

Alternativni pedagoški koncepti: Montessori pedagogija

Pon, Barbara

Undergraduate thesis / Završni rad

2022

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:142:330077>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2024-11-26**



Repository / Repozitorij:

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



Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku
Filozofski fakultet
Preddiplomski studij engleskog jezika i književnosti i pedagogije

Barbara Pon
Alternativni pedagoški koncepti: Montessori pedagogija
Završni rad

Mentorica: izv. prof. dr. sc. Marija Sablić

Osijek, 2022.

Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku
Filozofski fakultet Osijek
Odsjek za pedagogiju
Preddiplomski studij engleskog jezika i književnosti i pedagogije

Barbara Pon
Alternativni pedagoški koncepti: Montessori pedagogija
Završni rad
Društvene znanosti, Pedagogija, Posebne pedagogije

Mentorica: izv. prof. dr. sc. Marija Sablić

Osijek, 2022.

IZJAVA

Izjavljujem s punom materijalnom i moralnom odgovornošću da sam ovaj rad samostalno napisao/napisala te da u njemu nema kopiranih ili prepisanih dijelova teksta tuđih radova, a da nisu označeni kao citati s navođenjem izvora odakle su preneseni.

Svojim vlastoručnim potpisom potvrđujem da sam suglasan/suglasna da Filozofski fakultet u Osijeku trajno pohrani i javno objavi ovaj moj rad u internetskoj bazi završnih i diplomskih radova knjižnice Filozofskog fakulteta u Osijeku, knjižnice Sveučilišta Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku i Nacionalne i sveučilišne knjižnice u Zagrebu.

U Osijeku, 1. 9. 2022.

Barbara Pon (0122229886)

Sažetak

Maria Montessori razvojem je Montessori pedagogije unaprijedila obrazovanje i promijenila način gledanja na razvoj djeteta. Montessori pedagogija temelji se na individualnom pristupu u čijem je središtu dijete. Zasniva se na slobodi djeteta gdje dijete samo bira aktivnosti kojima i koliko dugo će se baviti. Na taj način djeca postaju neovisne i odgovorne osobe. Naglašava se poticanje djeteta da određene aktivnosti pokuša uraditi samo, te se tako teži osamostaljenju djeteta. Montessori pedagoška metoda zalaže se za prava djece i osiguravanje uvjeta za nesmetan razvoj. Ne tolerira se nikakav oblik nasilja, a pod to spada i ograničavanje slobode i nepoštivanje prava samostalnog izbora djece. Velik dio zauzima samopoučavanje i samoodgoj djece. Uloga odgojitelja i učitelja je da usmjeravaju djecu te ih potiču na samoaktivnost. Prostor u kojem djeca borave treba biti prikladno uređen prema razvojnim potrebama i interesima djece. Potrebno je imati mnoštvo senzomotoričkog materijala koji je po veličini i ostalim karakteristikama primijenjen djeci i potrebama koje djeca imaju u određenoj osjetljivoj fazi razvoja.

Naglasak se stavlja na spontano učenje i poštivanje osobnosti djeteta. Nagrađivanje i kažnjavanje djece se izbjegava jer se na taj način odgajaju djeca koja će biti ovisna o tuđim potvrdama ili će biti u strahu od kažnjavanja i neuspjeha. U Montessori ustanovama stvara se ugodna atmosfera gdje se djeca osjećaju sigurno i opušteno. Tako djeca mogu uspješno samostalno graditi svoju osobnost, odlučivati i neovisno djelovati.

Ključne riječi: Montessori pedagogija, individualni pristup, sloboda, Montessori materijal, osjetljive faze razvoja, poticajna okolina

SADRŽAJ

1. Uvod	1
2. Život Marije Montessori.....	2
3. Počeci razvoja Montessori pedagogije	4
4. Pedagoška načela Montessori pedagogije	7
4.1. Poštovanje djeteta.....	7
4.2. Osposobljavanje osjetila i kretanje	7
4.3. Kako mišići pamte	7
4.4. Polarizacija pažnje.....	8
4.5. Slobodan izbor.....	8
5. Četiri stupnja razvoja	9
6. Razdoblja posebnih osjetljivosti.....	12
7. Montessori didaktički materijal.....	15
7.1. Materijal za vježbe iz praktičnog života	16
7.2. Osjetilni materijal.....	16
7.3. Materijal za matematiku.....	17
7.4. Materijal za jezik	17
7.5 Materijal za kozmički odgoj	17
8. Uređenje okoline i prostora	19
9. Osobine Montessori odgojitelja i učitelja.....	21
10. Zaključak	23
11. Literatura	24

1. Uvod

Maria Montessori svoju teoriju temelji na poštivanju prava djece, slobodi izbora i samostalnosti. U centru teorije je dijete te se zalaže za individualizirani pristup. Poštuje se sloboda djece i različitost njihovih interesa. Cilj je Montessori pedagogije učiti spontano i bez ikakve prisile. Tako će se odgojiti djeca koja su samostalna i neovisna o drugim osobama. Zbog slobodnog izbora djeca mogu odabrati čime će se baviti sukladno njihovim interesima.

Zadaća Montessori ustanova je stvoriti ugodno ozračje koje će poticati djecu na aktivnost i istraživanje. Prostor je uređen kako bi zadovoljio psihičke potrebe djece: red, jezik, ljubav i kretanje. Učitelji i odgojitelji trebaju indirektno voditi dijete, dopustiti djetetu da samostalno gradi svoju ličnost, samostalno odlučuje i neovisno djeluje. Temeljna ideja u podlozi svih postupaka je 'Pomozi mi da to učinim sam'.

Važna su četiri stupnja djetetova razvoja te njihove karakteristike. Maria Montessori definirala je osjetilne faze razvoja u kojima djeca pokazuju povećano zanimanje za određene aktivnosti i funkcije iz svoje okoline, dok ostale tada zanemaruju. Montessori pedagoška metoda naglašava da je iznimno važno dobro poznavati djetetov razvoj zbog razumijevanja potreba djece i omogućavanja prikladno uređene okoline u kojoj se ona mogu optimalno razvijati. Vjeruje se kako ne treba mijenjati dijete, već okolinu u kojoj se dijete nalazi. U Montessori ustanovama razvija se pozitivno društveno ponašanje i samomotivacija. Teži se odgojiti slobodnog čovjeka koji je sposoban samostalno raditi te je neovisan o priznanjima drugih ljudi.

2. Život Marije Montessori

Maria Montessori jedna je od najistaknutijih pedagoginja koja je svojim spoznajama i otkrićima pridonijela boljem shvaćanju odgoja i razvoja djece. Maria Montessori rođena je 31. kolovoza 1870. godine u mjestu Chiaravalle u Italiji. Roditelji joj dolaze iz uglednih i veoma poznatih obitelji. Otac Alessandro dolazi iz Bologne i bio je financijski savjetnik. Majka Renilde Stoppani dolazi iz Italije te potječe iz obitelji poznatih intelektualaca. Unatoč tome što su roditelji htjeli da se Maria školuje za učiteljicu, ona je izabrala malo drugačiji put, te je pokazala iznimno zanimanje za matematiku i prirodne znanosti. Zbog toga je pohađala školu za prirodne znanosti i tehniku (Matijević, 2001). Unatoč tome što su tehničku školu smjeli pohađati samo dječaci, Maria se uspjela upisati u nju (Seitz i Hallwachs, 1997). Tamo se sve više počela zanimati za biologiju što je rezultiralo upisivanjem studija medicine. U to vrijeme studij medicine nije pohađala niti jedna ženska osoba, te je taj potez Marie Montessori izazvao čuđenje. Jedino više zanimanje za koje su se djevojke opredjeljivale bilo je školovanje za učiteljicu. Na individualnost i donošenje netradicionalnih odluka gledalo se prijezirnim pogledima, te se to nije prihvaćalo. Zbog toga je Maria tijekom svog studija naišla na brojna negodovanja drugih ljudi, ali i nekih kolega sa studija (Matijević, 2001).

