

Usporedba procjene samostalnosti kod djece u tradicionalnim i Montessori programima ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja

Špoljarić, Željka

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:147:135364>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2024-12-29**

Repository / Repozitorij:

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



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

**ŽELJKA ŠPOLJARIĆ
DIPLOMSKI RAD**

**USPOREDBA PROCJENE
SAMOSTALNOSTI KOD DJECE U
TRADICIONALNIM I MONTESSORI
PROGRAMIMA RANOG I
PREDŠKOLSKOG ODGOJA I
OBRAZOVANJA**

Zagreb, rujan 2020.

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

DIPLOMSKI RAD

Ime i prezime pristupnika: Željka Špoljarić

TEMA DIPLOMSKOG RADA: Usporedba procjene samostalnosti kod djece u tradicionalnim i Montessori programima ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja

MENTOR: doc. dr. sc. Višnja Rajić

Zagreb, rujan 2020.

Zahvala

Zahvaljujem svojoj mentorici doc. dr. sc. Višnji Rajić na strpljenju, stručnim savjetima kao i uloženom vremenu pri izradi ovog diplomskog rada.

Hvala svim mojim prijateljicama i prijateljima koji su godine studiranja učini sretnim i uspješnim.

Hvala mojoj obitelji, a posebno mojim sestrama i nećacima koji su mi uvijek bili podrška.

Najveća hvala mojim roditeljima koji su uvijek bili tu, u svim lijepim i teškim trenucima! Hvala im na ljubavi i razumijevanju jer bez njih ne bih bila tu gdje jesam.

SADRŽAJ

SAŽETAK
SUMMARY
1. UVOD.....	1
2. MONTESSORI PEDAGOGIJA.....	3
2.1. Život i djelo Marie Montessori	3
2.2. Montessori metoda.....	5
2.3. Razdoblja posebne osjetljivosti.....	7
2.4. Načela Montessori pedagogije	8
Načelo upijajućeg uma.....	8
Načelo pripremljene okoline.....	9
Načelo promatranja.....	11
Načelo slobodnog odabira i ponavljanja.....	11
Načelo osobnog tempa i trajanja rada.....	11
Načelo provjere ispravnosti	12
Načelo discipline.....	12
Načelo mirovanja	12
Načelo tri stupnja spoznavanja	13
Načelo inkluzije i heterogenosti skupine	13
2.5. Montessori fenomen.....	14
2.6. Slijed Montessori vježbi	14
3. PROSTOR I PRIBOR.....	16
4. ODGOJITELJ.....	19
5.SAMOSTALNOST	22
5.METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA.....	25
5.1. Cilj	25
5.2. Problem.....	25
5.3. Hipoteza	25
5.4. Uzorak i instrument.....	25
5.5. Rezultati i rasprava.....	28
Procjena samostalnosti kod djece redovnog programa.....	28

Procjena samostalnosti djece Montessori programa	30
Usporedba procjene samostalnosti djece redovnog i Montessori programa.....	32
6. ZAKLJUČAK	36
LITERATURA.....	38
PRILOZI.....	40
Izjava o samostalnoj izradi rada	43

SAŽETAK

Ideja o ranom i predškolskom odgoju postoji još od starih Grka i Rimljana, no već se u 18. stoljeću javljaju potrebe za alternativnim, slobodnim školama kao posljedica neslaganja s tadašnjim konceptom obrazovanja, ali i pogleda na dijete. Suvremene spoznaje pridonose mijenjanju odnosa odraslih prema djetetu te s djeteta kao objekta prelazi se na mišljenje kako je dijete subjekt koji aktivno sudjeluje u odgojno-obrazovnom procesu. Odgoj mora biti takav da zadovolji osnovne dječje potrebe za ljubavlju, slobodom, zabavom i stvaralaštvom. U Hrvatskoj osim redovnog predškolskog programa postoje i alternativni programi, jedan od njih jest Montessori pedagogija koja se pojavljuje u prvom desetljeću 20. stoljeća kada Maria Montessori nudi nova didaktička i pedagoška rješenja. Ono zajedničko i redovnom i Montessori programu je stavljanje djeteta u središte zbivanja, njegovi interesi, stvaralaštvo, doživljaji i način razumijevanja svega što ga okružuje. Vrlo je važno da dijete ima pravo na razvoj koji je u skladu s njegovim individualnim mogućnostima i sposobnostima.

Samostalnost je jedna od temeljnih misli vodilja Montessori pedagogije, no i u redovnom programu ranog i predškolskog odgoja samostalnost kod djece je od velike važnosti. Upravo zbog toga ovaj rad prikazuje posebnosti Montessori pedagogije, uspoređuje prostor i pribor kao i odgojitelja u redovnom i Montessori programu ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja.

Za potrebe ovog rada provedena je anketa kojom je ispitana procjena samostalnosti kod djece u redovnim i Montessori programima ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja.

Ključne riječi: djeca rane i predškolske dobi, samostalnost, Montessori pedagogija, redovni program, poticajna okolina

SUMMARY

The idea of early and preschool education has existed since the ancient Greeks and Romans. However, in the 18th century there was a need for alternative, free schools as a result of disagreement with the current concept of education, but also how the child was viewed. Modern findings contribute to changing the attitude of adults towards the child, and the child is no longer an object, but a subject that actively participates in the educational process. Education must be such as to satisfy the basic needs of children for love, freedom, fun and creativity. In Croatia, in addition to the regular preschool program, there are also alternative programs. One of them is Montessori pedagogy, which appears in the first decade of the 20th century, according to which Maria Montessori offers new didactic and pedagogical solutions. A common feature of the regular and Montessori programs is putting the child at the center of events, the child's interests, creativity, experience and ways of understanding the environment. It is very important that the child has the right to development that is in line with his or her individual capabilities and abilities.

Independence is one of the fundamental guiding thoughts of Montessori pedagogy. Also, in the regular program of early and preschool education, independence in children is very important. That is why this paper presents the peculiarities of Montessori pedagogy, compares the space and accessories as well as educators in the regular and Montessori program of early and preschool education.

For the purposes of this paper, a survey was conducted to examine the assessment of children's independence in regular and Montessori programs of early and preschool education.

Keywords: children of early and preschool age, independence, Montessori pedagogy, regular program, stimulating environment

1. UVOD

Redovni rani i predškolski odgoj i obrazovanje polazi od Nacionalnog kurikulumu za rani predškolski odgoj i obrazovanje (2014). Prema Nacionalnom kurikulumu vrtić osigurava uvjete za ostvarivanje visoke razine fleksibilnosti odgojno-obrazovnog procesa koja omogućuje prilagodljivost konkretnim mogućnostima, potrebama te interesima djece. Prema tome omogućuje se poštovanje prava svakog pojedinca u ustanovi kao što se osigurava i zadovoljenje specifičnih potreba i individualno različitih strategija učenja djece. Prema Petrović-Sočo (2009) kada je riječ o kurikulumu ranog i predškolskog odgoja treba dodati da se uz obrazovanje u predškolskim ustanovama ostvaruje i odgoj, očuvanje zdravlja, njega i zaštita djeteta što podrazumijeva cjelovitost i nedjeljivost svih aspekata kurikulumu. “To znači da naglasak nije na sadržajima učenja, već na holističkom, fleksibilnom ostvarivanju odgojno-obrazovnog procesa u kojemu se velika vrijednost daje socijalnim interakcijama, fizičkom kontekstu kao poticajnom okruženju za učenje, vremenskoj dimenziji odgojno-obrazovnog procesa i individualnim načelima, tempu i stilovima učenja” (Petrović-Sočo, 2009, str.127). Na taj način kurikulum fleksibilno usmjeruje na razvoj kvalitetnog okruženja u kojemu će dijete moći, htjeti i imati mnogo prigoda učiti i živjeti u zajednici s drugom djecom i odraslima, dijete uči na prirodan način, spontano. Kurikulum ovisi o kvaliteti, kontinuitetu i kulturi zajedničkog življenja djece i odraslih u određenom institucijskom kontekstu, o tome što se u njemu događa, što djeca doživljavaju i kako žive iz dana u dan u njemu. Prema tome, dijete postaje subjekt procesa učenja i kreator vlastitog znanja, ali pod uvjetima da živi u uči u poticajnom okruženju s drugom djecom i osjetljivim odgojiteljem koji zna promatrati i slušati, vidjeti i čuti.

Radeći s djecom (Seitz, Hallwachs, 1996) Maria Montessori je primijetila kako okolina nije pripremljena za djecu jer djeca nisu dobivala nikakve poticaje te je shvatila kako to mora promijeniti. Studirajući počela je oblikovati svoju posebnu pedagogiju te je počela stvarati vlastite materijale te testirati nove metode učenja čitanja i pisanja. Njezini materijali pozivali su djecu na rad s njima, a ono najvažnije djeca su samostalno smjela odlučiti čime će se baviti što ujedno označava i jedno od načela Montessori pedagogije, a to je načelo slobodnog izbora.

U središtu Montessori pedagogije je samo dijete, dok je temeljna misao “Pomozi mi da to učinim sam”. Montessori pedagogija odgovara na dječje potrebe nudeći djeci poseban materijal i vježbe za različita područja djetetova života. Montessori pedagogija slijedi načela koja su univerzalna na svim kontinentima. Načelima se nastoji pomoći djetetu u svim razdobljima od rođenja nadalje u tjelesnom, umnom i društvenom odrastanju. Maria Montessori smatrala je kako dijete ima prirodne mogućnosti za vlastiti razvoj te je utemeljila organizaciju Međunarodno Montessori udruženje (AMI) s ciljem čuvanja, širenja i daljnjeg razvoja tih načela.

U prvom dijelu rada opisuje se Montessori pedagogija kao i život i djelo začetnice Marie Montessori. Također, navode se razdoblja posebne osjetljivosti, načela Montessori pedagogije te se opisuje Montessori fenomen i slijed Montessori vježbi.

U trećem poglavlju opisana je komparacije redovnog i Montessori prostora i pribora za rad u ustanovama ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja, dok se u četvrtom opisuju odgojitelji u oba programa.

Peto poglavlje odnosi se na samostalnost kod djece rane i predškolske dobi.

Drugi dio rada odnosi se na istraživanje koje uspoređuje procjenu samostalnosti kod djece u redovnom i Montessori programu ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja.

U tom poglavlju moguće je iščitati cilj istraživanja, hipoteze, način provođenja istraživanja, uzorak, instrumente kao i analizu dobivenih podataka.

2. MONTESSORI PEDAGOGIJA

2. 1. Život i djelo Marie Montessori

Maria Montessori jedno je od najpopularnijih imena u povijesti predškolskog odgoja i jedna je od najvažnijih osoba modernog odgoja. Svoj život je posvetila pravima djeteta te dokazivanju izvanrednih intelektualnih sposobnosti kod djece (Philipps, 1999).

Rođena je 31. kolovoza 1870. godine u Chiaravalle u Italiji. Zanimljiva je činjenica kako se Maria protivila želji svojih roditelja da postane učiteljica tako što je upisala medicinski fakultet i postala prva žena liječnica u Italiji. Godine 1896. kada je i diplomirala, Maria je predstavljala Italiju na Međunarodnom kongresu za ženska prava predstavljajući svoju tezu kako žene imaju pravo zarađivati isto kao i muškarci (Lawrence, 2003).

