

Praćenje procesa uvođenja Montessori metode rada u odgojnu skupinu

Atlija, Ljiljana

Master's thesis / Diplomski rad

2020

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Zagreb, Faculty of Teacher Education / Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:147:546592>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2024-08-31**

Repository / Repozitorij:

[University of Zagreb Faculty of Teacher Education - Digital repository](#)



**SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA ODGOJITELJSKI
STUDIJ**

**LJILJANA ATLIJA
DIPLOMSKI RAD**

**PRAĆENJE PROCESA UVOĐENJA MONTESSORI
METODE RADA U ODGOJNU SKUPINU**

Zagreb, rujan 2020.

**SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA ODGOJITELJSKI STUDIJ**

Ljiljana Atlija

**PRAĆENJE PROCESA UVOĐENJA MONTESSORI
METODE RADA U ODGOJNU SKUPINU**

Diplomski rad

**Mentor rada:
doc. dr. sc. Višnja Rajić**

Zagreb, rujan 2020.

SAŽETAK:

Pedagogija Marie Montessori temelji se na znanstvenom promatranju spontanog učenja djece, na poticanju vlastitog djelovanja djeteta i njegove samostalnosti i na poštovanju djetetove osobnosti. (Philipps, 1999.) To je bila polazišna točka i ovog istraživanja koje prati uvođenje Montessori metode rada u odgojnu skupinu. Izazovi s kojima smo se susretali možemo usporediti i s izazovima koje je doživjela Maria Montessori u Dječjoj kući u San Lorenzu. Ovdje prije svega mislim na pripremljenu okolinu i Montessori pribor. Naručeni Montessori pribor smo dugo čekali, tako da smo se posvetili Vježbama praktičnoga života koje su u materijalnom smislu najmanje zahtjevne za nabaviti. Upravo taj nedostatak pribora na početku rada pokazao se kao prednost. Djecu je pripremio za ono što slijedi, a to je rad s priborom i usmjeravanje pažnje. Poštujući načela Montessori pedagogije, razdoblja posebne osjetljivosti i razvojnih faza djeteta pratili smo i očekivane odgojno obrazovne ishode. Prilikom uvođenja ove metode proučavali smo pojavnost fenomena kao što su usmjeravanje pozornosti, koncentraciju i normalizaciju i samokontrolu. Služili smo se i torijskim pristupom psihologije optimalnog iskustva Mihalya Csikszentmihalyija u kojem objašnjava očaravajuću obuzetost.

KLJUČNE RIJEČI: uključenost, odgojno-obrazovni ishodi, Montessori fenomen, optimalna iskustva, normalizacija, samokontrola, pripremljena okolina

SUMMARY:

Marie Montessori's pedagogy is based on scientific observation of spontaneous teachings of children, on encouraging the child's own actions and its independence and on respect for the child's personality. (Philipps, 1999) This was the starting point of this research, which was followed by the introduction of the Montessori method of work in the educational group. The challenges we have encountered can be compared to the challenges experienced by Maria Montessori at the children's house in San Lorenzo. Here I primarily refer to the prepared environment and Montessori accessories. We waited a long time for the equipment ordered by Montessori, so we dedicated ourselves to practical life exercises that are in material terms the least demanding to obtain. It was precisely this lack of accessories at the beginning of the work that proved to be an advantage. He prepared the children for what follows: working with utensils and directing attention. While respecting the principles of Montessori pedagogy, periods of special sensitivity and development phases of the child, we monitored the expected educational outcomes. During the introduction of this method, we investigated phenomena such as attention orientation, concentration and normalization and self-control. We also used the theoretical approach of psychology of optimal experience of Mihaly Csikszentmihalyi, in which he explains the enchanting restraint.

KEYWORDS: inclusion, educational outcomes, Montessori phenomenon, optimal experience, normalization, self-control, prepared environme

SADRŽAJ

1. UVOD.....	1
2. MARIA MONTESSORI.....	2
3. PEDAGOGIJA MARIJE MONTESSORI.....	5
4. NAČELA MONTESSORI PEDAGOGIJE	7
4.1 Načelo upijajućeg uma	7
4.2 Načelo pripremljene okoline	7
4.3 Montessori prostor.....	8
4.3.1 Montessori pribor	8
4.3.2 Montessori odgojitelj	9
4.4 Načelo promatranja	10
4.5 Načelo slobodnog izbora i ponavljanja	10
4.6 Načelo osobnog tempa i trajanja rada	11
4.7 Načelo provjere ispravnosti.....	11
4.8 Načelo discipline	11
4.9 Načelo mirovanja	11
4.10 Načelo tri tupnja spoznavanja	12
4.11 Načelo heterogenosti skupine i inkluzije.....	12
5. RAZDOBLJA POSEBNE OSJETLJIVOSTI	13
5.1 Razdoblje posebne osjetljivosti za govor	13
5.2 Razdoblje posebne osjetljivosti za red i pravilnost	14
5.3 Razdoblje posebne osjetljivosti za uočavanje malih djelova cjeline.....	14
5.4 Razdoblje posebne osjetljivosti za poboljšanje osjetilnih sposobnost	14
5.5 Razdoblje posebne osjetljivosti za spretnost u kretanju	15
5.6 Razdoblje posebne osjetljivosti za društveno ponašanje.....	15
6. RAZVOJNE FAZE DJETETA	17

7.	VJEŽBE PRAKTIČNOG ŽIVOTA.....	20
8.	MONTESSORI FENOMEN.....	21
9.	ODGOJNO OBRAZOVNI ISHODI.....	22
9.1	Očekivani ishodi moralnog razvoja.....	24
9.2	Očekivani ishodi kognitivnog razvoja.....	24
9.3	Očekivani ishodi emocionalnog razvoja	25
10.	FLOW – OČARAVAJUĆA OBUZETOST	26
11.	METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA	28
	Sustavno promatranje.....	29
11.1	Cilj istraživanja.....	33
11.2	Metode prikupljanje podataka – postupci i instrumenti	33
11.3	Dionici istraživanja.....	34
11.4	Kontekstualni uvjeti na početku istraživanja.....	34
11.5	Dnevnik zapažanja	36
11.5.1	FAZA 1	37
11.5.2	FAZA 2	40
11.5.3	FAZA 3	50
11.5.4	FAZA 4	53
12.	REZULTATI.....	57
13.	ZAKLJUČAK	62
14.	LITERATURA.....	63
15.	PRILOZI	65
15.1	Skala procjene uključenosti.....	65
15.2	Razvojne liste	67
15.2.1	Izražavanje i komunikacija u 3. godini života	67
15.2.2	Izražavanje i komunikacija u 4. godini života	67
15.2.3	Motorika u 3. godini života.....	67

15.2.4	Motorika u 4. godini života.....	68
15.2.5	Socio-emocionalni razvoj u 3. godini života	69
15.2.6	Socio-emocionalni razvoj u 4. godini života	69
15.2.7	Spoznajni razvoj u 3. godini života.....	70
15.2.8	Spoznajni razvoj 4. godini života.....	70

1. UVOD

Znanstvena pozadina Montessori metode je njezin temeljit i širokogrudan način promatranja, praćenja i viđenja djeteta, i njezina duboka i osjetljiva intuicija ispunjavaju me divljenjem i zahvalnošću. Dolazimo na svijet sa sposobnostima, sposobnostima koje će se očitovati jedino ako ih probudimo. Naša se uloga (odgojitelja) sastoji u tome da se zaustavimo i promatramo (Wikefeldt, 2011). Ovaj rad podijeljen je na teorijske cjeline o Mariji Montessori i pedagogiji Marije Montessori. Opisuje načela Montessori pedagogije i razdoblja posebne osjetljivosti. Aktualnost pedagogije Marije Montessori očituje se i u suvremenim pristupima u psihologiji optimalnog iskustva kojim se bavi Mihaly Csikszentmihalyi, čija se istraživanja „očaravajuće obuzetosti“ mogu dovesti u vezu sa „Montessori fenomenom“, a opisana su u desetom poglavlju.

Takavo teorijsko uporište bilo je osnova za ovo istraživanje, studije slučaja u odgojnoj skupini predškolske djece u koju se uvodi Montessori metoda rada i Montessori pribor. Cilj istraživanja bio je pomoću znanstvenih metoda sustavnog opažanja i praćenja, na temelju dokumentiranih procesa koji su se događali tijekom uvođenja Montessori metode rada u odgojnu skupinu razumjeti, mijenjati i poboljšavati odgojno-obrazovnu praksu, u smislu implementacije pedagoškog pluralizma i elemenata alternativne pedagogije Marije Montessori.

Odabir metode sudjelujućeg promatranja omogućio je senzibilitet i prilagodbu istraživača tijekom istraživanja, poštujući činjenicu da se istražuju djeca i njihov svijet koji je subjektivno strukturiran i posjeduje specifična značenja. Zbog dobi ispitanika korištene su različite opservacijske tehnike kako bi se prikupili podaci o neverbalnom ponašanju djece koje često uključuje ekspresiju emocija.

2. MARIA MONTESSORI



Slika 1. Maria Montessori

Izvor: AMI

<https://www.mic.qld.edu.au/about-montessori/dr-maria-montessori/>

Maria Montessori rođena je u Italiji u mjestu Chiaravalle 1870. godine. Roditelji su željeli da Maria ima dobro obrazovanje, te su se preselili u Rim kada je imala dvanaest godina. Tijekom školovanja pokazivala je velik interes za prirodne znanosti i odlučila je postati liječnica. Odbijala je želje svojih roditelja da postane učiteljica. Borila se s predrasudama tadašnjeg društva koje nije prihvaćalo žene u akademsku zajednicu. Usprkos tome upisala se na medicinski fakultet 1890. godine i postala je prva doktorica medicine u Italiji. Godine 1897. postala je asistentica na klinici za psihijatriju Rimskog sveučilišta (Britton, 2000). U okviru istraživačkog rada na psihijatrijskoj klinici radila je na odjelima sa slaboumnom djecom i djecom koja su imala teškoće s prilagodbom u obitelji ili školu. Svjedočila je slučaju kada su djeca

po podu tražila mrvice kruha koje su im ispale prilikom jela. Zaključila je da ta djeca nemaju stimulacije koje su im potrebne za napredak. Zastupala je mišljenje da su slaboumna djeca društvena bića koja trebaju podučavanje i brigu veću od one za zdravu djece i te je stavove iznijela na kongresu u Torinu 1899. godine. Proučavala je načine rada i učenja slaboumne djece. Proučavala je radove francuskih liječnika koji su se bavili slaboumnošću Jeana Itarda i Edouarda Seguina te je od njih preuzela ideje učenja putem osjetila i pokreta. Djecu s teškoćama uči čitati i pisati, a na državnim ispitima ta su djeca postigla bolje rezultate od djece tipičnog razvoja. Tijekom tog perioda surađivala je s Giuseppeom Montesanom s kojim je imala izvanbračnog sina Maria. Bila je onemogućena podizati svog sina. Rita Kramer u biografiji Marie Montessori tvrdi kako je Maria Montessori, lišena iskustva brige za vlastito dijete, svoju pozornost sve više usmjeravala na načine za zadovoljavanje potreba druge djece (Britton, 2000; str. 10). Po drugi put je upisala sveučilište 1901. i izučavala pedagogiju, psihologiju i antropologiju nastojeći otkriti „tajnu djeteta“. Zaključila je da će djeca ostvariti svoje prirodne potencijale i razviti se u neovisne i odgovorne osobe, ako dobiju slobodu samostalnog biranja aktivnosti u okolini (Philipps, 1999). Godine 1906. Mariu Montessori zamolili su da organizira vrtiće i škole u San Lorenzu u sklopu programa izgradnje siromašne radničke četvrti. Prvu takvu ustanovu nazvala je Casa dei Bambini, što na talijanskom znači dječja kuća. Tijekom sljedeće dvije godine osnovane su i druge kuće u kojima je Maria Montessori mogla primjenjivati svoja znanja i iskustva na djeci tipičnog razvoja. Pokazalo se da je metoda Marije Montessori učinkovitija od konvencionalnog poučavanja toga doba. Nakon objavljivanja članaka o uspješnosti svoga rada Maria Montessori primila je brojna priznanja i postala slavna i ugledna u cijelom svijetu. Izdala je knjigu o metodi rada u San Lorenzu 1909. godine pod nazivom „Metoda znanstvene pedagogije primijenjena na edukaciju djeteta i dječju kuću“ koja je detaljno opisivala njezinu metodu za vrtiće i škole. Poslije je naziv te knjige preimenovan u „Otkriće djeteta“. Prevedena na više od dvadeset jezika i tiska se još i danas. Uspjeh Marie Montessori bio je nadahnuće i inspiracija za mnoge koji su željeli naučiti tu metodu, a Montessori pokret raširio se po cijelom svijetu. (Britton, 2000). Na poziv Thomasa Edisona i Alexandera Grahama Bella došla je u Ameriku gdje je Montessori pokret cvjetao. Mariu je brinuo nekontrolirani razvoj nasljeđa koji je ostavila svijetu, a ta je briga rezultirala osnivanjem Međunarodnog Montessori udruženja (AMI) u Danskoj, koji danas nadgleda standarde škola za obrazovanje

učitelja po cijelom svijetu. Širenjem fašizma zatvorene su mnoge Montessori škole i spaljene su knjige Marie Montessori. Odbila je surađivati s Mussolinijem koji je želio u Montessori škole ugraditi fašistički pokret mladeži, te je sa sinom bila primorana napustiti Italiju otputovavši u Španjolsku, a zatim u Englesku. Iz Engleske su kao izbjeglice našli utočište u Nizozemskoj gdje su planirali osnovati istraživački centar. Maria i Mario Montessori su 1939. godine otputovali u Indiju da bi održali tromjesečni tečaj u Madrasu. Međutim zbog izbijanja 2. svjetskog rata i različitih politički uvjetovanih komplikacija, ostali su u Indiji . sedam godina. Imala je priliku sresti Gandhija, Nehrua i Tagorea. Primila je jednu od tri nominacije za Nobelovu nagradu za mir. Umrla je u Nizozemskoj 6. svibnja 1952. godine. Rad Marie Montessori nastavlja se u svim dijelovima svijeta, a jednako je primjenjiv kao što je bio i ranije (Lawrence, 2003). AMI-jeva globalna mreža osnažuje učitelje i zajednice kroz holistički pristup Marije Montessori, pomažući svima djeci da postanu uistinu sposobne i produktivne osobe usredotočujući se na njihov moralni, bihevioralni, emocionalni i intelektualni razvoj (<https://montessori-ami.org/home>).

3. PEDAGOGIJA MARIJE MONTESSORI

U predgovoru knjige *Dijete tajna djetinjstva*, Mario Montessori ističe važnost rane dobi djece u kojoj se javlja zapanjujući fenomen u kojem izranjaju ljudska psiha i ljudsko ponašanje. Marija Montessori otkrila je osnovne uvjete koji su potrebni da bi dijete uspješno izvelo proces vlastitoga stvaranja. Sposobnost djeteta da nauči pisati i usvoji predmete kao što su geologija, zemljopis, aritmetika, geometrija itd. javlja se u prvim godinama života, a u tome je Marija Montessori bila pionir (Montessori, 2003). U svojoj praksi Maria Montessori se oslanjala na znanstvene spoznaje o čovjeku, kako one iz medicinske, tako i na psihologijske i pedagoške znanosti. Svoju praktičnu pedagogiju uspostavila je na dva nosiva stupa: (1) dijete i njegov razvoj i (2) pedagoški pripremljeno okruženje (Bašić, 2011). Marija Montessori veliku pažnju pridavala je univerzalnom miru koji dijete može donijeti čovječanstvu. U svojoj knjizi *Dijete tajna djetinjstva* koja je izdana 1936. godine, Marija Montessori govori o čuđenju javnosti nakon izvrsnih rezultata postignutih u radu s djecom u Dječjoj kući. Govorilo se otkriću ljudske duše, o čudima i o rađanju „novog djeteta“. Javnost je htjela znati kojom metodom se došlo do tako zapanjujućih rezultata. Montessori je zapisala:

„Ne vidi se metoda. Ono što se vidi je dijete, njegova duša koja je slobodna od prepreka djeluje u skladu sa svojom prirodom. Dječje kvalitete koje smo otkrili pripadaju jednostavno njegovu „životu“ kao što pjev pripada pticama i cvijeću njegove boje i mirisi; one nisu rezultat „odgojene metode““ (Montessori, 2003; str.183).