Unatoč brojnim poteškoćama i preprekama s kojima se tijekom studija medicine morala suočiti, 1894. godine postaje prva žena liječnik u Italiji. Nakon završenog studija medicine 1894. radila je u ambulanti prve pomoći u jednoj dječjoj bolnici. Isprva je propisivala dijagnoze i sudjelovala u operacijama, a potom je postala specijalist za dječje bolesti. Također je radila i u psihijatrijskoj klinici u Rimu, gdje se brinula i surađivala s djecom s poteškoćama u razvoju. Pod djecom s poteškoćama u razvoju podrazumijevala su se djeca koja se nisu uklopila u obitelj ili sustav škole. Kako je provela neko vrijeme u toj psihijatrijskoj klinici, uvidjela je kako se o toj djeci nitko nije brinuo niti trudio potaknuti djecu da napreduju. Okolina i uređenje prostora u kojemu su se djeca nalazila nisu bili adekvatni za njihov pravilan razvoj. Djeca nisu imala igračke niti dobivala ikakve poticaje iz okoline (Seitz i Hallwachs, 1997). Tako je Maria shvatila da je djeci s poteškoćama u razvoju potrebno više od same brige za njihovo tjelesno zdravlje. Naglašava kako „duševna zaostalost“ nije medicinski problem, već pedagoški te da ta djeca, u svakom pogledu, trebaju dobiti više pažnje i brige nego ostala djeca kako njihov razvoj ne bi bio narušen (Philipps, 2003).

Upravo je tu misao zastupala 1899. godine na pedagoškom kongresu u Torinu. Kako bi produbila svoje znanje o toj temi čitala je radove dvojice psihijatarata. Jean-Marc-Gaspard Itard

i Eduard Seguin psihijatri su koji su se bavili djecom s poteškoćama u razvoju i njihovim razvojnim potrebama te su njihovi radovi Mariji dali bolji uvid i znanje o dječjim potrebama (Seitz i Hallwachs, 1997).

Maria je počela stručno obrazovati učitelje koji su radili s djecom s poteškoćama u razvoju, istražujući o prikladnim načinima rada i učenju djece s poteškoćama u razvoju. Uz prilagođen način rada i korištenje posebnog pribora za podučavanje, djeca s poteškoćama u razvoju u svome su radu ostvarila izniman uspjeh. Zaključila je kako djeca za svoj razvoj trebaju biti u prikladno opremljenoj i uređenoj okolini koja će ih stimulirati i odgovarati njihovim razvojnim potrebama. U takvoj okolini djeci treba biti omogućeno samostalno biranje aktivnosti kojima će se baviti jer se djeca tako razvijaju u neovisne i odgovorne osobe (Philipps, 2003).

6. siječnja 1907. godine prema tim je navođenjima otvorena i prva dječja kuća „Casa dei Bambini“ u Rimu. U njoj se nije radilo po nekoj određenoj teoriji, već su se osluškivale potrebe djeteta i pratilo se njihovo djelovanje. U prostoriji su se nalazili materijali koje je Maria osmislila za rad s djecom s poteškoćama u razvoju. Uz to, kuća je bila opremljena određenim senzomotoričkim materijalom i namještajem koji je po veličini bio primjeren djeci. Zdrava su djeca taj materijal jako dobro prihvatila, počela su ga rabiti i koristiti u svojim aktivnostima. U odabiru materijala djeca su imala potpunu slobodu (Seitz i Hallwachs, 1997).

Upravo zbog okruženja u kojem su se nalazila, djeca su razvila pozitivno društveno ponašanje, bila su susretljivija te su samovoljno počela pokazivati zanimanje za sve u svojoj okolini (Seitz i Hallwachs, 1997). Promatrajući djecu, Maria je zapazila kako su djeca zapravo sposobnija od onoga kako se na njih cijelo vrijeme gledalo. Htjela je promijeniti način na koji se pristupa djetetu te je zbog toga razvila potpuno novu pedagošku metodu (Philipps, 2003).

Svoju je metodu opisala u knjizi *Il Metodo della Pedagogica Scientifica applicato all'educazione infantile nelle Casa dei Bambini* objavljenoj 1909. godine. Iste te godine započela je kroz tečajeve poučavati o Montessori metodi odgoja. 1929. godine osnovala je sa sinom Mariom Internacionalnu Montessori udruhu (AMI).

3. Počeci razvoja Montessori pedagogije

Montessori pedagogija znanstveno je utemeljen način poučavanja koji teži osamostaljenju djeteta tako da dijete samostalno donosi odluke. Maria Montessori htjela je revolucionarizirati cjelokupni odgoj i oblikovati „jedan kontinuirani odgoj od rođenja do odrasle dobi koji je trebao polaziti od razvojno uvjetovanih potreba djece“ (Schafer, 2015, str. 18). Sama teorija temelji se na individualnom pristupu u čijem je središtu dijete (Philipps, 2003). Montessori pedagogija također se zasniva na ideji pedocentrizma. Metode i sadržaj rada ovise o djetetu. Plan i program rada koji se može naći u tradicionalnim školama ne postoji kao takav jer Montessori škole tvrde da je nemoguće stvoriti jedan program koji odgovara svoj djeci (Matijević, 2001).

Uz to, veliki dio koncepta Montessori pedagogije zalaže se za prava djece i osiguravanje uvjeta za njihov nesmetan razvoj (Seitz i Hallwachs, 1997). Montessori pedagogija također je oblikovana i oko ideje slobodnog odgoja. To znači da dijete samo bira aktivnosti kojima će se baviti, koliko će to trajati i koliko će puta određenu aktivnost ponoviti (Matijević, 2001). Dijete treba imati slobodu, a to znači da mu se treba dati prostora da se vlastitom inicijativom počne baviti nekom aktivnošću u primjerenom okolini. Montessori pedagogija govori o „slobodi koja omogućuje nesmetani razvoj u pedagoški osmišljenim okvirima.“ (Seitz i Hallwachs, 1997, str. 38). Maria smatra kako odgoj treba biti lišen svake vrste nasilja. Pod nasiljem naglašava „svaku povredu slobode i nepoštivanja prava samostalnog izbora djeteta“ (Philipps, 2003, str. 9).

Odgojni cilj Montessori pedagogije je odgoj za slobodnog, a ne zarobljenog čovjeka. Odgojiti čovjeka koji je i više nego sposoban upravljati svojim životom. Ne postoji određeni vremenski period u kojem dijete mora usvojiti određena znanja, pa se tako naglasak stavlja na spontano učenje, poticanja djeteta na razne aktivnosti, ali i poštivanju osobnosti djeteta (Philipps, 2003). Sve ono što se uči pod bilo kakvim pritiskom ili osjećajem naugodnosti, brzo se zaboravi (Wentworth, 1999).

Temelj Montessori pedagogije je moto „Pomozi mi da to učinim sam“. To se odnosi na odgojitelje, roditelje i ostale odrasle osobe koje djecu trebaju usmjeravati da samostalno rješavaju određene probleme na koje su u svome radu naišli. Pri rješavanju problema, djecu se ne treba pohvaljivati za rezultat koji su postigli, već se kod djece želi pobuditi osjećaj zadovoljstva za ono što su napravili. To se radi na način da starija i mlađa djeca rade zajedno. Tako starija djeca razvijaju osjećaj empatije kada trebaju pomoći nekome u radu, a mlađa se djeca osamostaljuju (Perković, Nakić i Franje, 2021). Montessori pedagogija temelji se na samoodgoju i samopoučavanju, a posao odgojitelja je osiguravanje potrebnog materijala i poticanje djece na samoaktivnost (Matijević, 2001).

