

Komparacija socijalne osjetljivosti djece u redovnim i Montessori programima

Jazbinšek, Snježana

Master's thesis / Diplomski rad

2021

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:147:460126>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2024-11-06**

Repository / Repozitorij:

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



SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA ODGOJITELJSKI STUDIJ

Snježana Jazbinšek

**KOMPARACIJA SOCIJALNE OSJETLJIVOSTI DJECE U REDOVNIM I
MONTESSORI PROGRAMIMA**

Diplomski rad

Zagreb, rujan, 2021.godina.

SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA ODGOJITELJSKI STUDIJ

Snježana Jazbinšek

**KOMPARACIJA SOCIJALNE OSJETLJIVOSTI DJECE U REDOVNIM I
MONTESSORI PROGRAMIMA**

Diplomski rad

Mentor rada:
prof.dr.sc. Siniša Opić

Zagreb, rujan,2021.godina.

Izjavljujem da je moj diplomski rad izvorni rezultat mojeg rada te da se u izradi istoga nisam koristila drugim izvorima osim onih koji su u njemu navedeni.

Sažetak

Suvremeni način života doveo je do činjenice da djeca današnjice mnogo više vremena provode u predškolskim ustanovama. Isto tako, suvremeno shvaćanje odgoja iznjedrilo je nove spoznaje; da se malo dijete razvija i uči prvenstveno u interakciji sa svojim okruženjem. Dječje okruženje, u našem slučaju predškolska ustanova treba djeci osigurati stimulativnu sredinu u kojoj će se svako dijete ponaosob moći razvijati u skladu sa svojim interesima, znanjima i mogućnostima. Iz interakcije djeteta sa svojim okruženjem, a posebno sa drugom djecom razvijati će se socijalizacijski odnosi.

Cilj ovog istraživanja bio je ispitati i usporediti neke od strategija socijalizacije kojima se koriste djeca u redovnim i Montessori programima, te probati dobiti uvid u njihove razlike kroz provedene aktivnosti. Također, pokušati dobiti uvid u postojanje razlika između socijalne osjetljivosti djece redovnog i Montessori programa na temelju sustavnog opažanja.

Sva djeca pokazala su određenu razinu socijalnih kompetencija koje su se manifestirale kroz različita područja. U redovnom programu djeca su pokazala veću razinu komunikacijskih vještina dok je u Montessori programu naglasak bio na razvoju empatije, tolerancije i uzajamne pomoći. Rezultati su pokazali da postoje značajne razlike u socijalnoj osjetljivosti kod djece redovnog i Montessori programa.

Ključne riječi: dijete, vrtić, socijalna osjetljivost, Montessori program, redovni program

Summary

The modern way of life has led to the fact that today's children spend much more time in preschool. Likewise, the modern understanding of upbringing has spawned new insights; that the young child develops and learns primarily in interaction with his environment. Children's environment, in our case the preschool institution should provide children with a stimulating environment in which each child will be able to develop individually in accordance with their interests, knowledge and abilities. From the interaction of the child with his environment, and especially with other children, socialization relations will develop.

The aim of this research was to examine and compare some of the socialization strategies used by children in regular and Montessori programs, and to try to gain insight into their differences through the activities carried out. Also, try to gain insight into the existence of differences between the social sensitivity of regular children and the Montessori program based on systematic observation.

All children showed a certain level of social competencies that manifested through different areas. In the regular program, children showed a higher level of communication skills while in the Montessori program the emphasis was on developing empathy, tolerance and mutual help. The results showed that there are significant differences in social sensitivity in children of the regular and Montessori programs.

Keywords: child, kindergarten, social sensitivity, Montessori program, regular program

Kratki sadržaj

1. UVOD	1
2. METODOLOGIJA TEORIJSKOG ISTRAŽIVANJA	2
2.1. <i>Socijalizacija</i>	2
2.1.1. <i>Socijalna osjetljivost</i>	4
2.2. <i>Vrtić – zajednica koja uči</i>	5
2.3. <i>Alternativne pedagoške ideje i pravci</i>	6
2.3.1. <i>Montessori pedagogija</i>	6
2.3.2. <i>Waldorfska pedagogija</i>	7
2.3.3. <i>Reggio pedagogija</i>	9
2.4. <i>Montessori pedagogija</i>	10
2.4.1. <i>Biografija Marije Montessori</i>	10
2.4.2. <i>Montessori sustav obrazovanja</i>	12
2.4.3. <i>Usporedba Montessori i tradicionalnog obrazovanja</i>	12
2.4.4. <i>Montessori smjernice za rad</i>	14
2.5. <i>Odgoj za mir</i>	18
2.5.1. <i>10 teza na putu ostvarivanja odgoja za mir</i>	18
2.6. <i>Suodnos pripremljene okoline i djetetovog potencijala</i>	20
2.7. <i>Greška i njena kontrola</i>	22
2.8. <i>Upijajući um</i>	27
3. METODOLOGIJA EMPIRIJSKOG ISTRAŽIVANJA.....	30
3.1. <i>Cilj i problem istraživanja</i>	31
3.2. <i>Ispitanici</i>	31
3.3. <i>Instrument</i>	31
3.4. <i>Rezultati i interpretacija</i>	31
3.4.1. <i>Priprema za aktivnost tjelesnog vježbanja</i>	32
3.4.2. <i>Uvodni dio aktivnosti</i>	34
3.4.3. <i>Pripremni dio tjelesnog vježbanja</i>	35
3.4.4. <i>Glavni dio aktivnosti tjelesnog vježbanja</i>	36
3.4.5. <i>Završni dio aktivnosti</i>	38
4. ZAKLJUČAK	41
5. LITERATURA.....	42

1.UVOD

Odgoj možemo definirati kao intencionalnu djelatnost kojom kod djece predškolske dobi jačamo kognitivne, emocionalne i socijalne vještine kako bi aktivno sudjelovali u društvenoj zajednici koja ih okružuje. Znanost koja se bavi proučavanjem odgoja naziva se pedagogija. Pedagogija se bavi odrastanjem djece, odnosno promatranjem procesa odrastanja sa stajališta učenja. Odgovara na pitanja što djeca uče, od koga i u kojim uvjetima (Giesecke,1993). Pedagogija sustavno proučava koji su to problemi odgoja u specifičnom društvenom i kulturološkom kontekstu. Pedagogiju možemo rasčlaniti na: opću pedagogiju, povijesnu pedagogiju, komparativnu pedagogiju te posebne specijalne pedagogije (predškolska, školska, obiteljska, socijalna i pogonska/industrijska pedagogija). „Komparativna pedagogija, pedagoška disciplina koja proučava odgojno-obrazovne fenomene služeći se uspoređivanjem najčešće školskog i odgojnog sustava u zemlji istraživača sa sustavima u drugim zemljama, radi njihova što potpunijega upoznavanja“ (Kovačec, Brozović,Ladan, 2004, para. 6) u našem slučaju usporedbom redovnog programa i Montessori programa predškolske ustanove. Tijekom 19. i 20. stoljeća dolazi do niza reformi u sustavu odgoja i obrazovanja s ciljem promjena tradicionalnog pristupa djetetu. Predstavnici alternativnih pedagogija smatraju da dijete nije pasivan primatelj informacija (kako je to tvrdio tradicionalni pristup) već da je aktivan sudionik u procesu svog učenja. Naglasak se stavlja na individualan pristup svakog pojedinog djeteta te na važnost prostora u kojemu dijete boravi. Također mijenja se i uloga odgajatelja. On više nije direktni prenositelj znanja već ulazi u ulogu promatrača, pomagača i partnera u konstruiranja djetetovog psihičkog i fizičkog bića gdje glavnu ulogu ima samo dijete. Alternativni predškolski programi koje dijete može pohađati u Republici Hrvatskoj su Montessori vrtići koji rade po metodi Marije Montessori te Waldorfski vrtići koji su koncipirani po metodama Rudolfa Steinera. Oni su ujedno i začetnici pojedinih metoda. Socijalizacija je neodređen pojam. On obuhvaća sve planirane pedagoške mjere i neplanirane utjecaje kojima se djeca uklapaju u društvo (Giesecke,1993). Socijalna osjetljivost je djetetova sposobnost da ispravno uoči i razumije svoju socijalnu okolinu te da primjereno na nju reagira, da zna procijeniti tuđa emocionalna stanja te da razumije i predvidi tuđe postupke percipirajući pritom verbalni i neverbalni govor sudionika(Andrilović, Čudina-Obradović 1994). Ovaj rad bazirati će se na komparaciji socijalne osjetljivosti između djece redovnog i Montessori programa temeljem sustavnog opažanja kroz aktivnosti tjelesnog vježbanja.

2. METODOLOGIJA TEORIJSKOG ISTRAŽIVANJA

2.1. Socijalizacija

Socijalan odnosno društven; dolazi od latinske riječi „*socialis*“ što znači društven. „Iz interakcije djece s dijelovima okruženja te, posebice, s drugom djecom bliske dobi razvijaju se socijalizacijski odnosi.“ (Došen Dobud, 2005; str.55).