Opisujući svoju metodu rada Montessori opisuje preduvjete da bi se uopće moglo pristupiti odgojnom radu, a to je zapravo uklanjanje prepreka. Prvi zadatak je stvoriti mirnu i ugodnu okolinu bez ograničenja, s djeci primjerenim namještajem. Zatim priprema odgojitelja koji je u stanju mentalne neopterećenosti stvarajući tako unutarnju čistoću, odvajanje od svih intelektualnih ograničenosti. Treća povoljna okolnost je pribor koji je ponuđen djeci, prikladan i atraktivan, koji im omogućava da prouče i poboljšaju pokretljivost, predmeti koji mogu zaokupiti pažnju i izazivaju koncentraciju i usmjeravanje pozornosti. „Nikada se to buđenje energije djece ne bi postiglo izvana samo učiteljskim govornim podučavanjem“ (Montessori, 2003; str. 185). Marija Montessori svoju je metodu oblikovala na temelju promatranja djece u

različitim stadijima razvoja te u dodiru s djecom iz različitih kultura. Ono što je uočila kao uobičajeno za svu djecu označila je kao univerzalne karakteristike djetinjstva, uočljive neovisno o tome gdje su se djeca rodila ili gdje su odgojena. Savjetovala je odraslima da djeci pristupe na nov način i tretiraju razdoblje djetinjstva kao zasebnu cjelinu (Britton, 2000). Pedagogija Marie Montessori temelji se na znanstvenom promatranju spontanog učenja djece, na poticanju djetetovog vlastitog djelovanja i njegove samostalnosti uz poštovanje djetetove osobnosti (Philipps, 1999). Glavna karakteristika Montessori metode je poštivanje dječje osobnosti, do stupnja koji nikad nije dostignut u drugim odgojnim metodama (Montessori, 2003). Temeljnu postavku kako je dijete istovremeno djelo prirode, okruženja (društva i kulture) i samoga sebe, Montessori je preuzela od Pestalozzi (1746-1827) (Bašić, 2011). Maria Montessori je razvila pedagošku metodu koja je potpuno drugačija od uobičajenih pedagogija, a u čijem središtu je dijete. Cilj pedagogije je ostvarivanje svih djetetovih prirodnih potencijala u neovisnoj i odgovornoj osobi (Philipps, 1999).

4. NAČELA MONTESSORI PEDAGOGIJE

4.1 *Načelo upijajućeg uma*

Dijete se razlikuje od odrasle osobe po načinu na koji uči. Ono ima karakteristiku koju je Marija Montessori nazvala „upijajući um“ koji nesvjesno upija informacije iz okoline i brzo uči o njoj. To je prva faza upijajućeg uma i traje do treće godine života. Druga faza traje od treće do šeste godine života, a djetetov mozak je još uvijek upijajući. Međutim, počinje se javljati svijest usporedno sa stjecanjem znanja i usvajanjem jezika. U to vrijeme pojavljuje se i djetetova volja, dijete stječe kontrolu nad svojim radnjama i sposobnost odbijanja određenih radnji. Postavlja mnoštvo pitanja „zašto?“ i „kako?“ i pokazuje svjesnu glad za znanjem. Proces učenja u ovom razdoblju je aktivan, dijete ima urođene nagone i energiju koji utječu na učenje. Iz toga proizlazi da djetetu treba dat slobodu kako bi slijedilo ono što ga najviše zanima (Britton, 2000).

4.2 *Načelo pripremljene okoline*

Izgled okoline u Montessori ustanovama ima izuzetno strogo postavljena pravila i isti je na svim kontinentima prema odrednicama i strogim pravilima koja propisuje AMI (Association Montessori Internationale). Okolina je primjerena potrebama djeteta i nudi sve što djetetu treba za tjelesnu, umnu duhovnu i duševnu prilagodbu naziva se pripremljena okolina i ona igra ključnu ulogu u razvoju djeteta. Uređena je tako da ispunjava trenutačne potrebe djeteta i dopušta rast njegove ličnosti. Pripremljena okolina je strukturirana i u određenom redu. Pribor je postavljen tako da vodi dijete od lakših ka težim vježbama, od konkretnog pribora ka apstraktnijem. Pribor mami dijete na rukovanje a izrađen je prema strogim pravilima i standardima koje propisuje AMI i moraju ih ispunjavati svi proizvođači pribora. Pripremanje okoline obaveza je i odgovornost odgojitelja. Osim naručenog pribora odgojitelj mora brinuti o potpunosti okoline u skladu s Montessori načelima i priprema pribora u skladu s našom kulturom i običajima (Philipps, 1999). Pripremljena okolina podrazumijeva Montessori prostor, Montessori pribor i Montessori odgojitelja. Treba djelovati na okolinu da bi se oslobodile manifestacije podsvjesnog u djetetu; dijete se nalazi u razdoblju stvaranja, treba mu samo dati prostora. „Tako će, u pripremljenoj okolini prilagođenoj životnom trenutku, prirodna psihička manifestacija doći spontano, otkrivajući tajnu djeteta“ (Montessori, 2001;

150.str.). O pripremljenoj okolini se može puno govoriti, ali bit je u tome da dijete sebe izgrađuje radom, poticajnim, svrhovitim aktivnostima u okruženju koje je za njega pripremljeno. Tako se dijete izgrađuje u zajedništvu sa skupinom na svim razinama: fizičkoj, psihološkoj, socijalnoj, intelektualnoj, duhovnoj i emocionalnoj. Svako pojavljivanje unutarnjih snaga poput sigurnosti, ravnoteže, samopoštovanja, samopouzdanja, osjećaja korisnosti, milosrđa i poniznosti, osjetit će se u prostoriji u kojoj borave djeca. „Stvara se ozračje ispunjeno mirom, ravnotežom i srećom u toj maloj zajednici“ (Wikefeldt, 2011; str. 56).

4.3 *Montessori prostor*

Namještaj u Montessori skupini treba biti veličinom primjeren djeci, ali i njihovoj snazi tako da ga mogu lako nositi i razmještati. Površine za individualni rad su površine stolova i malenih tepiha. Prostor se uređuje prema Montessori estetskim kriterijima, a to znači stvarnim slikama prirodnih ljepota, zavičaja i slikama iz života, lišen kiča i romantiziranih slika koje ne postoje u dječjoj stvarnosti. Na podu je označena elipsa koja služi za vježbe hodanja u ravnoteži. Bilo bi idealno kada bi u sobi postojala mogućnost tekuće vode kako bi djeca mogla obavljati poslove koji su redoviti u domaćinstvu. Vježbe su složene na podlošcima, kutijama ili košarica, tako da sve potrebno za vježbu dijete može samo donijeti. Pribor treba biti čist, u skladnim bojama i složen u pravilnom slijedu. Treba biti postavljen na otvorene regale i dostupan djetetu. U prostoru se nalazi uvijek po jedan primjerak pribora za pojedinu vježbu, a dijete ako želi raditi sa zauzetim priborom može gledati i čekati, pronaći neko drugo rješenje, ili ispunjenje želje odgoditi za drugi dan. Nakon bavljenja nekim priborom dijete je obavezno pribor vratiti na mjesto i u istom stanju u kakvom ga je uzelo (Philipps, 1999).

4.3.1 *Montessori pribor*

Montessori pribor je poseban didaktički pribor koji je razvila Maria Montessori inspirirana idejama učenja putem osjetila i pokreta Jeana Itarda i Edouarda Seguina. U izradi pribora pomagao joj je Albert Nienhuis birajući najbolje materijale i tražeći od svojih majstora da ispune visoke zahtjeve za kvalitetom. Takav originalni pribor dopunjava se u području vježbi praktičnog života, vježbi govora i kozmičkog odgoja, a u skladu s kulturom pojedinog područja na kojem se radi. Svaki pribor koji se stavlja u prostor mora ispuniti četiri kriterija. Prvi kriterij je njegova dostupnost koji omogućava djetetu samostalno služenje priborom bez pomoći odrasle

osobe. Drugi kriterij je da pribor potiče djetetovu aktivnost, da koristi osjetila, ruke i misli. Treći kriterij je primjerenost potrebama i sposobnostima djeteta, vježbe prate razvojne potrebe, od jednostavnijih postaju teže, od konkretnih apstraktnijim. Četvrti kriterij je mogućnost uočavanja pogreške u radu tako da dijete može samo uočiti pogrešku i samostalno je ispraviti. Ovaj kriterij odgaja dijete bez direktnog uplitanja odrasle osobe. Pribor se nalazi uvijek na istom mjestu, u istom obliku i složen istim slijedom. Način na koji se rukuje priborom djetetu pokazuje odgojitelj i to je uvijek individualna lekcija tijekom koje odgojitelj ne objašnjava što radi. Tako se djetetu daje mogućnost samostalnog zaključivanja. Odgojitelj ne procjenjuje kako je dijete usvojilo vježbu i nedopustivo je izražavanje pozitivnih i negativnih sudova o dječjem uratku. Pribor je razvrstan u pet područja: pribor za vježbe praktičnog života, pribor za poticanje osjetilnih sposobnosti, pribor za poticanje govora, pribor za vježbanje matematike i pribor za kozmički odgoj (Philipps, 1999).

4.3.2 *Montessori odgojitelj*

Montessori odgojitelji moraju razviti sposobnost indirektnog vođenja i dopustiti djetetu da samo gradi svoju ličnost i da nalazi svoj osobni ritam. Dijete samo odlučuje i postaje neovisno. Montessori je zapazila da uravnoteženo i samosvjesno dijete ne treba potvrdu odrasle osobe, a odgojitelj mora pokušati odgovarajućim ponudama materijala stvoriti uvjete u kojima će dijete napredovati. Opažanje je najbolja pomoć odgojitelju koji treba opaziti naklonosti pojedinog djeteta, kontakte pojedinog djeteta s drugom djecom, probleme pojedinog djeteta s drugom djecom, strahove djeteta, probleme s određenim priborom, ponašanje pri dolasku i odlasku, koncentraciju i ustrajnost, govorni razvoj i užitak u govoru, navike pri jelu, odnose djeteta s obitelji (Philipps, 1999). Odgojitelj u Montessori skupini je u ispunjenju svoje uzvišene misije (Montessori, 2001).

„Kao prava misionarka i moralna kraljica među ljudima, ona će, ukoliko ima dovoljno takta i dovoljno duše, ubrati čudesne plodove iz svog društvenog rada“ (Montessori, 2001).

Novog učitelja Montessori opisuje kao pasivni učitelja koji pred djetetom uništava prepreku vlastite aktivnosti. Učitelj, tj odgojitelj uživa u tome da izbriše vlastiti autoritet kako bi razvio djetetovu aktivnost i koji je potpuno zadovoljan kad vidi dijete kako samo radi i napreduje, a da za to ne pripíše zaslugu sebi (Montessori, 2003).

4.4 Načelo promatranja



Slika 2. Maria Montessori promatra djecu

Izvor: AMI

<https://montessori-ami.org/resource-library/photos/maria-montessori-children>

Pedagogija Marie Montessori nastala je promatranjem djeteta i ima za cilj veću prilagodbu djetetu, uočavanje njegovih stvarnih potreba i prepoznavanje razdoblja posebne osjetljivosti u kojem se dijete nalazi. Odgojitelj na temelju promatranja a po principu indirektnog vođenja priprema okolinu i stvara u kojima dijete može svojim vlastitim tempom graditi svoje znanje i sebe kao osobu.

4.5 Načelo slobodnog izbora i ponavljanja

Montessori se zalagala za slobodu izbora čime će se dijete baviti vođeno svojom unutarnjom motivacijom. Odgojitelj predstavlja pribor, a dijete bira kojim će priborom raditi, kada, koliko i s kim. To su počeci demokratskog mišljenja, a sloboda izbora doprinosi većoj motiviranosti. Slobodan izbor bitan je i zbog individualnog tempa razvoja svakog pojedinog djeteta. Sloboda je razvojni proces koji se mora naučiti, a kojim se uči neovisnost i odgovornost (Philipps, 1999).

4.6 *Načelo osobnog tempa i trajanja rada*

U Montessori okolini dijete ima pravo raditi svojim osobnim tempom, a aktivnost kojom se bavi može trajati koliko je djetetu potrebno. Dijete se tako ima priliku uravnoteženo razvijati bez požurivanja ili usporavanja u radu.

4.7 *Načelo provjere ispravnosti*

Načelo provjere ispravnosti omogućuje djetetu da samo spozna pogrešku pri radu, ali da ju samo i ispravi. Ta spoznaja je jedna od najvećih i najznačajnijih vrijednosti „psihičke slobode“. Činiti pogreške je prirodno i ako nikada ne bismo griješili, vjerojatno ne bismo imali motivacije za učenje. Montessori pribor osmišljen je tako da je dijete u mogućnosti uočiti pogrešku u radu i to na četiri načina : oblikovanjem, znakovno, osjetilno i uz pomoć odgojiteljice. Provjera ispravnosti oblikovanjem znači da je pribor oblikovan tako da je nemoguće izvršiti zadatak, ako se pogriješi. Npr. Valjci za umetanje, zakopčavanje i sl. Znakovna provjera ispravnosti odnosi se na primjenu kontrolnih točaka, kontrolnih točaka ili crta vodilja. Osjetilna kontrola pomaže djetetu da svojim osjetilom uoči razliku između elemenata od kojih se pribor sastoji. Kontrolu može izvršiti i odgojiteljica ili dijete koje je već ovladalo određenom vještinom.

4.8 *Načelo discipline*

Načelo discipline ne poistovjećuje se sa tradicionalnim obrascima školske discipline u kojima se mirovanje i pasivnost poistovjećuju s disciplinom. U Montessori okruženju disciplina je aktivna, dijete ima osjećaj slobode i disciplina proizlazi iz samog djeteta koje upoznaje svoju okolinu. Djetetu se omogućuje slobodan izbor pribora kojim ovladava svojim pokretima, ali ga se upućuje i na vježbe tišine kojima ovladava koncentracijom. Okolina omogućuje slobodu pojedinca i omogućava stvaranje zajedništva u heterogenoj skupini djece. Djetetu trebamo zabraniti sve ono što može povrijediti druge ili štetiti drugima, ali svaka manifestacija koja ima koristan cilj treba mu biti dozvoljena i odgojitelj ju treba poštovati (Montessori, 2000).

4.9 *Načelo mirovanja*

U okruženju u kojem se djeca bave različitim aktivnostima vlada mnoštvo zvukova, buka i galama. Poziv na tišinu u tradicionalnim skupinama djece nikad ne dovodi do tišine već do nekog srednjeg stanja reda u kojem je moguće funkcionirati.

U Montessori okruženju, u svijetu u kojem se djeca slobodno kreću i bave se različitim aktivnostima moguća je tišina. Djeca se nalaze u stanju duboke koncentracije i obuzeta svojim aktivnostima i ne ometaju jedni druge. Kako bi došlo do takve tišine Maria Montessori razvila je vježbe tišine. Vježba tišine igra se s cijelom skupinom i zahtijeva potpunu tišinu i mirnoću tijekom igre. Ova vježba jača koncentraciju i samokontrolu. Svjesnost tišine može biti novi pojam za dijete (Stephenson, 1995). Prva vrsta vježbi tišine je kada su djeca potpuno mirna opuštena, odgojitelj ih jednog po jednog poziva da dođu do njega, a vježba djeluje kao neka svečanost. Druga vrsta vježbi ima za cilj osluškivanje zvukova iz prirode ili instrumentalne glazbe.