Na nagrađivanje i kažnjavanje u Montessori pedagogiji ne gleda se pozitivno. Kažnjavanje nije sredstvo koje se rabi kako bi dijete nešto naučilo jer to kod djece izaziva strah od neuspjeha i gubitka. S druge strane, ako se dijete konstantno nagrađuje za sve što napravi, ono će postati ovisno o pohvalama i potvrđama drugih osoba. Na taj će način sve što radi, raditi samo kako bi dobilo pozornost i priznanje drugih, a ne iz svoje unutarnje potrebe (Schafer, 2015). Odgajatelj ili učitelj može reći kako je primijetio koliko je dijete uživalo u radu što će djetetu dati poticaj za daljni rad (Feez, 2010).

Montessori pedagoški pristup ne želi da djeca pamte raznorazne informacije, već ih želi „pripremiti za svakodnevni život i odgojiti ih da postanu odgovorni i sposobni članovi obitelji i društva“ (Šagud i Toplek, 2018, str. 42).

U Montessori pedagogiji naglasak se stavlja na stjecanje samostalnosti i poticanje djece da određene radnje pokušaju raditi sami. Kada se djetetu konstantno pomaže, pogotovo onda kada mu pomoć nije potrebna, ono neće naučiti samostalno raditi određene stvari niti će steći kontrolu nad sobom i svojom voljom. Takva djeca odrast će u osobe kojima je potrebna ruka koja će ih voditi te će biti podložne manipulaciji (Wentworth, 1999).

Maria Montessori temeljila je svoju teoriju i na stupnjevima razvoja djeteta. Zastupala je mišljenje kako se djeci moraju omogućiti rana iskustva za njihov upijajući um. Rana iskustva potrebna su za normalan razvoj djeteta, pravilan razvoj osobnosti te inteligencije (Philipps, 2003). Ovome u prilog govori i Rima Shore (1997) u svojoj knjizi *Rethinking the Brain*. Ona govori o tome kako dijete treba biti u okolini koja će stimulirati mozak, poticati dijete na razvoj sposobnosti učenja, što će uvelike pomoći djetetu u njegovu daljnjem razvoju. Rana iskustva od iznimne su važnosti i neki od problema koji se pojavljuju kasnije u životu imaju korijene u ranoj fazi razvoja. Rana iskustva uvelike utječu na razvoj mozga, te na kvalitetu i opseg djelovanja mozga kasnije u životu (Philipps, 2003). Freud je tumačio da mnogi čovjekovi životni problemi imaju duboke korijene u ranoj fazi razvoja, odnosno u djetinjstvu. Upravo zbog toga postavlja se pitanje „zašto se odmah u djetinjstvu ne pokušaju otklanjati zapreke koje stoje na putu skladnog razvoja djeteta“ (Matijević, 2001, str. 37). Maria Montessori zastupala je gledište da djeca imaju prirodene snage za samorazvoj koje se aktiviraju ako se dijete nalazi u prikladnoj i poticajnoj sredini (Matijević, 2001).

Shore (1997) naglašava tri najvažnije spoznaje koje naglašavaju važnost okoline za djetetov razvoj. Brzina kojom se dijete razvija i uči ovisi o genetici, no isto tako ovisi i o vrsti brige koju to dijete iz okoline dobiva. Ljudski se mozak razvija na temelju iskustava što znači da sve ono

što dijete doživi oblikuje njega i njegovu osobnost. Rana faza razvoja, a pogotovo prva godina života, najvažniji je period u kojemu se dijete razvija jer tada okolina ima jak utjecaj na njegov razvoj (Shore, 1997). Rane interakcije sa okolinom mogu stvoriti povoljan okvir za razvoj djeteta, no također određuju i način na koji će se mozak razvijati (Philipps, 2003).

4. Pedagoška načela Montessori pedagogije

4.1. Poštovanje djeteta

U Montessori ustanovama poštovanje djeteta i njegova dostojanstva vrlo je važno. To je također i potreba koju djeca imaju. Veliki udio u Montessori pedagogiji obuhvaća pružanje slobode djeci da se razvijaju u skladu sa svojim sposobnostima. Važna je uloga odgojitelja i učitelja koji djecu trebaju usmjeravati i poticati ih na samoodgoj, te dopustiti da ih djeca vode. Dijete se ne može pravilno razvijati ako se nalazi u okolini u kojoj se ne osjeća prihvaćeno i voljeno. Za neometan razvoj potrebna mu je primjereno opremljena okolina i pružanje indirektnih pomoći kada je to potrebno. Razvoj djeteta treba se pratiti te mu je u tom procesu potrebna neizmjerljiva ljubav, priznanje i poštovanje (Seitz i Hallwachs, 1997).

4.2. Osposobljavanje osjetila i kretanje

Razvijanje osjetila temelj je Montessori pedagogije jer se preko njih percipira svijet. Zbog toga se djeci treba omogućiti stjecanje iskustava kako bi vježbali percipiranje okoline preko osjetila. Djeca tako postaju kreativnija i počinju doživljavati svijet kao cjelinu (Seitz i Hallwachs, 1997). Kretanjem i istraživanjem dijete dolazi do različitih spoznaja koje pomažu u razvoju inteligencije. Osim toga, dijete se na taj način osamostaljuje i razvija samosvijest (www.nebulamontessori.hr). Uz osjetila, naglašava se razvoj psihomotorike, te pokreti fine i grube motorike. Kretanjem se ne razvija samo kontrola mišića, već i um te inteligencija. Maria tvrdi da se osjetila mogu razvijati kroz samostalni rad djece. Za zdrav psihički, duhovni, društveni i tjelesni razvoj u jednu se cjelinu treba povezati kretanje sa razvojem osjetila (Seitz i Hallwachs, 1997).

4.3. Kako mišići pamte

Kretanje je jedna od potreba djece koja mora biti zadovoljena osiguravanjem dovoljno prostora kako bi dijete moglo istraživati i kretati se. To je važno jer djeca uče preko osjetila, a svoje pokrete usklađuju preko mozga. Tako se razum razvija kroz kretanje, a koordinacija mišića i pokreta ostvaruje se preko psihe. Jednom kada nešto naučimo pomoću mišića, to zauvijek pamtimo (Seitz i Hallwachs, 1997). Kroz kretanje i ponavljanje radnji dolazi se u kontakt sa stvarnošću, ali i razvija vlastita osobnost (www.nebulamontessori.hr).

4.4. Polarizacija pažnje

Montessori vježbe i materijali napravljeni su tako da vježbaju koncentraciju djeteta. Polarizacija pažnje znači da djeca imaju sposobnost duboko se koncentrirati. Kako bi se dijete koncentriralo ono mora samostalno odlučiti što će raditi (Seitz i Hallwachs, 1997). Uz to, veliku ulogu ima i motivacija u radu te je ona usko povezana sa uspješnim zadržavanjem pažnje tj. koncentracijom (Jagrović, 2007). Maria je definirala tri stupnja radnji koja se događaju prije koncentracije. Prvi stupanj su pripremne radnje tj. sam početak neke određene radnje. Drugi je stupanj veliki rad što označava početak koncentracije. Treći stupanj je stupanj velikog rada tj. osjećaj unutarnje uravnoteženosti i zadovoljstva (Seitz i Hallwachs, 1997).

4.5. Slobodan izbor

Slobodan izbor jedna je od glavnih komponenata Montessori pedagogije. Djeci se treba dati mogućnost da samostalno biraju što će raditi jer sloboda dovodi do aktivnosti, U Montessori pedagoškoj koncepciji vrlo se rano daje sloboda u odlučivanju i djelovanju (Jagrović, 2007). Maria je vjerovala da se dijete može potpuno posvetiti nečemu samo ako to radi u uvjetima slobode. Slobodan je izbor važan zbog toga što se djeca ne razvijaju jednako, tj. imaju različite interese, vlastiti tempo i ritam učenja. Upravo zbog toga Montessori pedagogija zalaže se za individualni pristup. Postoji mnoštvo materijala koje djeca mogu koristiti te tako izraziti svoje interese (Seitz i Hallwachs, 1997). Dijete koje je slobodno može neometano izgrađivati svoju osobnost te snažan i miran karakter (www.nebulamontessori.hr).