Prve osobe s kojima dijete ostvaruje svoj socijalni kontakt njegova su obitelj. To je djetetova prva životna zajednica i ona tvori specifičan mikrosustav. Budući da svaka obitelj ima drugačiju kulturu možemo tvrditi da je i mikrosustav svakog djeteta specifičan i drugačiji. Već u prvih 6 mjeseci svojega života dijete razvija osnovne oblike ponašanja koji su mu potrebni za uspostavljanje i prekidanje društvenih kontakata. Prvi mehanizmi su urođeni, pa tako možemo primijetiti da će svako dijete vokalizirati, pratiti pogledom te se nasmijati poznatom licu. Na taj način dijete ostvaruje svoje prve oblike komunikacije sa okolinom.

„Nakon prvih 6 mjeseci taj proces završava uspostavljanjem trajne majčine reprezentacije, sheme, koju dijete nosi „u sebi“ - u majčinoj nazočnosti ili bez nje. Uspostavljanje trajnog doživljaja majke i čvrste afektivne veze s njom prvi je djetetov socijalni odnos čija će kvaliteta obilježiti kasnije i složenije djetetove odnose – u bliskoj budućnosti, ali i u odrasloj dobi. Što je bolja i kvalitetnija veza s majkom, to će dijete biti sigurnije i slobodnije da je napusti istražujući nove odnose i druženja. Jenjavanjem straha od odvajanja krajem djetetove 3.godine dijete postupno podnosi sve duža razdoblja odvojenosti od majke. To mu omogućuje da stupa u socijalne odnose sa sve širim krugom i većim brojem „novih“ osoba.“ (Andrić, Čudina-Obradović, 1994, str.198).

Ulazeći u predškolsku ustanovu djetetov mikrosustav spontano se širi te prelazi u mezosustav kojemu pripadaju i predškolske ustanove. Tako djeca u trećoj godini svog života počinju upućivati znakove društvenosti prema vršnjacima. Na početku je to kroz paralelnu igru. Ona je specifična za jaslčku djecu. Djeca se igraju jedno pokraj drugoga i pritom ne ulaze u socijalnu interakciju. Postepeno dijete uspostavlja kratkotrajan kontakt koji se s vremenom sve više produljuje. Tijekom tih kontakata dijete uči razumijevati kako se osjećaju drugi, uči kako davati i primati te kako sudjelovati u tuđim emocijama. Za razvoj društvenosti specifično je da dijete traži sve više kontakata sa svojim vršnjacima te na taj način jača svoje socijalne kompetencije. Posebnu važnost u djetetovom mezosustavu ima odgajatelj jer on između ostaloga utječe na djetetovu uspješnu ili manje uspješnu socijalizaciju. „Socijalizacija obuhvaća sve planirane pedagoške mjere i neplanirane utjecaje kojima se djeca uklapaju u društvo“

(Giesecke, 1993). On smatra da je odgoj dio socijalizacije koji se planski provodi u odgojno-obrazovnim ustanovama.

U odgojno-obrazovnim ustanovama putem različitih aktivnosti eksplorativnog i ekspresivnog tipa formiraju se različite socijalne strukture djece. Tako možemo govoriti o pojedincima, parovima te o nešto manjim ili većim neformalnim grupama djece. Potrebno je naglasiti da određene vrste aktivnosti utječu na spontano okupljanje djece. Tako na primjer slikanje ili crtanje zahtjeva individualan pristup radu, čak i ako djeca rade na zajedničkom umjetničkom djelu njihova aktivnost će biti paralelna.

„Razvoj djeteta potiče se na taj način što se prati i ustanovljuje aktualni razvojni stupanj djeteta, tj. ono što dijete jest i gdje se nalazi na putu odrastanja, da bi se na toj osnovi odredilo ono što je sljedeće u razvojnoj progresiji, što će dijete moći svladati ili postići, uz određeni mentalni napor i pomoć odgajatelja ili naprednog vršnjaka... Uz pomoć vršnjaka, tj. u socijalnoj interakciji dijete lakše prebrođuje distancu između aktualnog i potencijalnog razvoja. Kao što ne postoji identično razumijevanje odgajateljeve akcije, tako ne postoji ni identično razumijevanje zadatka, već samo stanovito slaganje. Upravo te razlike u razumijevanju zadatka i u razvoju sposobnosti vršnjaka omogućuju da se u njihovoj kognitivnoj strukturi događaju promjene. Djeca se u zajedničkoj akciji usklađuju, nadopunjuju prema stupnju i načinu razumijevanja, postupno izgrađujući mehanizme i strategije koji će ih dovesti do rješenja zadatka. Na taj će način djeca riješiti zadatak koji sami, svaki za sebe, ne bi bili u stanju izvršiti a istodobno se uče razumijevanju, toleranciji, suradnji i samostalnosti. Rješenje koje su tada postigli jedan uz pomoć drugog, sutra će moći učiniti samostalno.“ (Miljak, 1996, str.33).

Upravo zbog toga važno je da odgajateljev pristup svakom pojedinom djetetu bude individualan kako bi se ono razvijalo u skladu sa svojom individuom, jačajući na taj način svoje socijalne, emocionalne i kognitivne kompetencije.

2.1.1. Socijalna osjetljivost

„Socijalna osjetljivost jest sposobnost pojedinca da ispravno percipira i razumije svoju socijalnu okolinu, te da primjereno na nju reagira. U sposobnost ispravne socijalne percepcije ubraja se procjenjivanje tuđih emocionalnih stanja (iz mimike, govora, ponašanja), prosuđivanje socijalnih situacija (odnosa između drugih ljudi i odnosa drugih ljudi prema sebi), razumijevanje i predviđanje tuđih postupaka, uviđanje smiješne strane socijalne situacije, tj. smisao za humor. Socijalna osjetljivost omogućit će pojedincu primjereno socijalno ponašanje, jer će na svaku socijalnu situaciju on reagirati razumijevajući stanje, motive i međusobne odnose sudionika situacije i bit će sposoban poduzeti potrebnu inicijativu. Slično kao i u moralnom razvoju, zrelo socijalno ponašanje rezultat je s jedne strane sazrijevanja kognitivnih sposobnosti koje će omogućiti socijalnu percepciju i razumijevanje, a s druge je strane rezultat razvijene motivacije i navika da se ponašamo u skladu s tim spoznajnim aspektima. Ova je druga, motivacijska strana zreloga socijalnog ponašanja posljedica odgoja i socijalnog učenja. Moguće je stoga razvijati socijalnu osjetljivost poučavanjem.“ (Andrilović, Čudina Obradović, 1994, str.201).

Imajući u vidu da se socijalna osjetljivost razvija u odnosu s djetetovim okruženjem, ponajviše u interakciji s drugom djecom, od odgajatelja se očekuje da svojim pedagoškim idejama adekvatno pripremi prostor i pedagoške materijale kako bi kod djece potaknuo spontanu međusobnu interakciju. Kako dijete sazrijeva tako njegovi odnosi s vršnjacima postaju sve važnija komponenta u njegovu životu. Djetetova emocionalna kompetencija mijenja se i sazrijeva pod utjecajem socijalnih odnosa. Na temelju reakcija odraslih osoba, a posebno na temelju reakcija drugog djeteta dijete uči koji oblici ponašanja su poželjni, a koji su nepoželjni u okolini koja ga okružuje. Na taj način uči se kontroli svojih emocija jednako kao i što se prilagođava okolnostima u kojima se nalazi. Spoznajnim iskustvom u socijalnim odnosima dijete postepeno sve bolje razumije druge, njihove želje i potrebe te postaje sve uspješnije u „čitanju“ socijalnih znakova, te sve pravilnije na njih reagira. Povećava se socijalna osjetljivost za procjenjivanje tuđih emocionalnih stanja (razvoj empatije), a postupno se razvija i sposobnost djeteta da se stavi u poziciju druge osobe te da razumije način njegova gledanja („teorija uma“). Socijalna osjetljivost potiče dijete da uspostavlja lakšu kontrolu i nad svojim ponašanjem, primjerice impulzivnim ili agresivnim ponašanjem. Prolazeći kroz razvojna razdoblja djetetu je potrebna pomoć od strane svoje okoline kako bi lakše prevladalo teškoće do kojih dolazi u različitim fazama razvoja. Predškolsko razdoblje je period u kojemu djetetu treba pomoći da bolje razumije tuđa emocionalna stanja, kako riješiti problem na neagresivan način te kako da se nosi sa emocijama i nauči ih razumjeti. Poticanjem podržavajućeg i toplog emocionalnog odnosa pomoći ćemo djetetu da se razvije u altruističnu i brižnu osoba koja je zadovoljna sa svojim socijalnim odnosima.