4.10 Načelo tri stupnja spoznavanja

Načelo tri stupnja spoznavanja Maria Montessori uočila je proučavajući djela Edouarda Seguina. To načelo je primjenjivao u radu s djecom koja su imala teškoće u razvoju. Prvi stupanj predstavlja povezivanje senzorne percepcije s nazivom predmeta. Predmet i riječ moraju zajedno biti predstavljeni djetetu. Drugi stupanj odnosi se na djetetovo prepoznavanje predmeta gdje odgojitelj provjerava je li djetetu u svijesti ostala veza između predmeta i riječi. Ako dijete krivo odgovara ili nije raspoloženo lekcija se odgađa za drugi dan. Treći stupanj odnosi se na djetetovo imenovanje odgovarajućeg pojma. Tijekom pokazivanja vježbe dijete treba usmjeravati na ispravnost u izgovoru. Napravi li dijete pogrešku, ne ispravlja ga se, već odgojiteljica ponavlja vježbu i pokušava navesti dijete da napravi isto.

4.11 Načelo heterogenosti skupine i inkluzije

U Montessori skupini poštuje se načelo heterogenosti skupine po dobi djece. Djeca su na različitim stupnjevima razvoja, što predstavlja prednost. Starija djeca pomažu mlađima pružajući im zaštitu i preuzimajući odgovornost. Divljenje mlađe djece starijoj dovodi do jačanja samopouzdanja. Mlađa djeca uče promatranjem starijih, pokazuju divljenje i zanimanje. Dolazi do suradničkog rada i pomaganja, razvoja demokratskog ponašanja i djeca rjeđe dolaze u sukobe.

5. RAZDOBLJA POSEBNE OSJETLJIVOSTI

Montessori metoda rada razlikuje nekoliko perioda posebne osjetljivosti tijekom prve razvojne faze djeteta, tj od rođenja do šeste godine života. U tim razdobljima razvoja dijete ima sposobnost usvajanja pojedinih vještina kao nikada više u životu (Rajić, 2011). Razdoblja posebne osjetljivosti su razdoblja u kojima je izražena sklonost primanju određenih vrsta podražaja na koje organizam spontano reagira evolucijski su pripremljena i odvijaju se bez napora svijesti), a koja tijekom razvoja periodično nadolaze. Dijete je tijekom takvog razdoblja obdareno posebnom osjetljivošću koja ga potiče na percipiranje određenih karakteristika u okolini. Maria Montessori ističe da razdoblja posebne osjetljivosti imaju četiri zajedničke osobine, a to su sveprisutnost, preklopivost, vremenska ograničenost i uočljivost. Sveprisutnost se odnosi na značajku da su ta razdoblja uočljiva kod svakog djeteta do dobi od 6 godina i javljaju se u približno istim razmacima. Razdoblja se međusobno preklapaju, ali nikada ne dostižu vrhunac istovremeno. Vremenska ograničenost pojedinog razdoblja odnosi se na činjenicu da određena razdoblja nastupaju u određenoj dobi, a kada ta dob prođe, djetetu je teže učiti na tom području. Tijekom trajanja posebne osjetljivosti dijete uči određene vještine s lakoćom i bez umora (Philipps, 1999; str. 38).

5.1 *Razdoblje posebne osjetljivosti za govor*

Razdoblje posebne osjetljivosti za govor počinje već za vrijeme fetalnog razdoblja. Javlja se najranije, a traje najduže. Dijete u tom razdoblju upija materinji jezik nesvjesnom aktivnošću. Dijete upija sluhom izgovoreno, a vidom ponašanje govornika i tako usvojiti bilo koji jezik i imati bogati rječnik bez izravne poduke i svjesnog napora. Teorija Marije Montessori (prema Philips, 1999), razdoblje posebne osjetljivosti za govor opisuje kao fazu koja počinje najranije i najkasnije završava. Dijete samostalno uči govor sakupljajući svakodnevno informacije iz svoje okoline. Djetetu stoga treba pružiti poticajnu okolinu, verbaliziranjem sadržaja i radnje koje se rade u njegovoj neposrednoj okolini. Ono upija govor s osnovnim rečeničnim strukturama, gramatikom i naglascima (Rajić, 2011).

5.2 Razdoblje posebne osjetljivosti za red i pravilnost

Osjetljivost za red se kod djeteta javlja u dva aspekta. Kao osjećaj za vanjski red koji se tiče odnosa između sastavnih dijelova okoline i kao osjećaj za unutarnji red. Već u četvrtom mjesecu života dijete može zamijetiti pravilnosti među pojavama i ponašati se u skladu s tim. Tako se razvijaju samoregulacijski mehanizmi pomoću uobičajenih svakodnevnih rasporeda aktivnosti u pripremljenoj okolini koja se ne mijenja, već pruža sigurnost. Prema Philips (1999) dijete već od najranije dobi uočava pravilnosti među određenim pojavama, rutinu, a kasnije tako počinje uviđati red u smislu čistoće prostora u kojima boravi, te smisao za red pribora i materijala kojeg svakodnevno koristi. Kako bi dijete uspješno prošlo kroz ovu fazu od velike je važnosti pružiti mu rutinu u obavljanju određenih svakodnevnih aktivnosti, prostor je važno držati uvijek istim kako bi dijete uočilo da svaka pojedina stvar ima svoje mjesto, te se truditi da se određene situacije što pravilnije odrade kako bi ih dijete svladalo. Osjetljivost za red ne označava potrebu odraslih za urednošću, nego potrebu djeteta za dosljednošću i poznatim kako bi se moglo lakše orijentirati. Dijete od prve do treće godine života uznemiruju promjene poput preuređenja sobe ili preseljenja. Dijete očekuje da će određeni predmet naći tamo gdje ga je prethodno vidjelo (Rajić, 2011).

5.3 Razdoblje posebne osjetljivosti za uočavanje malih djelova cjeline

Dijete u dobi od petnaest mjeseci do dvije godine posebno zanimaju mali predmeti. Maria Montessori je uočila taj fenomen kao obilježje dječjeg razvoja. Dijete se koncentrira i usmjerava pozornost na pojedinosti većih cjelina, na detalje, a očituje se u primanju i gledanju sitnih predmeta poput kamenčića, trave i sl. Uzima ih u ruke, promatra (možda stavi u usta) i tako upoznaje svijet.

5.4 Razdoblje posebne osjetljivosti za poboljšanje osjetilnih sposobnosti

Razvoj osjetila započinje intrauterino, a razdoblje za usavršavanje osjetilnih sposobnosti je u dobi od dvije do četiri godine. Važno je dati djetetu mogućnost za uvježbavanje osjetila sluha, dodira, mirisa, okusa i vida. Osjetilima dijete spoznaje svijet oko sebe i dobiva temelj za kreativnost i stvaralaštvo. Maria Montessori (prema Philips, 1999.) tvrdila je kako se dječja osjetila već razvijaju i u majčinoj utrobi, obzirom da dijete već u 6. mjesecu trudnoće može oslušivati zvukove iz vanjskog svijeta, osjećati toplinu majčine ruke na trbuhu, te slušati zvukove proizvedene u majčinom tijelu, te i osjećati određene emocije kroz koje prolazi

majka. Djetetu treba nuditi što više materijala putem kojih će usavršavati svoja osjetila i to najviše u dobi od 2 do 4 godine kada se osjetila najviše razvijaju, a koja im pružaju izgradnju mašte i umjetničkog stvaralaštva.

5.5 Razdoblje posebne osjetljivosti za spretnost u kretanju

Dijete se kreće od samog početka, još u majčinoj utrobi. Nakon rođenja dijete pokreće ruke i noge u leđnom i u trbušnom položaju. Kasnije puže i hoda, a vještinom hoda želi ovladati i biti neovisno. Ovo razdoblje u sebi sadrži razvoj ravnoteže, hodanja i funkcije ruku. S dvije do četiri godine dijete može održavati ravnotežu, a nakon četvrte godine razvija se fina pokretljivost za crtanje, zakopčavanje, pisanje itd. Dijete se kreće i osjeća radost, kreće se zbog kretanja a ne zbog cilja kretanja. Vježba koordinaciju, a potom se umiruje i zrači zadovoljstvom. Nesmetano kretanje djetetu omogućava samostalnost i ono se ne smije ograničavati bez opravdanog razloga. Da bi kretanje djeteta bilo sigurno, treba pripremiti okolinu u kojoj se dijete kreće, te ga poticati i hrabriti da se u toj okolini razvija kao osoba. Prema Seitz i Hallwachs (1997.), ova faza razvoja najviše je karakteristična za prve godine djetetova života kada dijete imaju stalnu potrebu za kretanjem i za koordiniranjem svojih vlastitih pokreta. Potaknuti vlastitom prirodom, djeca sama sebi rade vježbe za kretanje, te samim time razvijaju svoj mozak; penju se po stepenicama, pa silaze, vrte se u krug, skaču istražujući svoje mogućnosti, trče, penju se. S obzirom na to da kretanja sama po sebi omogućuje djetetu razvoj na više polja, vrlo je važno stvoriti okolinu u kojoj će se dijete moći neprestano kretati na razne načine. Važno je također omogućiti boravak na svježem zraku, u prirodi, te na različitim mjestima na kojima je djetetu omogućeno nesputano, samostalno kretanje. Dijete hoda, trči, kreće se i tako usavršava svoje kretanje, a ako idemo njegovim ritmom, dijete može hodati kilometrima, a da ga odrasla osoba ne mora nositi (Rajić, 2011).

5.6 Razdoblje posebne osjetljivosti za društveno ponašanje

Vrijeme između druge i šeste godine psihološki je povoljno za lako i potpuno usvajanje ponašanja primjerenih društvenim odnosima. Dijete savladava pravila i zahtjeve svijeta koji ga okružuje i prilagođava svoje ponašanje tim pravilima. Pokazuje zanimanje za igru i suradnju s drugom djecom, imitira ponašanja odraslih usvajajući tako norme ponašanja svoje okoline. Dijete u ranoj dobi izrazito lako usvaja određene društvene norme ponašanja, te je bitno osigurati okolinu u kojoj će

se primjenjivati pravilan govor i ponašanje, konstantu prilikom kreiranja dnevnog rasporeda, te slobodu kretanja i sadržaje putem kojih će dijete moći stjecati nova iskustva (Philipps, 1999). U dobi od dvije i pol godine dijete pokazuje veliki interes za drugu djecu, želi se igrati s njima i postaje članom grupe, javljaju se prvi oblici socijalizacije (Rajić, 2011).

6. RAZVOJNE FAZE DJETETA

Maria Montessori proučavala je dječji rast i razvoj, fizički i mentalni, a u skladu sa znanstvenim činjenica toga doba (koje je postavio W. Stern) utemeljila je podjelu razvojnih faza djeteta. Prvu fazu je definirala od rođenja do šeste godine života, s dva podstadija: prvi koji traje od rođenja do treće godine života i drugi koji traje od treće do šeste godine života. Sljedeća faza traje od djetetove šeste do dvanaeste godine. Treća faza razvoja djeteta traje od dvanaeste do osamnaeste godine (Montessori, 2003). „Kad navrší osamnaest godina, čovjek se može smatrati potpuno razvijenim i više nije podložan značajnijim promjenama. Od tada rastu samo njegove godine“ (Montessori, 2003). Philipps (1999.) navodi kako je Maria Montessori na početku svoga rada uvidjela nedovoljne brige i ljubavi koju dobivaju djeca o kojima je i sama brinula, te da dijete od najranije dobi treba pravilnu brigu kako bi se ispravno razvijalo. Također je tvrdila kako se dijete može ostvariti na određenim poljima bez obzira na svoje genetske sposobnosti, te na samo zdravstveno stanje i da upravo rana iskustva utječu upravo na to. Maria Montessori tako je razvoj djeteta od rođenja do punoljetnosti podijelila u tri razdoblja. U kasnijim djelima Montessori je razvoj pojedinca podijelila u četiri razdoblja rasta i razvoja, a svako od tih razdoblja podijeljeno je na dva podrazdoblja (Rajić, 2011).

Razdoblje od rođenja do 3. godine

Prvo djetetovo razdoblje nazvano je i fazom prilagođavanja u kojoj se dijete prilagođava na okolinu, te je tvrdila kako u ovoj fazi razvoja dijete ima izuzetno upijajući um. Dijete u ovom razdoblju okolinu doživljava kroz osjetila, upija podražaje, emocije, dodire, te stvara svoju sliku o svijetu na temelju informacija koje je zaprimilo. Djetetu treba od samog rođenja omogućiti da se postupno prilagođava okolini, potrebno je oslušivati njegove potrebe, te reagirati na njih i pomoći mu s obzirom na to da je nemoćno pomoći si samo. Pri samom rođenju vrlo je važno da se dijete ne izlaže stresu, jer već sami dolazak na svijet mu je stresan, nov, nepoznat. Novorođenče bi trebalo biti uz majku i primati od nje svu ljubav i toplinu kako bi odmah steklo dojam sigurnosti i zaštite. Maria Montessori zalagala se prema tome za drugačije načine samog porođaja, jer način na koji novorođenče dolazi na svijet i danas poprilično je za dijete stresno i nasilno. Nadalje, od rođenja pa do kraja prve

faze djetetu treba pružiti poticajnu okolinu, ugodno ozračje i pozitivnu atmosferu u kojoj će razvijati svoje sposobnosti, osjetila i inteligenciju. Prednost treba davati prirodnim materijalima, te treba biti što više uključeno u društveni život nudeći mu razne sadržaje i podražaje, pazeći pritom da okolina i prostor u kojem dijete boravi budu njemu prilagođeni (Philipps, 1999).

Razdoblje od 3. do 6. godine

Dijete u ovom razdoblju i dalje upija sve iz svoje okoline, no sada sve što vidi razlikuje i imenuje. U ovoj fazi razvoja do izražaja dolaze umjetničke, kreativne i stvaralačke sposobnosti, te je važno djetetu ponuditi sadržaj koji će poticati taj dio razvoja; slike, priroda, glazba. Maria Montessori istaknula je kako se u ovom dijelu razvoja kod djece uočava sklonost za redom, te kako dijete treba motivirati i poticati u stvaranju reda i pravilnosti, a to će se najbolje postići ako dijete već u svome domu živi u redu, miru i skladu. Karakteristika ove faze je i dječja znatiželja i zainteresiranost za pojave, događaje i predmete, te se dijete nipošto ne smije ignorirati, već ga treba saslušati i reći mu ono što ga 21 interesira. S obzirom na sklonosti za istraživanje, orijentaciju, red, komuniciranje, djelovanje i rukovanje predmetima, te radu, djetetu treba omogućiti okolinu i prostor, te osobe koje će mu moći pružiti ono što mu treba (Philipps, 1999.).

Razdoblje od 6. do 12. godine života

Dijete je sada već svjesno svijeta oko sebe, uviđa promjene, razlike, postavlja brojna pitanja, te istražuje granice svojih mogućnosti. Raste mu potreba za društvenim životom, te kroz razna istraživanja usavršava svoje sposobnosti. U ovom razdoblju potrebno je poticati dječje istraživanje, ponuditi mu prilagođen prostor i materijale, te ga motivirati da bude što više samostalno. S obzirom na to da svako dijete voli red i ritam, te pravila, djetetu ih u ovom razdoblju treba jasno naglasiti, te ga poticati u poštivanju istih. Dijete je sada spremno učiti čitati, pisati i računati, te mu za to treba osigurati adekvatan materijal (Schäfer, 2015).