5. Četiri stupnja razvoja

Maria Montessori zastupala je misao da dijete tijekom svog razvoja prolazi kroz određene stupnjeve. U odgoju mora postojati prostor kako bi se ti stupnjevi razvijali, što se ne može događati ako se odgojne i školske ustanove formalno dijele na vrtiće, osnovne škole, realne škole itd. (Seitz i Hallwachs, 1997). U Montessori pedagogiji od iznimne je važnosti biti upoznat sa svim stupnjevima razvoja i promjenama kroz koje djeca tada prolaze. Na taj način odgojitelji i ostali odrasli mogu imati više razumijevanja za djecu te će shvaćati njihovo ponašanje.

Prvi stupanj razvoja odvija se od rođenja do šeste godine života. To je faza razvoja koju se naziva i „stvaralačkom“. U ovom je periodu važno pridati posebnu važnost okolini u kojoj se dijete nalazi te djetetu treba osigurati duhovnu hranu za stvaranje njegove duhovne strukture. Dijete analizira sve oko sebe koristeći se svim osjetilima, konstantno uči, bilo to svjesno ili nesvjesno (Seitz i Hallwachs, 1997). Istraživanjem okoliša apsorbira informacije kako bi konstruiralo koncepte o stvarnosti, a uz to počinje koristiti i jezik (Gutek, 2004). Želi početi samostalno raditi određene stvari i zbog toga je važno djetetu dati vremena i imati dovoljno strpljenja. Često se zna dogoditi da roditelji ili druge odrasle osobe pomognu djetetu jer misle kako mu je potrebna pomoć. Umjesto toga, djetetu se treba dati prostora, odgovarajućeg materijala i vremena kako bi samostalno napravilo neku radnju jer se tako razvija. Maria je vjerovala da djeca koja su odgajana na taj načinu prvih šest godina svoga života, brže svladaju vještine čitanja i pisanja (Seitz i Hallwachs, 1997). U Montessori pedagogiji ovo je od iznimne važnosti zbog toga što se na svaku beskorisnu pomoć gleda kao prepreku u razvoju (Feez, 2010). Uz to, neophodno je pružiti djetetu ljubav i prihvatiti ga, što je ujedno i temeljna djetetova potreba (Seitz i Hallwachs, 1997).

Maria Montessori govori kako se u prvom stupnju razvoja događa i društveni razvoj djeteta, i to u nekoliko stupnjeva. Prvi stupanj (prvi niži stupanj) Maria Montessori također naziva i razdobljem prilagođavanja (Philipps, 2003). Obuhvaća vrijeme od prve do treće godine. U ovome periodu dijete prima dojmove iz okoline te se prilagođava svojoj okolini. „Njegove društvene potrebe i aktivnosti povezane su s onom osobom koja je njemu važna (majka)“ (Seitz i Hallwachs, 1997, str. 35). Djeca počinju usvajati jezik i kulturu u kojoj se nalaze (Gutek, 2004). Odgojitelji i odrasli trebaju biti posebno oprezni čemu izlažu dijete jer je djetetov mozak dva puta aktivniji od mozga odraslih pa ono „svojim osjetilima upija sve nesvjesno, bez izabiranja, neumorno i neograničeno“ (Philipps, 2003, str. 21). Upijanjem svih tih informacija iz okoline, dijete uči određene stvari koje su temelj za čitav život. Bez obzira na

to što se ne može svjesno sjetiti najranijih događaja, ti se događaji i iskustva ne gube te ostavljaju veliki trag na djetetu (Schafer, 2015). U ovom razdoblju „dijete ima osjetljiv i krhki psihički život nezamjetljiv odrasloj osobi u svojim delikatnim manifestacijama i odrasla osoba može nesvjesno poremetiti njegovo odvijanje“ (Montessori, 2003, str. 149). Kako vrijeme prolazi, dijete se polagano počinje osamostaljavati.

Drugi niži stupanj obuhvaća vrijeme od treće do šeste godine koje Maria Montessori naziva i „društveno embrionalno vrijeme“. U tom periodu dijete ima potrebu pobliže upoznati svoju okolinu, detaljnije upoznati drugu djecu te se s njima igrati. Ta zajednička igra pomaže mu u njegovu razvoju i oblikovanju ličnosti. Tako djeca razvijaju svoje društvene vještine i grade svoj identitet sudjelujući u individualnim aktivnostima (Seitz i Hallwachs, 1997). Djeca kroz igru s drugom djecom uče društveno ponašanje, razmjenjuju igračke, po prvi se put nalaze u određenim konfliktima, te kroz sve te radnje razvijaju svoje socijalne vještine (Schafer, 2015). Dijete u ovom periodu postaje kreativno i zbog toga je važno poticati razvoj umjetničkih sposobnosti doživljavanjem. Uz to, dijete se treba moći slobodno umjetnički izražavati, a u isto vrijeme učiti sposobnost koncentracije, ustrajnosti i održavanja usmjerenosti.

Tijekom šeste i sedme godine dijete se tjelesno, duhovno i duševno mijenja (Seitz i Hallwachs, 1997). Glavna karakteristika ovog razdoblja je da dijete želi saznati nešto novo, počinju ga zanimati i apstraktne stvari te počinje razvijati razumijevanje i volju (Philipps, 2003). Počinje razlikovati dobro i zlo, a odrasli dijete trebaju fokusirati na dobro. To znači naglašavanje određenih moralnih vrijednosti koje povoljno doprinose moralnom razvoju (Seitz i Hallwachs, 1997). Za umni i duševni razvoj potrebna je primjerena okolina u kojoj će ljudi biti ispunjeni ljubavlju. Osim moralnog, važan je i tjelesni razvoj za kojeg dijete treba prostor, hranu i njegu. Djetetu je potreban mir kako bi mogao svoje snage usmjeriti za samogradnju i razvoj ličnosti (Philipps, 2003).

Drugi stupanj razvoja odvija se od šeste do dvanaeste godine života. U ovom periodu dijete treba biti što više u društvu, komunicirati sa ostalim ljudima i djecom kako bi steklo što više socijalnog iskustva. Potrebno je omogućiti pravilno opremljen prostor prepun materijalima koje će dijete samostalno koristiti.

Treći stupanj razvoja odvija se od dvanaeste do osamnaeste godine života. U ovom se razdoblju dijete veže za ljude i društvo. Maria Montessori ovo razdoblje naziva „stupnjem odmaranja“ i naglašava kako se od mladih u školi ne treba tražiti previše jer je to istraživanja raznih razmišljanja, stavova, moralnih pitanja itd. (Seitz i Hallwachs, 1997). Adolescent prolazi kroz mnoštvo promjena te pokušava razumjeti društvene i ekonomske uloge, ali i pronaći svoju

ulogu tj. mjesto u društvu (Gutek, 2004). Zbog toga je mladima u ovom periodu potrebno osigurati slobodu i zaštititi njihovo dostojanstvo (Seitz i Hallwachs, 1997).

U svakom od ova četiri razdoblja dijete ima određene potrebe, no kako je svaka osoba individua sama za sebe, te se potrebe mogu razlikovati od djeteta do djeteta. Upravo zbog toga Montessori pedagogija zagovara individualizirani pristup. Kako bi dijete u svakom razvojnom stupnju doseglo svoj puni potencijal, treba biti u mogućnosti raditi aktivnosti svojim tempom, što znači da ne obrađuju sva djeca isto gradivo u isto vrijeme (Matijević, 2001).