2.2. *Vrtić – zajednica koja uči*

Kroz povijest uloga odgajatelja u dječjem vrtiću se mijenjala. Polazeći tako od tradicionalnog shvaćanja odgoja, gdje je uloga odgajatelja bila u direktnom poučavanju djece pa sve do suvremenog pristupa gdje je uloga odgajatelja bila u pružanju pomoći i podrške djetetu kako bi postalo aktivnim sudionikom u svom odgoju i obrazovanju Taj kontrolirajući stil rukovođenja nazivao se transmisivski model. U njemu dijete se izravno poučavalo novim činjenicama. Odgajatelj je bio izvor znanja, a dijete pasivan primatelj informacija, što nije dovodilo do dubljeg razumijevanja problema već do površnog usvajanja osnovnih činjenica koje bi se kasnije vrlo brzo izgubile. Znanje u tom modelu poučavanja bilo je pasivno i dijete ga je moglo vrlo teško primijeniti u kasnijem radu. Suvremene metode okreću se transakcijskom modelu gdje je odgajatelj u ulozi promatrača, a djetetu se daju slobodne ruke da organizira svoj rad rukovodeći se svojim interesima, znanjima i mogućnostima. Od odgajatelja se očekuje da dobro poznaje djetetove razvojne faze kako bi u skladu s njima mogao pripremiti bogato poticajno okruženje u kojemu se svako dijete može razvijati kao individua. Tako dijete postaje aktivni sudionik u rješavanju problema koristeći se metodom „učiti čineći“. Tu se poseban naglasak stavlja na suradnju i ulogu socijalnog konteksta u samom procesu učenja.

„Učenje je, prema tome, proces zajedničkog konstruiranja, ili sukonstruiranja znanja u kojem pojedinac svoje postojeće znanje i razumijevanje, propitkuje i provjerava u komunikaciji s drugima, i tako kroz raspravu revidira svoje postojeće koncepte, produbljuje razumijevanje i nadograđuje znanje. Drugim riječima, u organizaciji koja uči, učenje je „konstrukcija i rekonstrukcija znanja participanata u činu učenja“ (Jungck, Marshall, 1992, str.94), koje se događa kroz dijalog, odnosno interakciju između učenika, učitelja i okruženja (Miljak, 1996). Jer, dijalog, tj. razmjena različitih perspektiva i gledišta, potiče višu razinu znanja i razumijevanja od one koju bi bilo kakav pojedinac mogao dostići sam.“ (Slunjski, 2006, str.27).

2.3. Alternativne pedagoške ideje i pravci

Suvremene metode odgoja i obrazovanja djeteta predškolske dobi iznjedrile su čitav niz suvremenih pedagoških ideja i koncepata. Tako možemo spomenuti pedagogiju Marije Montessori, Waldorfski koncept te Reggio koncept u kojemu se poseban naglasak stavlja na rad na projektu. Sve alternativne metode zalažu se da je dijete individua kojoj je potrebno osigurati poticajno i primjereno okruženje. Smatra se da je učenje konstruktivno, a ne reproduktivno te da učenje nije samo kognitivni proces već da na njega djeluju socijalne, interpersonalne i motivacijske komponente. Jedino na taj način dijete će se razvijati u skladu sa svojim interesima, znanjima i mogućnostima te na taj način jačati i razvijati svoje kompetencije. Alternativne metoda imaju iste ciljeve samo što je put do realizacije cilja različit. U nastavku ćemo definirati osnovne karakteristike svake pojedine metode.

2.3.1. Montessori pedagogija

Poznata Montessori koncepcija izgrađena je po načelima Marije Montessori. Poseban naglasak stavlja se na pripremljenu okolinu i uvažavanje tzv. djetetovih osjetljivih razdoblja. Razdoblja posebne osjetljivosti su razdoblja u kojima su izražene specifične sklonosti primanju određenih vrsta podražaja na koje organizam spontano reagira, a do kojih dolazi paralelno s djetetovim razvojem. Tijekom takvog razdoblja u djetetu je prisutna posebna osjetljivost koja ga intrinzično motivira na učenje određenih vještina. Danas dječja neuropsihologija definira, uz pojam osjetljivosti, i kritična razdoblja. Kritično razdoblje je razdoblje u kojemu je neophodno da se u djetetovoj okolini pojavi određena vrsta poticaja kako bi se dijete dalje moglo normalno razvijati. Tijekom razdoblja posebne osjetljivosti pojava negativnih uvjeta može dovesti do devijacija u razvoju.

2.3.1.1. Specifičnosti razdoblja posebnih osjetljivosti

- sveprisutna su kod sve djece u dobi do 6 godina i javljaju se približno u istim vremenskim intervalima
- razdoblja posebne osjetljivosti međusobno se isprepliću jedno s drugim
- kada prođe razdoblje posebne osjetljivosti djetetu će biti puno teže usvojiti određenu vještinu na tom području: ograničena su vremenom
- vrlo lako može se primijetiti kako dijete određene vještine uči s lakoćom i radosti, bez ulaganja posebnih napora u to. Lako su uočljiva

2.3.1.2. Razdoblja posebne osjetljivosti

- razdoblje posebne osjetljivosti za govor: traje najduže od svih razdoblja i jedno je od najranijih razdoblja. Dijete snagom „upijajućeg uma“, nesvjesno upija informacije iz okruženja, te bez podučavanja uči govor okoline u kojoj se nalazi
- razdoblje posebne osjetljivosti za red
- razdoblje posebne osjetljivosti za uočavanje malih dijelova cjeline: pojavljuje se od djetetovih 15.mjeseci i traje do druge godine. To je vrijeme kada je dijete posebno zainteresirano za sitne predmete
- razdoblje posebne osjetljivosti za poboljšanje osjetilnih sposobnosti: traje od druge do četvrte godine i to je period djetetova života kada bi se trebale uvježbavati i usavršavati (posebno razvoj umjetničkog izražavanja)
- razdoblje posebne osjetljivosti za spretnost u kretanju
- razdoblje posebne osjetljivosti za društveno ponašanje

2.3.2.Waldorfska pedagogija

Najvažnija pedagoška načela Rudolfa Steinera (utemeljitelja Waldorfske pedagogije)

1. Strahopoštovanje prema duhovnom podrijetlu čovjeka; Waldorfska pedagogija polazi od pretpostavke da je dijete duhovno biće koje se svjesno inkarniralo kod svojih roditelja došavši iz duhovnog svijeta. kao takvo svako dijete je individua koja ima specifičnu sudbinu.
2. Odgoj „onoga što dijete nosi sa sobom“; Steiner smatra da djetetova duhovnost podjednako prati njegovo naslijeđe i ono što mu pruža okolina koja ga okružuje. Smatra da se pedagoške mjere ne provode na temelju plana i programa već da je potrebno osluškiivati dijete i promatrati što je dijete donijelo na svijet, te na temelju tih spoznaja stvarati pedagoške korake i mjere.
3. Temperamenti; „Temperamentom nazivamo skupinu osobina osobnosti koje obilježuju emocionalni život. Razvoj temperamenta ovisi ponajprije o nasljednim faktorima, tj. o funkcioniranju autonomnoga živčanog sustava i žlijezda s unutarnjim izlučivanjem. Međutim, izražavanje emocija u stanovitoj je svezi s učenjem, socijalizacijom.“ (Andrilović, Čudina-Obradović,1994, str.137). Imaju vrlo važnu ulogu u Waldorfskoj pedagogiji te su kao takvi podijeljeni u četiri kategorije (Seitz i Hallwacks,1996, str.127):

- melankolik (zamišljen, iznutra jak, sklon dubokom razmišljanju) prevladava u djelovanju njegovo ja. Takvom djetetu potrebno je pružiti materijal koji ga potiče na razmišljanje.
 - kolerik (iznutra jak, lako se uzbudi, brzo se naljuti) prevladava astralno ja, takvom djetetu potrebno je pružiti snagu.
 - sangvinik (iznutra je slabiji, lako mu je skrenuti pažnju, površan) prevladava eterično tijelo. Takvom djetetu potrebno je pružiti promjenu.
 - flegmatik (iznutra je slab, miran je i lijen, sklon je nepokretnosti) prevladava fizičko tijelo. Takvom djetetu potrebno je pružiti mir i spostat.
4. Sedmogodišnja razdoblja; djetetov rast i razvoj promatra kroz određena razdoblja koja je podijelio u sedam kategorija. Predškolsko doba obuhvaća dva razdoblja. Od kojih prvo počinje djetetovim rođenjem, a drugo kada se nakon izmjene zuba rađa eterično tijelo i kada dijete uči preko autoriteta odgajatelja kojega voli.
5. Osposobljavanje osjetila; Steiner tako razlikuje dvanaest osjetila:
- ja osjetilo
 - osjetilo za razmišljanje
 - osjetilo za riječi
 - osjetilo sluha
 - osjetilo za toplinu
 - osjetilo vida
 - osjetilo okusa
 - osjetilo mirisa
 - osjetilo ravnoteže
 - osjetilo za kretanje
 - osjetilo života
 - osjetilo opipa

Da bi nahranili djetetova osjetila potrebno je oblikovati djetetovo okruženja tako da se u njemu nalaze samo prirodni materijali, tj. da djetetova okolina bude maksimalno moguće izvorna. Materijali trebaju biti osnovnih boja sačinjeni od prirodnih materijala kao što su drvo i vuna.