Kao dobrovoljac 1879. godine pristupila je istraživačkom programu Psihijatrijske klinike Rimskog sveučilišta gdje je radila sa Giuseppeom Montasanom. Njihov odnos razvio se u ljubav te je 1898. Maria rodila dječaka Maria. Brigu za dijete povjerila je jednoj obitelji na selu nadomak Rima, no često ga je posjećivala te je on kao odrasla osoba putovao i surađivao s majkom te nakon njezine smrti nastavio njezin rad (Lawrence, 2003).

Dok je radila na klinici došla je u kontakt sa slaboumnom djecom i dok nitko za njih nije mario, Maria je za njih imala posebno mišljenje. Ona je utvrdila kako ta djeca uopće nisu dobivala nikakve poticaje, kako je njihova okolina očajna te kako se nemaju čime igrati. “Tako je Maria Montessori spoznala da je nužno da se s tom djecom pedagoški radi i da se tako omogući njihov napredak. Ove trenutke možemo nazvati rođenjem Montessori-pedagogije” (Seitz i Hallwachs, 1996, str. 21).

Maria je smatrala kako je “duševna zaostalost” pedagoški problem, a ne medicinski vjerujući kako s djecom s posebnim potrebama treba raditi na osmišljeniji način. Maria je studirala pedagogiju i psihologiju te je počela oblikovati svoju posebnu pedagogiju na seminarima i na predavanjima. Stekla je praktično iskustvo s materijalima za vježbanje koje je napravio Seneguin te je na tome počela stvarati i svoje materijale.

Taj materijal i njegova primjena bio je kamen temeljac Montessori materijala kao i Montessori pedagogije (Seitz i Hallwachs, 1996).

Njezina prva dječja kuća pod imenom "Casa dei Bambini" otvorena je u San Lorenzu 6. siječnja 1907. godine. Kuću je opremila namještajem koji je bio primjeren djeci po svojoj veličini. Također, dala je napraviti i posebni senzomotorički materijal koji je djeci postavljao određene zahtjeve. Primijetila je kako se djeca s radošću igraju s tim materijalom te kako je igra dugotrajna i djeca su koncentrirana. Djeca su sama smjela odlučiti s čim će se baviti, a oko njih je bila ugodna i dobro pripremljena atmosfera. Zbog pažnje koja im je bila pružena i zbog očuvanja njihova vlastita identiteta djeca su ubrzo počela razvijati pozitivno društveno ponašanje, bila su ljubazna i susretljiva i pokazivala su veliko zanimanje za sve što ih je okruživalo (Seitz i Hallwachs, 1996).

Osvrnuvši se na svoj rad, Maria Montessori svoj je životni rad obilježila s tri osnovne teze: ljudski razvoj nije ravnomjeran rast već se odvija kroz seriju razvojnih perioda, kompletan ljudski razvoj moguć je zahvaljujući postojanju tendencija ka određenim univerzalnim aktivnostima koje su vezane za okruženje te interakcija s okruženjem najproduktivnija je za individualni razvoj onda kada je slobodno izabrana i zasnovana na individualnom interesu (Mitrović, 2012).

Kada je izbio Drugi svjetski rat Maria je boravila sa svojim sinom Mariom u Indiji gdje je održavala tečajeve, a nakon rata se vratila natrag u Europu. Još sa svojih 75 godina održavala je tečajeve. Maria je postala poznata i priznata u cijelom svijetu i predložena za Nobelovu nagradu za mir. Umrula je 6. svibnja 1952. Godine u Nordwijk aan Zee u Nizozemskoj (Seitz i Hallwachs, 1996).

Maria Montessori je kroz svoj rad nastojala otkriti, kako je ona sama govorila, tajnu djeteta. Smatrala je kako će djeca ostvariti svoje prirodne potencijale i razviti se u neovisne, odgovorne i plemenite osobe, ako dobiju slobodu samostalnog biranja onoga čime će se baviti u okolini koja je uređena u skladu s njihovim razvojnim potrebama. (Philipps, 1999). "Čovjekova svrha je ostvariva postizanjem potpune ličnosti. Za nju je prenošenje znanja beskorisno ako se zanemaruje cjeloviti razvoj osobnosti. Odgoj nema svrhe ako se zanemaruje cjelovit razvoj osobnosti. Odgoj nema svrhe ako se odgojnim postupcima ne smjera k dobru. Bila je uvjeren da djeca, kad su slobodna, hoće dobro! Učila ih je osjećati, misliti i htjeti" (Philipps, 1999, str. 9).

Maria je jako naglašavala tri središnje ideje. Prva i najvažnija je bila da je vjerovala kako dijete treba imati što više tjelesne i intelektualne sposobnosti, drugo da sama okolina i način na koji je uređena imaju dubok utjecaj na razvoj i učenje, a treće da način na koji s djetetom postupaju odrasli iz njegove okoline osobito roditelji ima dubok utjecaj na njegov razvoj (Britton, 2000).

2.2. Montessori metoda

Montessori pedagogija temelji se na promatranju spontanog učenja djece, na poticanju vlastitog djelovanja djeteta i njegove samostalnosti i na poštivanju djetetove osobnosti. Upute Montessori pedagogije slijede fizički i psihički razvoj djeteta s ciljem poticanja kretanja, osjećanja, spoznavanja i mišljenja, a odgojem se potiče umni, duševni i tjelesni razvoj djeteta vlastitim snagama (Philipps, 1999).

Britton (2000) navodi univerzalne karakteristike djetinjstva:

- sva djeca imaju upijajući um
- sva djeca prolaze kroz razdoblja posebne osjetljivosti
- sva djeca žele učiti
- sva djeca uče kroz igru i rad
- sva djeca prolaze kroz nekoliko faza razvoja te
- sva djeca žele biti neovisna.

Glavni ciljevi Montessori metode su: olakšati razvoj jedinstvene dječje ličnosti, pomoći djetetu da se društveno i emocionalno dobro prilagodi te da raste kao snažno i sretno dijete, pomoći i omogućiti djetetu da u potpunosti razvoje svoje inteligentne sposobnosti (Britton, 2000).

Obrazovna metoda zasnovana na slobodi treba djelovati tako da pomogne djetetu da je usvoji i treba za cilj imati oslobođenje djeteta od onih veza koje sputavaju njegove spontane manifestacije. “Nemoguće je biti slobodan, a ne samostalan” (Montessori, 2001, str. 54).

Za Mariju, čovjek koji živi slobodno i odgovorno predstavlja ljudsko dostojanstvo, a temelj i cilj njezine pedagogije je priznavanje tog dostojanstva već u djetetu (Seitz i Hallwachs, 1996).

U Montessori pedagogiji posebno je važno priznavanje i uvažavanje takozvanih “osjetilnih stupnjeva” kod djece budući da oni predstavljaju doba osobite spremnosti za učenje i pažnju. “Samo mogućnost slobodnog izbora djetetu pruža šansu da se odluči već prema svojoj osjetljivosti i svojim interesima” (Seitz i Hallwachs, 1996, str. 192).

Montessori pedagogija njeguje dječju osobnost, indirektno potičući interese djece na različitim područjima. Upravo zbog toga djeci treba ponuditi bogatu okolinu kako bi ostvarili svoje mogućnosti. Maria je smatrala kako djeca imaju unutarnju motivaciju za učenje i potrebno ih je promatrati kako bi se shvatili na kojoj razini razvoja se dijete nalazi (Britton, 2000).

Glavni ciljevi i zadaci rada u Montessori vrtiću su: dobro upoznati dijete i odrediti njegova stvarne potrebe i mogućnosti, usmjeriti na izbor didaktičkih materijala koja potiču njegove mogućnosti i kreativnost, primjereno poticati vještine i znanja sukladno djetetovim mogućnostima, pripremati dijete za polazak u školu, poticati druženje, stjecanje sigurnosti i povjerenje u vlastite mogućnosti kao i razvijati govor, koncentraciju i komunikaciju. “Stoga Montessori odgojitelj ne poučava djecu, već ih prati i pomaže da individualno u vlastitom ritmu usvajaju vježbe za poticanje samostalnosti, razvijaju svoje osjetilne sposobnosti, usvajaju osnovna znanja iz jezika i matematike” (Naša posebnost, 2020).

Prema Seitz i Hallwachs (1996) odgoj za Mariu Montessori nije bio samo šturo podučavanje djece već osmišljen rad i okolina gdje djeca mogu ostvariti sve svoje potencijale i mogućnosti što se danas uočava kroz rad Montessori odgojitelja. Važno je naglasiti kako svi Montessori vrtići i škole rade po jednakim načelima koje je postavila Maria Montessori u svojim knjigama i radovima te se koriste isti didaktički materijali neovisno o tome gdje se provodi njezina pedagogija.

Antropologija Marie Montessori nije samo teorijski temelj prema kojem ona formulira svoju pedagogiju već je njezina pedagogija rezultat dugogodišnjeg promatranja i

prakse. Također, Montessori pedagogija ne podrazumijeva samo optimalni napredak djeteta nego je ujedno i odgovor na mjesto pojedinca u društvu (Seitz i Hallwachs, 1996).

2.3. Razdoblja posebne osjetljivosti

Maria Montessori razdobljima posebne osjetljivosti opisivala je kao razdoblja u kojima je izražena posebna sklonost primanju određenih vrsta podražaja na koje organizam spontano reagira, a koja tijekom razvoja periodično dolaze. “Dijete koristi razdoblja posebne osjetljivosti za podražaje određene vrste, i ona su usporediva s upaljenim reflektorom koji osvjetljava jedan dio prostora ili postojanjem električnog punjenja koji otvara put aktivnim fenomenima” (Montessori, 1966, str. 67). Razdoblja posebne osjetljivosti imaju sljedeće osobine: sveprisutnost, preklapivost, vremenska ograničenost te uočljivost. Sveprisutnost označava uočavanje tih razdoblja kod svakog djeteta do dobi od 6 godina i javljanje u približno istim vremenskim razmacima. Također javljaju se i kod djece s teškoćama u razvoju, ali s određenim zakašnjenjem i izmjenama. Preklapivost se odnosi na međusobno preklapanje razdoblja vremenski, no nikad ne dosežu istovremeno u više područja vršnu točku. Vremenska ograničenost označava kako pojedina razdoblja nastaju u određenoj dobi djeteta, ali kada oni prođu djetetu je sve teže učiti na tom području. Uočljivost se odnosi na zamjećivanje kako dijete uči određene vještine s lakoćom, bez umora i s radošću (Philipps, 1999).

Postoji pet razdoblja posebne osjetljivosti, a prva od njih je razdoblje posebne osjetljivosti za govor. Prema Montessori teoriji to razdoblje počinje najranije i traje dulje od ostalih. Dijete uči govor svoje okoline bez svjesnog podučavanja ili opazljivog napora da to čini. Četveromjesečna beba izgovara neodređene glasove, sa šest mjeseci izgovara određene glasove svoje kulture, u dobi od prve godine pojavljuje se prve smislene riječi, u dobi od dvije i pol do tri godine može izraziti svoje misli, u dobi od tri i pol do četiri govor pomaže organizaciji svijesti, s četiri godine počinje pisati, a s pet počinje čitati. Razdoblje posebne osjetljivosti za gramatičke strukture proteže se od sedme do devete godine. Razdoblje posebne osjetljivosti za red javlja se u djetetu istovremeno kao osjećaj za vanjski red koji se tiče odnosa između sastavnih dijelova okoline i kao osjetilo za unutarnji red koje se naziva osjetilo orijentacije. Razvijanju samoregulacijskih mehanizama pomažu redovito odvijanje dnevnih

aktivnosti, postojanje uobičajenog dnevnog rasporeda, postojanje stalnog, određenog mjesta za određene predmete i pravilnost u odvijanju određenih situacija. Razdoblje posebne osjetljivosti za uočavanje malih dijelova Maria Montessori uočila je iako se taj fenomen gotovo ne razmatra kao obilježje dječjeg razvoja. Djeca u dobi od petnaest mjeseci do dvije godine veliku pažnju pridaju sitnim predmetima, koncentriraju se na pojedinosti malih predmeta, na detalje. Razdoblje posebne osjetljivosti za poboljšanje osjetilnih sposobnosti proteže se od druge do četvrte godine djeteta posebno u smislu njihova uključivanja sposobnosti umjetničkog izražavanja. Pružiti djetetu mogućnost za uvježbavanje osjetila dobiva se temelj za izgradnju skladne stvaralačke fantazije i kasnije jasnog predočavanja. Razdoblje posebne osjetljivosti za spretnost u kretanju kod djeteta kreće od samog početka. Još u majčinoj utrobi može se primijetiti opća pokretljivost djeteta. Ravno hodati i održavati dijete može otprilike s dvije do četiri godine, a nakon četvrte razvija se fina pokretljivost za crtanje, zakopčavanje, rezanje, pisanje, plesanje. razdoblje između druge i šeste godine je psihološki povoljno za lako i potpuno usvajanje ponašanja koja su primjerena društvenih odnosima. To razdoblje naziva se razdoblje posebne osjetljivosti za društveno ponašanje (Philipps, 1999).