6. Razdoblja posebnih osjetljivosti

Kako je Maria Montessori pomno proučavala radove Jean-Marc-Gaspard Itarda i Eduard Seguina, donijela je dva zaključka koji su joj uvelike pomogli u boljem shvaćanju dječjeg razvoja i njegovih potreba. Shvatila je da su djeca sposobna steći elementarno znanje puno ranije nego li se to do tada mislilo. Osim toga, uvidjela je da postoje faze u djetetovu razvoju tijekom kojih oni mogu lakše savladati pojedine vještine (Wentworth, 1999).

„Razdoblja posebne osjetljivosti jesu razdoblja u kojima je izražena posebna sklonost primanju određenih vrsta podražaja na koje organizam spontano reagira, a koja tijekom razvoja periodično dolaze“ (Philipps, 2003). Ta osjetljiva razdoblja karakteriziraju spremnost za učenje i razvijanje sposobnosti (Seitz i Hallwachs, 1997). Karakterizira ih i povećano zanimanje djeteta za određene stvari tj. funkcije iz okoline u kojoj se nalazi (Schafer, 2015).

U tom razdoblju dijete više nego inače percipira određene karakteristike iz okoline te na taj način uči i stječe određene vještine, dok se na druge vještine u tom periodu ne fokusira. Tijekom razdoblja posebne osjetljivosti od iznimne je važnosti okolina u kojoj se dijete nalazi jer „pojava škodljivih, loših uvjeta može dovesti do promjena, reorganizacije u samom živčanom sustavu djeteta i do mogućih odstupanja od normalnog razvoja“ (Aylward, 1997, prema Philipps, 2003). Prema Montessori teoriji, postoje osobine koje razdoblja posebne osjetljivosti posjeduju, a to su: sveprisutnost, preklapljivost, vremenska ograničenost i uočljivost. Sveprisutnost znači da kroz razdoblja posebne osjetljivosti prolaze sva djeca, pa čak i ona koja imaju neke teškoće u razvoju. Razdoblja se mogu preklapati, no ne mogu u isto vrijeme dosegnuti svoj puni potencijal. Svako razdoblje ima vrijeme kada se pojavljuje, a kada ono prođe teže je učiti i stjecati znanja vezano za to određeno područje. Vrlo se lako mogu prepoznati razdoblja posebne osjetljivosti zbog toga što se dijete tada bavi određenim stvarima te ih može savladati s lakoćom (Philipps, 2003).

Tijekom **razdoblja posebne osjetljivosti za govor** dijete bez svjesnog podučavanja ili napora uči govor svoje okoline. Ono se u djetetovu razvoju javlja iznimni rano i traje dulje od drugih. Već sa šest mjeseci, beba može izgovarati glasove svoje kulture. Do treće godine dijete može izraziti osobne misli, a sa četiri godine govor postaje pomoć u organizaciji svijesti. Sa pet godina dijete počinje pisati, a od sedme do devete godine nalazi se u razdoblju posebne osjetljivosti specifično vezano za gramatičke strukture. Velika je pomoć što ljudi u djetetovu okruženju posjeduju intuitivno didaktičko ponašanje koje je prilagođeno malom djetetu. Uz to, djetetovi se potencijali ne mogu ispravno raazvijati bez poticanja na jezični razvoj i osiguravanje neophodne mogućnosti za učenje. Ako je razdoblje posebne osjetljivosti prošlo, a

dijete nije dobilo odgovarajuće poticaje, propustilo je važno razdoblje učenja te je njegov daljnji razvoj ugrožen (Schafer, 2015). Kako bi se bilo koje razdoblje posebne osjetljivosti u potpunosti iskoristilo, potrebno je djetetu dopustiti slobodu kretanja te mu omogućiti stjecanje iskustava (Philipps, 2003).

Razdoblje posebne osjetljivosti za red pojavljuje se u isto vrijeme kada i osjećaj za vanjski red. Vanjski se red tiče „odnosa između sastavnih dijelova okoline i kao osjetilo za unutarnji red koji se može nazvati osjetilo orijentacije“ (Philipps, 2003, str. 40). Ovdje su vrlo važni samoregulacijski mehanizmi koji se razvijaju, a za to su potrebne redovne dnevne aktivnosti, svakodnevni raspored, pravilnosti u odvijanju nekih situacija te postojanje određenog mjesta za određene predmete (Philipps, 2003).

Maria Montessori uočila je jedan fenomen, a to je da se djeca od petnaest mjeseci do dvije godine jako zanimaju za sitne predmete – tzv. **razdoblje posebne osjetljivosti za uočavanje malih dijelova cjeline**. To znači da se dijete fokusira na detalje unutar većih cjelina. Na taj se način perceptivni proces programira objedinjavanjem svih osjetilnih podataka, dok se konstantnost percepcija razvija postupno (Philipps, 2003).

Razdoblje posebne osjetljivosti za poboljšanje osjetilnih sposobnosti javlja se u dobi od dvije do četiri godine. Tada se djetetu treba omogućiti materijal za uvježbavanje i usavršavanje osjetilnih sposobnosti. To znači da će djeca pokazivati povećan interes za aktivnosti gdje će se moći umjetnički izraziti. Omogućavanjem provođenja takvih aktivnosti gradi se temelj za razvoj skladne stvaralačke fantazije, ali i jasnog predočavanja (Philipps, 2003).

Razdoblje posebne osjetljivosti za spretnost u kretanju javlja na samom početku djetetova razvoja u majčinoj utrobi. Pokretljivost djeteta može se zapaziti čak u 8. tjednu trudnoće. Nakon rođenja, dijete pokreće ručice i nožice, puže, hoda i hvata. Sa dvije do četiri godine dijete može hodati te održavati ravnotežu. Fina se pokretljivost za crtanje razvija nakon četvrte godine, a djeca tada biraju crtanje, pisanje, rezanje i plesanje (Philipps, 2003). Važno je urediti okolinu u kojoj se dijete može slobodno kretati jer kretanje potiče sposobnost koncentracije (Schafer, 2015).

Tijekom **razdoblja posebne osjetljivosti za društveno ponašanje** dijete je usmjereno na svoje pokrete i svoje tijelo, te je zbog toga ovo razdoblje dobro za stjecanje uljudnih oblika ponašanja. Djeca između druge i šeste godine imaju sposobnost za lako i potpuno usvajanje ponašanja koje je primjereno u društvenim odnosima. U ovom se razdoblju trebaju promatrati potrebe djeteta te se u skladu s njima ponašati. U dnevni raspored i okolinu djece treba se unositi što manje promjena. U odnosu sa djetetom treba se rabiti ispravan govor i ponašanje (Philipps,

2003). Poželjno je da dijete bude velik dio socijalnih interakcija jer tako stječe iskustva koja su temelj za razvoj socijalnih kompetencija u smjeru emocionalne inteligencije (Schafer, 2015).

7. Montessori didaktički materijal

Maria Montessori za svoj je materijal vjerovala da je ono ključ koji otvara vrata u svijet. Korištenjem materijala djeca spoznaju odnose i veze u svijetu, a radom spoznaju i sam svijet (Seitz i Hallwachs, 1997). Odabir materijala i aktivnosti u rukama je djeteta koji je usmjeren prema određenom cilju za koji treba uložiti mentalni i fizički napor. Kada je dijete izloženo mogućnosti biranja ono razvija sposobnost kontrole. Maria Montessori vjerovala je da kada djeca steknu kontrolu nad svojim mišićima, steknut će i kontrolu nad svojim umom. To znači da se djeca mogu koncentrirati i svojevrijem usmjeriti pažnju na određenu stvar. Na taj se način dijete oslobađa robovanja vlastitim impulsima (Feez, 2010).