6. Sveobuhvatno shvaćanje; namjera Steinera je da se ujedini religija, znanost i umjetnost, odnosno da se jednaka važnost posveti obrazovanju „srca, glave i ruke“. „Sve što dijete

uči je cjelovit doživljaj njega samog i svijeta koji ga okružuje. Stečeno iskustvo prenosi se preko tijela, osjećaja i glave“ (Seitz i Hallwachs, 1996, str. 130).

7. Samoodgoj odgajatelja; Provode se teorijsko-spoznajne vježbe te konkretne meditacije pomoću kojih će odgajatelj bolje raditi na sebi te na taj način bolje razumjeti potrebe svakog pojedinog djeteta.

Učenje Rudolfa Steinera utemeljitelja Waldorfske koncepcije temelji se na konceptu „predmet učenja je cijeli svijet“. Nema gotovih igraćaka i materijala za igru već se koriste prirodno neoblikovani materijali. Na primjer uči se brojati s kestenima i žirevima.

2.3.3. Reggio pedagogija

Reggio koncept veliki naglasak stavlja na prostor nazivajući ga čak i „trećim odgajateljem“. „Prostor je oblikovan tako da omogućuje susret, komunikaciju i stvaranje prijateljstva, omogućuje izbore djeteta, potiče i podržava rješavanje problema te refleksiju, tj. otkrivanje vlastitog procesa učenja djece. Prostor je snažno osoban, tj. jedinstven i neponovljiv.“ (Slunjski, 2001, str. 37). U prostoru se nalaze dječji radovi kako bi dijete dobilo bolji uvid u proces „učiti kako učiti“. Ti radovi pomažu djetetu da „uđe u metazonu“ te da dobije uvid u proces svog rada, a ne samo u njegov produkt (pod pojmom produkt misli se na djetetov likovni rad). Odgajatelju dokumentacija služi kao pomoć u boljem razumijevanju djeteta. Odgajatelj na taj način upoznaje što dijete zna o nekoj temi, kako razmišlja i na koji način razmišlja, što ga dovodi do dubljeg razumijevanja djeteta i do veće osjetljivosti za dijete. Veliku važnost pridaju i izradi projekata pomoću kojih dijete na različite načine vrši eksploraciju i ekspresiju nad svojom okolinom, ulazeći pritom u interakciju s odraslima i s djecom kao dio njegovog okruženja. Projekt započinje tako da se djeci ponude materijalni poticaji, zatim se promatra što djeca s tim poticajima rade te na koje načine ih koriste. Bilježe se njihove izjave, prikupljaju se njihovi crteži, pisani dnevnicima, fotografije i video zapisi koriste se kao metode prikupljanja podataka na temelju kojih odgajatelj može napraviti refleksiju. Na temelju skupljenih informacija stvara se fleksibilan plan i priprema za daljnji rad.

„Provoditi takvo istraživanje znači: slušati djecu, interpretirati njihove aktivnosti, o aktivnostima reflektirati zajedno s kolegicama i uz podršku tima, izvidati moguće smjerove daljnjih aktivnosti te ponovno slušati djecu. Na taj način omogućuje se kontinuirani individualni i grupni razvoj djece (i odraslih) u vrtiću (Slunjski, 2001, str. 39).

Specifičnost rada na projektu:

- ne zna se vrijeme njegovog trajanja
- aktivnosti se mijenjaju tijekom projekta
- nema univerzalnih pravila o samom ishodu projekta

2.4. Montessori pedagogija

2.4.1. Biografija Marije Montessori

Začetnica Montessori pedagogije je Marija Montessori. Rođena 31. kolovoza 1870. godine u Chariavalu (Italija). Roditelji su željeli da postane učiteljica, no ona se opredijelila za nešto drugačije te je stekla srednje tehničko obrazovanje, za koje je pokazivala interes još od malih nogu. Na čuđenje svijetu upisala je studij medicine te tako postala prva žena u povijesti Italije koja je završila medicinski fakultet. Specijalizirala je psihijatriju. Tijekom svojega rada susretala se s djecom s intelektualnim teškoćama. O toj djeci nitko nije vodio računa niti se itko o njima pedagoški brinuo. Kako bi im pomogla počela je proučavati radove liječnika Itarda i učitelja Seguina. Upisala je studij psihologije i pedagogije. Te trenutke spoznaje: da djeci nije ponuđeno ništa s čime bi se igrala, da je prostor očajan i da nemaju nikakve poticaje možemo nazvati rođenjem Montessori pedagogije. Počela je izrađivati materijale koje im je zatim nudila. Promatrala je kako djeca s njima manipuliraju te ih je kasnije modelirala u skladu s njihovim potrebama, sve dok nije razvila pribore koje i danas koristimo. Na taj način postupno je razvila vlastitu koncepciju odgoja i obrazovanja osmisivši pribore za vježbe praktičnog života, sensorike, jezika, matematike te upoznavanja bliže i daljnje okoline. 1909. godine objavljuje prvu knjigu u kojoj opisuje svoje metode rada. 1912. godine otvara se prva Montessori škola. 1917. godine osniva se niz Montessori dječjih vrtića, škola i udruženja u cijelom svijetu s ciljem promicanja Montessori pedagogije. 1952. godine umrla je u Nizozemskoj. Zalagala se da se odgojne ustanove ne dijele službeno na vrtiće, osnovne i srednje škole nego da se odgoju pruži prostor za razvoj određenih stupnjeva. Tako je definirala četiri stupnja odgoja. Prvi stupanj naziva „stvaralačkim“ i njemu pridaje posebnu pažnju govoreći da traje od rođenja do djetetove šeste godine te da „To je vrijeme učenja preko svih osjetila, uči se svuda i uvijek, to je vrijeme kada se uči nesvjesno, preko osjećaja i putem kretanja. U to doba se dijete želi osamostaliti i želi samostalno činiti neke stvari.“ (Seitz, Hallwachs, 1997, str.34). Pomoć nas odraslih, čak i nesvjesna, može ometati dijete u njegovom psihičkom razvoju. Tako se javlja temeljno načelo

Montessori pedagogije „Pomozi mi da to učinim sam!“ Njezin rad nastavlja sin Mario Montessori. Marija Montessori naglašavala je važnost inkluzije djece s teškoćama u razvoju u odgojno-obrazovne ustanove zajedno s djecom urednog razvoja. Koristila je termin „socijalni embrio“ kojim je označavala razdoblje djetetova života od rođenja do šeste godine. Smatrala je da je to razdoblje socijalne integracije u kojemu dijete usvaja temeljne principe života u zajednici dajući i primajući ljubav, pažnju i zaštitu. Ukoliko želimo da se društvo općenito humanije odnosi prema osobama s teškoćama u razvoju potrebno je da se prvi korak učini već u vrtiću. Budući da je studirala i antropologiju, Marija Montessori je smatrala da djeca i odrasli izgrađuju stavove u kojima svaki pojedinac od najranije dobi štiti grupu kojoj pripada. A inkluzija djece omogućila bi upravo tu zaštitu najranjivijih. Također, Montessori u svom odgojnom planu uzima u obzir i socijalni stupanj djeteta te ga tako dijeli na četiri glavne kategorije. Mi ćemo naglasak staviti na prvu kategoriju koja se bazira na djeci predškolske dobi. Možemo ju podijeliti u dvije faze:

- razdoblje prilagođavanja: traje od rođenja do 3 godine i u toj fazi dijete je simbiotski povezano s majkom. Nakon rođenja sve ono što dijete okružuje oblikuje njegov um. Dijete svojim osjetilima upija nesvjesno, spontano i neograničeno. Upijajući um pojednostavljeno je uspoređivala sa spužvom koja upija sve
- traje od treće do šeste godine i dijete ima potrebu igrati se sa svojim vršnjacima. U ovom razdoblju dijete je još uvijek u fazi upijajućeg uma no počinje razlikovati dojmove, te se počinje služiti jezikom kao medijem u realizaciji svoje namjere. Sve se više razvija razumijevanje i volja. Upijajući um priprema dijete za sva kasnija razdoblja te izaziva spoznajnu i duhovnu izgradnju. U ovom razdoblju dijete usavršava svoj verbalni izričaj, razvija se poseban sustav za pisanje te poseban sustav za računanje. Dijete u tom razdoblju napreduje u umjetničkom izražavanju i vrlo je važno da ga adekvatno potičemo kako bi se pravilno razvijalo u svim područjima.

2.4.2. Montessori sustav obrazovanja

Montessori sustav obrazovanja je pedagoška koncepcija duge tradicije koja je svjetski priznata. U predškolskim ustanovama najraširenija je u Nizozemskoj, Italiji, Velikoj Britaniji, Švedskoj, Danskoj, Njemačkoj, Švicarskoj i Sjedinjenim Američkim Državama. Montessori sustav obrazovanja konceptijski se razlikuje od tradicionalnog sustava obrazovanja. On sadrži jedinstven pristup djetetu i njegovim potrebama, te međusobno jedinstvo svih predškolskih ustanova. Montessori sustav se zasniva na filozofiji da dijete kao pojedinac treba steći operativna znanja iz područja života u kojima će kasnije sudjelovati kao odrasla osoba. Koncipiran je tako da u potpunosti iskoristi dječju sposobnost intrinzične motivacije te jedinstvenu dječju sposobnost samorazvijanja i usavršavanja vlastitih sposobnosti. Montessori metoda je jedinstven pristup tehnici učenja. Naglasak se ne stavlja na podučavanje već na osiguravanje poticajne okoline koja će svakom djetetu omogućiti njegovu prirodnu radoznalost te da kroz igru spontano otkriva svijet koji ga okružuje. Montessori odgojne skupine su mješovite. Mlađa djeca uče od starije djece, a starija djeca dobivaju jedinstvenu priliku da utvrde svoje znanje tako da pomažu mlađoj djeci. Svako dijete utvrđuje sadržaj koji je već savladao ponavljanjem vježbe uz značajan intrinzični osjećaj uspjeha. Na taj način djeca jačaju svoje samopouzdanje jer se kod njih javlja ponos zbog vlastitog rada.