2.4. Načela Montessori pedagogije

Načelo upijajućeg uma

Nakon rođenja pa sve do treće godine života djeteta, sve što dijete okružuje oblikuje njegov um, dijete se prilagođava okolinu u kojoj se nalazi. Maria Montessori je govorila kako dijete posjeduje upijajući um, odnosno nesvjesni oblik uma koji posjeduje stvaralačku snagu. Dijete svojim osjetilima upija sve iz svoje okoline nesvjesno, neumorno i neograničeno. Upijajući um Maria je pojednostavljeno uspoređivala sa spužvom koja upija sve. Philipps (1999) prema Shore (1996) govori kako je dokazano da je mozak djeteta u dobi do tri godine dvaput aktivniji nego mozak odraslih. Također, sposobnosti koje dijete stekne u prvim mjesecima života od velike su važnosti u razvoju samoregulacije ponašanja odnosno učenju socijalne komunikacije i govora općenito. Traži se da se djetetu od rođenja do dobi od tri godine pokažu prirodni predmeti i kulturni sadržaji u svom obilju i raskoši.

U drugom razdoblju, koje traje od treće do šeste godine života, dijete i dalje vodi upijajući um, počinje razlikovati dojmove te je sve više svjesno, a odrasli preko jezika

direktno dopiru do djetetova uma. Upijajući um koji pomaže u stvaranju ličnosti djeteta priprema dijete indirektno za kasnije učenje u školi te izaziva nutrašnju umnu, duhovnu i duševnu izgradnju. U ovom razdoblju dijete usavršava govorni sustav, razvijaju se posebni sustav za pisanje te poseban sustav za računanje. Također, dijete napreduje i u razvijanju umjetničkih stvaralačkih sposobnosti i sposobnosti doživljavanja umjetničkih sadržaja. Upravo zbog toga važno je da prima vidne podražaje kroz gledanje umjetničkih slika, doživljava arhitekturu, da sluša glazbu, pjeva, pleše, da uvježbava osjećanje različitih mirisa, da doživljava različite okuse jela. Da bi dijete postalo kreativno mora imati dovoljno informacija iz svoje okoline koje može izvlačiti i kopirati odnosno dijete će pjevati ono što je čulo, plesati ono što vidi, oslikavati doživljeno ili stvarati nešto novo (Philipps, 1999).

Načelo pripremljene okoline

Maria Montessori zalagala za pripremu dovoljno poticajne okoline kako bi um ima dovoljno pribora za obradu i mogao sam sebe izgrađivati. Biti u dodiru s okolinom, živom i neživom, razmjenjivanje doživljaja, misli i osjećaja odnosi se na sklonost komuniciranju. Sklonost djelovanju podrazumijeva tjelesno, umno odnosno duhovno i duševno djelovanje, fizičko i psihičko i duševno djelovanje odnosno izazivanje promjena (Philipps, 1999). “Dijete raspolaže unutarnjih potencijalima i ima posebnu glad za učenjem, ali ti se potencijali moraju aktivirati poticajima iz okoline. Okolina s kojom dijete ulazi u intenzivnu razmjenu ima, velik utjecaj na cjelokupni razvoj i izobrazbu” (Schafer, 2015. str. 10).

Cvijeće, zavjese, kauč ili naslonjač, dopadljive zidne boje dekoriraju prostoriju i stvaraju ugodnu atmosferu i djecu podsjećaju na njihov vlastiti dom. Prostorija bi trebala biti pregledna i uredno oblikovana kako bi se udovoljilo potrebama djece. Maleni stolovi i stolice djetetu pružaju mjesto za rad, a također mogu raditi i na podu na malim radnim tepisima. U prostoriji koja djecu potiču na kretanje nalazi se velika strunjača, zidne ljestve, klupica za penjanje i skakanje s nje, stepenica koja vodi na tobogan. Poželjno je imati i park u kojem se djeca mogu na svježem zraku ljuljati, spuštati s tobogana, penjati, igrati u pijesku, tamo će moći skupljati kamenčiće, pomesti otpalo lišće i mnoge druge aktivnosti (Schafer, 2015).

Maria Montessori smatrala je kako upravo pripremljena okolina igra ključnu ulogu u razvoju djeteta. Tu dijete može svjesno iskušavati svega što je već prije ulaska u vrtić upilo svojim umom, dijete pamti, produljuje i usavršava svoja znanja za daljnji razvoj. Sav se pribor postavlja tako da kreće od lakšeg ka težim vježbama, od konkretnog pribora prema apstraktnom, od jedne lakše prema zahtjevnijoj razini. Montessori izrađen je prema strogim pravilima, a AMI propisuje standarde koje moraju ispunjavati proizvođači pribora. “Dobro pripremljena okolina olakšava rad” (Philipps, 1999, str. 58).

Materijal je sredstvo preko kojeg dijete dovodi u red ono što ima u sebi, a to se postiže tako što materijal mora zadržati svoj unutarnji i vanjski red. Postoji samo jedna vrsta jednog materijala, a tako djeca uče čekati i s nestrpljenjem očekuju trenutak da konačno i sama mogu raditi s onim materijalom koji žele. Materijal je napravljen tako da djeca pomoću direktne ili indirektno kontrole grešaka samostalno mogu naći rješenje i učiti preko vlastitih grešaka. (Seitz i Hallwachs, 1996).

Kako bi još više potaknula socijalni razvoj kod djece Maria Montessori je namjerno stavila samo jedan primjerak svakog materijala u učionicu govoreći kako materijal pomaže jer ako jedno dijete koristi nešto što drugo dijete želi, ovo drugo mora pričekati da prvo završi i vrati ga na mjesto. Djeca ne dodaju materijal jedan drugome, već ga uvijek vraćaju na mjesto. Tako djeca vježbaju strpljenje i poštivanje drugih (Mitrović, 2012).

Načelo pripremljene okoline je od velikog značaja za Montessori pedagogiju. Maria je dala konkretne upute kako da se uredi pripremljena okolina, a ona počiva na pedagoško-psihološkim načelima koja se ravnaju prema potrebama male djece. Prostorije u dječjem vrtiću imaju namještaj koji ne samo da odgovara djeci nego pruža i onaj materijal za vježbanje i učenje koji potiče duhovni razvoj. “Maria Montessori drži da je okolina koja je pripremljena za dijete istodobno i znak slobode i odgojno sredstvo” (Seitz i Hallwachs, 1996, str. 53). Pripremljena okolina nije uštogljeni prostor već je to okolina koja oživi preko djece i kako se godišnja doba smjenjuju tako i djeci treba nuditi odgovarajuće materijale i poticaje (Seitz i Hallwachs, 1996).

Načelo promatranja

Maria Montessori je tvrdila da nije razvijala metodu učenja nego da su njezine spoznaje proizašle iz pomnog promatranja djece i upravo je zbog toga načelo promatranja jedno od najvažnijih načela Montessori pedagogije (Pitamic, 2014).

U Montessori pedagogiji promatranje djece i njihova napredovanja u razvoju i učenju od velike je važnosti. Ako u cijelosti odgojiteljica ima dijete pred očima, vidi njegove interese i smjesti ih unutar njegova cjelokupnog rada tek tada mu može dati ponude primjerene njegovu razvoju. Bilješke koje odgojiteljica vodi sadrže datum, ime i starost djeteta, stupce za podatke o ponašanju djeteta i njegovim aktivnostima u grupi. Također, treba postojati i stupac za govorno-jezične podatke o djetetu (Schafer, 2015).

Montessori odgojitelj ne podučava djecu u uobičajenom smislu već promatra djecu kako bi otkrio njihove potrebe i interese na osnovu perioda razvoja i individualnih osobina (Mitrović, 2012).

Načelo slobodnog odabira i ponavljanja

Središnja tema Montessori pedagogije je mogućnost da se djetetu pruži mogućnost slobodnog izbora. Slobodan izbor omogućuje da dijete samo odluči čime će se baviti. Odgojitelj treba indirektno pripremiti mogućnosti za slobodni izbor i stavljati na raspolaganje odgovarajuće materijale za samostalni rad. “Samo onda ako se dijete dobro osjeća, ako je u zajednici sigurno i ako se ne boji, te ako mu je dopušteno napraviti grešku i da na osnovi toga nađe pravi put do rješenja moći se iskoristiti šansu koju mu pruža slobodan izbor” (Seitz i Hallwachs, 1996, str. 52).

Maria Montessori uočila je potrebu djeteta da ponavlja aktivnosti nekoliko puta kako bi ih usavršilo. Ponavljajući jednu aktivnost, dijete “izgrađuje automatske uzorke koji će na kraju ostati zabilježeni kao mentalne slike” (Britton, 2000, str. 18).

Načelo osobnog tempa i trajanja rada

Montessori želi pomoći individualnom razvoju koji bi se odvijao samo preko interesa djece same budući da svako dijete ima svoj vlastiti tempo učenja i svoj vlastiti ritam (Seitz i Hallwachs, 1996). Upravo tako djeci je omogućeno da se razvijaju bez ubrzavanja ili usporavanja.

Načelo provjere ispravnosti

Materijal je napravljen tako da djeca pomoću direktne ili indirektno kontrole grešaka samostalno mogu naći rješenje i učiti preko vlastitih grešaka (Seitz i Hallwachs, 1996).

Montessori materijal u sebi sadrži mogućnost kontrole greške koje navode dijete da svoje vježbe obavlja razmišljajući, kritički usmjeravajući svoju pažnju sve više na preciznost uz usavršenu sposobnost da uočava i veoma male razlike te se djetetova svijest priprema da kontrolira greške i onda kada nisu više materijalno i čulno osjetljive (Montessori, 2001).

Načelo discipline

Disciplina je povezana sa slobodom budući da djeca imaju mogućnost samostalno odabrati aktivnost kojom će se baviti, a tada se javlja duboka koncentracija uz koju se pojavljuje i sama disciplina (Rajić, 2012).

Disciplina treba biti aktivna te Montessori (2001) navodi kako je disciplina ona individua koja je gospodar same sebe i koja može raspolagati sobom kada treba slijediti neko životno pravilo. Također, sloboda mora imati svoje ograničenje u interesu skupine te Maria takvu slobodu naziva učenje manira i postupaka. Ona se zalagala da se djetetu ne smije dopustiti ništa što može povrijediti ili naškoditi drugima ili ono što je nepristojno i neljubazno. Dok svaka manifestacija koja ima koristan cilj kakva god da je i u kojem obliku se iskazuje mora biti dozvoljena te ju odgojitelj mora poštivati.