Materijal služi za stjecanje odgovornosti i samostalnosti kod djece. Pravilno pospremanje materijala nakon korištenja obveza je djece koja se tako uče brinuti za stvari, ali i za druge oko sebe (Seitz i Hallwachs, 1997). Tako se materijali nalaze u spremnicima koje djeca mogu nositi te su i materijali i spremnik kojem oni pripadaju označeni istom bojom kako bi dijete bez problema moglo pospremiti materijal na za to predviđeno mjesto (Feez, 2010).

Svi su materijali složeni i organizirani, i od svake vrste postoji samo jedan set. Tako kada dijete želi koristiti određeni materijal, mora pričekati da druga osoba završi i time vježba strpljenje i čekanje. To je također važno jer se na taj način uči pravilnoj komunikaciji i socijalizaciji (Matijević, 2001) Uz to, zbog toga što je čekalo materijal određeno vrijeme, dijete će se prema istom odnositi s većim poštovanjem (Feez, 2010). Djeca sama biraju koji će materijal koristiti te koliko će ga dugo rabiti (Matijević, 2001). Naglašavanje slobode biranja nije važno samo zbog toga što tako dijete razvija samostalnost, već odgojitelj i učitelj imaju priliku vidjeti koje su to potrebe i mogućnosti svake osobe te ju sukladno time poticati na bavljenje određenim aktivnostima. Te će aktivnosti rezultirati u tjelesnom razvoju, razvoju uma i karaktera (Dewey i Dewey, 1915).

Materijali ne postoje samo za igranje i korištenje u određenim aktivnostima, već su oni potrebni za zadovoljavanje osnovnih psihičkih potreba djece, a to su red, jezik, ljubav i kretanje. Materijal pomaže djeci u razvoju osjetila i intelektualnih sposobnosti te na taj način stvara vezu između ruku i mozga. Velika je pomoć pri razvoju konkretnog razumijevanja apstraktnih pojmova (Sablić, Rački i Lesandarić, 2015).

Materijali se razlikuju po područjima i primjeni:

- a) materijal za vježbe iz praktičnog života
- b) osjetilni materijal
- c) materijal za matematiku

- d) materijal za jezik
- e) materijal za kozmički odgoj (Seitz i Hallwachs, 1997, str. 70).

7.1. Materijal za vježbe iz praktičnog života

Korištenjem materijala za vježbe iz praktičnog života uvježbavaju se pokreti za radnje iz svakodnevnog života i razvija neovisnost (Dewey i Dewey, 1915). Boja materijala treba poticati djecu na korištenje, a oblik mora biti prilagođen visini djece. U materijal za vježbe iz praktičnog života ubrajaju se: metla, čajnik, okviri za prišivanje dugmadi ili ljepljenje na čičak, rad sa sigurnosnim iglama itd. Ovim vježbama djeca stječu znanja o trima područjima. Prvo je područje briga za samoga sebe i tu se ubraja pranje ruku, oblačenje, obuvanje cipela i slično. Drugo je područje briga za okolinu i odnosi se na pranje suđa, brisanje prašine, pranje prozora, briga za životinje... Treće područje obuhvaća vježbe povezane sa životom u zajednici, npr. kako ponuditi gosta da sjedne, postaviti stol, pozdraviti itd. (Seiz i Wallach, 1997). Cilj vježbi iz praktičnog života je osposobiti djecu da samostalno mogu odraditi određene aktivnosti, bez da su ovisni o odrasloj osobi (Gutek, 2004). Ovim vježbama stječe se samostalnost, koncentracija, razvija se snaga volje i koordinacija (Feez, 2010).

Važna je analiza pokreta, što znači da se djetetu treba osvijestiti sve što ono čini. Svaka se radnja sastoji od mnoštva pokreta koji slijede jedno drugo, no svaki je za sebe jedna cjelina. Analiza pokreta od iznimne je važnosti kod koordiniranja pokreta, a kako bi se ti pokreti usavršili dijete mora više puta ponoviti određenu radnju. Konstantnim ponavljanjem, osim što usavršuju radnju, uče se i koncentraciji (Seiz i Wallach, 1997).

7.2. Osjetilni materijal

Osjetilni materijal napravljen je tako da se odnosi na samo jedno osjetilo kako bi koncentracija i percepcija bila veća i intenzivnija. Taj materijal ima određene osobine (težina, boja, veličina, oblik, površina) koje se mogu 'izolirati' kako bi dijete moglo materijalizirati apstrakcije (Seiz i Wallach, 1997). Ovim vježbama razvija se sposobnost uočavanja razlika između nijansi boja, zvuka i tona. Pomoću njih stječu se tri vrste vještina: 1. razlikovanje nijansi i boja, 2. osjetljivost na miris i zvuk, i 3. pravljenje usporedbi i kontrasta (Gutek, 2004).

Osjetilni materijal dijete nesvjesno povezuje sa materijalom nekog drugog područja (Seiz i Wallach, 1997). Na primjer, vidi li dijete auto crvene boje, tu će boju nesvjesno povezati sa nekim drugim objektom kao što je jabuka. Ovakve ideje potiču apstraktno razmišljanje pomoću sakupljanja dojmova iz okoline te pomažu u razvijanju inteligencije (Feez, 2010). Koristeći

ovaj materijal, djeca se uče prepoznati i grupirati predmete, te razlikovati i uspoređivati iste predmete (Gutek, 2004).

7.3. Materijal za matematiku

Tako se dijete preko materijala za vježbe iz praktičnog života može pripremiti za korištenje materijala za matematiku. Za učenje i korištenje ovog materijala potrebno je poticajno okruženje u kojemu neće biti ometajućih elemenata, a upravo je to ono što Montessori pristup zagovara (Milinković i Bogavac, 2011). Važne su vježbe klasificiranja, redanja, brojanja, slaganja i uspoređivanja kako bi se razvijalo matematičko razmišljanje. Materijal za matematiku djeci omogućuje da preko konkretnih primjera uspostave kontakt sa apstraktnim idejama (Šagud i Toplek, 2018). Kako djeca ponavljaju radnje logičnim slijedom tako uče i misliti prema određenom redu. Preko materijala za matematiku uči se kinestetički. Jedan od mnoštva materijala za matematiku zove se Zlatne kuglice pomoću kojega se uči decimalni sustav (Seiz i Wallach, 1997). Uz to su zanimljive i kartice s pitanjima preko kojih se uči aritmetika (Šagud i Toplek, 2018).

7.4. Materijal za jezik

Materijal za jezik posebno je važan jer su djeca tijekom svog razvoja u osjetljivom stupnju kada dođe do savladavanja jezika. Ovim se materijalom pokušava osvijestiti važnost materinjeg jezika te se dijete potiče na učenje kako bi proširilo svoj vokabular (Seiz i Wallach, 1997). Maria Montessori vjerovala je u auto-obrazovanje, što znači da će djeca raditi ono što je potrebno za razvoj vještina čitanja i pisanja kada se osjećaju spremnima (Gutek, 2004).

Prvi način učenja jezika u Montessori ustanovama je čitanjem i pisanjem za što se koriste razne vježbe i igre. Slova na grubom i hrapavom papiru jedan je od najpoznatijih materijala za učenja jezika. Dijete prstima opipava slova te tako pamti njihov oblik (Seiz i Wallach, 1997).

7.5 Materijal za kozmički odgoj

Materijal za kozmički odgoj odnosi se na slikovni materijal, atlase, zbirku minerala, ali i na globuse na kojima se sve može opipati. Cilj je povezivanje djeteta sa svijetom kroz samostalno istraživanje i otkrivanje. Osim materijala za kozmički odgoj, poželjno je imati i vrt u kojem će djeca moći vidjeti životne zakonitosti u prirodi (Seiz i Wallach, 1997). Promatranjem živih bića u njihovom staništu na otvorenom uči se poštovanje za okoliš i naglašava se briga za sve životinje. Uz to, djecu se potiče na očuvanje okoliša i suosjećanje sa svim živim bićima (Feez, 2010).