Montessori soba dnevnog boravka u predškolskim ustanovama oblikovana je po mjeri djeteta. Didaktički materijali su pažljivo odabrani i stavljeni na otvorene police, na visinu koju djeca mogu dohvatiti, kako bi poticali dječja spontana istraživanja. Ova koncepcija rada uvažava djetetovu individualnost kako bi se postigli veći rezultati u razvoju njegovih mogućnosti. Na taj način jaki se usavršavaju, a slabi jačaju.

2.4.3. Usporedba Montessori i tradicionalnog obrazovanja

Budući da se ne nameće djetetu kao direktno podučavanje Montessori metoda smatra se indirektnom metodom rada. Specifičnost za Montessori pedagogiju je individualan oblik rada. Naglasak se stavlja na pripremljenu okolinu u kojoj je odgajatelj promatrač, pomagač i sukonstruktor u izgradnji djetetovih kompetencija, poštujući pritom jedno od najvažnijih pravila Montessori pedagogije „Pomozi mi da to učinim sam!“. Skupine su mješovite dobi. Djeca različite kronološke dobi te različitih sposobnosti potiču razvoj samostalnosti i demokratskog ponašanja. U mješovitim grupama ima puno manje natjecanja, a time se eliminiraju i mogući sukobi. Djeca s teškoćama u razvoju lakše će se integrirati u mješovitu skupinu. Djetetov prirodni instinkt je da pomaže drugima i da pritom ne zapaža djetetovu dob i njegove sposobnosti već njegovu potrebu. Montessori jaslice pohađaju djeca od 1 do 3 godine.

Montessori vrtić koji pohađaju djeca od 3 do 6 godina. Montessori didaktički materijal koji se koristi u odgojno-obrazovnoj ustanovi specifičan je za sve Montessori ustanove bez obzira u kojoj su zemlji. Materijali su univerzalni i izrađuju se u nekoliko tvornica u svijetu. Materijali su smješteni na police po točno određenom redu i taj red se poštuje u svim Montessori predškolskim ustanovama. Stolovi i stolice moraju svojom veličinom odgovarati djeci. Radne površine za individualan rad su stolovi u odgojnoj skupine te maleni tepisi koji se odlažu na posebne stalke u Montessori odgojnoj skupini, na lako dostupno mjesto kako bi ih svako dijete moglo dohvatiti. Montessori prostor uređuje se prema Montessori estetskim kriterijima (umjetničkim slikama i slikama iz života). Nepotreban kič treba ukloniti. U sobi dnevnog boravka dovoljno je mjesta kako bi se djeca mogla slobodno kretati. Na podu je elipsa koja služi za vježbe hodanja u ravnoteži. Također djeca na njoj održavaju svaki dan i tzv. “vrijeme kruga“. Prostor se ukrašava biljkama za koje se prvenstveno brinu sama djeca pa i odgajatelji. Poželjno je imati i kućnog ljubimca o kojemu će se djeca svakodnevno brinuti. Svaka Montessori skupina ima vrt o kojemu se zajedničko brinu djeca i odgajatelji. Montessori pribor posložen je na poslužavniku ili u košarici kako bi se mogao odjednom prenijeti na radnu površinu (tepih ili stol). Od svakog pribora je samo jedan primjerak, na taj način dijete se uči čekati na red a tako se razvija suradnja i tolerancija. Na taj način dijete se susreće sa spoznajom da će ga i kasnije kroz život pratiti neke neispunjene želje te da neće moći dobiti svaki puta baš ono što želi. Jedino pravilo u Montessori prostoru je da nakon završetka rada dijete vrati pribor na mjesto s kojega ga je uzelo i to u istom stanju u kakvom je i bilo prije početka njegova rada. U Montessori skupinama ne postoje „igračke“ već djeca rade s priborima. Pribori su podijeljeni po područjima i u prostoru se nalaze uvijek na istom mjestu, u istom obliku i složeni istim slijedom. Odgajatelj pokazuje demonstraciju s priborom, a kasnije pušta dijete da ga spontano istražuje. Demonstracija se izvodi jako sporo kako bi se djetetu dalo dovoljno vremena da to apsorbira, po potrebi demonstraciju ponavljamo nekoliko puta. Dopuštamo djetetu da ponavlja vježbu koliko god mu je puta potrebno. Glavni cilj Montessori metode je olakšati razvoj djetetove jedinstvene osobnosti, omogućiti djetetu da razvije svoje intelektualne sposobnosti te da se emocionalno i društveno prilagodi kako bi raslo u sretno i snažno dijete.

2.4.4. Montessori smjernice za rad

- Poštivati dijete znači dati mu mogućnost da se razvija u skladu sa svojim sposobnostima „U tu svrhu ona savjetuje ne samo da se djetetova okolina pripremi, nego na nov način definira poziciju odraslih u odnosu na dijete. Maria Montessori ukazuje na opasnost da se dijete podčini i da se na njega utisne pečat koji će ono nositi cijeli život. Ona se sa strašću i dubokim uvjerenjem zalaže za to da se djeci omogući slobodan razvoj. „Odrasli ne smiju biti nasilni pa čak ne smiju ni oprezno usmjeravati dijete, nego djetetu trebaju pružiti indirektnu pomoć za samoodgoj. To je taj revolucionarni stav Marije Montessori.“ (Seitz, Hallwachs, 1997, str40)
- Osposobljavanje osjetila i kretanja. Odgoj osjetila je temelj Montessori pedagogije. Montessori smatra da djeca stječu odgovarajuća iskustva te da svoju okolinu percipiraju putem osjetila (vid, okus, miris i opip). Temeljem tih saznanja razvili su se posebni materijali koji se i danas koriste u vrtićima i školama.
„Ako pažljivo promatramo dijete postaje očigledno da se njegov um razvija preko kretanja...Promatranja djece iz cijelog svijeta dokazuju da dijete kretanjem razvija svoju inteligenciju. Kretanje potpomaže psihički razvoj koji se sa svoje strane izražava u daljnjem kretanju i djelovanju. Radi se dakle o jednom ciklusu budući da su psiha i kretanje usko povezani. Ovdje pomažu i osjetila jer ako dijete nema priliku djelovati preko osjetila i um će se sporije razvijati“
- Marija Montessori upotrebljava pojam koji se naziva „mišićno pamćenje“. Jedan od primjera su slova na brusnom papiru. Aktivnost koja se sastoji od nekoliko faza. Dijete vrhovima prstiju prolazi preko obrisa slova od brusnog papira. Zatim taj isti pokret treba ponoviti u posudici s brašnom ili krupicom. Tek nakon toga dijete uzima olovku i papir te isto slovo piše olovkom na papiru. Osim spoznajnog usvajanja pojma, u našem slučaju slova, naglasak se stavlja na motoričko pamćenje. Odnosno da se oblik slova zapamti kroz grubu motoriku ruke kako bi se mogao usvojiti i kognitivno u pamćenju. Sve vježbe iz područja senzomotorike oslanjaju se na spomenuto mišićno pamćenje
- Polarizacija pažnje. Promatrajući djecu Marija Montessori je uvidjela da imaju sposobnost apsolutne koncentracije te je to stanje nazvala „polarizacijom pažnje“. Da bi do tog stanja došlo vrlo je važno da dijete samostalno izabere što želi raditi, tj. da predmet njegovog interesa korespondira sa aktivnošću njegova rada. To je stanje mirnoće u kojemu je dijete posvećeno procesu svog rada. Na taj način razvijaju se koncentracija i pažnja. U praksi polarizaciju pažnje možemo primijetiti kod djece koja su *duboko udubljena* u svoj rad te pokazuju unutarnje zadovoljstvo i uravnoteženost

- Slobodan izbor. Mogućnost da dijete samostalno izabere što želi raditi stvara u njemu intrinzičnu motivaciju koja ga nosi kroz cijelu aktivnost te joj se upravo zbog nje može bolje i dublje posvetiti te na taj način razvijati koncentraciju. Kako bi dijete imalo mogućnost slobodno izabrati čime se želi baviti potrebno je sav materijal staviti na djeci dostupno mjesto. To znači da su svi ormarići u Montessori vrtićima s niskim policama kako bi dijete moglo dohvatiti sve što se nalazi na njima
- Načelo „pripremljene okoline“ vrlo je važan koncept u Montessori pedagogiji. Prostor treba biti po mogućnostima i po svojoj veličini primjeren djetetu kako bi dijete moglo zadovoljiti svoje potrebe. Pripremljena okolina je okruženje koje je u skladu s djetetovim potrebama i koja mu nudi sve potrebno za tjelesnu, kognitivnu i duševnu prilagodbu.