Djeca rade sama i tako stječu aktivnu disciplinu, samostalnost u praktičnom životu kao i progresivni razvoj inteligencije. Ako ih vodi inteligentna učiteljica u fizičkom, intelektualnom i moralnom razvoju, djeca po Montessori metodama mogu dostići ne samo jedan blistav i jedan fizički organizam, već uzvišenost ljudske duše (Montessori, 2011).

Načelo mirovanja

Vježbe tišine provode se svakodnevno s djecom jer odgojitelji znaju koliko te vježbe tišine trebaju djeci. Kada se svi pripreme i kada su djeca sasvim mira i opuštena odgojitelj šapće imena djece i na taj način vježbama tišine pridaje određenu mjeru

svečanosti. Vježbe tišine su grupne vježbe za koje je potrebno razumijevanje, uvažavanje i pažnja svih sudionika (Seitz i Hallwachs, 1996).

Iako se “tišina” povezuje s prestankom žamora, odnosno zaustavljanjem jedne reakcije i negacije neurednosti i nereda, tišina se može shvatiti na pozitivan način kao stanje koje je više u odnosu na uobičajen poredak stvari. “Kao jedna trenutna inhibicija koja košta napora, kao težnja volje koja odvaja od buke svakodnevnog života, koja kao da izolira dušu od vanjskih glasova” (Montessori, 2001, str. 113).

Načelo tri stupnja spoznavanja

Djeca uvijek uče kroz Segenovu lekciju koja se odvija u tri faze. Prvo se povezuje činjenica ili koncept s predmetom na primjer *veliko*, zatim se imenuje činjenica ili koncept i traži od djeteta da nađe taj dio materijala na primjer *Gdje je veliko?*, te zadnja faza u kojoj dijete odgovara na pitanje *Što je ovo?* Kada dijete zna imenovati dio materijala to znači da se sada taj pojam nalazi u njegovom mozgu kao sredstvo za daljnje istraživanje. Ako dijete ne zna pokazati dio predmeta ili ga imenovati postupak se ponavlja dok dijete ne usvoji (Mitrović, 2012).

Načelo inkluzije i heterogenosti skupine

Socijalna struktura u učionici podrazumijeva da djeca različitih uzrasta budu zajedno. Maria Montessori smatrala je kako mlađa djeca gledaju stariju djecu i rade s materijalima koje će im koristiti u budućnosti, dok starija djeca spontano pomažu mlađoj djeci te usavršavaju svoje dosadašnja znanja. “Moramo promatrati mjesto pojedinca u društvu, jer se ni jedan pojedinac ne može razvijati bez utjecaja društva. Ljudska individua se ne može razvijati bez socijalnog života” (Mitrović, 2012, str. 63).

U skupinama gdje su djeca različitih uzrasta i gdje mlađi vide što stariji rade i traže objašnjenje nailazi se na pravo podučavanje. Petogodišnjak je po načinu razmišljanja puno bliže trogodišnjaku nego što su to odrasli i upravo zbog toga među djecom postoji komunikacija i harmonija koja se rijetko susreće u odnosu između odrasle osobe i djeteta (Sovrović, 2003).

2.5. Montessori fenomen

Maria Montessori uočila je kako dijete pokazuje fenomen “usmjeravanja pozornosti” kad izgleda da je na najvišim nivoima svoje svjesnosti. Taj se fenomen uvijek javlja u svezi s nekim vanjskim predmetom. Smatra se kako je to stanje gotovo meditirajuće, stanje duge zaokupljenosti nekim predmetom. U trenu usmjeravanja pozornosti dijete postaje mirnije, oslobođeno od poremećaja karaktera, kako navodi Maria Montessori postaje “novo” dijete. Najvažnija načela rada za pojavu fenomena usmjeravanja pozornosti su: uvažavanje razdoblja posebne osjetljivosti, ciljano izazivanje nastupajuće osjetljivosti ponudom primjerenih vježbi i pribora, odgojni utjecaj dijeli se na utjecaj pripremljene okoline i na tehniku indirektnog uplitanja od strane odgojitelja, sloboda započinjanja, kretanja i izbora onoga što će raditi (Philipps, 1999).

Usmjeravanje pozornosti provlači se kroz tri faze. Prvu fazu, fazu pripreme karakterizira posebno uzbuđenje izazvano dječjom unutarnjom spremnošću prema razdoblju specifičnih dječjih potreba. To je faza nemira, traženja, pripreme te usmjeravanja na rad. Iako je dijete nemirno, hoda po sobi, važno je da odgojitelj ne shvati to kao nemir te ne traži od djeteta da se smiri. Druga faza je faza rada, u toj fazi odgojitelj se ne smije uplitati. Dijete ponavlja vježbu sve do zasićenja, želi prevladati sve teškoće i samostalno riješiti problem. Treća je faza, faza smirivanja i okončanja rada. Ona je označena kao faza misaonog prorađivanja dojmova koje je dijete steklo. To je faza konkretnog završavanja rada, a odgojitelj pazi da je pribor vraćen na mjesto (Philipps, 1999).

2.6. Slijed Montessori vježbi

Kod uporabe Montessori pribora treba voditi računa o redosljedju kojim se serije vježbi nude djetetu. Prema Philipps (1999) vježbe se uvode prema stupnjevima. U prvom stupnju su predvježbe za koordinaciju pokreta – tiho premještanje stolica, nošenje predmeta, otvaranje i zatvaranje vrata, hodanje na vršcima prstiju. Također, u prvi stupanj spadaju i okviri za zakopčavanje gumba, s nitnama, patent zatvaračem, grabljenje sjemenki, presipavanje sjemenki, valjci za umetanje.

Drugi stupanj odnosi se na ustajanje i posljednje bez šuma, čišćenje prašine, nalijevanje vode, hodanje po crti te vježbe za osjetila – prutovi, kocke, stube, razne

vježbe uparivanja i nalaženja kontrasta, sortiranje, upoznavanje s geometrijskim tijelima i geometrijskim likovima.

Treći stupanj podrazumijeva vježbe samostalnog oblačenja i svlačenja, pranje ruku, lica, zubi, različite djelatnosti pri čišćenju prostora, poliranje metala, čišćenje cipela, pranje stola, pristojno ponašanje, hodanje po crti, glasovna analiza, uvod u matematički pribor – crveno – plavi prutovi, brojke i kružići, crtanje te vježbe tišine.

U četvrtom stupnju djeci se nude vježbe postavljanje stola, pranje suđa, ritmičko hodanje – ples, upoznavanje slova od brusnog papira, pokretna abeceda, crtanje, uvođenje brojeva, rad s priborom od zlatnih kuglica.

U petom stupnju nalaze se sve navedene vježbe, a uz njih češljanje, čišćenje i podrezivanje noktiju, pisanje i čitanje riječi te prvi pismeni računski zadaci.

3. PROSTOR I PRIBOR

Maria Montessori dala je konkretne upute za to kako da se uredi pripremljena okolina te je rekla: “Ja sam dakle započela s tim što sam dala napraviti takav namještaj koji po svojim proporcijama odgovara djeci i njihovim potrebama” (Seitz i Hallwachs, 1996, str. 52).

Prostorije u dječjem vrtiću imaju namještaj koji odgovara djeci i pruža materijal za vježbanje i učenje te potiče duhovni razvoj. Maria Montessori smatrala je kako pripremljena okolina za dijete znači istodobno znak slobode i odgojno sredstvo. Kako se mijenjaju godišnja doba tako i djeci treba nuditi odgovarajuće materijale i poticaje kako bi djeca s veseljem otkrivala svijet oko sebe. Materijal je dio pripremljene okoline i ima svoje značenje. Djeca uče rukujući materijalom, uče ponavljajući vježbe i rješavajući zadatke. Odgojitelj je taj koji uvodi materijal preko lekcija u tri stupnja, a kasnije djeca samostalno rade i stječu iskustvo. Montessori materijal sredstvo je preko kojeg dijete dovodi u red ono što ima u sebi, a to postiže tako što materijal mora zadržati svoj unutarnji i vanjski red. Vanjski red odnosi se na to da materijal ima svoje posebno mjesto na policama i da je sam po sebi uredan. Postoji sam jedan primjerak jednog materijala tako djeca uče čekati i poštivati drugoga. Materijal je napravljen tako da djeca preko vlastitih grešaka samostalno nalaze rješenje. Prema mišljenju Marie Montessori dijete tek preko unutarnjeg reda može doseći stvaralačku slobodu i tako postati slobodan čovjek (Seitz i Hallwachs, 1996).

Mnoga suvremena istraživanja pokazuju kako fizički kontekst u velikoj mjeri određuje učestalost i kvalitetu socijalne interakcije te kako djeluje na ukupno ozračje u kojem djeca žive. Maria Montessori je naglašavala kako prostor treba biti prilagođen djetetu kako bi samostalno učilo i što manje bilo ovisno o odrasloj osobi tu su tezu mnoga znanstvena istraživanja i potvrdila. Materijali koji su smješteni na otvorenim policama govore djeci kako se njima mogu samostalno poslužiti. Organizacija prostora trebala bi poticati učenje konstrukcijom i sukonstrukcijom i to ponudom materijala s visokim odgojno-obrazovnim potencijalom. U dobro organiziranim institucijskim uvjetima dijete bi trebalo imati mogućnost kretanja, a različita mjesta u prostoru trebala bi biti ispunjena sadržajima koji privlače dječju pažnju i potiču razvoj njegove

senzomotorike i prosocijalnih odnosa, dajući im obilje novih i zanimljivih informacija (Petrović-Sočo, 2007).

Maria Montessori razlikuje različita područja i primjenu materijala, a to su: materijal s kojim se provode vježbe za praktični život, osjetilni materijal, materijal za matematiku, materijal za jezik te materijal za kozmički odgoj. Prema Seitz i Hallwachs (1996) vježbe praktičnog života pomažu djetetu da savlada što je to odgovornost, samostalnost i spremnost za pružanje pomoći, a odnose se na tri područja: briga za samoga sebe (pranje ruku, oblačenje i skidanje), briga za okolinu (pranje rublja, brisanje prašine) te vježbe koje su povezane sa životom u zajednici (pozdraviti goste). “Vježbe za praktični život su temelj svakog Montessori-materijala – djeca uče što je ustrajnost, koncentracija, koordinacija pokreta i samostalnost” (Seitz i Hallwachs, 1996, str 73).

Prema Seitz i Hallwachs (1996) osjetilni materijal ima odlučujuću ulogu budući da “rad s materijalom” u Montessori pedagogiji znači težiti fiziološkom odgoju. Materijal je napravljen tako da se uvijek odnosi na jedno osjetilo te je tako percepcija intenzivnija, a koncentracija se povećava. Dijete određene osobine poput boje, oblika, veličine, težine i površine spoznaje kao osobine što Maria naziva „izoliranje osobina”. Pribor za poticanje i razvoj osjetilnosti odnosi se na: osjetila vida, dodira, sluha, težine, topline, mirisa, okusa te stereognostička osjetila. Učenje s materijalom za matematiku je kinestetičko učenje jer dijete uči kroz rad i tako svladava osnovne zadatke. Pomoću Montessori materijala mogu se svladati zakonitosti i pravila na zoran način kao i poteškoće koje je javljaju kod djece te se tako razvija djetetov „matematički duh“. Materijala za jezik proširuje djetetov rječnik i svijest o materinskom jeziku ili se postupno svladava strani jezik. Materijal za kozmički odgoj nudi globuse na kojima se zemlja i oceani mogu opipati, materijali za geologiju pomoću kojih se svladavaju osnovni pojmovi iz geologije, slikovni materijal, kronološki prikazano vrijeme, atlas, izvođenje pokusa i drugo. Maria je materijal za kozmički odgoj osmislila tako da pomaže djeci na zoran i interdiscipliniran način upoznati i otkrivati svijet koji ih okružuje (Seitz i Hallwachs, 1996).