Svi ti materijali postoje kako bi djeca njima mogla upotpuniti svoj razvoj i iskustveno učiti. Važno je naglasiti kako svi materijali trebaju imati veliku vrijednost odgojiteljima i učiteljima. To znači da materijali izgledaju poželjno, imaju svoju svrhu, korisni su i potrebni u odgojno-obrazovnom procesu. Time dobivaju na važnosti te učitelji iskazuju veću spremnost za korištenje istog u svojoj nastavi (Sablić, Rački i Lesandarić, 2015).

8. Uređenje okoline i prostora

Okolina u kojoj se dijete nalazi treba biti mirna i miroljubiva jer se samo u takvom okruženju mogu razvijati sposobnosti življenja u zajednici. Primjerena okolina prema Mariji Montessori je ona koja je uređena prema potrebama djeteta. Montessori pedagogija želi oblikovati okolinu u kojoj će se svako dijete moći optimalno razvijati u skladu sa svojim ritmom i osobnošću. Teži se uređenju tj. mijenjanju okoline, a ne mijenjanju i popravljanju djece (Schafer, 2015).

Ona govori kako dijete prvih nekoliko godina života treba proživjeti na idealan način kako bi se kasnije moglo pravilno razvijati i dosegnuti svoj puni potencijal (Seitz i Hallwachs, 1997). Upravo su zbog toga Montessori ustanove i učionice uređene po principu „manje je više“. To znači da se u prostoriji nalaze isključivo materijali koji potiču djetetovo zanimanje i želju za učenjem (Novšak, 2020). Takvi poticaji iz okoline aktiviraju unutarnje potencijale djeteta i njegovu 'glad za učenjem' (Schafer, 2015).

Uređenje prostora jako je važan aspekt Montessori pedagogije. Prostor i sredina u kojoj se dijete nalazi moraju biti poticajni, organizirani i s pregršt korisnih materijala. Učionica i sav namještaj u njoj djeci ne smiju ograničavati slobodu pokreta (Gutek, 2004). Materijali trebaju biti primjereni s obzirom na razvojne stupnjeve djeteta. Cilj je da se dijete u prostoru osjeća ugodno jer se jedino tako može opustiti i početi slobodno istraživati svoju okolinu. Kada govorimo o jaslicama ili vrtićima to znači da prostorija treba imati cvijeće, zavjese, kauč i zidove u dopadljivim bojama. Tako se stvara ugodno ozračje u kojem se djeca osjećaju sigurno i opuštено kao kod kuće (Schafer, 2015). Stolice i stolovi po svojoj veličini odgovaraju visini djece. Sve police i mjesta na kojima se nalazi materijal koji se koristi napravljena su tako da su pristupačni djeci (Gutek, 2004).

Važno je naglasiti da se materijali mogu naći po cijeloj učionici, no oni su organizirani i uredno složeni kako bi se zadovoljila dječja potreba za redom. Ne samo da su materijali složeni uredno, već su složeni redosljedom kojim su djeci prikazani, kako bi se oblikovao 'svijet progresivnog interesa' (Feez, 2010). Zbog održavanja reda, postoji jasna podjela prostora, pa se tako u jednom kutu nalaze lutke s predmetima koji se mogu pronaći u kućanstvu, u drugom kutu nalaze se igračke tj. materijali za slaganje i gradnju itd. Uz to, postoji i mjesto u prostoriji gdje djeca mogu otići i biti sama kako bi zadovoljila potrebu za samoćom i mirom. Na tim se mjestima nalaze velike kartonske kutije sa otvorom sa strane u koje djeca mogu ući i biti nasamo (Schafer, 2015).

U prostoriji se nalaze i police na kojima se mogu naći papiri, različite knjige pa čak i škare. Djeci se dopušta korištenje lomljivih ili opasnih stvari jer se se vjeruje kako je to potrebno djetetu da nauči pravilno rukovati određenim stvarima. Upravo tako nije problem ako dijete polomi neki predmet jer tako dijete samo shvaća kako se treba koristiti određenim stvarima te kako treba biti pažljivije (Schafer, 2015).

Idealno bi bilo da također postoji i dvorište gdje se djeca mogu igrati i penjati, ali i učiti se radnom odgoju kroz različitih aktivnosti, ako npr. metenje otpalog lišća, sakupljanje kamenja itd.

Rad u školi podijeljen je u dva bloka, a to su slobodni rad i zajednička razredna nastava. Prvi se blok odnosi na samostalan rad učenika ili rad u paru korištenjem materijala. Zajednička razredna nastava odnosi se na oblik nastave gdje učitelj smišlja aktivnosti kojima će se učenici zajednički baviti, kao što su posjet muzeju, određene sportske aktivnosti itd. (Matijević, 2001). Učionica je uređena za učenje i rad, na drugačiji način od tradicionalnih učionica. Položaj stolova i stolica razlikuje se ovisno o tome radi li se u skupinama ili individualno. Otvoreni ormari nalaze se uz zidove, te se u njima nalaze materijali za rad. Tako složeni materijali, ali i uređenost cijele učionice, djecu potiču na konstruktivan individualni rad. Neki od radova koje učenici naprave, bilo to crteži ili pisani radovi, mogu se vidjeti obješeni po zidovima učionice. Uz to, djecu se uči da se brinu o prirodi te se u učionici nalazi i po koja biljka (Matijević, 2001).

9. Osobine Montessori odgojitelja i učitelja

Nije samo važno kako je okolina uređena, već kakve su osobe u toj okolini. Djeci je za učenje dovoljna samo motivacija. Kod uspješnog učenja, u mozgu se pojačano izlučuje dopamin. Ta tvar, slična opijatima, izaziva „ovisnost“, budući da se osjećaj ugone koji je s njime povezan želi ponoviti. Na učenje negativno utječu odnosno kočuju ga neugodni osjećaji, a poznato je i „da nas strahovi i preveliki stres sprečavaju i demotiviraju u učenju“ (Schafer, 2015, str. 21).

Odgjitelji trebaju biti nježni, dobro raspoloženi, ali ponajviše dosljedni. Kada dijete napravi neku pogrešku, treba mu se dati vremena i prostora da pokuša samostalno riješiti problem. Odgjitelji se trebaju potpuno posvetiti djetetu i dobro poznavati njihove potrebe.

Nastava u školama često je frontalnog oblika gdje učenici sjede u klupama jedni iza drugih dok učitelj drži predavanje i poučava. Za razliku od toga, učitelj u Montessori školama treba biti organizator i usmjerivač. To znači da na početku određene aktivnosti daje uvodne upute, pokazuje materijal i potiče djecu na aktivnost. Nakon toga djeca slobodno i prema vlastitom interesu odabiru s kojim će materijalom raditi te kojom brzinom (Matijević, 2001).

Montessori učitelj često radi individualno sa učenikom. Učitelj dijete ne tjera da radi ono što on želi, ali isto tako niti ne stavlja naglasak na ispravljanje pogrešaka čim se one dogode. Umjesto toga, učitelj potiče dijete na neke druge aktivnosti koje bi mu mogle pomoći da sam shvati svoju pogrešku, ali i uoči kako ju može ispraviti. Na taj način učitelj ne nameće djeci određene aktivnosti, već im daje priliku da sami slobodno odaberu čime će se baviti i tako dođu do određenih zaključaka (Matijević, 2001).

Učitelj djecu treba usmjeravati, ali ne dopustiti da djeca previše osjete njegovu prisutnost. Uvijek trebaju biti spremni pružiti pomoć, no nikako ne smiju biti prepreka između djeteta i njegova iskustva (Montessori, 1964).