Razdoblje od 12. do 18. godine života

Ova faza je faza naglih psihičkih i fizičkih promjena u kojoj dijete naglo izrasta u odraslu osobu, te prokušava pronaći svoj identitet i svoj položaj. Česte su i nagle promjene ponašanja koje su rezultat upravo psihičkih promjena. Imaju veliku

potrebu za dokazivanjem svojih sposobnosti, za pohvalom, uvažavanjem od okoline, priznavanjem svoga rada i da budu prihvaćeni u društvu, te stoga rade sve kako bi se to i ostvarilo. Žele znati za što im je potrebna određena vještina, žele produbiti svoje sposobnosti kako bi se ostvarili i žele postići određeni cilj, te od okoline traže samo pomoć kako bi to ostvarili, te puno brige, ljubavi, razumijevanja i pažnje (Schäfer, 2015).

Razdoblje od 18. do 24. godine života

Ovo je razdoblje u kojem adolescent postaje odrasla osoba i stječe novu razinu samostalnosti, a to je ekonomska samostalnost.

7. VJEŽBE PRAKTIČNOG ŽIVOTA

Vježbe praktičnog života su vježbe koje osposobljavaju dijete da se samostalno brine za sebe, za svoju okolinu i za druge ljude. Određene su kulturom u kojoj dijete odrasta, a dijelovi pribora usklađeni su bojom. Pribor za ove vježbe veličinom odgovara dječjim mjerama. One utiru put za percepciju oblika, boja, uočavanje, pamćenje i mogućnost izvođenja slijeda operacija, doživljavanje harmonije ozračja životnog prostora. One su na određen način višestruko složene, odgovarajući unutarnjim potrebama djece i razdobljima posebne osjetljivosti (Philipps, 1999). Pribori za aktivnosti svakodnevnoga života obuhvaćaju skupinu pribora s kojom rade djeca mlađe dobi, od 2,5 godine. Uz pomoć tih pribora djeca uče i vježbaju svakodnevne aktivnosti iz života kao što su, primjerice, grabljenje žlicom, pretakanje iz vrča, nošenje predmeta, oblici i načini zakopčavanja pojedinih predmeta, pranje ruku, pranje stola i dr. Ti se pribori dijele na: predvježbe, vježbe brige o sebi, vježbe brige o drugima, vježbe brige o prostoru i predmetima, vježbe za koordinaciju i kontrolu pokreta i vježbe za razvijanje pristojnih oblika ponašanja i ophođenja (<http://www.nebulamontessori.hr/pribor1.html>). Vježbe praktičnoga života su od temeljne važnosti za djetetov mentalni razvoj. Koncentrirano i koordinirano dijete u dobi od tri ili četiri godine može se samo obući i svući. Dijete je u stanju brinuti se o sebi i drugima, izgrađuje se radom, poticajnim i svrhovitim aktivnostima u okruženju koje je za njega pripremljeno (Wikefeldt, 2011). Igru tišine često nazivamo krunom vježbi praktičnoga života. Rad na vježbama praktičnoga života potiče emocionalni i duhovni rast, a ispunjenost zadovoljstvom svoj vrhunac dostiže u vježbama tišine. Nastaje vibrirajuća koncentracija koja stvara moćno ozračje. Kod djece nastaje jaka volja da se ne poremeti tišina, ni micanjem nožnog prsta. Javlja se društvena svijest i ujedinjuje djecu i voditelja. „Tišina stvara osobitu vezu, zlatnu vezu između nas. Ona čini da proklija sjemenje koje potpomaže emocionalni razvoj djece“ (Wikefeldt, 2011; str. 54).

8. MONTESSORI FENOMEN

Montessori je prepoznala razdoblja duboke koncentracije (polarizacije pažnje) kao ključne elemente odgojno–obrazovnog procesa. Brojni su primjeri u njenim opažanjima u kojima opisuje optimalna iskustva djece u školi (Rajić, 2012). Pojam „normaliziranje“ u pedagogiju je uvela Marija Montessori, a označava fizičku pojavu koja nastaje kad se dijete po slobodnom izboru bavi nekom određenom aktivnošću tijekom koje dolazi do usmjeravanja pažnje odnosno „Montessori fenomena“. To je pojava promjene ponašanja nastala koncentracijom. Normaliziranje nastupa bavljenjem predmetima koji izazivaju koncentraciju. Kod djeteta koje se koncentrirano bavi nekom aktivnošću, nestaje neprimjereno ponašanje, a dijete postaje disciplinirano i zadovoljno. To je učinak samog djeteta koje normalizira svoju ukupnu ličnost i nije učinak djelovanja odrasle osobe. Normaliziranje podrazumijeva uklanjanje zapreka u razvoju djeteta i postizanje najpovoljnijih rezultata u razvoju i u sposobnostima učenja. Normaliziranje se javlja u pripremljenoj okolini uz suzdržanog odgojitelja. Montessori je utvrdila da do normaliziranja dolazi uvijek poslije rukovanja nekom predmetom, poslije rada koji je praćen umnom koncentracijom. Da bi došlo do koncentracije, okolina mora sadržavati poticaje koji su primjereni za izazivanje pozornosti. Kod svrhovitog korištenja predmeta dolazi do dolazi „duhovnog reda“ i usklađivanja pokreta. Prema znanstvenim kriterijima vođen duhovni red i skladnost pokreta pripremaju za koncentraciju. Kad dijete postigne koncentraciju oslobađa se djelatnost djeteta i dolazi do ispravljanja pogrešaka u radu i iscjeljivanja karakternih poremećaja. Nestajanje mnogih poremećaja ponašanja nije pri tom učinak odraslih, nego djeteta samog. Normaliziranje je za Mariju Montessori polazište nakon kojeg se razvija sloboda djelovanja i ličnosti, a djeca postupno razvijaju vještine spontane discipline. Slobodno biranje i odgovornost za ono čime se bave postaje stalni način življenja. Normaliziranje postaje početak novog načina života. Montessori odgojitelj uvijek brine o tom i potiče „normaliziranje“ djece nuđenjem zanimljivog pribora i vježbi. (Philipps, 1999; str. 137 - 140).

9. ODGOJNO OBRAZOVNI ISHODI

Odgojno obrazovni ishodi usmjereni su na djecu i njihove aktivnosti i iskazuju se aktivnim glagolima koji izražavaju učeničku aktivnost (prepoznati, opisati, analizirati, usporediti, razvrstati, interpretirati, primijeniti itd.) . Praćenje odgojno obrazovnih ishoda važno je za odgojitelje i učitelje jer daju jasnu osnovu za određivanje sadržaja, metoda i strategija koje će se primjenjivati, za određivanje aktivnosti i vrednovanje kurikuluma koji se primjenjuje. Za djecu tj. učenike ima veliku važnost jer daje jasan okvir koji usmjerava njihovo učenje i osnovu za provjeru njihovih postignuća. Roditeljima omogućuju stjecanje jasne slike o tome koju vrstu i dubinu znanja, vještina i vrijednosti će djeca moći steći u školi, - uspješno pomaganje i praćenje napredovanja njihovog djeteta. (https://web.math.pmf.unizg.hr/nastava/metodika/materijali/mnm3-Bloomova_taksonomija-ishodi.pdf).

Odgoj je svjesna i planska aktivnost iako ima utjecaja koji nisu planirani i teško ih je kontrolirati. Odgojitelji imaju viziju što žele postići odgojem , a opisi željenog postignuća mogu biti imenovani različitim pojmovima kao što su svrha, cilj i očekivani ishodi. Svaka ljudska jedinka teži idealima kao što su zdravlje, istina, pravda, ljepota, ljubav, mir i sloboda. Tim vrjednotama u kontekstu odgojnog procesa bavi aksiologija. Operativno se mogu iskazivati ciljevi koji se odnose na kognitivnom i psihomotoričkom području, ali ne i na ono koje se odnosi na afektivno područje razvoja ličnosti. To područje podrazumijeva izgrađivanje vrjednota ili uvjerenja koje se može objasniti samo opisivanjem. Matijević ističe razliku značenja riječi vrijednost i vrjednota u hrvatskom jeziku i navodi kako se vrijednost odnosi na materijalnu vrijednost neke robe, dok vrjednotu opisuje kao nemjerljivu i neprocjenjivu kao što su ljubav, istina ili sloboda i ne mogu se iskazati u protuvrijednosti ničega konkretnog. Matijević nadalje navodi korake u postavljanju ishoda odgoja i obrazovanja, a koji kreću od odgojnog ideala, preko ciljeva odgoja, konkretizacije tih ciljeva i na kraju dolazimo do obrazovnih ishoda. Dakle od općeg prema posebnom.

Odgojni ideal ugrađen je u sve najvažnije državne dokumente. (Matijević, Bilić, Opić, 2016). Ciljevi koji su postavljeni u Nacionalnom kurikulumu za rani i

predškolski odgoj (MZO, 2014) usmjereni su na osiguranje dobrobiti za dijete. To je multidimenzionalni, interaktivni, dinamični i kontekstualni proces kojim se integrira uspješno individualno funkcioniranje. Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj uključuje osobnu, emocionalnu i tjelesnu dobrobit – subjektivan osjećaj; biti zdrav, zadovoljan i osjećati se dobro. Obrazovna dobrobit odnosi se na uspješno funkcioniranje i razvijanje osobnih potencijala (spoznajnih, umjetničkih, motoričkih). Socijalna dobrobit podrazumijeva uspješno interpersonalno (socijalno) funkcioniranje i razvijanje socijalnih kompetencija. Nacionalnim kurikulumom za rani i predškolski odgoj i obrazovanje potiče se i osnažuje razvoj osam temeljnih kompetencija za cjelovito učenje, a to su komunikacija na materinskome jeziku, komunikacija na stranim jezicima, matematička kompetencija i osnovne kompetencije u prirodoslovlju, digitalna kompetencija, učiti kako učiti, socijalna i građanska kompetencija, inicijativnost i poduzetnost, kulturna svijest i izražavanje (MZO, 2014). U skladu s Nacionalnim kurikulumom za rani i predškolski odgoj i obrazovanje, tijekom ovog istraživanja u Montessori skupini, dokumentirane su aktivnosti djece koje nisu dijelom originalne Montessori metode. Tu se misli na razvoj digitalnih kompetencija, upoznavanje djece s informacijsko-komunikacijskom tehnologijom i mogućnostima njene uporabe u različitim aktivnostima. Korištenje računala omogućeno je i djeci, a ne samo odraslima. Digitalne tehnologije su važan resurs učenja djeteta, alat dokumentiranja odgojno-obrazovnih aktivnosti i pomoć u osposobljavanju djeteta u samoevaluaciji vlastitih aktivnosti i procesa učenja (slika 31.).

Svaka od razvojnih faza djeteta koje su navedene u prethodnom poglavlju ima svoje očekivane odgojno-obrazovne ishode koji se mogu podijeliti na razvoj moralnog, kognitivnog, socijalnog i emocionalnog u djeteta. Optimalan razvoj i zadovoljenje svih djetetovih potreba omogućuje pravilan razvoj sljedeće faze do potpunog samoostvarenja. Odgojitelji i roditelji pravovremeno nude aktivnosti i potiču razvoj djeteta, a stalno imajući na umu periode posebne osjetljivosti i karakteristike razvojnih faza (Rajić, 2011). U trima tablicama možemo pratiti očekivane ishode prve faze od rođenja do 6. godine života, za (Rajić, 2011, prema Heines, 2000.)

9.1 Očekivani ishodi moralnog razvoja

Tablica 1. Moralni razvoj

Moralni razvoj 0-3	Moralni razvoj 3-6
U osnovi izvan područja moralnosti, ali postavlja osnove za razvoj moralnosti podržavanjem ljudskog duha toplom i zaštitničkom atmosferom, internalizacijom obrazaca etičkog ponašanja, empatičnim stavovima, religijskim i pozitivnim kulturnim vrijednostima.	Formacija osobina ličnosti koja je uporna i ima radne navike i sposobnosti odabira i samokontrole, mentalno uravnotežena, sublimirane posesivne težnje, stalo joj je i da poštuje okolinu i druge, voljna je ponašati se po pravilima ne bi li se uspostavio red.

9.2 Očekivani ishodi kognitivnog razvoja

Tablica 2. Kognitivni razvoj

Kognitivni razvoj 0-3	Kognitivni razvoj 3-6
Nesvjesni upijajući um uz periode osjetljivosti predstavlja ljudski um u prvoj fazi u kojoj je nužno osigurati pretpostavku za razvoj kreativnog mišljenja, usvajanje govorenog jezika, razvoj pamćenja, razumijevanja i mogućnosti namjernog djelovanja.	Pojašnjavanje i klasifikacija impresija prvog perioda – uvođenje reda, povećanje znanja/vokabulara, poboljšana percepcija, logičko/linearno mišljenje, nove vještine i kompetencije, produljeni interes, porast intelekta, internalizacija sustava simbola – jezičnih i matematičkih, konkretne operacije simbolima uz pomoć materijala.

9.3 Očekivani ishodi emocionalnog razvoja

Tablica 3. Emocionalni razvoj

Emocionalni razvoj 0-3	Emocionalni razvoj 3-6
Uspostava bliske veze s odgojiteljem, osjećaj sigurnosti u obitelji, prva razina integracije osobnosti, osjećaj zahvalnosti, povjerenja i poštovanja prema bitnim odraslim osobama, osjećaj primjerenosti, autonomije, samostalnosti i samopouzdanja.	Zadovoljstvo smislenom aktivnošću, spokoj, smirenost, zadovoljstvo, sreća, veselje, briga za život, briga za ljude i stvari, emocionalno dobro, topla, ekspresivna, otvorena osobnost.

10. FLOW – OČARAVAJUĆA OBUZETOST

Začetnik humanističke psihologije Abraham Maslow razvio je teoriju samoaktualizacije prema kojoj svaki pojedinac ima određene potrebe koje je organizirao u piramidu, s obzirom na prioritet tih potreba. Na dnu su fiziološke potrebe, zatim potrebe za sigurnošću, potrebe za pripadanjem, potrebe za samopoštovanjem i samoaktualizacije. Pojam samoaktualizacije postavio je kao krajnji motivator ljudskog ponašanja. Vrhunska iskustva koja postižu samoaktualizirane osobe, Maslow vidi kao pozitivne osjećaje harmonije i razumijevanja usklađenosti i mira, potpuno jedinstvo čovjeka na svim razinama (Rajić 2012, prema Maslow, 1974).

Mihaly Csikszentmihalyi je psiholog koji se bavi pozitivnom psihologijom i optimalnim iskustvima, a moguće je uočiti brojne sličnosti u teorijskom pristupu i radu s Abrahamom Maslowom i njegovom teorijom samoaktualizacije (Rajić, 2012). Csikszentmihalyi istraživao je fenomen sreće i uspjeha dvadeset pet godina. U početnim istraživanjima koristio je metode razgovora i upitnika. S vremenom je razvijena nova metoda za mjerenje kvalitete subjektivnog iskustva, a to je metoda uzorkovanja iskustava pomoću elektroničkog uređaja. Ispitanici koji su sudjelovali u istraživanju opisivali su osjećaje koje doživljavaju radeći ono što vole. Opisi tih osjećaja omogućili su razvoj teorije optimalnog iskustva koja je temeljena na pojmu „očaravajuće obuzetosti“. Očaravajuća obuzetost označava stanje potpune uronjenosti u neku aktivnost uz potpuno ignoriranje svega drugog. Zaključio je da su uspjeh i sreća „vijugavi put“ koji počinje stjecanjem kontrole nad sadržajima naše svijesti. U situaciji kada smo osjećali da kontroliramo svoje ponašanje i da smo gospodari vlastite sudbine, osjećamo oduševljenje, užitek kojeg se dugo sjećamo. Takve trenutke naziva optimalnim iskustvom. Najbolje trenutke doživljavamo kada svoje tijelo ili um dovedemo do krajnjih granica svjesno pokušavajući postići nešto teško, ali vrijedno. Optimalna iskustva dugoročno omogućuju razvoj osjećaja kontrole, odnosno osjećaja sudjelovanja u izgradnji sadržaja života, a taj osjećaj je najbliži onome što određujemo kao sreću. Optimalno iskustvo ovisi o mogućnosti kontrole nad onim što se događa u svijesti i treba ga postići na temelju vlastitog truda i kreativnosti (Csikszentmihalyi, 2006). Na temelju istraživanja došao je do osnovnih karakteristika očaravajuće obuzetosti. Iskustvo očaravajuće obuzetosti karakterizira:

- Izazovna aktivnost koja zahtijeva vještine
- Sjedinjenje ponašanja i svijesti
- Jasni ciljevi i povratne informacije
- Usmjeravanje na zadatak
- Paradoks kontrole
- Gubitak svijesti o sebi
- Promjena protoka vremena

Već na sam pogled ovih karakteristika vidimo velike sličnosti s elementima pedagogije Marie Montessori u tri područja. Montessori stavlja dijete u središnju ulogu u društvu, prepoznaje u djeci razvojne kvalitete ljudske prirode. Prepoznaje duboku koncentraciju kao biološko nasljeđe i kao iskustvo koje ujedinjuje um i tijelo, osnovu normalnog i cjeloživotnog učenja. Također prepoznaje potrebu da se škole dizajniraju na način koji promovira dječji interes, koncentraciju i psihološku kompleksnost (Rajić, 2012 prema Rathunde, 2001).

11. METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA

Za potrebe ovog istraživanja korištena je kvalitativna metoda. Ta metoda često se primjenjuje kod specifičnih vrsta istraživanja. U specifičnim vrstama istraživanja važno mjesto zauzimaju ona istraživanja koja se vežu uz određeno, obično uže polje problema odgoja i obrazovanja. Ta su istraživanja specifična po primijenjenim istraživačkim postupcima, a naročito po postupcima prikupljanja podataka. Često su te vrste istraživanja pretežno usmjerene na pojedince, tj. „idiografske“ su prirode, a do uopćavanja se može doći tek na temelju prikupljenog većeg broja takvih idiografski usmjerenih istraživanja. Jedno od takvih istraživanja je studija slučaja. (Mužić, 2004).

Studija slučaja

Studije slučaja mogu odrediti uzrok i posljedicu, a jedna od njihovih prednosti je da posljedice opažaju u stvarnom kontekstu, prepoznajući da je kontekst snažna odrednica uzroka i posljedica. Budući da je kontekst jedinstven i dinamičan, tako i studije slučaja izvještavaju o složenim dinamičkim interakcijama koje se odvijaju između događaja, ljudskih odnosa i drugih faktora na dinamičan način. Važno je da se događajima i situacijama omogući da govore sami za sebe, umjesto da ih istraživač tumači, evoluiraju ili prosuđuje. U tom smislu studija slučaja bliska je televizijskom dokumentarcu. Postoje dvije glavne vrste opažanja u studijama slučaja, a to su sudjelujuće promatranje i opažanje bez djelovanja. U sudjelujućem promatranju opažači su uključeni u same aktivnosti koje opažaju (Cohen, Manion, Morrison, 2007). Promatranje djece i bilježenje kao metodu znanstvenog proučavanja pedagoških procesa primjenjivala je i Maria Montessori. U govoru koji je održala povodom otvaranja jedne „dječje kuće“ 1907. godine opisivala je te metode. Posebno je za istaknuti kako su odgojiteljice u „dječjim kućama“ vodile bilješke za svako dijete individualno, „biografske karte“, u kojima su zapisivale glavne mjere djeteta i datumi važnih događaja u vezi s razvojem djeteta i koje su zasnovane na naučnim principima. Nazvala ih je usavršenim „carnet maternel“ tj. matičnim bilježnicama. Spoznala je da bez kvalitetne suradnje s roditeljima ne može ostvariti očekivane ishode. Majke su bile obavezne jednom tjedno doći u školu i pričati s učiteljicom o svom djetetu i dobiti savijete o zdravlju i obrazovanju

(Montessori, 2001). Dokumentiranje u planiranju i oblikovanju kurikuluma vrtića u Hrvatskoj podrazumijeva sustavno prikupljanje dokumentacije koja omogućuje bolje razumijevanje akcija djeteta i osiguranje kvalitetnije potpore njegovu razvoju. (Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje, 2014). Oblici dokumentiranja koji se provode možemo dovesti u vrlo usku vezu s načinom dokumentiranja koji je provodila Maria Montessori, koji je naravno unaprijeđen i s tehnički naprednijim rješenjima, poput fotografiranja i video snimanja.

Sustavno promatranje

Sustavno promatranje najprirodniji je od svih načina prikupljanja podataka u kojima se polazi od empirije odgoja i obrazovanja. „Jedna od varijanta sustavnog promatranja je snimanje pomoću videa. Njime se, naprimjer, ustanovljuje ispravnost tijeka izrade nekog predmeta. To se odnosi na usvojenost točnog slijeda radnih operacija, pogreške pri njihovom izvođenju, brzinu rada i dr. U načelu se tom načinu rada ne može prigovoriti. No kod nekog će osjetljivog učenika već sama svijest da ga se snima, pri čemu može pomisliti da ga se time i ocjenjuje, promijeniti njegovo ponašanje.“ (Mužić, 2004; str.66) . Ponašanje djeteta se mijenja u trenutku kada dijete spozna da ga se fotografira ili snima, mijenja se izraz njegovog lica i emocija koja je bila prisutna tijekom aktivnosti. Takav slijed događaja dokumentiran je fotografijama. Slika 1. prikazuje dječaka koji uživa u kušanju toplog, tek ispečenog kruha. Na slici 2. dječak primjećuje odgojitelja, blago se osmjehne, ali na slici 3. vidimo da je svjestan kamere i da ne želi biti sniman, skriva se iza tegle s cvijećem. Dokumentirati iskrenu emociju koju dijete osjeća tijekom neke aktivnosti je veliki izazov. To nas je potaknulo da promijenimo način na koji snimamo i fotografiramo aktivnosti djece. U skupini su tijekom jutarnje smjene prisutne dvije odgojiteljice, a u popodnevnoj smjeni jedna, koje se izmjenjuju u ritmičnom obrascu rada: ujutro, ujutro, popodne. Ovakav način organizacije rada omogućio nam je da jedna odgojiteljica radi s djecom i aktivno se uključuje u aktivnosti sukladno potrebama i interesima djece. Druga odgojiteljica dokumentira fotografirajući ili snimajući iste te aktivnosti.



Slika 3. Dječak jede kruh

Izvor: Osobni album



Slika 4. Dječak vidi kameru

Izvor: Osobni album



Slika 5. Dječak se skriva

Izvor: Osobni album

U svezi s načinom promatranja korištene su slijedeće metode:

- a) promatranje pomoću tehničkih pomagala (najčešće videa i fotografije) čime je osigurana objektivnost i potpunost snimki
- b) promatranje i bilježenje promotrenog po čovjeku koje omogućava usmjeravanje pozornosti na finije nijanse događaja (Mužić, 2004; str. 83)

Sudjelujuće promatranje

Sudjelujuće promatranje je varijanta sustavnog promatranja. U njemu promatrač svjesno i sustavno sudjeluje u aktivnostima, interesima i emocijama grupe koju promatra. Podaci koji se njime dobiju u pravilu su pouzdaniji i istinitiji od onih kod „vanjskog“ promatranja. Time se odstranjuje osjećaj ispitanika da su objekt kontrole, čime se pridonosi realnosti promatrane situacije. Na taj se način dolazi do više podataka o onome što je tipično. Kod sudjelujućeg promatranja može se u većoj mjeri javiti problem objektivnosti promatrača. U svezi s tim treba istaći da pri njemu obično nije moguće simultano vođenje bilježaka, te su jedine mogućnosti ili videosnimanje ili natprosječno dobro i vjerno pamćenje promatrača (Mužić, 2004; str. 86). Bailey (1978; prema Mužić, 2004) ističe mnoge prednosti koje su svojstvene pristupu opažanja sa sudjelovanjem. One su superiorne u prikupljanju podataka o neverbalnom ponašanju, mogu opažati trenutačno ponašanje u trenutku kad se ono zbiva i mogu na prikladan način zabilježiti njegova istaknuta svojstva.

Budući da se se opažanja izvode tijekom duljeg vremenskog razdoblja, istraživači mogu razviti bliskije i neformalnije veze s onima koje opažaju, u prirodnijim okolnostima nego što su one u kojima se provode eksperimenti i anketna pitanja. Opažanja studije slučaja manje su reaktivna od drugih tipova metoda prikupljanja podataka, jer ne ovise o verbalnim odgovorima na strukturirana pitanja. Odabir metode sudjelujućeg promatranja omogućio je senzibilitet i prilagodbu istraživača tijekom istraživanja, poštujući činjenicu da se istražuju djeca i njihov svijet koji je subjektivno strukturiran i posjeduje specifična značenja. Zbog dobi ispitanika korištene su različite opservacijske tehnike kako bi se prikupili podaci o neverbalnom ponašanju djece koje često uključuje ekspresiju emocija. Tijekom istraživanja bilježila su se trenutna ponašanja djece i dokumentirala svojstva takvih ponašanja. Kompleksnost znanstvenog promatranje spoznala je Montessori i ono se razlikovalo se od uobičajenog tadašnjeg shvaćanja znanstvenosti. Svojim pristupom istraživanju približila se suvremenom shvaćanju mogućnosti poznavanja čovjeka, u kojemu su objektivni i subjektivni trenutak sjedinjeni. Iz tog shvaćanja proizlazi prva postavka, koja se ispisuje ne prvom stupu Montessori pedagogije glasi: promatraj dijete, ono će ti pokazati (svoj) put (Bašić, 2011).

Triangulacija

Triangulacija se može definirati kao korištenje dvaju ili više postupaka prikupljanja podataka u proučavanju nekog aspekta ljudskog ponašanja. Triangulacijske tehnike u društvenim znanostima pokušavaju potpunije objasniti bogatstvo i složenost ljudskog ponašanja proučavajući ga s više aspekata. Triangulacija istraživača odnosi se na korištenje više od jednog opažača u istraživačkoj situaciji. Svaki od opažača ima svoj vlastiti stil opažanja, što se odražava na dobivenim podacima. Korištenje dvaju ili više nezavisnih opažača može dati valjanije i pouzdanije podatke (Cohen i suradnici, 2007). Tijekom ovog istraživanja sudjelovala su tri istraživača, tj tri Montessori odgojiteljice. Na taj se način mogla osigurati smo triangulacija (više od jednog opažača) u istraživanju. Sudjelovanje u prikupljanju podataka bilo je ravnopravno putem pedagoške dokumentacije i mapa individualnog razvoja, popunjavanje razvojnih lista, kao i sudjelovanje na refleksivnim grupama na kojima su se dogovarali sljedeći koraci u planiranju aktivnosti za svako dijete. Svi podaci su objedinjeni i prikazani po fazama istraživanja.

11.1 Cilj istraživanja

Cilj istraživanja bio je pomoću znanstvenih metoda sustavnog opažanja i praćenja, na temelju dokumentiranih procesa koji su se događali tijekom uvođenja Montessori metode rada u odgojnu skupinu razumjeti, mijenjati i poboljšavati odgojno-obrazovnu praksu, u smislu implementacije pedagoškog pluralizma i elemenata alternativne pedagogije Marije Montessori.

Specifična istraživačka pitanja:

- Hoće li dijete biti zainteresirano za rad Montessori priborom?
- Produžava li se vrijeme koncentracije i pažnje koje dijete provodi u aktivnosti s priborom?
- Može li se dokumentirati pojavnost Montessori fenomena?
- Hoće li dijete pokazivati veću samostalnost?
- Hoće li dijete osjetiti zadovoljstvo smislenom aktivnošću?
- Može li dijete ostvariti optimalno iskustvo u skupini?
- Hoće li doći do pojave „normalizacije“ u skupini?
- Hoćemo li ostvariti planirane odgojno obrazovne ishode?

11.2 Metode prikupljanje podataka – postupci i instrumenti

Strukturiranim opažanjem (poticanje neke aktivnosti kako bismo ju mogli opažati) praćeno je reagiranje djece i njihova zainteresiranost za pojedini pribor. Refleksijama u kojima su sudjelovale tri odgojiteljice iz skupine uz pomoć dokumentacije, dnevnih zapažanja, praćenja lista individualnog razvoja, foto i video dokumentacije kreirali smo okolinu i pribor istražujući i mijenjajući našu praksu.

- Dnevnik zapažanja
- Razvojne liste
- Skala procjene uključenosti (preuređeno prema Laevers,F.(Ed)2005) i preuzeto iz Priručnika za odgojitelje djece rane i predškolske dobi pod nazivom Uvažavanjem različitosti do kulture mira. Skalu procjene uključenosti ispunit će odgojitelji na početku i na kraju tromjesečnog istraživanja.
- Individualni portfolio djeteta
- Uradci djece

- Samorefleksija djece
- Zajedničke refleksije odgojiteljica
- Individualne konzultacije s roditeljima
- Roditeljski sastanak informativnog tipa
- Kreativna radionica u kojoj su sudjelovala sva djeca, roditelji, braća i sestre

11.3 Dionici istraživanja

U istraživanju su sudjelovala djeca odgojne skupine „Suncokret“ dječjeg vrtića Grigora Viteza u Zagrebu. U skupinu je upisano devetnaestero djece od čega deset dječaka i devet djevojčica. Za potrebe ovog istraživanja praćena su ponašanja dvojice dječaka. Na temelju praćenja razvojnih lista zaključeno je da jedan dječak po razvojnom statusu pripada nadarenoj djeci. U opisima ćemo ga nazvati „D1“. Drugi dječak ima višestruke teškoće u razvoju u obliku motoričkih smetnji, govorno jezičnih i kognitivnih. U opisima istraživanja nazvat ćemo ga „D2“. Ostala djeca u skupu su djeca tipičnog razvoja. Praćenje uvođenja Montessori metode rada odnosi se na cijelu skupinu, tj. na svu djecu radi razumijevanja konteksta u kojem se promjene događaju. Budući da je Montessori pribor nedjeljivi dio pripremljene okoline za dijete, dokumentirano je postupno uvođenje pribora kao procesa koji se odvijao u ovoj skupini.

Tijek istraživanja

Istraživanje je provedeno tijekom pedagoške godine 2019./2020. u DV „Grigora Viteza“ u skupini „Suncokret“ u kojoj se uvodi Montessori metoda rada. Počelo je u rujnu 2019. godine, a prekinuto je u ožujku 2020. zbog pandemije COVID 19. Tijekom pauze koja je bila uzrokovana pandemijom, roditelji i djeca su pratili naše aktivnosti i predložene vježbe na mrežnim stranicama vrtića. Nakon dvomjesečne stanke i povratka u vrtić nije bilo moguće provoditi istraživanje. Broj dolazeće djece u skupini „Suncokret“ se smanjio, a djeca koju smo pratili tijekom ovog istraživanja nisu dolazila.

11.4 Kontekstualni uvjeti na početku istraživanja

Istraživanje je započelo u rujnu 2019. godine u skupini „Suncokret“. Trajalo je do sredine ožujka 2020. Materijalni uvjeti vezani za sobu dnevnog boravka, garderobu i korištenje kupaone. su optimalni. Skupina započinje radom po

Montessori metodi rada. Stolovi i stolice prilagođeni su djeci i njihovom uzrastu. Police na kojima se nalaze igračke su u razini djeteta. Montessori pribor se uvodi postupno. Na tepihu je elipsa, imamo sagove, a na policama početne vježbe praktičnoga života. U skupinu je upisano devetnaestero djece. Četrnaestero od te djece je iz iste prošlogodišnje skupine i već su ostvarili određene socijalne i emocionalne odnose i veze. Petero djece je prelazak iz drugih skupina. Novoupisana djeca prolaze višestruki proces adaptacije: na drugi prostor tj sobu dnevnog boravka, na druge vršnjake, na druge odgojitelje, na novu metodu rada. Uvođenje Montessori metode rada je proces koji se sastoji od nizova vježbi koje se u određenom redoslijedu predstavljaju djeci. Svaka vježba ima svoju progresiju, ali se s radom istovremeno počinje s više različitih vježbi. Proces uvođenja vježbi Maria Montessori je izložila po stupnjevima i ovo istraživanje prati te stupnjeve (Montessori, 2001).