„Uređenje Montessori-dječjih vrtića počiva na pedagoško-psihološkim načelima koja se ravnaju prema potrebama male djece, a ne odraslih. Prostorije u dječjem vrtiću i u školi imaju namještaj koji ne samo da odgovara djeci nego pruža i onaj materijal za vježbanje i učenje koji potiče duhovni razvoj. Osim toga ti prostori skrivaju kućanstvo u malom.“ (Seitz, Hallwachs, 1997. str.53)

U svojoj okolini djeca se mogu slobodno kretati te nisu vremenski ograničena. Obveza i stručna odgovornost Montessori odgajatelja je dobro pripremanje okoline

- Montessori pribor je poseban didaktički pribor koji je na temelju promatranja djece te proučavajući radove Itarda i Seguina razvila Marija Montessori. Pribor za svaku pojedinu vježbu nalazi se uvijek na istom mjestu i uvijek je složen istim redoslijedom. Pribor uvijek mora biti čist i potpun. Dijelovi pribora složeni su uvijek po istoj boji što djetetu omogućava lakše snalaženje. Odgajatelj pokazuje djetetu upotrebu pribora te služi kao posrednik između djeteta i pribora. Učenje se odvija „oči u oči“. Odgajatelj demonstrira svaku pojedinu vježbu, ali je pritom ne objašnjava. Smatra se da bi verbalna komunikacija bila otežavajuća okolnost za djetetovu koncentraciju te se upravo zbog tog razloga pribor demonstrira u tišini. Dijete promatra i samo donosi zaključke. Ne smije se zanemariti potpunost pribora, tj. da on uvijek treba sadržavati vježbe za praktični život, vježbe za poticanje osjetilnih sposobnosti, vježbe za razvoj govora, vježbe iz matematike te vježbe iz kozmičkog odgoja.

Rad s priborom koncipiran je tako da slijedi pravila:

- ✓ od jednostavnog prema složenom
- ✓ od lakšeg prema težem
- ✓ od konkretnog prema apstraktnom

✓ od cjelovitog prema pojedinačnom

Pribori se razlikuju samo po jednom zajedničkom svojstvu. Na primjeru ružičastog tornja; svi predmeti su istog oblika (kocke) i iste boje (ružičaste), a razlikuju se samo po jednom svojstvu: svom obujmu.

Pribori su dizajnirani tako da indirektno pripremaju dijete za daljnje učenje. Na primjeru okvira za mašne(vježbe praktičnog života); kada dijete usvoji rad sa zadanim priborom; vezanje mašne, moći će tu radnju primjeniti u svakodnevnoj situaciji: zavezati mašne na svojim tenisicama. Tada će imati priliku samostalno primjeniti ono što je usvojilo kroz aktivnost



Slika 1. Okvir s mašnama



Slika 2. Okvir s mašnama

Pribori su autokorektivni što znači da dijete samostalno ima priliku provjeriti je li nešto dobro napravilo te ima mogućnost samostalno ispraviti grešku ukoliko ju je napravilo. Pribori su usmjereni na samo jedan aspekt rješavanja problema koje će dijete prilikom manipuliranja riješiti.

Montessori odgajatelj prezentira pribor pomoću lekcije u tri stupnja (ovo je, pokaži mi, što je ovo?). Montessori pribor dijelimo na više područja:

- ✓ pribori s kojima se provode vježbe praktičnog života
 - ✓ vježbe senzoričke i osjetila
 - ✓ pribori za razvoj jezika
 - ✓ matematika
 - ✓ kozmički odgoj
- Odgajatelj je u ulozi promatrača te djetetu prema Montessori „pruža pomoć za samopomoć“. Potrebno je da odgajatelj bude sposoban, a s druge strane da se zna povući kada za to dođe vrijeme te da aktivnost prepusti djetetu. Odgajatelj treba postati pasivan onda kada dijete postane aktivno. Kada se dijete prvi puta susreće s priborom odgajatelj

mu pokaže pravilno rukovanje te se zatim povlači i pušta dijete da samostalno manipulira predmetima. Intervencija je potrebna tek ukoliko dijete ne poštuje pravila reda i rada. U Montessori vrtićima sve grupe su heterogene što djeci daje mogućnost i prilike da preuzmu ulogu „učitelja“. Jedno od najvažnijih gesla u Montessori pedagogije je: „Pomozi mi da to učinim sam!“. Montessori odgajatelj ima povjerenje u dijete i poznaje njegove potrebe. On promatra dijete i u skladu s djetetovim potrebama priprema pribore za rad i okolinu. Ne kažnjava i ne pohvaljuje. Smatra se da dijete ne griješi, a kada ispravno izvodi neku vježbu to znači da je dostiglo razinu svojega razvoja te ga ne treba hvaliti. Odgajatelj se za svoj rad u Montessori grupi priprema stručno i osobno. Osobno u smislu da je emocionalno stabilan, tolerantan prema djeci i prema roditeljima. Također, treba biti uredno i skromno odjeven kako ne bi djeci skretao pažnju s pribora. Odgajatelj treba biti svjestan svog ponašanja tijekom ophođenja s djecom i drugim ljudima. Treba pravilno oblikovati djetetovu poticajnu okolinu, treba imati stručnu pripremu o radu s priborima te načinima njihova korištenja kako bi ih mogao ispravno demonstrirati djetetu. Opažanjem mora odrediti djetetov razvojni stupanj kako bi mu lakše mogao pomoći da iz zone aktualnog razvoja prijeđe u zonu sljedećeg razvoja te kako bi znao koje materijale je potrebno ponuditi kako bi se to ostvarilo.

Zadaci Montessori odgajatelja:

- ✓ Pripremiti okolinu i brinuti se o njoj
- ✓ Pokazati na točan i jasan način kako se manipulira s priborom
- ✓ Biti aktivan kada se dijete stavlja u odnos s priborom, postati pasivan kada do toga dođe
- ✓ Promatrati djecu i dati podršku onome koji treba pomoć
- ✓ Požuriti i odgovoriti tamo gdje nas zovu
- ✓ Slušati tamo gdje smo pozvani
- ✓ Poštivati dijete koje radi s priborom bez da ga pritom prekidamo ili ispitujemo
- ✓ Poštivati onoga koji pogriješi bez direktnog ispravljanja
- ✓ Poštivati onoga koji se odmara bez prisile na rad
- ✓ Biti neumoran u pokušajima nuđenja priborima onome tko ga odbija, podučiti onoga koji griješi
- ✓ Biti prisutan za dijete koje traži, sakriti se od onoga tko je našao
- ✓ Pojaviti se kod djeteta koje je gotovo s radom i koje je iscrpilo svoje slobodne napore za rad

2.5. *Odgoj za mir*

Vrijeme u kojemu živimo potiče nas, više nego ikad prije, na djelovanje i odgovornost prema sebi, okolini, društvu i planeti. Imamo slobodu razmišljati drugačije, ponašati se drugačije te stvarati potpuno drugačiji svijet. O tome nam govori citat iz Opće deklaracije o pravima čovjeka UN-a iz 1948.godine: „Sva ljudska bića rađaju se slobodna i jednaka u dostojanstvu i pravima. Ona su obdarena razumom i sviješću i trebaju jedno prema drugome postupati u duhu bratstva“. Maria Montessori dala je vrlo značajan doprinos u razvoju kritičkog mišljenja posebno na planu metodike nastave. Smatrala je da odgajatelji trebaju primjenjivati kurikulum u kojemu će svaki sudionik moći birati što će raditi. Na taj način odbacila bi se autoritarna pedagogija. Montessori smatra da izgradnja mira ovisi o djetetovom obrazovanju u najranijoj dobi. Pritom naglasak stavlja na oslobađanje djetetovog duha, promicanje ljubavi prema drugima i ukidanje poslušnosti prema autoritetu. Također smatra da posebne kreativne sposobnosti i posebne pedagoške metode mogu pomoći izgradnji miroljubivog svijeta.

2.5.1. *10 teza na putu ostvarivanja odgoja za mir*

- ✓ Odgoj za mir obuhvaća koncept usmjeren na izgradnju osobnosti: poticanje osobne slobode unutar samoga sebe. Osoba je subjekt vlastitog djelovanja i kao takva je slobodna. Takvo usmjerenje u djelovanju određuje politika mira, jer odgoj za mir polazi od djeteta kao slobodne osobe koja u sebi nosi snagu, tj. potencijal da svijet ispuni mirom.
- ✓ Odgoj za mir pokušava pokazati odraslima da su djeca osobe s posebnim sposobnostima te da su kao takvi jedinstveni. Iz toga proizlazi moto: „Pokažite, djeco, da imate snage“. Ovdje veliku ulogu ima pripremljena okolina. Ona mora biti poticajna i pripremljena s praktičnim aktivnostima koja su formirana po područjima. Ona mora nuditi učenje komunikacijskih kompetencija. To je jedan od razloga zbog kojega su sve Montessori odgojne skupine mješovite, te u njima vrijedi pravilo uzajamne pomoći, pravilne komunikacije i premošćivanje konflikata.
- ✓ Odgoj za mir distancira se od pedagogije koja se bazira na sistemu uspješnosti i konkurentnosti. To je razlog zbog kojega se u Montessori odgojnim skupinama ne primjenjuju nagrade i kazne. Polazi se od intrinzične motivacije te se naglasak stavlja na duhovni mir umjesto na materijalno dobro.
- ✓ Odgoj za mir treba izgrađivati u demokratskom kontekstu kako bi se formirali individualci koji će imati sposobnost kritičkog mišljenja.