Prema Hasen (2004) soba dnevnog boravka mora imati sljedeće centre: centar za likovno izražavanje, za građenje, za obiteljske i dramske igre, za početno čitanje i pisanje, za matematiku i manipulativne igre za glazbu, za igre pijeskom i vodom, za

istraživanje prirode te prostor za igre za otvorenom. Centar za likovno izražavanje potiče kreativnost i razvija verbalnu i neverbalnu komunikaciju, samopoštovanje i motoriku. Centar za građenje razvija kreativnost i koncentraciju kod djece, a ispunjen je kockama različitih veličina i oblika kojima se mogu izgraditi maštovite strukture. U centru za obiteljske i dramske igre najčešće se događa aktivnost kuhanja koja djeci omogućuje životna iskustva. Također, u tom centru nalazi se i mnoštvo kostima i glumačkih rekvizita koji djeci omogućuju da vježbaju različite uloge. Centar za čitanje i pisanje ispunjen je knjigama i materijalima za aktivnosti slušanja i pisanja, dok centar za matematiku i manipulativne igre ima materijale koje djeca mogu sastavljati i rastavljati čime djeca razvijaju intelektualne sposobnosti te koordinaciju očiju i ruku. Glazba razvija osjete kod djece, uči ih ritmu te omogućava kreativnost. U aktivnostima na otvorenom djeca mogu učiti socijalne vještine, razvijati ljubav prema prirodi kao i stjecati prirodnomatematičke vještine. Centar za igre s pijeskom i vodom nude djeci mnogo mogućnosti za uporabu svih osjetila. U centru za istraživanje prirode često se događaju promjene da bi se zadovoljili interesi djece, zastupila sva godišnja doba te obrađivale različite teme.

4. ODGOJITELJ

Odgojitelj je stručno osposobljena osoba koja provodi odgojno-obrazovni program rada s djecom predškolske dobi i stručno promišlja odgojno-obrazovni proces u svojoj odgojno-obrazovnoj skupini. Pravodobno planira i vrednuje odgojno-obrazovni rad kao što prikuplja, izrađuje i održava sredstva za rad s djecom. Također, radi na zadovoljenju svakidašnjih potreba djece i potiče razvoj svakog djeteta prema njegovim sposobnostima (Državni pedagoški standard, 2008).

Prema Sovrović (2003) Montessori odgojitelj mora razumjeti načelo prema kojem djeca imaju slobodu odabira aktivnosti kojom se žele baviti te vjeruje u dijete. Odgojitelj je svjestan da djecu nikada ne treba prekidati u spontano odabranim aktivnostima, ne prijetiti, davati kazne ili nagrade. Odgojitelj ostaje tih i pasivan na taj način ostavlja dječjem duhu dovoljno prostora da se slobodno širi. Mora se imati na umu kako fenomen unutrašnje discipline nije ono što postoji već postoji nešto što tek treba biti stvoreno. Zadatak odgojitelja jest da djecu uputi u disciplinu, a ona se događa kada dijete svu svoju pažnju usmjeri na predmet koji ga privlači i koji mu omogućuje vježbu, ali i uvid u kontrolu greške. Kao rezultat uspostavljene harmonije dijete postaje spokojno i zrači srećom.

Montessori odnos djeteta i odgojitelja stavlja u odnos povezanosti i distance jer odgojitelj daje slobodan prostor djetetovim aktivnostima, ne upliće se, ali pokazuje uvažavanje djetetove aktivnosti i ima dostojanstveno držanje. Prema tome, Lillard (2003) prema Bašić (2011) navodi tri osobine odgojitelja: strpljivost jer djetetu daje prostora, poštivanje djeteta kao osobnosti u razvoju i ljubav odnosno raditi za dobro i u interesu djeteta.

Ekonomске i socijalne promjene stvaraju nova očekivanja usmjerene na odgojitelja i odgojno-obrazovnu ustanovu. "Neosporna je činjenica da djetetove rane godina imaju značajnu ulogu u njegovom cjelokupnom razvoju te da je taj razvoj rezultat kompleksnih i kontinuiranih interakcija djeteta s njegovom materijalnom i socijalnom okolinom" (Šagud, 2005, str. 7).

Odgojitelj bi trebao znati identificirati individualne potrebe djece, poznavati putove i načine učenja, organizaciju procesa učenja, procjenu djetetova uspjeha, poznavanje

alternativnih strategija učenja i njihove posljedice na razvoj i odgoj djeteta (Šagud, 2005).

Prema Sovrović (2003) Montessori odgojitelj mora razumjeti načelo prema kojem djeca imaju slobodu odabira aktivnosti kojom se žele baviti te vjeruje u dijete. Odgojitelj je svjestan da djecu nikada ne treba prekidati u spontano odabranim aktivnostima, ne prijetiti, davati kazne ili nagrade. Odgojitelj ostaje tih i pasivan na taj način ostavlja dječjem duhu dovoljno prostora da se slobodno širi. Mora se imati na umu kako fenomen unutrašnje discipline nije ono što postoji već postoji nešto što tek treba biti stvoreno. Zadatak odgojitelja jest da djecu uputi u disciplinu, a ona se događa kada dijete svu svoju pažnju usmjeri na predmet koji ga privlači i koji mu omogućuje vježbu, ali i uvid u kontrolu greške. Kao rezultat uspostavljene harmonije dijete postaje spokojno i zrači srećom.

Uloga odgojitelja u tradicionalnoj pedagogiji Katz (1993) prema Slunjski (2001) navodi pomoć djecu u pronalaženju tema koje ih zanimaju i pripremanje okruženja u kojem će djeca istraživati probleme vrijedne njihove pozornosti i dubljeg razumijevanja. Upravo zbog toga odgojitelj mora biti evaluator, organizator, poticatelj i suradnik istodobno. Također, odgojitelj pokazuje interes za ono što i kako dijete opaža, podržava konstruktivnu pogrešku, produbljuje mišljenja djeteta, potiče raspravu između djece, pomaže uspostaviti veze između prethodnog i novog znanja, omogućuje korištenje novog znanja u stvarnom svijetu. Odgojitelj stvara okruženje i stalno ga bogati poticajima koji će djetetu omogućiti da otkriva i istražuje. S druge strane, u Montessori pedagogiji težište učenja leži u djetetu samom. Često djeca preuzimaju ulogu odgojitelja tako što pokazuju drugoj djeci što su već naučila budući da se u skupini nalaze djeca različitih godišta i djeca koja se nalaze na različitim stupnjevima razvoja. Montessori odgojitelj mora posjedovati jednu određenu moralnu spretnost koja se sastoji od mira, strpljenja, poniznosti i milosrđa. Osobine koja Montessori odgojitelj mora imati su strpljenje, mogućnost uživljanja, razumijevanje, prirodni autoritet, duhovitost, maštovitost i poštovanje prema djetetu. Najvažnije zadaća Montessori odgojitelja jest promatrati dijete kako bi se spoznale njegove stvarne potrebe (Seitz, Hallwachs, 1996).

Odgojitelj mora imati sposobnost indirektnog vođenja, pustiti djetetu da samo gradi svoju ličnost, radi stvari svojim ritmom, samo odlučuje i postaje neovisno. Potrebno je dijete pohvaliti kada treba, potaknuti, dati mu mogućnost izbora (Philipps, 1999).

5.SAMOSTALNOST

Ako ne postoji neka prepreka što se tiče razvoja djeteta, dijete će ispoljiti prirodne sklonosti koje su usmjerene ka postizanju praktične samostalnosti. Sam razvojni proces predstavlja poticaj za stjecanje sve veće neovisnosti. Razvijajući se, dijete se usavršava i savladava prepreke koje mu se nađu na životnom putu. Postavlja se pitanje: “Kako dijete usvaja samostalnost?” odgovor na to pitanje jest uz neprestanu aktivnost. “Moć da nešto uradiš sam, bez ičije pomoći to je nezavisnost. Ako posjeduje tu moć, dijete će brzo napredovati, ako je nema, njegov napredak bit će veoma spor” (Sovrović, 2003).

Sovrović (2003) navodi kako dijete kada jednom osjeti sigurnost u sebe ono više neće na svakom koraku tražiti odobravanje autoriteta već će samostalno obavljati radnje koje je naumilo što je dokaz usavršavanja samostalnosti kod djeteta.

Maria je smatrala kako bi svi odrasli trebali biti vođeni tezom “Pomozi mi da to učinim sam” kako bi dijete što prije postalo samostalno i neovisno o odrasloj osobi što dokazuju i njezine riječi: “Tko bi mogao pretpostaviti da je ta beskorisna pomoć koja je pružena djetetu, zapravo korijen svih represija i samim time uzrok najveće štete koju odrasla osoba radi djetetu” (Montessori, 1966, str. 125).

Lemajić, Stojanac, Vukašinović (2019) prema Babić i Irović (1999) navode kako se pod autonomijom djeteta smatra njegova neovisnost u mišljenju i ponašanju kao i inicijativnost i samoregulacija. Također, djeca razvijajući autonomiju, razvijaju i kritičko mišljenje, samostalno donose odluke, brane vlastito mišljenje i zalažu se za svoje ideje.

Autorica Bašić (2015) navodi kako samostalnim obavljanjem dobno primjerenih poslova dijete stječe rano iskustvo smislene djelatnosti te se vlastitim radom potvrđuje. Isto tako, vidljivi znaci samostalnosti imaju veliku važnost u razvoju osobnosti i za osjećaj samovrijednosti. Bašić (2015) prema Montessori pedagogiji navodi kako osjećaj samovrijednosti, povjerenja u sebe i realnu sliku o sebi mogu razviti samo djeca samo ako im se dopusti razvoj u skladu s njihovim mogućnostima i vlastitom planu razvoja odnosno ako se djecu ne požuruje ili ne usporava u razvoju njihovih mogućnosti. Vrlo je važno da odgojitelj dijete vidi kao osobu u razvoju poštujući dijete

kao osobu sa svim njegovim osobinama te mu osigura materijalno okruženje kao slobodni prostor za isprobavanje vlastitih mogućnosti. Prihvaćanje da djeca imaju različite intelektualne predispozicije iziskuje oblikovanje okruženja za učenje djece. To znači da se trebaju stvoriti takvi fizički i socijalni uvjeti da svako dijete može samostalno otkrivati vlastite mogućnosti u svakoj od svojih inteligencija (Slunjski, 2011).

Prema Bašić (2015) samostalnost ne predstavlja neovisnost o odraslima od najranije dobi već se radi o konceptu pedagoškog odnosa u kojemu će samostalnost pratiti razvojne faze djeteta i razvijati se kao produktivna samostalnost odnosno sve veća zrelost, sposobnost prosudbe i odgovornost u djelovanju.

Lemajić, Stojanac i Vukašinović (2019) prema Mlinarević (2000) kao temeljne pretpostavke za dječju autonomiju ističu odgojiteljevu implicitnu pedagogiju u kojoj veliku vrijednost imaju dječja autonomija i odgojiteljeve kompetencije.