Prvi stupanj

- Praktični život: Pomicati stolica u tišini, prenositi predmete, hodati na vrhovima prstiju
- Vezanje
- Čvrsti umetci sa progresijom, od lakog ka teškom:
 - a) Umetci iste visine i opadajućeg promjera
 - b) Umetci sa svim padajućim veličinama
 - c) Umetci sa opadajućom visinom

Drugi stupanj

- Praktični život: ustati i sjesti u tišini, brisati prašinu, prelijevanje vode iz jedne posude u drugu.
- Hodati po crti
- Vježbe za osjetila
- Materijal za veličine, dužine, prizme, kocke
- Različite vježbe za razvoj osjetila, uparivanja i razlikovanja

Treći stupanj

- Praktični život: obući se, svući se, umiti se itd.

- Razina čišćenja okoline
- Jestli uz pravilnu upotrebu pribora za jelo
- Vježbe u pokretu
- Razne vježbe kontrole pokreta uz hodanje po crti
- Vježbe za razvoj osjetila

Četvrti stupanj

- Vježbe praktičnog života: postaviti stol, oprati posuđe, pospremiti sobu itd.
- Vježbe kretanja – ritmični hod
- Rašlanjenje pokreta
- Slova
- Crtanje
- Aritmetika: razne vježbe s priborom
- Ulazak djece u crkvu* (nije predviđeno kurikulumom našeg vrtića)

Peti stupanj

- Vježbe praktičnog života: sve vježbe praktičnog života, a uz to brižljivo bavljenje osobnom higijenom kao što je pranje zubi ili čišćenje noktiju
- Učenje oblika društvenog ponašanja kao što je pozdravljanje
- Akvareli i crteži
- Pisanje i čitanje riječi: zapovijedi
- Prve pisane operacije aritmetike
- Čitanje tekstova iz znanosti, geografije, povijesti, biologije, geometrije itd.
- Razvijanje čitanja preko gramatičkih detalja praćenih igrama

11.5 Dnevnik zapažanja

Situacijaski problem

U skupini su djeca koja su homogena po dobi, ali vrlo različitih motoričkih mogućnosti i socijalnih vještina. Često dolaze u sukob radi igračaka, javljaju se kompeticijski odnosi. Suradnja među djecom postoji, uglavnom na temelju prijateljstava izvan vrtića, ili susjedskih odnosa. Najčešće je to suradnja u paru, bez mijenjanja prijatelja. Stvoreni su male zajednice koje ne dopuštaju drugima da se priključe. Oslanjaju se na pomoć odrasle osobe u oblačenju, obuvanju, uzimanju

obroka. Ne pokazuju inicijativu da nešto naprave sami. Djeca se najviše zanimaju za igre u kojima mogu manipulirati predmetima. To je različito plastično posuđe u kutiću kuhinje, lego kocke i drvene kocke kojima se igraju na tepihu. Razvijaju simboličku igru kuhanja ili hranjenja lutke, posluživanja stola.

11.5.1 FAZA 1

Bilješke i opažanja tijekom 9. mjeseca prije uvođenja Montessori pribora u skupinu „Suncokret“.

Dijete – D1

- Po ulasku u skupinu ne pokazuje interes za komunikacijom, nema emotivnog kontakta s odgojiteljem
- Pasivan je i ne sudjeluje u aktivnostima, ne komunicira s djecom. Sjedi na tepihu, ali mu je pogled odsutan (slika 6).
- Osamljuje se i distancira, iako ponekad sa znatiželjom proviri iza zavjese (slika 7.).
- Ponekad uzima slikovnicu i lista. Često se sakrije se ispod stola. Na poziv odgojiteljica ne izlazi, odbija komunikaciju i aktivnosti. Dijete je bez inicijative i isključeno iz svega. (slika 8.).
- U razgovoru s roditeljima doznajemo da dječak komunicira s roditeljima i bratom, a ta komunikacija po razvojnim listama odgovara dobi. Po listama socio-emocionalnog razvoja pokazuje nedostatak socijalnih vještina. Međutim, analizirajući razvojne liste spoznajnog razvoja, zaključujemo da D1 pokazuje iznadprosječne rezultate.
- Voli se igrati igračkom od kuće, obično neka elektronička naprava (stick ili baterijska svjetiljka)
- Po skali procjene uključenosti, uključenost je izuzetno niska (razina 1).
- Dijete jedva pokazuje bilo kakvu inicijativu za aktivnosti: bez koncentracije: sanjari, “zagledano” odsutnost, pasivnost besciljne aktivnosti, bez rezultata u aktivnostima ne pokazuje interes i želju za istraživanjem bez inicijative, isključeno iz svega.



Slika 6. Nakon posjeta vatrogasca

Izvor: Osobni album

Dijete – D2

- Dječak se ne može izraziti verbalno, teško izražava svoje želje ili potrebe, ne pokazuje niti geste ili znakove kojima bi olakšao komunikaciju s djecom ili odgojiteljima.
- Izbjegava interakciju s drugom djecom, ali uspostavlja emotivni odnos s odgojiteljima.
- Dječak je zainteresiran za atraktivne predmete koje želi za sebe, poput vatrogasne kacige (slika 6).
- Ne komunicira s drugom djecom i nema interakcije, izuzev promatranja.
- Ponekad sa znatiželjom promatra što su druga djeca sagradila, ali se ne uključuje (slika 7).
- U skupinu ulazi sa svojom igračkom, često leži na tepihu vozeći autić po tepihu (slika 9.). Na poziv odgojiteljice sjedne za stol, ali se ne odvaja od svoje igračke, sjedi pasivno gledajući ispred sebe, bez volje i interesa za nekom aktivnošću.

- Skala procjene uključenosti ukazuje na nisku uključenost (razina 2).
- Dijete pokazuje neki stupanj aktivnosti ali često prekida aktivnosti. Ima ograničena koncentracija: izgleda odsutno tijekom aktivnosti, sanjari, šutljiv, rastrojen
aktivnost vodi samo do djelomičnih rezultata.

Zapažanja na razini skupine:

- Djeca biraju igre građenja na tepihu drvenim ili plastičnim kockama (slika 7.)
- Igraju se samostalno ili u skupinama po troje, već otprije poznate djece, razvijaju različite simboličke igre.
- Novoupisana djeca često su osamljena, bez aktivnosti, ili igrajući se igračkom od kuće.

Materijalni uvjeti:

- U očekivanju naručenog Montessori pribora, djeci su dostupne uobičajene igračke i poticaji za aktivnosti koji nisu u skladu s Montessori metodom rada.



Slika 7. D1 Skriva se iza zavijese

Izvor: Osobni album



Slika 8. D1 Nezainteresiran za aktivnosti

Izvor: Osobni album



Slika 9. D2 nezainteresiran za aktivnosti

Izvor: Osobni album

11.5.2 FAZA 2

Bilješke i opažanja tijekom uvođenja Montessori pribora u skupinu „Suncokret“, listopad i studeni 2019. godine:

Dijete – D1

- D1 promatra odgojitelje i djecu koja rade s priborom, pokazuje interes, i povremeno se uključuje. Na poziv odgojitelja prihvaća rad (slika 11.).
- Uključuje se u zajedničku aktivnost u kojoj smo poticali senzibilitet za mirise, sviđa mu se miris sapuna. Promatra vježbu pranja ruku sapunom i ponavlja vježbu nekoliko puta (slika 17.).
- Skala procjene uključenosti ukazuje na veliki skok, te se uključenost pokazuje kao visoka (razina 4).
- Postoje jasni znaci uključivanja, ali oni nisu uvijek prisutni u potpunosti: dijete ne radi prekide u aktivnosti većinu vremena tijekom aktivnosti je koncentrirano, međutim u nekim trenucima je koncentracija površna dijete prihvaća izazov, postoji određeni stupanj motivacije kapaciteti djeteta i njegova mašta su u određenoj mjeri uključeni u aktivnosti (slika 20. i 21.).

Dijete – D2

- Pokazuje interes za aktivnosti priborom, na poticaj odgojitelja prihvaća vježbu skidanja sjemenki kukuruza s klipa (slika 14.).
- Prihvaća vježbe u kojima se slaže niz ili red, voli zvuk staklenih elemenata iz vježbe (slika 13.)
- Voli sve vježbe za poticanje senzoričke, osobito one taktilne, voli aktivnost izrade kruha (slika 15.)
- Skala procjene uključenosti djeteta u aktivnosti kazuje nam da je ta uključenost umjerena (razina 3).
- Dijete pokazuje “zauzetost” cijelo vrijeme, ali bez prave koncentracije: obavlja rutinski radnje, ima površnu pažnju, ne fokusira se u aktivnostima, aktivnosti su kratkotrajne ograničena motivacija, bez posvećenosti ne produbljuje iskustvo ne koristi svoje sposobnosti u punom kapacitetu. U aktivnostima ne uključuje maštu (slika 23.)

Zapažanja na razini skupine:

- Djeca sa zanimanjem prate pokazivanje svake vježbe i žele sudjelovati, pokušati sami.
- Često se događa da djeca nakon nekog vremena priborom manipuliraju na način kako se njima sviđa, ili pomiješaju nekoliko elemenata pribora.
- Vježba razvrstavanja kuglica od gela postaje omiljena (slika 14.).

- Vježbu pranja ruku smo započeli mirisanjem sapuna. Na svakom djetetu koje je pomirisalo sapun primjećujemo smiješak i ugodu (slika 16.).

Materijalni uvjeti:

- Uvođenje originalnog Montessori pribora i pribora za aktivnosti svakodnevnoga života obuhvaćaju skupinu pribora s kojom rade djeca mlađe dobi, od 2,5 godine (slika 10.)
- Uz pomoć tog pribora djeca uče i vježbaju svakodnevne aktivnosti iz života kao što su, primjerice, grabljenje žlicom, pretakanje iz vrča, nošenje predmeta, oblici i načini zakopčavanja pojedinih predmeta, pranje ruku, pranje stola i dr.
- Ti se pribori dijele na: predvježbe, vježbe brige o sebi, vježbe brige o drugima, vježbe brige o prostoru i predmetima, vježbe za koordinaciju i kontrolu pokreta i vježbe za razvijanje pristojnih oblika ponašanja i ophođenja (slike 11. i 12.).



Slika 10. Uvođenje Montessori pribora

Izvor: Osobni album



Slika 11. D1 promatra rad s priborom

Izvor: Osobni album



Slika 12. Pribor za aktivnosti svakodnevnog života

Izvor: Osobni album



Slika 13. Vježbe praktičnog života

Izvor: Osobni album



Slika 14. D2 Vježba sa klipom kukuruza

Izvor: Osobni album



Slika 15. D2 mijesi kruh

Izvor: Osobni album



Slika 16. Mirisanje sapuna

Izvor: Osobni album



Slika 17. Vježba pranja ruku

Izvor: Osobni album

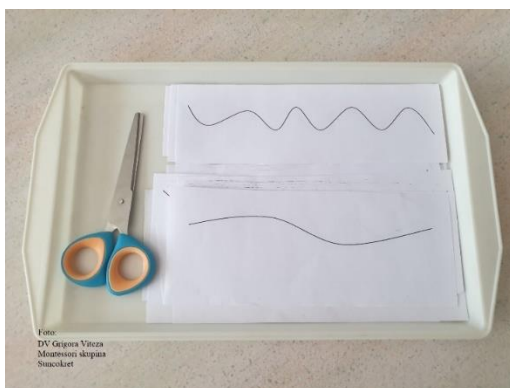


Foto:
DV Grigora Viteza
Montessori skupina
Suncokret



Foto:
DV Grigora Viteza
Montessori skupina
Suncokret

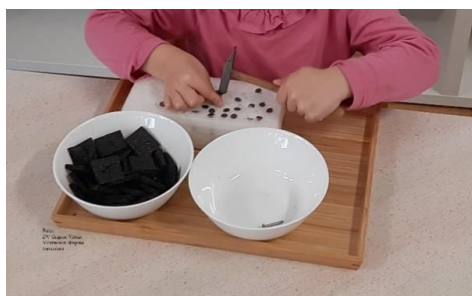


Foto:
DV Grigora Viteza
Montessori skupina
Suncokret



Foto:
DV Grigora Viteza
Montessori skupina
Suncokret

Slika 18. Vježbe za razvoj fine motorike

Izvor: Osobni album



Slika 19. Pranje šalice

Izvor: Osobni album



Slika 20. Upotreba alata

Izvor: Osobni album



Slika 21. Karta Europe

Izvor: Osobni album



Slika 22. D2 Valjci za umetanje

Izvor: Osozni album



Slika 23. Hodanje po elipsi

Izvor: Osozni album



Slika 24. Vježba razvrstavanja kuglica od gela

Izvor: Osobni album



Slika 25. Vježbe praktičnog života

Izvor: Osobni album

11.5.3 FAZA 3

Radionica s djecom i roditeljima održana 18.12.2019. godine u skupini „Suncokret“

Dijete – D1

- Na radionici je bila prisutna majka djeteta D1. Fokusiran je na aktivnost, kreativan, produktivan i stavlja svoj ukras na jelku. Želi još raditi i bira materijale, papire, sjajne ukrase...
- Aktivnost djeteta i majke traje 45 minuta, komuniciraju s drugom djecom i roditeljima (slika 27.)
- Skala procjene uključenosti tijekom epizode promatranja pokazuje izuzetno visoku uključenost (razina 5).
- Dijete je stalno uključeno i posvećeno u aktivnostima: u potpunosti fokusirano, koncentrirano bez prekida veoma motivirano, ustraje u aktivnosti, u potpunosti posvećeno, koncentraciju i posvećenost teško može narušiti nešto sa strane usredotočen, pokazuje osjetljivost za detalje; pokazuje preciznost njegova mentalna aktivnost i doživljaji su intenzivni dijete uključuje sve svoje mogućnosti: mašta i mentalna aktivnost su na najvišem stupnju angažiranosti vidi se da uživa u svojoj zadubljenosti u tu aktivnost.



Slika 26. D1 i majka na radionici

Izvor: Osobni album



Slika 27. Kreativna radionica

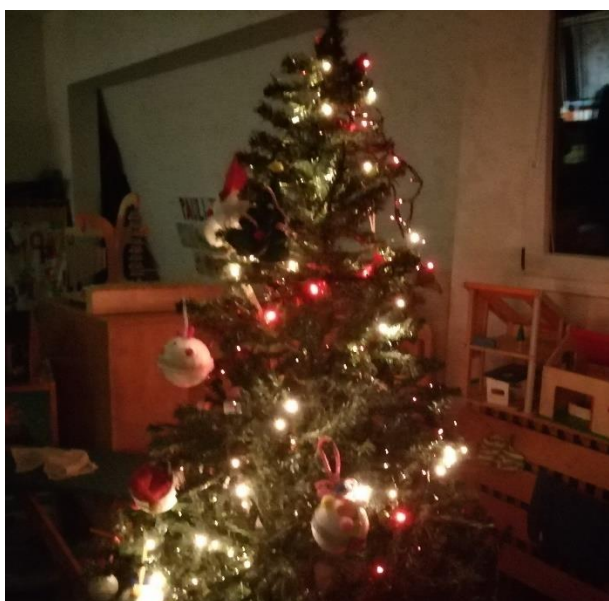
Izvor: Osobni album

Dijete – D2

- Na radionici bila je prisutna majka i mlađi brat. D2 pokazuje sreću, smješka se, lijepi sitne ukrase na kuglicu. Majka
- Sve troje skoncentrirani na rad, djeca su uključena i uz podršku majke izrađuju ukrase (slika 28.)
- Skala procjene uključenosti pokazuje izuzetno visoku uključenost (razina 5).
- Tijekom epizode promatranja dijete je stalno uključeno i posvećeno u aktivnostima: u potpunosti fokusirano, koncentrirano bez prekida veoma motivirano, ustraje u aktivnosti, u potpunosti posvećeno, koncentraciju i posvećenost teško može narušiti nešto sa strane usredotočen, pokazuje osjetljivost za detalje; pokazuje preciznost njegova mentalna aktivnost i doživljaji su intenzivni dijete uključuje sve svoje mogućnosti: mašta i mentalna aktivnost su na najvišem stupnju angažiranosti vidi se da uživa u svojoj zadubljenosti u tu aktivnost.