- ✓ Odgoj za mir treba imati mogućnost da mijenja. Promjene odnosa među ljudima uče se kroz pozitivno iskustvo i demokratsko sučeljavanje mišljenja, kako između odgajatelja tako i među djecom i adolescentima.
- ✓ Odgoj za mir je učenje opažanja.
- ✓ Odgoj za mir ima zadatak usmjeriti dijete na pojam mira kroz razvoj empatije, razumijevanja i praktičnog djelovanja.
- ✓ Odgoj za mir uči nas kako preuzeti odgovornost za vlastito ponašanje. Razumijevanje vlastite i tuđe prakse te kako prepoznati odgovornost za svoj položaj u svijetu.
- ✓ Odgoj za mir stvara uvjete za stjecanje pozitivnih mirotvornih iskustava kod djece i općenito optimizam za stvaranje demokratske kulture življenja u predškolskoj ustanovi.
- ✓ Odgoj za mir je cjeloživotna misija što znači da se u praksi stalno gradi, konstruira i rekonstruira sa svim sudionicima odgojno-obrazovnog procesa.

Naglasak se stavlja na uspostavi odnosa uspješne suradnje između odgajatelja i djeteta što dovodi do subjektivnog osjećaja pozitivnog iskustva. Prema Montessori do rata između generacija došlo je prvenstveno zbog pogrešnog odgoja. Taj odgoj diktira bezuvjetnu konkurentsku borbu među djecom. Bilo to u učenju ili u realizaciji sportskih rezultata. Također, ona osuđuje stvaranje pobjedničkog mentaliteta (euforije) što posebno možemo primijetiti u aktivnostima kada su djeca podijeljena u timove, u štafetnim igrama te u aktivnostima tjelesnog vježbanja.

2.6. *Suodnos pripremljene okoline i djetetovog potencijala*

Svaka životna dob ima svoje specifičnosti pa tako i predškolska dob ima svoje određene razvojne faze, gdje se poseban naglasak stavlja na pripremljenu okolinu. To je period koji uključuje djetetov intenzivan rast i razvoj kako fizički tako i psihički. Dijete u razdoblju od rođenja do 6.godine života formira svoju čula, a njegova pažnja usmjerena je na promatranje okoline. Okolina bi trebala biti brižno pripremljena za dijete jer ona igra ključnu ulogu u njegovu razvoju. U toj okolini mora biti poticaja koje Marija Montessori naziva „mentalna hrana“ za dijete. To se posebice odnosi na tjelesnu i duhovnu prilagodbu, jer je u tom razdoblju Upijajući um vrlo jak. Marija Montessori takvu okolinu naziva pripremljena okolina. Svaki djelić pripremljene okoline postaje dio djeteta i ono iz te okoline crpi energiju za život. Psihički život djeteta je vrlo aktivan. Djetetova osjetila su neselektivna te mu putem te okoline možemo pružiti čim više mogućnosti kako bi ta osjetila radila. Također treba naglasiti razdoblja posebne osjetljivosti kojima je dijete „...obdareno i ona ga potiču na percipiranje određenih karakteristika u okolini i na učenje određenih vještina.“ (Philipps, 1999, str.38).

„Radi se o posebnoj osjetljivosti na koju nalazimo kod bića koja se razvijaju, odnosno, infantilnim stadijima koji su prolazni i ograničavaju se na postizanje određenih karakteristika. Kad se jednom razvije određena karakteristika, prestaje razdoblje posebne, njoj odgovarajuće, osjetljivosti. Svaka se karakteristika razvija na temelju određenog impulsa koji je prisutan u određenom vremenskom razdoblju. Razvoj nije neko neodređeno nastajanje, određen samo naslijeđem sadržanim u bićima; nego je to unutarnji proces koji je točno vođen pojavom periodičkih nagona koji potiču na određenu aktivnost. Ti nagoni daju biću u određenom razdoblju njegova razvoja potrebnu energiju koja je možda različita od one koja će kasnije biti karakteristična za odraslu jedinku.“ (Montessori, 1968. str.64). Dijete od samog rođenja posjeduje snagu Upijajućeg uma. Što znači da uči spontano, lagano i jednostavno. Dijete uči neposredno. „Impresije koje utječu na dijete stapaju ga s okolinom. Stvara se jedinstvo djeteta i okoline. Dijete postaje identično kao i predmeti u okolini.“ (Montessori, 2013, str 150).

Primjerice kada odrasla osoba promatra sliku ona treba izdvojiti puno truda i vremena kako bi zapamtila sve detalje na slici. Dijete vrlo lako može obuhvatiti cijelu sliku zahvaljujući upijajućem umu. Drugi primjer je jezik. Odrasla osoba treba uložiti puno truda ne bi li usvojila nove riječi na stranom jeziku dok dijete te iste riječi usvaja sasvim spontano i kroz igru. Upravo to je snaga upijajućeg uma; dijete uči živeći. Spontano usvajanje novih spoznaja bez napora koji je potreban nama odraslima. Kada znamo na koji način funkcionira dječji um i kako dijete spoznaje svijet koji ga okružuje kao odgajateljima lakše nam je ponuditi i pripremiti poticajno

i bogato okruženje. U Montessori okruženju predviđen je samo po jedan primjerak svakog materijala. Ako dijete želi predmet koji već koristi neko drugo dijete, taj tren ga neće moći dobiti. Odgajatelj će reći djetetu: „ Sada s time radi Marko! Kada Marko završi vratiti će predmet na mjesto pa ćeš ga ti moći uzeti“. Odgajatelj djetetu može ponuditi i dodatnu opciju : „Pitaj Marka možeš li se igrati s njime“. Pritom se uvijek poštuje Markov odgovor. Ukoliko je negativan objasnimo djetetu da se Marko ovaj tren želi igrati sam te da to treba poštovati. Ukoliko je potvrđan puštamo djecu u daljnju spontanu zajedničku igru. Na taj način dijete se uči strpljivosti i čekanju. Da ne može uvijek dobiti ono što želi i to baš tren kada to želi. Također, dijete poštuje tuđi prostor i rad te ga ne ometa osim ukoliko nije u taj prostor pozvano od strane drugog djeteta. Dijete svoj prostor može označiti malenim tepihom koji su obavezni dio Montessori pripremljene okoline. Kada dijete rasprostire tepih u prostoru s njime omeđuje svoj prostor potreban za rad s priborima. Kada dijete završi rad pribor i tepih vraća na mjesto. Možemo zaključiti da je svrha tepiha „metoforički stol“ a ujedno i „ogradica“. Drugoj djeci nije dozvoljeno da ulaze u taj prostor osim ukoliko nisu pozvani od strane djeteta koje je tepih rasprostralo. Obilježje pripremljene okoline je da ona treba biti prilagođena svim aspektima djetetovog rasta i razvoja. Namještaj i predmeti koji se nalaze u prostoru trebaju odgovarati djetetovom fizičkom razvoju. Što znači da svi predmeti trebaju biti maleni. Na primjer lopatica, metlica, stolice, police,. kako bi se dijete s njima moglo služiti te njima rukovati. Djetetova okolina treba biti jednostavna. Potrebno je usmjeriti se na ono što je bitno, a sve nepotrebno maknuti iz djetetovog okruženja. Na taj način djetetu će biti olakšana koncentracija.

2.7. Greška i njena kontrola

„Osvrnućemo se sada na fenomen greške po sebi. Treba, pre svega, priznati da svi grešimo. To je životna realnost čije priznavanje predstavlja veliki korak napred. Ako već moramo proći stazom realnosti i istine, onda treba i da priznamo da svak može da pogreši. Da nije tako, svi bismo bili savršeni. Zato će biti bolje da prema pogrešci zauzmemo prijateljski stav i u njoj gledamo pratioca koji je uvek uz nas i čije postojanje ima neku svrhu (zato što je zaista i ima).“ (Montessori, 2003. str.309).