U Montessori učionici nalaze se djeca različitih godišta, a time i različitih razvojnih stupnjeva. Često se dogodi da starija djeca preuzmu ulogu učitelja te mlađoj djeci govore što znaju te im tako pomažu (Seitz i Hallwachs, 1997). Kada dođe do učenja tj. predavanja, učitelj treba paziti da sadržaj lekcija iznese u kratkom roku, na jednostavan i objektivan način. Učitelj treba pratiti reakcije učenika i intervenirati ako uoči da dijete nije zainteresirano za sadržaj (Montessori, 1912).

Montessori učitelj treba biti pun strpljenja, razumijevanja i poštovanja prema svakom pojedinom djetetu koje se nalazi u učionici. Uz to, treba biti kreativan, duhovan i maštovit. To zahtijeva samosvijest, konstantan rad na sebi te samoodgoj (Seitz i Hallwachs, 1997). Treba

proširivati znanje o samome sebi kao čovjeku, dobro poznavati razvojne stupnjeve djeteta, imati znanje o Montessori materijalima, dobro opažati i biti koncentriran na rad (Philipps, 2003).

Djetetu treba pružiti pažnju i ljubav, a ljutnja je jedna od najnepoželjnijih emocija kada dođe do odnosa sa djetetom. Treba biti zainteresiran i informirati se o raznim temama kako bi bio što veća pomoć i oslonac djeci u njihovu razvoju (Seitz i Hallwachs, 1997).

Montessori odgojitelji i učitelji uzor su djeci, primjer kako se osoba treba ponašati, pričati i ophoditi prema svemu. Djeca često oponašaju svoje učitelje, stoga se to treba iskoristiti na najbolji mogući način. Prema djeci se treba ponašati onakvom dobrotom kakvom želimo da se i kod njih razvije (Montessori, 1964). Jedna od najvažnijih stvari za odgojitelje i učitelje je da shvate kako indirektno voditi dijete što znači dopustiti djetetu da samostalno gradi svoju ličnost, samostalno odlučuje i djeluje neovisno.

Neki od zadataka odgojitelja i učitelja su:

- aktivno sudjelovati i poticati samoizgradnju djeteta,
- indirektno se uplitati u aktivnost djeteta,
- poštovati postignut nivo koncentracije kod djeteta,
- ohrabrivati i poticati na rad (Philipps, 2003).

10. Zaključak

Maria Montessori zbog svoje je ljubavi prema djeci i želji da pomogne njihovu razvoju unijela mnoštvo promjena u svoj rad. Počevši rabiti materijale kojima su se koristila djeca s poteškoćama u razvoju, u radu sa djecom u prvoj dječjoj kući „Casa dei Bambini“, uvidjela je kako taj materijal uvelike pomaže u razvoju djece koja su zdrava. Tako je počela oblikovati svoju pedagošku metodu koja se temelji na slobodi djeteta i samostalnom odabiru aktivnosti kojima će se baviti.

Željela je odgojiti djecu koja će biti neovisna, kreativna i sposobna samostalno obavljati zadatke. Naglasak je stavljen na spontanom učenju gdje nema određenog plana i programa kao što je slučaj u tradicionalnim školama. Učionice su uređene prema interaktivnom pristupu, kako bi djeca mogla međusobno surađivati. Frontalna nastava i predavanja kao takva ne postoje, već učitelj vodi djecu kroz aktivnosti i potiče ih na rad. U učionici se nalazi mnoštvo materijala koji pomažu u vježbanju koncentracije i strpljenja, a svi oni imaju određeno mjesto gdje se nalaze. Tako se djecu uči red i briga za urednost prostora. Postoje različite vrste materijala: materijal za vježbe iz praktičnog života, osjetilni materijal, materijal za matematiku, materijal za jezik i materijal za kozmički odgoj. Oni postoje kako bi se njima upotpunio dječji razvoj i omogućilo iskustveno učenje.

Učitelji i odgojitelji trebaju usmjeravati djecu, biti puni poštovanja i razumijevanja. Neke od njihovih zadaća su poticanje djecu na rad, poticanje samoizgradnje djeteta te usmjeravanje. Ljutnja je emocija koju odgojitelji i učitelji nikako ne bi trebali pokazati djetetu, pogotovo kada se ono ne ponaša prikladno, već se dijete treba razumjeti i pokušati doći do korijena problema koji je takvo ponašanje izazvao.

11. Literatura

- Dewey, J. i Dewey, E. (1915) *Schools of Tomorrow*. London: Dent and Sons.
- Feez, S. (2010) *Montessori and Early Childhood*. London and New York: Continuum,
- Gutek, G. L. (2004.). *The Montessori Method: The Origins of an Educational Innovation: Including an Abridged and Annotated Edition of Maria Montessori's*
- Jagrović, N., (2007). Sličnosti i razlike pedagoških načela modela Marije Montessori, Rudolfa Steinera i Celestina Freineta. *Školski vjesnik*, 56, 65- 77.
- Matijević, M. (2001). *Alternativne škole: Didaktičke i pedagoške koncepcije*. Zagreb: Tipex
- Milinković, J. i Bogavac, D. (2011). MONTESSORI METHOD AS A BASIS FOR INTEGRATED MATHEMATICS LEARNING. *Metodički obzori*, 6(2011)1 (11), 135-143. <https://doi.org/10.32728/mo.06.1.2011.11>
- Montessori, M. (1964). *Dr. Montessori's Own Handbook*. Massachusetts: Robert Bentley, Inc.
- Montessori, M. (1912). *The Montessori Method: SCIENTIFIC PEDAGOGY AS APPLIED TO CHILD EDUCATION IN "THE CHILDREN'S HOUSES" WITH ADDITIONS AND REVISIONS*. Oxford: Rowman & littlefield Publishers, Inc.
- Montessori, M. (2003). *Dijete: tajna djetinjstva*. Jastrebarsko : Naklada Slap
- Nebula Montessori - *Načela Montessori pedagogije*. (2010). Nebula/Montessori Asocijacija. Preuzeto s <http://www.nebulamontessori.hr/nacela-montessori-pedagogije.html>
- Novšak, L. (2020). MONTESSORI PEDAGOGIKA I AUTIZAM. *Varaždinski učitelj*, 3 (3), 75-81. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/236566>
- Perković, L., Nakić, D. i Franje, D. (2021). *Montessori priručnik za odgojitelje i stručne suradnike u dječjem vrtiću*. Zadar
- Philipps, S. (2003). *Montessori priprema za život: odgoj neovisnosti i odgovornosti*. Jastrebarsko: Naklada Slap
- Sablić, M., Rački, Ž., & Lesandrić, M. (2015). Učiteljska i studentska procjena odabranoga didaktičkog materijala prema pedagogiji Marije Montessori. *Croatian Journal of Education: Hrvatski časopis za odgoj i obrazovanje*, 17(3), 755-782. Preuzeto s https://hrcak.srce.hr/index.php?show=clanak&id_clanak_jezik=216353
- Schafer, C. (2015). *Poticanje djece prema odgojnoj metodi Marije Montessori: priručnik za odgojitelje i roditelje*. Zagreb: Golden marketing-Tehnička knjiga

Seitz, M. i Hallwachs, U. (1997). *Montessori ili Waldorf? : knjiga za roditelje, odgajatelje i pedagoge*. Zagreb: Educa

Shore, R. (1997). *Rethinking the Brain*. Families and Work Institute. New York.

Šagud, K. i Toplek, Ž. (2018). MATEMATIKA U PREDŠKOLSKOM I ŠKOLSKOM RAZDOBLJU PREMA MARIJI MONTESSORI. *Poučak*, 19 (75), 42-56. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/220079>

Wentworth, F., L. (1999). *Montessori for the New Millennium. Practical Guidance on the Teaching and Education of Children of All Ages, Based on A Rediscovery of the True Principles and Vision of Maria Montessor*. Lawrence Erlbaum Associates: Mahwah, NJ