Odgojitelji imaju važnu ulogu u razvijanju samostalnosti kod djece jer oni vode djecu ka slobodi i samostalnosti. Odgojitelj upoznaje dijete s materijalima, s njihovom svrhom te načinom korištenja, a za vrijeme samostalnog korištenja djeca uče (Mitrović, 2012).

Samostalnost ima važnu ulogu i u izgradnji samopouzdanja kod djece. Kada dijete nešto uspije samo učiniti osjeća se vrijedno i uspješno, a povjerenje koje mu je iskazano zbog njegove samostalnosti dovodi do osjećaja prihvaćenosti i ljubavi (Kralj, 2013).

Obiteljski zakon u članku 89. stoji kako je dijete dužno pomagati svojim roditeljima u obavljanju poslova u obiteljskoj zajednici u skladu sa svojom dobi i zrelošću to potvrđuje i autorica Kralj (2013) navodeći da pri određivanju koliko samostalnosti dopustiti djetetu vrlo je važno obratiti pozornost na dob djeteta kao i na razvojne faze i mogućnosti djeteta. Također, važno je omogućiti djetetu da otkriva i istražuje jer time zadovoljava svoju znatiželju, ali ujedno to su i koraci prema samostalnosti. Dijete izražava želju za samostalnošću na način da želi samostalno obavljati neke poslove koje su za njih činili odrasli na primjer samostalno jesti ili se samostalno obući. Važno je da odrasli podržavaju djecu jer im tako pokazuju povjerenje.

Zahtjev za slobodom, samostalnosti kao i samoaktivnosti Maria Montessori je za razliku od emancipatorske pedagogije i sociokonstruktivizma, postavila u okvire razvojne i moralne slobode te je jasno definirala uvjete slobode i pretpostavke samostalnosti djeteta (Bašić, 2011).

Maria traži od odraslih da pruže priliku djetetu te da dijete ima mogućnosti koje su u skladu s njegovim razvojno-psihološkim i fiziološkim potrebama kako bi moglo razvijati vlastite aktivnosti i postati samostalno (Philipps, 1999).

5. METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA

5.1. Cilj

Cilj ovog istraživanja bio je utvrditi procjenu djetetove samostalnosti u redovnim i Montessori programima ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja.

5.2. Problem

Ispitati procjenu samostalnosti djece u redovnim i Montessori programima ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja.

5.3. Hipoteza

Sukladno cilju istraživanja postavljena je hipoteza:

Postotci procijenjene samostalnosti bit će veći kod djece koja pohađaju Montessori program, a manji kod djece koja pohađaju redovni program ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja.

5.4. Uzorak i instrument

Za potrebe istraživanja osmišljena je anketa (Prilog 1.). Podaci su se prikupljali online u računalnom program Google forms te je anketa bila oglašena na društvenoj mreži Facebook na stranicama za roditelje (“Razvojne igre za djecu”, “Edukativni materijali na bazi Montessori pedagogije”, “Odgojitelji predškolske djece”). Također, u prikupljanju podataka pomogla je i ravnateljica Dječjeg vrtića Montessori koja je anketu prosljedila roditeljima čija djeca polaze navedeni vrtić. Anketa je bila dostupna od travnja do srpnja 2020. godine te je bila potpuno anonimna.

U istraživanju su sudjelovali roditelji ($N = 412$) čija djeca polaze redovni ili Montessori program ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja. Prosječna dob roditelja sudionika je 35, 11 godina ($SD = 5,32$), dok je prosječna dob djece 4,66 godina ($SD = 1,41$).

U prvom dijelu ankete saznaju se opće informacije o djetetu: dob i spol te dodatne aktivnosti koje dijete polazi; opće informacije o roditeljima: dob, spol te stručna sprema te informacije o vrtiću koje dijete polazi odnosno program vrtića (redovni ili Montessori), oblik vrtića, pohađa li dijete redovni, individualizirani ili prilagođeni

program te grad ili mjesto u kojem se vrtić nalazi. U drugom dijelu ankete nalazi se tablica od 22 čestice na primjer *Moje dijete se umiva, zakopčava odjeću na dugmadi, zalijeva cvijeće, sprema igračke* i druge, koju roditelji ispunjavaju ovisno o tome što njihovo dijete ne može raditi, što radi uz pomoć roditelja te što radi samostalno. Zadnji dio ankete odnosi se na pitanje otvorenog tipa u kojem roditelji komentiraju članak iz Obiteljskog zakona, a odnosi se na pomaganje u poslovima u obiteljskoj zajednici. Podaci dobiveni ispunjavanjem anketa obrađeni su u Excel i IBM SPSS Statistic 20 programima.

Većinu anketa ispunjavale su majke, odnosno 396 (96,1%) njih, a očeva je ispunilo 16 (3,9%). Najveći postotak roditelja visoke je stručne spreme (59,2%), a završeno srednjoškolsko obrazovanje ima 23,1% roditelja.

Postotak anketa koje su roditelji ispunili za dječake iznosi 52,2%, dok za djevojčice postotak iznosi 47,8%.

Veći broj roditelja navodi redovni program kao program koji dijete polazi (84,5%), a ispunjenih anketa za Montessori program iznosi 15,5% što je ujedno i nedostatak budući da nije podjednak broj ispunjenih anketa iz oba programa.

Većina djece polazi redovni program u državnom vrtiću (73,5%), dok Montessori program u državnom vrtiću polazi 5,3% djece ispitanika.

Prema redovnom program Ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja polazi 98,1% djece ispitanika, dok individualizirani program polazi 0,7%, a prilagođeni program 1,2% djece ispitanika. Opis uzorka prikazan je u Tablici 1.

Tablica 1. *Deskriptivni podaci za uzorak roditelja i djece (N=412)*

	M (SD)
Dob djeteta	4,66 (1,41)
Dob roditelja	35,11 (5,32)
	n (%)
Spol djeteta	
Ženski	197 (47,8%)
Muški	215 (52,2%)
Spol roditelja	
Ženski	396 (96,1%)
Muški	16 (3,9%)
Program koji dijete pohađa	
Redovni program	348 (84,5%)
Montessori program	64 (15,5%)
Vrtić	
Državni vrtić	303 (73,5%)
Montessori vrtić	37 (9%)
Montessori program u državnom vrtiću	22 (5,3%)
Privatni vrtić	50 (12,1%)
Program prema	
Redovitom programu RPOO	404 (98,1%)
Individualiziranom programu RPOO	3 (0,7%)
Prilagođenom programu RPOO	5 (1,2%)
Stupanj obrazovanja roditelja	
Osnovna škola	1 (0,2%)
Srednja škola	95 (23,1%)
Viša stručna sprema (VŠS)	72 (17,5%)
Visoka stručna sprema (VSS)	244 (59,2%)

5.5. Rezultati i rasprava

Anketa se sastoji od 22 čestice te za svaku česticu postoje tri moguća odgovora koji su se pri obradi podataka označavali ljestvicom od 0 do 2. Roditelji su označavali onaj odgovor koji najbolje opisuje razinu samostalnosti njihovog djeteta: *ne odnosi se na moje dijete* (0), *uz pomoć roditelja* (1) te *samostalno* (2).

Procjena samostalnosti kod djece redovnog programa

U redovnom se programu 78,7% roditelja odlučilo kako se njihovo dijete samostalno umiva, dok je 3,7% njih odgovorilo kako se ta tvrdnja na njihovo dijete ne odnosi. Postotak djece koja samostalno peru zube je 73,3%, dok njih 2% to ne radi samostalno ni uz pomoć roditelja. Samostalno peru ruke 90,2% djece, a na njih 3,2% se tvrdnja ne odnosi. Vezanje vezica na cipelama samostalno izvodi 12,4% djece, dok njih 50,9% radnju čini uz pomoć roditelja. Kod zakopčavanja odjeće na dugmadi i patentnim zatvaračem uočava se razlika. Dok njih 46% samostalno zakopčava odjeću na dugmadi, njih 73,3% to radi s patentnim zatvaračem. Postotak koji pokazuje da se tvrdnja na dijete ne odnosi kod zakopčavanja odjeće dugmadi iznosi 14,7%, a kod odjeće s patentnim zatvaračem 6,3%. Veliki postotak djece samostalno briše nos odnosno 80,7%, dok njih 70,1% samostalno češlja kosu. Samostalno navlači rukavice na ruke 57,5% djece, dok njih 33,9% to radi uz pomoć roditelja. Postotak koji pokazuje samostalnost kod služenja priborom za jelo iznosi 76,4%, a njih 3,2% to ne radi ni uz pomoć odrasle osobe. Samostalno si piće u čašu toči 76,7% djece, a 16,7% treba pomoć roditelja. Kod spremanja kreveta i igračaka također se uočava razlika, dok njih 41,1% samostalno sprema krevet, njih 77,3% samostalno sprema igračke. Postotak djece koja samostalno brišu prašinu iznosi 53,2%, dok se ova tvrdnja na njih 22,4% ne odnosi, a 24,4% djece to radi uz pomoć roditelja. Samostalno mete pod 44% djece, dok njih 49,1% samostalno guli voće prije jela. Odgovori roditelja pokazali su da 47,7% djece samostalno otključava i zaključava vrata, a njih 64,9% njih samostalno zalijeva cvijeće. Postotak koji prikazuje samostalno šiljenje olovaka odnosno bojica iznosi 55,7%, dok se na njih 16,1% tvrdnja ne odnosi. Samostalno slaže odjeću 39,3% djece, a njih 86,5% samostalno posprema obuću nakon izuvanja. Najveći postotak samostalnosti kod djece koja polaze redovni program ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja uočava se kod pranja ruku i pospremanja obuće nakon izuvanja, dok se

najmanji postotak samostalnosti uočava kod aktivnosti vezanja vezica na cipelama i slaganja odjeće. Svi postoci prikazani su u Tablici 2.

Tablica 2. *Deskriptivni podaci upitnika o samostalnosti djeteta (Redovni program)*
(N=348)

	n (%)		
	Ne odnosi se na dijete	Uz pomoć roditelja	Samostalno
umiva se	13 (3,7%)	61 (17,5%)	274 (78,7)
pere zube	7 (2,0%)	86 (24,7%)	255 (73,3 %)
pere ruke	11 (3,2%)	23 (6,6%)	314 (90,2%)
veže vezice na cipelama	128 (36,8%)	177 (50,9%)	43 (12,4%)
zakopčava odjeću sa dugmadi	51 (14,7%)	137 (39,4%)	160 (46,0%)
zakopčava odjeću sa patentnim zatvaračem	22 (6,3%)	71 (20,4%)	255 (73,3 %)
briše nos	14 (4,0%)	53 (15,2%)	281 (80,7%)
češlja kosu	31 (8,9%)	73 (21,0%)	244 (70,1%)
pravilno navlači rukavice na ruke	30 (8,6%)	188 (33,9%)	200 (57,5%)
pravilno se služi priborom za jelo (žlica, vilica, nož)	11 (3,2%)	71 (20,4%)	266 (76,4%)
toči si piće u čašu	23 (6,6%)	58 (16,7%)	267 (76,7%)
sprema krevet	56 (16,1%)	149 (42,8%)	143 (41,1%)
sprema igračke	10 (2,9%)	69 (19,8%)	269 (77,3%)
briše prašinu	78 (22,4%)	85 (24,4%)	185 (53, 2%)
postavlja stol	53 (15,2%)	84 (24,1%)	211 (60,6%)
mete pod	91 (26,1%)	104 (29,9%)	153 (44,0%)
guli voće prije jela	58 (16,7%)	199 (34,2%)	171 (49,1%)
otključava/zaključava vrata	75 (21,6%)	107 (30,7%)	166 (47,7%)
zalijeva cvijeće	56 (16,1%)	66 (19,0%)	226 (64,9%)
šilji olovke/bojice	56 (16,1%)	98 (28,2%)	194 (55,7%)
slaže odjeću	62 (17,8%)	147 (42,2%)	139 (39,3%)
posprema obuću nakon izuivanja	22 (6,3%)	25 (7,2%)	301 (86,5%)

