivlje*. Izvor s World Wide Web: zadnja posjeta 17.02.2021. Dostupno na: <http://struna.ihjj.hr/naziv/metoda-snjezne-grude/20469/>

23. Mijatović, N. Maria Montessori – Kontroverzna feministička pedagoginja. *VOX feminae*. Izvor s World Wide Web: zadnja posjeta 11.11.2020. Dostupno na: <https://voxfeminae.net/strasne-zene/maria-montessori-kontroverzna-feministicka-pedagoginja/>

24. Mihelčić, N. (2015). Međupredmetno povezivanje povijesti, zemljopisa, glazbe i terenskog rada. *Povijest u nastavi*, 26(2), 147-161. Izvor s World Wide Web: zadnja posjeta 04.7.2020. Dostupno na: https://hrcak.srce.hr/index.php?show=clanak&id_clanak_jezik=244674

25. Ministarstvo znanosti i obrazovanja. Odluka o donošenju kurikuluma za nastavni predmet Povijest za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj (2019). *Narodne novine*, br. 87/08. Izvor s World Wide Web: zadnja posjeta 21.6. 2020. Dostupno na https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2019_03_27_557.html

26. Montessori, M. (2003). *Dijete-tajna djetinjstva*. Jastrebarsko: Naklada Slap.

27. Montessori, M. (2003). *Upijajući um*. Beograd: DN Centar.

28. Osnovna Montessori škola „Barunice Dedee Vranyczany“ Zagreb. *Način rada (škole)*. Izvor s World Wide Web: zadnja posjeta 15.09.2020. Dostupno na: <http://os-montessori-bdvranyczany-zg.skole.hr/skola>

29. Peršoda, S. (2008). Kurikulum i nastava povijesti. *Povijest u nastavi*, 11(1), 101- 107. Izvor s World Wide Web: zadnja posjeta 17.7.2020. Dostupno na: https://hrcak.srce.hr/index.php?show=clanak&id_clanak_jezik=57790

30. Philipps, S. (2003). *Montessori priprema za život, odgoj neovisnosti i odgovornosti*. Jastrebarsko: Naklada Slap.

31. Poljak, V. (1991). *Didaktika*. Zagreb: Školska knjiga.
32. Previšić, V. (ur.). (2007). *Kurikulum: Teorije- metodologija- sadržaj- struktura*. Zagreb: Školska knjiga.
33. Princeton Montessori School. (2017). *A Trip to the Museum*. Izvor s World Wide Web: zadnja posjeta 03.09.2020 <https://princetonmontessori.org/uncategorized/a-trip-to-the-museum/>
34. Rendić Miočević, I. (2000). *Učenik istražitelj prošlosti- Novi smjerovi u nastavi povijesti*. Zagreb: Školska knjiga.
35. Rendić Miočević, I. (1989). *Didaktičke inovacije u nastavi povijesti- transfer povijesnog znanja u školi*. Zagreb: Školska knjiga.
36. Ristić, V. (2012). Polemički esej u nastavi povijesti. *Povijest u nastavi*, 19(1), 71-95. Izvor s World Wide Web: zadnja posjeta 09.7.2020. Dostupno na: https://hrcak.srce.hr/index.php?show=clanak&id_clanak_jezik=173248
37. Sablić, M., Rački, Ž., Lesandrić, M. (2015). Učiteljska i studentska procjena odabranoga didaktičkog materijala prema pedagogiji Marije Montessori. *Hrvatski časopis za odgoj i obrazovanje*, 17(3), 755-782. Izvor s World Wide Web: zadnja posjeta 16.4.2020. Dostupno na: <https://www.bib.irb.hr/781634>
38. Seitz, Marielle., Hallwachs, U. (1997). *Montessori ili Waldorf? Knjiga za roditelje, odgojitelje i pedagoge*. Zagreb: Educa.
39. Simulacija. Bognar, L., Matijević M. (2005). *Didaktika*. Zagreb: Školska knjiga.
40. Strandling, R. (2003). *Nastava europske povijesti 20. stoljeća*. Zagreb: Srednja Europa.
41. Teorija ekoloških sustava Uriea Brofenbrennera. Eret, L. (2012). Odgoj i manipulacija: razmatranje kroz razvojnu teoriju ekoloških sustava. *Metodički ogledi : časopis za filozofiju odgoja*, 19(1), 143-161. Izvor s World Wide Web: zadnja posjeta 02.05.2020. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/94726>
42. Transduktivno mišljenje. Buggle, F. (2009). *Razvojna psihologija djeteta Jeana Piageta- O spoznajnom razvoju djeteta*. Jastrebarsko: Naklada Slap.

43. Trškan, D. (2015). Istraživački rad u srednjoj školi. *Povijest u nastavi*, 26(2), 123-137. Izvor s World Wide Web: zadnja posjeta 04.7.2020. Dostupno na: https://hrcak.srce.hr/index.php?show=clanak&id_clanak_jezik=244672
44. Trškan, D. (2014). Portfolio u nastavi povijesti. *Povijest u nastavi*, 23(1), 23-24. Izvor s World Wide Web: zadnja posjeta 04.7.2020. Dostupno na: https://hrcak.srce.hr/index.php?show=clanak&id_clanak_jezik=208256
45. Zmajlović, M. (2016). *Montessori pedagogija* (diplomski rad). Petrinja: Učiteljski fakultet. Sveučilište u Zagrebu. Izvor s World Wide Web: zadnja posjeta 04.8.2020. Dostupno na: <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:147:115891>

16. Popis priloga

Prilog 1. Montessori pogled na razvoj djeteta. (Holtz, 1997 prema Bašić, 2011) iz Bašić, S. (2011). Modernost pedagoške koncepcije Marije Montessori. *Pedagogijska istraživanja*, 8(2), 205- 215. Izvor s World Wide Web: zadnja posjeta 14.4.2020. Dostupno na: https://hrcak.srce.hr/index.php?show=clanak&id_clanak_jezik=172488

Tablica 1: Karakteristike sudionika kvalitativnog istraživanja. iz Hajduković, L. (2020). *Primjena realitetne terapije u pedagoškome savjetovanju učenika*. Diplomski rad. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu. Izvor s World Wide Web: zadnja posjeta 14.2.2021. Dostupno na: <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:131:791694>

Prilog 2: Dokument „Didaktički materijali za kozmički odgoj“.



IZJAVA O LEKTURI

Ja, Biserka Vajlaudić izjavljujem da je rad naslova
Učinkovitost nastavnika poučavati s Montessori metodom u nastavi
autora/ice Gabriele Kolarić lektoriran prema pravilima hrvatskoga
jezika.

Datum

12. lipnja 2021.

Potpis lektora

Biserka Vajlaudić