Zapažanja na razini skupine:

- Na radionici su bili prisutni roditelji, očevi i majke, ali i braća i sestre djece koja su upisana u skupinu „Suncokret“
- U skupini se osjeća zajedništvo i pripadnost, osjeća se mir i radna atmosfera. Nitko ne plače, nitko ne hoda po sobi. Svi rade uz prigodnu tradicijsku glazbu.
- Djeca pokazuju veliko uzbuđenje i divljenje u trenutku kada je jelka okićena i uključene lampice.
- Djeca izrađuju ukrase i zovu odgojitelja: „Poslikaj moj ukras za bor!“



Slika 28. Okićena jelka

Izvor: Osobni album

U skladu s Nacionalnim kurikulumom za rani i predškolski odgoj potičemo kod djece razvoj digitalnih kompetencija. Nakon radionice djeci je omogućeno pregledavanje fotografija, uz bilježenje njihovih izjava i refleksija. (slika 30.)



Slika 29. Pregledavanje fotografija

Izvor: Osobni album

11.5.4 FAZA 4

Bilješke opažanja tijekom siječnja, veljače i ožujka (18. 3.) 2020. godine.

Dijete – D1

- Skala procjene uključenosti tijekom epizode promatranja pokazuje vrlo visoku uključenost (razina 5).
- Dijete je stalno uključeno i posvećeno u aktivnostima: u potpunosti fokusirano, koncentrirano bez prekida veoma motivirano, ustraje u aktivnosti, u potpunosti posvećeno, koncentraciju i posvećenost teško može narušiti nešto sa strane usredotočen, pokazuje osjetljivost za detalje; pokazuje preciznost njegova mentalna aktivnost i doživljaji su intenzivni dijete uključuje sve svoje mogućnosti: mašta i mentalna aktivnost su na najvišem stupnju angažiranosti vidi se da uživa u svojoj zadubljenosti u tu aktivnost.

Dijete – D2

- Skala procjene uključenosti je umjerena (razina 3).
- Dijete pokazuje “zauzetost” cijelo vrijeme, ali bez prave koncentracije: obavlja rutinski radnje, ima površnu pažnju ne fokusira se u aktivnostima, aktivnosti su kratkotrajne ograničena motivacija, bez posvećenosti ne

produbljuje iskustvo ne koristi svoje sposobnosti u punom kapacitetu u aktivnostima ne uključuje maštu.



Slika 30. D1 Briše pod

Izvor: Osobni album



Slika 31. D1 Valjci za umetanje

Izvor: Osobni album



Slika 32. D1 Suraduje s prijateljem

Izvor: Osobni album



Slika 33. Ružičasti toranj

Izvor: Osobni album



Slika 34. D2 Miriše cvijet

Izvor: Osobni album

12. REZULTATI

Rezultati opažanja s obzirom na specifična istraživačka pitanja:

- Hoće li dijete biti zainteresirano za rad Montessori priborom?

Na temelju istraživanja D1 i D2 pokazali su interes za Montessori pribor, a uključenost u rad na priboru validirana je pomoću Skala procjene uključenosti (preuređeno prema Laevers,F.(Ed)2005). Analizom razine uključenosti možemo utvrditi da se ona kod D1 kretala od 1 – izuzetno niska na početku istraživanja, do 5 – izuzetno visoka na kraju istraživanja. D1 je, prema procjenama razvojnih lista, dijete iznadprosječnih sposobnosti u svim područjima. D1 je sa svakim predstavljanjem novog pribora bilo sve više zainteresirano i uključeno u rad.

D2 također pokazuje napredak u interesu za pribor i aktivnosti. Najveću razinu uključenosti D2 je pokazao u aktivnosti kreativne radionice u kojoj su sudjelovali i članovi obitelji. Rad s Montessori priborom također predstavlja gradaciju od manje razine ka većoj, ali je maksimalan doseg bio razina 3 – umjerena uključenost.

- Produžava li se vrijeme koncentracije i pažnje koje dijete provodi u aktivnosti s priborom?

Vježbe Montessori priborom počinju od lakših ka težima. Dijete vježbe savladava svojim tempom, a kada savlada jednu razinu, pribor je dizajniran tako da se prelazi na težu razinu koja je zahtjevnija i traži duži period za rad. Promatranjem je utvrđeno da D1 bira zahtjevnije vježbe koje svojim kreativnim pristupom nadograđuje produžava vrijeme u aktivnosti. Iz toga možemo zaključiti da rad na Montessori priboru zaista produžava vrijeme koncentracije i pažnje. D2 radi s Montessori priborom na način koji ga ispunjava zadovoljstvom, pažnja mu je sve duže usmjerena, a vježbu ponavlja nekoliko puta. Veseli ga uspjeh, i možemo zaključiti da se vrijeme koncentracije i pažnje produžuje u radu s Montessori priborom. Također prepoznajemo potrebu da se škola (predškolska ustanova) dizajniraju na način koji promovira dječji interes, koncentraciju i psihološku kompleksnost (Rajić, 2012 prema Rathunde, 2001).

- Može li se dokumentirati pojavnost Montessori fenomena?

Montessori fenomen dugo stanje zaokupljenosti, gotovo meditirajuće. Montessori je koristila i naziv „djelatna meditacija“. Kod djevojčice na slici 35. možemo primijetiti upravo to stanje.



Slika 35. Razvrstavanje kuglica od gela

Izvor: Osobni album



Slika 36. Rezanje mini lubenice

Izvor: Osobni album

Kod ovog dječaka također možemo primijetiti stanje „djelatne meditacije“, koji je u aktivnosti rezanja voća na sitne komadiće. „Montessori fenomen“ označava fizičku pojavu koja nastaje kad se dijete po slobodnom izboru bavi nekom određenom aktivnošću tijekom koje dolazi do usmjeravanja pažnje što je slučaj kod

ovog djeteta. Promatranjem djece u aktivnosti, ali i ekspresija lica, položaj tijela, neosjetljivost na bilo kakve smetnje, potpuna uronjenost u aktivnost zaista se može dokumentirati fotografijom ili video uratkom.

- Hoće li dijete pokazivati veću samostalnost?

Tijekom istraživanja D1 pokazuje značajni napredak u samostalnosti. To se vidi u svim aktivnostima pri vježbama praktičnoga života. Samostalno se oblači, obuva, poslužuje hranom, vodi brigu o sebi i o prostoru (slika 30.).

D2 je u mjesecu rujnu kada istraživanje započelo bio jako nesamostalan. Nije se znao obući ili obući. Motorička ograničenja su mu takva da je hodajući po stepenicama trebao pomoć, bio je jako nesiguran. Već tijekom studenog samostalno je hodao po stepenicama, samostalno oblačio jaknu i obuvao se. Poticanje na samostalnost dovelo je do većeg samopouzdanja i osjećaja zadovoljstva. Možemo se dakle složiti s tvrdnjama da se koncentrirano i koordinirano dijete u dobi od tri ili četiri godine može se samo obući i svući. Dijete je u stanju brinuti se o sebi i drugima, izgrađuje se radom, poticajnim i svrhovitim aktivnostima u okruženju koje je za njega pripremljeno (Wikefeldt, 2011).

- Može li dijete ostvariti optimalno iskustvo u skupini?

Početak istraživanja u mjesecu rujnu bio je obilježen brojnim negativnim emocijama koje smo mogli primijetiti kod D1 i D2. Duboka tuga, odbijanje odgojitelja, socio-emocionalna izoliranost, bile su prisutne kod D1 na više kompleksnih razina (slika 8. i 9.). D1 nije se uključivao u aktivnosti, a ekspresije tuge, bijesa bile su jasno vidljive. Uključujući se u rad s Montessori priborom, dakle sudjelujući u aktivnostima, D1 je polako stjecao osjećaj kontrole. Možemo zaključiti da optimalna iskustva dugoročno omogućuju razvoj osjećaja kontrole, odnosno osjećaja sudjelovanja u izgradnji sadržaja života, a taj osjećaj je najbliži onome što određujemo kao sreću. Optimalno iskustvo ovisi o mogućnosti kontrole nad onim što se događa u svijesti i treba ga postići na temelju vlastitog truda i kreativnosti (Csikszentmihalyi, 2006).

- Hoće li doći do pojave „normalizacije“ u skupini?

Početak istraživanja u skupini je vladala buka, djeca su bučno rukovala predmetima, glasno razgovarala, prepirala se oko neke igračke (slika 6.). Nakon

uvođenja Montessori pribora i početka rada s vježbama praktičnog života, došlo je do discipline koja nije bila nametnuta. Možemo reći da je došlo do „normaliziranja“ u skupini. Normaliziranje je za Mariu Montessori polazište nakon kojeg se razvija sloboda djelovanja i ličnosti, a djeca postupno razvijaju vještine spontane discipline. Slobodno biranje i odgovornost za ono čime se bave postaje stalni način življenja. Normaliziranje postaje početak novog načina života. Montessori odgojitelj uvijek brine o tom i potiče „normaliziranje“ djece nuđenjem zanimljivog pribora i vježbi. (Philipps, 1999; str. 137 - 140). Normaliziranje podrazumijeva uklanjanje zapreka u razvoju djeteta i postizanje najpovoljnijih rezultata u razvoju i u sposobnostima učenja. Normaliziranje se javlja u pripremljenoj okolini uz suzdržanog odgojitelja. Montessori je utvrdila da do normaliziranja dolazi uvijek poslije rukovanja nekom predmetom, poslije rada koji je praćen umnom koncentracijom. Normaliziranje je povezano s fenomenom optimalnog iskustva i fenomenom usmjeravanja pozornosti. Pripremljena okolina i rukovanje priborom doveli su do takve atmosfere u skupini koju su mnogi roditelji opisali kao „zen“. Svako dijete je uronjeno u svoju aktivnost bez sukoba, u ozračju poštovanja, reda i organiziranosti. To je neprocjenjivo za svako dijete, ali na razini skupine to dovodi do harmoničnih odnosa između djece i odgojitelja koji gubi potrebu za intervencijama.

- Hoćemo li ostvariti planirane odgojno obrazovne ishode?

Montessori metoda rada ne bi trebala biti u sukobu sa suvremenim pedagoškim saznanjima i propisima koji usmjeravaju rad na temelju novih znanstvenih paradigmi. Pluralizam u pedagoškom pristupu može pomiriti načela izvorne Montessori metode s implementacijom načela Nacionalnog kurikulumu za rani i predškolski odgoj. Nacionalnim kurikulumom za rani i predškolski odgoj i obrazovanje potiče se i osnažuje razvoj osam temeljnih kompetencija za cjelovito učenje, a to su komunikacija na materinskome jeziku, komunikacija na stranim jezicima, matematička kompetencija i osnovne kompetencije u prirodoslovlju, digitalna kompetencija, učiti kako učiti, socijalna i građanska kompetencija, inicijativnost i poduzetnost, kulturna svijest i izražavanje (MZO, 2014). Praćenje odgojno obrazovnih ishoda važno je za odgojitelje i učitelje jer daju jasnu osnovu za određivanje sadržaja, metoda i strategija koje će se primjenjivati, za određivanje aktivnosti i vrednovanje kurikulumu koji se primjenjuje.

U skladu s Nacionalnim kurikulumom za rani i predškolski odgoj i obrazovanje, tijekom ovog istraživanja u Montessori skupini, dokumentirane su aktivnosti djece koje nisu dijelom originalne Montessori metode. Tu se misli na razvoj digitalnih kompetencija, upoznavanje djece s informacijsko-komunikacijskom tehnologijom i mogućnostima njene uporabe u različitim aktivnostima.

Praćenje tablica očekivanih ishoda dovodi do boljeg usmjeravanja odgojitelja na postavljanje ciljeva i zadataka. Odgojitelji i roditelji pravovremeno nude aktivnosti i potiču razvoj djeteta, a stalno imajući na umu periode posebne osjetljivosti i karakteristike razvojnih faza (Rajić, 2011). U trima tablicama možemo pratiti očekivane ishode prve faze od rođenja do 6. godine života, za (Rajić, 2011, prema Heines, 2000.). Analizom tablica odgojno obrazovnih ishoda i razvojnih lista za svako pojedino dijete, zaključujemo da smo tijekom ovog istraživanja ostvarili očekivane ishode moralnog, kognitivnog i emocionalnog razvoja za ovu dob djece, a individualne razlike i odstupanja znak su procesa koji je u tijeku.

13. ZAKLJUČAK

Ovo istraživanje usmjereno je na dobrobit djeteta u procesu tranzicije odgojne skupine u Montessori odgojnu skupinu. Nepotpun pribor i okolina koja nije u potpunosti u skladu s Montessori načelima, ne bi trebala biti prepreka za primjenjivanje Montessori metode. Proces stvaranja idealnog okruženja je dugotrajan i financijski zahtjevan put. Rezultati ovog istraživanja pokazuju napredak kod djece u emocionalnom, moralnom i kognitivnom razvoju. Nije lako procijeniti što je od ovih rezultata posljedica primjenjivanja Montessori metode, a što posljedica prirodnog razvoja djeteta koje se adaptira na novu okolinu i odgojitelje. Svakako, rezultati ohrabruju i govore u prilog Montessori metode koja i nakon toliko godina od svog nastanka nudi mnoge odgovore, ali istovremeno i pitanja. Da je Maria Montessori poživjela duže, možda bi metodu dalje razvijala i prilagođavala, ali ovako izvedbu autentičnog možemo koristiti kao referentnu vrijednost na temelju koje istraživači, kreatori politika, administratori i učitelji mogu mjeriti koje su promjene poboljšanja, a koje nisu. U Montessori teoriji, ključni elementi obrazovanja za ljudski razvoj uključuje dijete u pripremljenom okruženju s posebno obučanim učiteljem (Lillard, 2019).