Procjena samostalnosti djece Montessori programa

Odgovori roditelji čija djeca polaze Montessori program pokazuju da se 85,9% djece umiva samostalno, dok se na njih 4,7% ta tvrdnja ne odnosi. Visoki postoci samostalnosti uočavaju se i kod pranja zubi (81,3%) i ruku (90,6%), dok njih 15,6% pere zube uz pomoć roditelja kao te 6,3% pere ruke uz pomoć roditelja. Aktivnost vezanja vezica na cipelama samostalno izvodi 23,4% djece, dok njih 50% to čini uz pomoć roditelja. Razlika se uočava i kod zakopčavanja odjeće na dugmadi i odjeće s patentnim zatvaračem. Dok njih 57,8% samostalno zakopčava odjeću na dugmadi, njih 82,8% samostalno zakopčava odjeću s patentnim zatvaračem. Visoki postotak samostalnosti uočava se i kod brisanja nosa te češljanja kose. Samostalno briše nos 85,9% djece, a češlja kosu 75% djece, dok se na njih 3,1% tvrdnje ne odnose. Postotak djece koja samostalno navlače rukavice na ruke iznosi 67,2%, dok se njih 76,6% samostalno zna pravilno služiti priborom za jelo. Podaci pokazuju kako 81,3% samostalno toči piće u čašu. Razlika se uočava i kod spremanja kreveta i spremanja igračkaka budući da 45,3% djece samostalno sprema krevet, dok njih 82,8% samostalno sprema igračke. Postotak djece koja samostalno brišu prašinu iznosi 54,7%, a isti postotak odnosi se i na samostalno postavljanje stola. Roditelji su potvrdili da 50,2% djece samostalno mete pod, a njih 59,4% samostalno guli voće prije jela. Samostalno otključava i zaključava vrata 39,1% djece, dok njih 65,5% samostalno zalijeva cvijeće. Postotak koji pokazuje samostalnost djece pri šiljenju olovaka i bojica iznosi 60,9%, dok se na njih 17,2% ta tvrdnja ne odnosi. Razlika se također uočava i kod slaganja odjeće i pospremanja obuće nakon izuvanja. Samostalno slaže odjeću 48,4% djece, dok njih 93,8% samostalno posprema obuću nakon izuvanja. Može se uočiti kako je najveći postotak samostalnosti u aktivnostima pospremanja obuće nakon izuvanja, umivanja te brisanja nosa, dok je najmanji postotak samostalnosti uočava pri aktivnostima vezanja vezica na cipelama te otključavanja i zaključavanja vrata. Svi podaci prikazani su u Tablici 3.

Tablica 3. *Deskriptivni podaci upitnika o samostalnosti djeteta (Montessori program) (N=64)*

	n (%)		Samostalno
	Ne odnosi se na dijete	Uz pomoć roditelja	
umiva se	3 (4,7%)	6 (9,4%)	55 (85,9%)
pere zube	2 (3,1%)	10 (15,6%)	52 (81,3%)
pere ruke	2 (3,1%)	4 (6,3%)	58 (90,6%)
veže vezice na cipelama	17 (26,6%)	32 (50,0%)	15 (23,4%)
zakopčava odjeću sa dugmadi	6 (9,4%)	21 (32,8%)	37 (57,8%)
zakopčava odjeću sa patentnim zatvaračem	4 (6,3%)	7 (10,9%)	53 (82,8%)
briše nos	2 (3,1%)	7 (10,9%)	55 (85,9%)
češlja kosu	2 (3,1%)	14 (21,9%)	48 (75,0%)
pravilno navlači rukavice na ruke	4 (6,3%)	17 (26,6%)	43 (67,2%)
pravilno se služi priborom za jelo (žlica, vilica, nož)	2 (3,1%)	13 (20,3%)	49 (76,6%)
toči si piće u čašu	3 (4,7%)	9 (14,1%)	52 (81,3%)
sprema krevet	10 (15,6%)	25 (39,1%)	29 (45,3%)
sprema igračke	2 (3,1%)	9 (14,1%)	53 (82,8%)
briše prašinu	12 (18,8%)	17 (26,6%)	35 (54,7%)
postavlja stol	9 (14,1%)	20 (31,3%)	35 (54,7%)
mete pod	17 (26,6%)	15 (23,4%)	32 (50,2%)
guli voće prije jela	14 (21,9%)	12 (18,8%)	38 (59,4%)
otključava/zaključava vrata	20 (31,1%)	19 (29,7%)	25 (39,1%)
zalijeva cvijeće	11 (17,2%)	11 (17,2%)	42 (65,6%)
šilji olovke/bojice	11 (17,2%)	14 (21,9%)	39 (60,9%)
slaže odjeću	12 (18,8%)	21 (32,8%)	31 (48,4%)
posprema obuću nakon izuvanja	2 (3,1%)	20 (31,3%)	60 (93,8%)

Usporedba procjene samostalnosti djece redovnog i Montessori programa

U dobivenim podacima mogu se uočiti veći postotci procjene samostalnosti kod djece koja polaze Montessori program. Iznimku čine dvije tvrdnje, a to su postavljanje stola te otključavanje i zaključavanje vrata. Samostalno aktivnost postavljanja stola izvodi 60,6% djece redovnog programa, a 54,7% Montessori programa. Također, samostalno otključava i zaključava vrata 47,7% djece polaznika redovnog programa, dok to čini 39,1% djece polaznika Montessori programa.

Kod aktivnosti umivanja i pranja zubi, samostalno se umiva nešto manji postotak djece redovnog programa (78,7%), nego djece koja polaze Montessori program (85,9%). Zube samostalno pere 73,3% djece redovnog programa, dok njih 81,3% iz Montessori programa. Manji postotak samostalnosti djece redovnog programa vidljiv je i za vezanje vezica na cipelama (12,4%), dok je taj postotak nešto viši za djecu Montessori programa (23,4%) Kod zakopčavanja odjeće s dugmadi i patentnim zatvaračem uočava se razlika u podacima te također roditelji čija djeca polaze Montessori program procjenjuju veću samostalnost u te dvije aktivnosti. Veći postotak procijenjene samostalnosti kod djece koja polaze Montessori program uočen je i za zakopčavanje odjeće sa dugmadi (57,8%) i patentnim zatvaračem (82,8%). Kod djece koja polaze redovni program postotak za procjenu samostalnosti zakopčavanja odjeće s dugmadi (46,0%) i patentnim zatvaračem (73,3%) je nešto niži.

Briga o sebi jedna je od karakteristika Montessori materijala za praktičan život (Seitz i Hallwachs, 1996) te se veća procjena samostalnosti djece kod brisanja nosa, češljanja kose i pravilnog navlačenja rukavica na ruke može pripisati zato što Montessori pribor podrazumijeva materijale za obavljanje tih aktivnosti.

Osim brige o sebi, Montessori materijal za praktičan život odnosi se i na brigu o okolini (Seitz i Hallwachs, 1999) što također ide u prilog djeci polaznicima Montessori programa. Spremanje igračaka, spremanje kreveta, brisanje prašine kao i metenje poda aktivnosti su u kojima je dobiven veći postotak samostalnosti djece polaznika Montessori programa. Dok 77,3% djece polaznika redovnog programa samostalno sprema igračke istu aktivnost samostalno izvodi 82,8% djece polaznika Montessori programa. Kako je i sama Maria Montessori (2001) navela Montessori materijal u sebi ima mogućnost kontrole greške koje navode dijete da samostalno ispravi grešku ako

ju je učinilo što može rezultirati upornijim radom i većom razinom samostalnosti u obavljanju svakodnevnih aktivnosti.

Postotak samostalnog metenja poda kod djece redovnog programa iznosi 44%, dok to kod djece Montessori programa iznosi 50,2%. Također, veći postotak samostalnosti kod djece Montessori programa uočava se i za aktivnosti guljenja voća prije jela (59,4%), dok je taj postotak nešto manji kod djece redovnog programa (49,1%). Vođeni tezom “Pomozi mi da to učinim sam” koju je postavila Maria Montessori, odgojitelji nastoje pripremiti okolinu kako bi dijete postalo što prije samostalno i neovisno (Montessori, 1966), što može biti razlog navedenih većih postotaka samostalnosti kod djece koja polaze Montessori program. .

Veći postotci kod djece Montessori programa također postoje i kod aktivnosti šiljenja olovaka odnosno bojica, slaganje odjeće te pospremanja obuće nakon izuvanja. Budući da je cilj odgojnih nastojanja za Mariu Montessori bio poticanje djetetove neovisnosti i samostalnosti (Bašić, 2011) ove se aktivnosti također nalaze u materijalu za praktični život.

Kako bi dijete postalo samostalno i odgovorno potrebno mu je pružiti mogućnost da svakodnevno izvršava neke male zadatke i preuzima obaveze (Seitz i Hallwachs, 1996). Upravo zbog toga moguća je razlika procijenjene samostalnosti budući da Montessori pedagogija podrazumijeva da u sobi dnevnog boravka postoje materijali za praktičan život te djeca rukuju tim materijalima i samim ponavljanjem vježbi rješavaju zadatke.

Iznimku čine tri aktivnosti kod kojih su postotci procijenjene samostalnosti gotovo jednaki za obje skupine, a to su: pranje ruku, pravilno služenje priborom za jelo te zalijevanje cvijeća.

Tablica 4. *Usporedba procjenjene samostalnosti djece u redovnom i Montessori programu*

	Samostalno n(%)	
	Redovni program (N=348)	Montessori program (N=64)
umiva se	274 (78,7)	55 (85,9%)
pere zube	255 (73,3 %)	52 (81,3%)
pere ruke	314 (90,2%)	58 (90,6%)
veže vezice na cipelama	43 (12,4%)	15 (23,4%)
zakopčava odjeću sa dugmadi	160 (46,0%)	37 (57,8%)
zakopčava odjeću sa patentnim zatvaračem	255 (73,3 %)	53 (82,8%)
briše nos	281 (80,7%)	55 (85,9%)
češlja kosu	244 (70,1%)	48 (75,0%)
pravilno navlači rukavice na ruke	200 (57,5%)	43 (67,2%)
pravilno se služi priborom za jelo (žlica, vilica, nož)	266 (76,4%)	49 (76,6%)
toči si piće u čašu	267 (76,7%)	52 (81,3%)
sprema krevet	143 (41,1%)	29 (45,3%)
sprema igračke	269 (77,3%)	53 (82,8%)
briše prašinu	185 (53,2%)	35 (54,7%)
postavlja stol	211 (60,6%)	35 (54,7%)
mete pod	153 (44,0%)	32 (50,2%)
guli voće prije jela	171 (49,1%)	38 (59,4%)
otključava/zaključava vrata	166 (47,7%)	25 (39,1%)
zalijeva cvijeće	226 (64,9%)	42 (65,6%)
šilji olovke/bojice	194 (55,7%)	39 (60,9%)
slaže odjeću	139 (39,3%)	31 (48,4%)
posprema obuću nakon izuvanja	301 (86,5%)	60 (93,8%)

Brojna istraživanja pokazuju kako djeca koja polaze Montessori program pokazuju bolju motivaciju, samostalnost i pozitivan odnos prema učenju kao i veću odgovornost prema zajednici. Pokazano je kako učimo sami i nitko drugi nas ne možemo naučiti. Zbog toga je važno u odgoju i obrazovanju stvoriti okolinu u kojoj mozak može učinkovito istraživati (Bašić, 2011).

Istraživanja neuroznanosti i razvojne psihologije potvrđuju smjernice Montessori pedagogije o individualnom planu razvoja koji prolazi kroz određene stupnjeve kao što su senzibilna razdoblja. Također potvrđuje se potreba za didaktički oblikovanim okruženjem kao pomoći u individualnom razvoju (Bašić, 2011).

Iako još uvijek nema dovoljno istraživanja u području Montessori pedagogije, prema Bašić (2011) u zadnjim desetljećima sve veći broj znanstvenika i pedagoga pokazuje interes za Montessori pedagogiju te ju provodi u praksi budući da je riječ o modernoj i vremenu primjerenom pedagogiji koja odgovara na suvremene potrebe djece.

Provedenim je istraživanjem potvrđeno kako je veći postotak samostalnosti procijenjen kod djece koja pohađaju Montessori program od djece koja pohađaju redovni program ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja čime je hipoteza potvrđena.

6. ZAKLJUČAK

Veći postotci samostalnosti uočava se kod djece koja pohađaju Montessori program u aktivnostima umivanja, pranja zubi, vezanja vezica na cipelama, zakopčavanja odjeće na dugmadi i s patentnim zatvaračem, brisanja nosa, češljanja kose, pravilnog navlačenja rukavica, točenja pića u čašu, spremanja kreveta i igračkaka, brisanja prašine, metenje poda, guljenje voća prije jela, šiljenja olovaka odnosno bojica, slaganja odjeće kao i kod pospremanja obuće nakon izuvanja.

S druge strane, veći postotci samostalnosti uočavaju se kod djece koja pohađaju redovni program u aktivnostima postavljanja stola te otključavanja i zaključavanja vrata.

Kod aktivnosti pranja ruku, pravilnog služenja priborom za jelo te zalijevanja cvijeća postotci samostalnosti su gotovo jednaki.

Važno je spomenuti ograničenja provedenog istraživanja koje je potrebno uzeti u obzir pri interpretaciji dobivenih rezultata kao i pri daljnjim istraživanjima. U obzir se treba uzeti mali broj ispitanika roditelja čija djeca polaze Montessori program. Također, u daljnjim istraživanjima trebalo bi se osvrnuti i na stariju braću i sestre što može utjecati na veću samostalnost kod djeteta. Uz navedeno, razlike u samostalnosti također se mogu prepisati i različitoj dobi djece na što bi se u budućim istraživanjima trebalo dodatno obratiti pažnja.

Glavna misao Montessori pedagogije jest “Pomozi mi da to učinim sam” čime se naglašava djetetova samostalnost te se ukazuje na činjenicu kako je dijete u središtu te pedagogije te je sve prilagođeno njemu. Samostalnost kod djece važna je i za izgradnju osobnosti te doprinosi samopouzdanju. Upravo zbog toga važno osigurati djetetu poticajno materijalno okruženje koje je prostorno prilagođeno kako bi moglo isprobavati svoje mogućnosti i kako bi se moglo razvijati prema vlastitom planu razvoja. Također, odrasle odobe moraju pružiti mogućnost djetetu da samostalno obavlja aktivnosti kako bi postalo samostalnije, a to će postići ponavljanjem iste aktivnosti dok ju dijete se usavrši. Poštivanjem djetetove osobnosti, odgojit će se samostalno dijete te će se ispuniti glavni cilj Montessori pedagogije, a to je omogućiti harmoničan razvoj djeteta jer u svakom spava samostalna i slobodna osoba. Ako se u obzir uzmu djetetove mogućnosti, doživljaji, aktivnosti te njegovi interesi, dijete se

stavlja u središte i poštuje ga se kao individualno i kompetentno biće. Svaka pedagogija za cilj ima stvaranje uvjeta u kojima će se formirati kulturna, zdrava, samostalna, intelektualna i društvena osoba.

LITERATURA

1. Bašić, S. (2011). Modernost pedagoške koncepcije Marije Montessori. *Pedagoška istraživanja*, 8(2), 205-214 preuzeto: 4. ožujka sa: https://hrcak.srce.hr/index.php?show=clanak&id=clanak_jezik=172488.
2. Bašić, S. (2015). *Odgoj djece između zaštite i autonomije* u Djeca u Europi, preuzeto sa: http://www.korakpokorak.hr/upload/Djeca_u_Europi/Djeca_u_Europi_12.pdf
3. Britton, L., Dawidowsky, L. (2000). *Montessori učenje kroz igru: za djecu od 2 do 6 godina: priručnik za roditelje*. Zagreb: Hena com.
4. Hansen, K. i dr. (2004) *Kurikulum za vrtiće*, Zagreb.
5. Kralj, D. (2013). *Razvijanje djetetove samostalnosti* preuzeto sa: <https://www.poliklinika-djeca.hr/za-roditelje/razvoj-djece/razvijanje-djetetove-samostalnosti/>.
6. Lawrence, L. (2003). *Montessori čitanje i pisanje: Kako pomoći djetetu da nauči čitati i pisati – Priručnik za roditelje i odgojitelje za djecu od 3 do 7 godina*. Zagreb: Hena com.
7. Lemajić, A., Stojanac, M., & Vukašinić, A. (2019). *Pretpostavke i poticanja autonomije djelovanja i mišljenja djece*. Didaskalos: časopis Udruge studenata pedagogije Filozofskog fakulteta Osijek, 3(3.), 165-176.
8. Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta (2008.) *Državni pedagoški standard predškolskog odgoja i obrazovanja*. Zagreb.
9. Mitrović, I. (2012). *Montessori danas*; Srbija: Propolis Books.
10. Montessori, M., Sovrović, M., Bojanin, S. (2003). *Upijajući um*. Beograd: DN Centar.
11. Montessori, M. (2001). *Otkriće djeteta*; Beograd.
12. Montessori, M., Novak, I. (2003). *Dijete: tajna djetinjstva*. Akademija za razvojnu rehabilitaciju.
13. Naša posebnost (2020) preuzeto sa: <https://www.dv-montessori.hr/nasa-posebnost>.
14. Obiteljski zakon (2020), NN 103/15, 98/19, preuzeto sa: <https://www.zakon.hr/z/88/Obiteljski-zakon>.
15. Petrović-Sočo, B. (2007). *Kontekst ustanove za rani odgoj i obrazovanje – holistički pristup*, Zagreb: Mali professor.

16. Philipps, S. (1999). *Montessori priprema za život: odgoj neovisnosti i odgovornosti*; Zagreb: Naklada Slap.
17. Rajić, V. (2012). Samoaktualizacija, optimalna iskustva i reformske pedagogije. *Napredak*. 153 (2), 235-247. Preuzeto 4. Ožujka 2020. sa: <https://hrcak.srce.hr/82873>.
18. Šagud, M. (2005). *Odgajatelj kao reflektivni praktičar*. Petrinja: Visoka učiteljska škola u Petrinji.
19. Schäfer, C. (2015). *Poticanje djece prema odgojnoj metodi Marije Montessori: Priručnik za odgojitelje i roditelje*. Zagreb: Golden marketing – Tehnička knjiga.
20. Seitz, M., Hallwachs, U. (1997). *Montessori ili Waldorf?* Zagreb: Educa
21. Slunjski, E. (2001). *Integrirani predškolski kurikulum, rad djece na projektima*, Zagreb: Mali profesor.
22. Slunjski, E. (2011). Razvoj autonomije djeteta u procesu odgoja i obrazovanja u vrtiću. *Pedagogijska istraživanja*, 8(2), 217-228, preuzeto sa: https://hrcak.srce.hr/index.php?show=clanak&id_clanak_jezik=172473.

PRILOZI

Prilog 1. Anketa za roditelje

Anketa za roditelje

Poštovani,

ova anketa sastavljena je za potreba izrade diplomskog rada Diplomskog sveučilišnog studija na Učiteljskom fakultetu u Zagrebu, smjer Rani i predškolski odgoj i obrazovanje. Istraživanjem se želi ispitati roditeljska procjena samostalnosti kod djece koja polaze redovni ili Montessori vrtić.

Sudjelovanje u istraživanju je anonimno i dobrovoljno. Dobiveni rezultati će se analizirati isključivo skupno te će se koristiti u svrhu istraživanja.

Za popunjavanje cijelog upitnika trebat će Vam oko 10 minuta. Molim Vas da odgovarate iskreno jer ne postoje točni i netočni odgovori.

Ukoliko Vas zanimaju povratne informacije o istraživanju, ako imate pritužbe ili ste zabrinuti zbog nečega što ste tijekom istraživanja doživjeli, slobodno se možete obratiti na email adresu: zeljka.spoljaric1e@gmail.com

Ukoliko pristajete na sudjelovanje u istraživanju, molim Vas da započnete s ispunjavanjem upitnika.

Unaprijed Vam hvala na suradnji.

Dob djeteta: _____

Spol djeteta: Ž M

Moje dijete pohađa:

- a) redovni program
- b) Montessori program

Vrtić koji moje dijete pohađa je:

- a) državni vrtić
- b) Montessori vrtić
- c) Montessori program u državnom vrtiću
- d) privatni vrtić

Dijete pohađa vrtić prema:

- a) redovitom programu RPOO
- b) individualiziranom programu RPOO

c) prilagođenom programu RPOO

Dob roditelja: _____

Spol roditelja: Ž M

Stručna sprema:

a) Osnovna škola

b) Srednja škola

c) Viša stručna sprema (VŠS)

d) Visoka stručna sprema (VSS)

Mjesto u kojem se vrtić nalazi: _____

Dodatne aktivnosti koje dijete pohaća izvan
vrtića: _____

Znakom X označite ono što SE ODNOSI na Vaše dijete.

Moje dijete...	Ne odnosi se na dijete	Uz pomoć roditelja	Samostalno
se umiva.			
pere zube.			
pere ruke.			
veže vezice na cipelama.			
zakopčava odjeću sa dugmadi.			
zakopčava odjeću sa patentnim zatvaračem.			
briše nos.			
češlja kosu.			
pravilno navlači rukavice na ruke.			
se pravilno služi priborom za jelo (žlica, vilica, nož).			
si toči piće u čašu.			
sprema krevet.			
sprema igračke.			
briše prašinu.			
postavlja stol.			
mete pod.			
guli voće prije jela (npr. mandarina).			
otključava/zaključava vrata.			
zalijeva cvijeće.			
šilji olovke/bojice.			
slaže odjeću.			
posprema obuću nakon izuvanja.			

U Obiteljskom zakonu; članak 89. stoji: “Dijete je dužno poštovati svoje roditelje i pomagati im u obavljanju poslova u obiteljskoj zajednici u skladu da svojom dobi i zrelošću te biti obzirno prema članovima obitelji.” Slažete li se s ovim navodom koji se odnosi na pomoć pri obavljanju poslova? Obrazložite svoj odgovor.

Izjava o samostalnoj izradi rada

Vlastoručnim potpisom potvrđujem da sam ja, Željka Špoljarić studentica Ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja na Učiteljskom fakultetu u Zagrebu, samostalno napisala diplomski rad na temu: “Usporedba procjene samostalnosti kod djece u tradicionalnim i Montessori programima ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja” pod stručnim vodstvom mentorice doc. dr. sc. Višnje Rajić.

Željka Špoljarić