14. LITERATURA

- Bašić, S. (2011). *Modernost pedagoške koncepcije Marije Montessori*. Pedagogijska istraživanja, 8 (2), 205-216. Preuzeto 10. kolovoza 2020. iz <http://hrcak.srce.hr/file/172488>
- Bouillet, D., Šarić, Lj. (2016). *Uvažavanjem različitosti do kulture mira - Priručnik za odgojitelje djece rane i predškolske dobi*. Zagreb. Centar za civilne inicijative.
- Britton, L. (2000). *Montessori učenje kroz igru za djecu od 2 do 6 godina – priručnik za roditelje*. Zagreb: Hena com.
- Cohen, L., Manion, L. i Morrison, K. (2007). *Metode istraživanja u obrazovanju*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
- Lawrence, L. (2003). *Montessori čitanje i pisanje za djecu od 3 do 7 godina – priručnik za roditelje i odgojitelje*. Zagreb: Hena com.
- Lillard, Angeline S.; McHugh, Virginia. (2019). *Authentic Montessori: The Dottoressa's View at the End of Her Life Part I*. The Environment Journal of Montessori Research. Volume 5, Issue 1. Preuzeto 18. 8. 2020. iz <https://eric.ed.gov/?q=Authentic+Montessori%3a+The+Dottoressa%e2%80%99s+View+at+the+End+of+Her+Life+Part+I%3a+The+Environment&id=EJ1216846>
- Csikszentmihalyi, M. (2006.). *Flow: Očaravajuća obuzetost, Psihologija optimalnog iskustva*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
- Matijević, M., Bilić, V. i Opić, S. (2016). *Pedagogija za učitelje i nastavnike*. Zagreb: Školska knjiga.
- Ministarstvo znanosti i obrazovanja RH (2014). *Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje*. Zagreb: Ministarstvo znanosti i obrazovanja RH.
- Montessori, M. (2003). *Dijete: tajna djetinjstva*. Zagreb: Naklada Slap

- Montessori, M. (2003). *Upijajući um*. Beograd: DN Centar.
- Montesori, M. (2001). *Otkriće deteta*. Beograd: Čigoja štampa.
- Mužić, V. (1999). *Uvod u metodologiju istraživanja odgoja i obrazovanja*. Zagreb: Educa.
- Philipps, S. (1999). *Montessori priprema za život – odgoj neovisnosti i odgovornosti*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
- Rajić, V. (2011) *Razvojne faze djeteta i obrazovna postignuća u Montessori pedagogiji*. U: Ivon, H., Krolo, L., Mendeš, B. ur. *Pedagogija Marije mintessori – poticaj za razvoj pedagoškog pluralizma: Znanstvena monografija*. Split: Dječji vrtić Montessori dječja kuća, Split., Udruga Montessori pedagogije, Split.
- Rajić, V. (2012). *Samoaktualizacija, optimalna iskustva i reformske pedagogije*. Napredak. 153 (2), 235-247. Preuzeto 10. lipnja 2020. iz <http://hrcak.srce.hr/file/123331>
- Seitz, M., Hallwachs, U. (1997.). *Montessori ili Waldorf*. Zagreb: Educa.
- Schäfer, C. (2015). *Poticanje djece prema odgojnoj metodi Marije Montessori: priručnik za odgojitelje i roditelje*. Zagreb: Golden marketing – Tehnička knjiga.
- Wikefeldt, U. (2011) *Maria Montessori – holistički pristup životu: Kako okruženje, pripremljeno po zamisli Marije Montessori, pomaže u emocijnom razvoju djeteta*. U: Ivon, H., Krolo, L., Mendeš, B. ur. *Pedagogija Marije mintessori – poticaj za razvoj pedagoškog pluralizma: Znanstvena monografija*. Split: Dječji vrtić Montessori dječja kuća, Split., Udruga Montessori pedagogije, Split.
- Mrežne stranice:
- AMI <https://montessori-ami.org/home>
- NEBULA 2010 <http://www.nebulamontessori.hr/pribor1.html>

15. PRILOZI

15.1 Skala procjene uključenosti

Skala procjene uključenosti (preuređeno prema Laevers,F.(Ed)2005) i preuzeto iz: dobi (Bouillet, D., Šarić, Lj. 2016). Uvažavanjem različitosti do kulture mira - Priručnik za odgojitelje djece rane i predškolske

Tablica

Skala procjene uključenosti		
Razina	Uključenost	Pokazatelji
1	izuzetno niska	Dijete jedva pokazuje bilo kakvu inicijativu za aktivnosti: <ul style="list-style-type: none"> – bez koncentracije: sanjari, “zagledano” – odsutnost, pasivnost – besciljne aktivnosti, bez rezultata u aktivnostima – ne pokazuje interes i želju za istraživanjem – bez inicijative, isključeno iz svega.
2	niska	Dijete pokazuje neki stupanj aktivnosti ali često prekida aktivnosti : <ul style="list-style-type: none"> – ograničena koncentracija: izgleda odsutno tijekom aktivnosti, sanjari, šutljiv, rastrojen – aktivnost vodi samo do djelomičnih rezultata.
3	umjerena	Dijete pokazuje “zauzetost” cijelo vrijeme, ali bez prave koncentracije: obavlja rutinski radnje, ima površnu pažnju <ul style="list-style-type: none"> – ne fokusira se u aktivnostima,

		<p>aktivnosti su kratkotrajne</p> <ul style="list-style-type: none"> – ograničena motivacija, bez posvećenosti – ne produbljuje iskustvo – ne koristi svoje sposobnosti u punom kapacitetu – u aktivnostima ne uključuje maštu.
4	visoka	<p>Postoje jasni znaci uključivanja, ali oni nisu uvijek prisutni u potpunosti:</p> <ul style="list-style-type: none"> – dijete ne radi prekide u aktivnosti – većinu vremena tijekom aktivnosti je koncentrirano, međutim u nekim trenucima je koncentracija površna – dijete prihvaća izazov, postoji određeni stupanj motivacije – kapaciteti djeteta i njegova mašta su u određenoj mjeri uključeni u aktivnosti.
5	izuzetno visoka	<p>Tijekom epizode promatranja dijete je stalno uključeno i posvećeno u aktivnostima:</p> <ul style="list-style-type: none"> – u potpunosti fokusirano, koncentrirano bez prekida – veoma motivirano, ustraje u aktivnosti, u potpunosti posvećeno, koncentraciju i posvećenost teško može narušiti nešto sa strane – usredotočen, pokazuje osjetljivost za detalje; pokazuje preciznost – njegova mentalna aktivnost i doživljaji su intenzivni – dijete uključuje sve svoje mogućnosti: mašta i mentalna aktivnost su na najvišem stupnju angažiranosti – vidi se da uživa u svojoj zadubljenosti u tu aktivnost.

15.2 Razvojne liste

15.2.1 Izražavanje i komunikacija u 3. godini života

1.	Sebe oslovljava imenom	
2.	. Zna odgovoriti na pitanje kako se zove (ime i prezime)	
3.	Upotrebljava rečenica sa 3-4 riječi sa slaganjem u rodu, broju i padežu	
4.	Upotrebljava posvojne zamjenice (moj, meni)	
5.	Upotrebljava "ne" i "nije"	
6.	Odgovara na pitanje što radi mama, teta....	
7.	Odgovara na pitanje gdje je lutka, tata, mama....	
8.	Od 15 predmeta 10 imenuje ispravno	
9.	Razumije i upotrebljava pojmove "drugo", "više", ili "još"	
10.	Upotrebljava "je" u rečenici	
11.	. Upotrebljava pravilno imenicu kada označava pripadnost (tatin auto)	
12.	Može ispričati kraću priču ili neki svoj doživljaj	

15.2.2 Izražavanje i komunikacija u 4. godini života

1.	Služi se rečenicom od 4 riječi	
2.	Upotrebljava množinu (uz greške)	
3.	Upotrebljava prijedloge (na, iza, ispod, ispred)	
4.	Upotrebljava upitne zamjenice (tko, što, gdje)_	
5.	Upotrebljava buduće vrijeme	
6.	Pjeva ili recitira jednostavnu Pjesmicu	
7.	Može mijenjati boju i intenzitet glasa	
8.	Sluša duže priče	
9.	Vodi jednostavnu konverzaciju	
10.	Navodi 2 suprotnosti (hladno vruće, brzo-polako)	
11.	Može prepričati kraću poznatu priču prema slikovnom uzoru	
12.	Odgovara na pitanje: Sto ako...?Što kada.?	
13.	Pokazuje interes za nove riječi	

15.2.3 Motorika u 3. godini života

1.	Penje se stepenicama izmjeničnim korakom uz pridržavanje	
2.	Silazi stepenicama izmjeničnim korakom uz pridržavanje	
3.	Penje se preko više prepreke	
4.	Poskakuje u mjestu na obje noge	
5.	Otvora vrata kvakom	
6.	Hoda na prstima ako mu se pokaže	
7.	Hoda natraške	
8.	. Pokušava šutirati loptu iz zaleta	

9.	Hvata loptu koja se kotrlja	
10.	Veliku loptu pokušava uhvatiti ispruženim rukama	
11.	Hoda postrance	
12.	Naglo se zaustavlja i mijenja pravac kretanja	
13.	. Hoda po ravnoj crti ili uskoj gredi ako se drži za ruku	
14.	Precrtava horizontalnei vertikalne linije	
15.	Precrtava krug	
16.	. Kockama izgrađuje jednostavne konstrukcije	
17.	Navodi nekoliko manjih kuglica na štapić ili debli flaks	
18.	Savija papir na pola po uzoru	
19.	Lista slikovnicu	
20.	Ispravno drži olovku	
21.	Navlači čarapice, rukavice, kapu	
22.	. Skida hlače kad ide na WC	
23.	Navlači cipele	
24.	. Samostalno se hrani žlicom bez prosipanja	

15.2.4 Motorika u 4. godini života

1.	Hvata veliku loptu	
2.	Kratkotrajno stoji na jednoj nozi	
3.	Penje se i silazi stepenicama izmjeničnim korakom bez pridržavanja	
4.	Skačes obje noge s manjih visina (najniža stepenica)	
5.	Skačes obje noge u dalj (20cm)	
6.	Skače u vis	
7.	Trči pravilno 8-10m	
8.	Baca loptu s obje ruke preko glave	
9.	Gradi toranj od 9 kocaka	
10.	Precrtava krug	
11.	Reže škarama ali ne po crti	
12.	. Reže škarama papir po crti	
13.	Samostalno oblači velik dio odjeće i obuće (ne sasvim pravilno)	
14.	Može otkopčati dugmad uz vidnu kontrolu	
15.	Briše nos na upozorenje	
16.	Umiva se sam	
17.	Nalijeva vodu iz vrča	
18.	Upotrebljava vilicu	

15.2.5 Socio-emocionalni razvoj u 3. godini života

1.	Voli se igrati lovice	
2.	. Kratko vrijeme ostaje kod poznatih	
3.	Verbalno izražava želje	
4.	Kaže "molim" i "hvala" kad ga se podsjeti	
5.	Dijeli s drugima slatkiše	
6.	Može izvršiti izboru nečemu kada se od njega traži (zna što želi)	
7.	Pokazuje razumijevanje osjećaja izražavajući ih riječima (ljubav, ljutnja, tuga.)	
8.	Proglašava neke predmete svojim	
9.	Igra se u paru	
10.	Igra se u grupi	
11.	Javljaju se elementi moralnog rasuđivanja koji su pojednostavljeni i sadrže samo 2 krajnje kategorije (nešto je dobro ili loše - prijelaza između toga nema)	
12.	Sve želi uraditi samo (želja da se s njim postupa kao s odraslom osobom)	
13.	Cesto upotrebljava "NEĆU"	
14.	Izražava prkos i inat	
15.	Očekuje ispunjenje svojih želja "sada" i "ovdje" (odmah)	

15.2.6 Socio-emocionalni razvoj u 4. godini života

1.	Pjevai pleše uz glazbu	
2.	Pozdravlja poznate osobe bez upozorenja	
3.	Sudjeluje u grupnim igrama vodenim od odrasle osobe	
4.	Traže odobrenje za igračku kojom se igra drugo dijete	
5.	U stanju je čekati na red	
6.	Može ga se verbalnim putem uvjeriti u nešto	
7.	Želi svratiti pažnju na sebe praveći se važnim	
8.	Ne priznaje svoj neuspjeh (često ga i poriče "Ja sam pobjednik")	
9.	Ljubomoran je kad se pažnja poklanja drugoj djeci	
10.	Pozitivno reagira na pohvalu i kaznu	
11.	Počinje razvijati osjećaj za urednost	
12.	Pokazuje simpatiju i empatiju (pomaže i izvršava nešto za drugog)	
13.	Počinje dijeliti stvari s drugima	

15.2.7 Spoznajni razvoj u 3. godini života

1.	Ima pojam broja 1 (Daj mi jedan...)	
2.	Crta vertikalnu liniju i horizontalnu liniju po uzoru	
3.	Crta krug po uzoru	
4.	Crta križ po uzoru	
5.	Na zahtjev pokazuje "malo" i veliko"	
6.	Pronalazi 2 skrivena predmeta	
7.	Na zahtjev pokazuje 3 boje	
8.	Na zahtjev stavlja predmete "u", "uz,"ispod"	
9.	Razumije svrhu različitih predmeta (Pokaži mi s čim se jede, što se oblači)	
10.	Slaže 5 kocaka u niz (vlak)	
11.	Sortira predmete po boji (2 boje)	
12.	Pridružuje geometrijski lik slici tog lika	
13.	Slaže "toranj" od 5 elemenata (npr. 5 kocaka jednu na drugu)	
14.	Sluša priču ili glazbu (oko 10 min)	

15.2.8 Spoznajni razvoj 4. godini života

1.	Zna funkciju 3 predmeta na slici (šalica,	
2.	Na zahtjev pokazuje 10 dijelova tijela	
3.	Slaže puzzle od 3-4 dijela	
4.	Razlikuje lagane i teške predmete	
5.	Pokazuje kratke i dugačke premete	
6.	Zna što "leti", "pliva", "vozi" (prema slici)	
7.	Zna što je "ispred", "iza"	
8.	Ima pojam broja 2	
9.	Ima pojam broja 4	
10.	Grupira predmete (trešnja-voće, salata)	
11.	Razlikuje glasno i tiho	
12.	Crta dijagonalu (po uzoru)	
13.	Nadopunjuje lik čovjeka ako nedostaje ruka ili noga	
14.	Imenuje na pitanje 3 boje	
15.	Prepoznaje 3 oblika: kvadrat, trokut i krug	
16.	Svjestan je svog spola	
17.	Zna koliko ima godina	
18.	Povezuje ime i spol	
19.	Igre na istu temu traju 10 - 15 min	

ILUSTRACIJE:

Slike

Slika 1. Maria Montessori	2
Slika 2. Maria Montessori promatra djecu	10
Slika 3. Dječak jede kruh	30
Slika 4. Dječak vidi kameru	30
Slika 5. Dječak se skriva	31
Slika 6. Nakon posjeta vatrogasca	38
Slika 7. D1 Skriva se iza zavijese	39
Slika 8. D1 Nezainteresiran za aktivnosti	40
Slika 9. D2 nezainteresiran za aktivnosti	40
Slika 10. Uvođenje Montessori pribora	42
Slika 11. D1 promatra rad s priborom.....	43
Slika 12. Pribor za aktivnosti svakodnevnog života	43
Slika 13. Vježbe praktičnog života	43
Slika 14. D2 Vježba sa klipom kukuruza.....	44
Slika 15. D2 mijesi kruh	45
Slika 16. Mirisanje sapuna	45
Slika 17. Vježba pranja ruku.....	46
Slika 18. Vježbe za razvoj fine motorike	46
Slika 19. Pranje šalice	47
Slika 20. Upotreba alata	47
Slika 21. Karta Europe	47
Slika 22. D2 Valjci za umetanje.....	48
Slika 23. Hodanje po elipsi	48
Slika 24. Vježba razvrstavanja kuglica od gela	49
Slika 25. Vježbe praktičnog života	49
Slika 26. D1 i majka na radionici.....	50
Slika 27. Kreativna radionica.....	51
Slika 28. Okićena jelka	52
Slika 29. Pregledavanje fotografija.....	53
Slika 30. D1 Briše pod	54
Slika 31. D1 Valjci za umetanje.....	54

Slika 32. D1 Suraduje s prijateljem.....	55
Slika 33. Ružičasti toranj	55
Slika 34. D2 Miriše cvijet	56
Slika 35. Razvrstavanje kuglica od gela	58
Slika 36. Rezanje mini lubenice.....	58

Izjava o izvornosti diplomskog rada

Izjavljujem da sam ja, Ljiljana Atlija, studentica 2. godine diplomskogsveučilišnog studija Rani i predškolski odgoj i obrazovanje Učiteljskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu, samostalno napisala diplomski rad na temu „Praćenje procesa uvođenja Montessori metode rada u odgojnu skupinu“. U izradi istoga nisam se koristila drugim izvorima osim onih koji su u radu navedeni.

U Zagrebu, rujan 2020.

Ime i prezime:

Ljiljana Atlija