Pogledamo li unatrag u povijest razumijevanja dječjeg razvoja, bez teškoća ćemo zamijetiti brojne zablude koje su tada carevale. Polazeći od odrasle osobe koja direktno podučava dijete. U prvom redu, roditelj, odgajatelj, učitelj,.. je taj koji je preuzeo ulogu istraživača. Čim mu se ukazala prilika odrasla osoba istraživala je umjesto djeteta. S druge strane, dijete nije bilo u mogućnosti samostalno istraživati, jer je fizički i psihički bilo sputavano. Fizički je bilo sputavano jer mu u okolini nije ništa bilo na dohvat ruke, nije se moglo slobodno kretati i bilo je prisiljeno sjediti na određenom mjestu. Odrasla osoba je bila ta koja je izabirala njegov put, koja je određivala njegov ritam i neprestano skretala njegovu pozornost s jednog predmeta na drugi. U tim uvjetima djetetova unutarnja energija se polako gasila što je dovelo do raznih devijacija i problema u njegovom ponašanju. Marija Montessori prepoznala je te devijacije do kojih može doći ako ugasimo duh djetetovog otkrivanja. Ona je uvidjela da, ukoliko uredimo djetetov život, na taj način da tom istraživačkom duhu damo punu slobodu, vidjeti ćemo jedno novo dijete, dijete koje je rođeni istraživač. Od trenutka kada prvi puta otvori svoje oči. Oči koje su pune čuđenja zbog svega što se oko njega nalazi. I vrlo je važno da ga na tom njegovom putu ne sputavamo, već da mu opskrbimo bogato i poticajno okruženje kojim će koračati k otkrivanju svijeta u kojem se nalazi. „U tom Montessori okruženju odnos odgajatelja i djeteta precizno je utvrđen. Postoji nešto što odgajatelj nikako ne bi trebao napraviti. Ne smije se umiješati kako bi pohvalio dijete, kaznio ga ili kako bi ispravljao njegove greške.“ (Upijajući um; Marija Montessori, str. 307). Roditelji, a i mi odgajatelji, često se nađemo u situaciji kada vidimo da dijete nešto pogrešno radi. Tu nastaje krucijalna greška nas odraslih; to isto dijete mi ispravljamo. Odrasli, većinom uvijek, pokušaju ispraviti dijete i ukazati mu na njegove greške. Većinom je to zato jer odrasli imaju potrebu stajati iznad djeteta i jer smatraju da su perfektniji u nekim stvarima od djeteta. Nagrade i kazne su sredstva kojima se roditelji služe kako bi dijete doveli na pravi put. To rade roditelji koji ne poznaju pozadinu nagrada i kazna. Nagradama i kaznama povrjeđujemo djetetovu spontanost. Na taj način dijete ne može ispuniti svoju unutarnju motivaciju već se okreće vanjskoj. Što znači da dijete neće napraviti nešto zbog unutarnje potrebe već zbog straha da ga se ne kazni ili zbog želje da dobije nagradu. Zbog toga nagrade i kazne su u potpunosti izbačene iz Montessori okruženja.

Odgojno-obrazovni sustav Marije Montessori polazi od ideje slobodnog odgoja, no sloboda je cilj, a ne polazište. Istinska sloboda postiže se redom i samodisciplinom. Slobodno će biti samo ono dijete koje preferira samostalno rješavanje problema. Ukoliko je potrebno i ono traži smjernice, prihvaća ih i primjenjuje. Ali naglasak je na samostalnom rješavanju problema. I tu veliku ulogu ima upravo Montessori pribor koji je koncipiran tako da ujedno ima i kontrolu pogreške. Kontrola pogreške kod djeteta stvara osjećaj sigurnosti zato jer mu je ona indikator koji mu indirektno govori radi li nešto pravilno ili ne.

„Jedna od najvećih ostvarenja duhovne slobode jest spoznaja da možemo pogriješiti, ali i da bez tuđe pomoći prepoznamo i kontroliramo svoje greške. Ako išta vodi stvaranju neodlučnog karaktera, onda je to nemogućnost da se samostalno, bez tuđe pomoći, kontroliraju događaji. Odatle izvire obeshrabrujući osjećaj inferiornosti i nedostatak povjerenja u samog sebe.“ (Upijajući um; Marija Montessori, str. 310).

„Osim toga, ono mora samostalno doći do zaključka ili spoznaje da je nešto pogrešno i zašto je pogrešno. U suprotnom se podvrgava mišljenju drugih i raste i razvija kao heteronomno biće, biće ovisno o mišljenju i stavovima drugih. Na predškolskom nivou to znači da odgajatelji moraju imati povjerenje u dijete i njegove sposobnosti, uvažavati i poticati njegove ideje, prijedloge i realizacije bez obzira što odrasli mislili o tome“ (Miljak, 1996. str.34).

Didaktički Montessori materijal dizajniran je tako da omogućuje kontrolu pogreške. Na primjer valjci za umetanje. Zadatak djeteta je da umetne valjčice u odgovarajuće rupice na drvenim blokovima. Valjčići se razlikuju po visini. Da bi dijete uspješno obavilo zadatak treba shvatiti da je svaki valjčić različit. Zatim će pincetnim hvatom svaki pojedini valjčić umetnuti u pripadajuću mu rupicu. Jedno dijete je na kraju rada primijetilo da je pogriješilo. Zadnji valjčić nije stao u rupicu jer je bio previsok. Na taj način dijete je samo ustanovilo da je pogriješilo i spontano je krenulo ispraviti svoju pogrešku. Na taj način ovaj pribor zadovoljava dvostruku svrhu: izoštruje djetetova osjetila (vizualno) te omogućuje djetetu da samo ispravi svoju pogrešku. Na taj način dijete razvija samosvijest, samokritičnost te jača svoje samopouzdanje.



Slika 3. Valjci za umetanje



Slika 4. Valjci za umetanje

Odrasle osobe ne smiju kontrolirati djetetove greške jer na taj način vrijeđaju djetetovu čast i omalovažavaju ga. Na taj način direktno kažemo djetetu „Ti si mali! Ti to ne možeš! Daj meni!“.

Za dijete je vrlo važno da ono svoju grešku vidi, prepozna i da samo traži rješenje njenog ispravljanja. Tako dijete postaje samosvjesno i stječe samopouzdanje prema samome sebi. „Ja sam ovo krivo napravio i mogu tu grešku sam i ispraviti“.

Djetetu možemo biti velika prepreka na putu k njegovoj samostalnosti jednako kao i što možemo biti most prema brzem stizanju do njegove samosvijesti i stjecanju njegovog samopouzdanja. U sljedeća tri primjera vidjeti ćemo na koji način, kao odgajatelji, možemo pomoći djetetu, te na koje načine nad njim možemo vršiti devijaciju.

1. Dijete ulijeva vodu u čašu i slučajno prolje vodu po stolu. Na to dolazi odrasla osoba i pita dijete što se to dogodilo. Pritom kori dijete. Donese krpu i obriše vodu. Djetetu govori da to više ne ponovi.
2. Dijete ulijeva vodu u čašu i slučajno prolje vodu po stolu. Dolazi odrasla osoba i govori da se ništa nije dogodilo, uzima krpu i briše vodu. Na taj način odrasla osoba laže djetetu. Ništa se nije dogodilo, a ona ipak nešto radi- briše vodu. Poruka je lažna.
3. Dijete ulijeva vodu u čašu i slučajno prolje vodu po stolu. Dolazi odrasla osoba i kaže djetetu: „Ti si prolio vodu. Dođi, pokazati ću ti da s ovim možeš pobrisati vodu“. Dijete uzima krpu i briše vodu samo.

Vrlo je važno ne zaboraviti činjenicu da mi odgajamo dijete koje će jednog dana biti odrasla osoba i da je važno da ne radimo sve umjesto njega, već da ga pustimo da samostalno riješi problem. Naravno da ćemo mu pomoći i da ćemo napraviti demonstraciju, ali ćemo se isto tako postepeno pomicati sve dok ne vidimo da dijete može samo. U tom trenutku u potpunosti se udaljavamo i puštamo dijete da samostalno radi. U nekoj novoj situaciji dijete

više neće trebati našu pomoć nego će asimilirati prijašnje iskustvo i samo ispraviti svoju pogrešku. To će u njemu stvoriti osjećaj unutarnjeg zadovoljstva što je uvelike značajnije od toga da mu direktno pomognemo.



Slika 5. Presipavanje rastresitog materijala



Slika 6. Dijete je prosipalo pšenicu



Slika 7. Dijete ispravlja grešku



Slika 8. Dijete ispravlja grešku

Na slikama dijete presipava rastresiti materijal iz jedne posude u drugu. U jednom trenutku pšenica mu se prosipala po stolu. Dijete je samostalno otišlo do police gdje stoje predmeti za ispravljanje pogrešaka. Uzelo je lopaticu i metlicu i samo ispravilo svoju pogrešku.

„Naš didaktički materijal dizajniran je tako da omogući upadljivu i opipljivu kontrolu greške. Može ga koristiti i dijete staro dvije godine. Ono će tako brzo steći ideju o ispravljanju osobnih grešaka i krenuti će putem savršenstva. Svakodnevnim vježbanjem dijete steče mogućnost da ispravlja svoje greške i postaje sigurno u sebe. Na taj način postaje sposobno da nešto i napravi“. (Upijajući um; Marija Montessori, str. 312)

Važno je da ne zaboravimo da i mi odrasli možemo griješiti. Greška je sastavni dio života. Tko ne griješi taj je savršen, a svi znamo da takva osoba ne postoji. Trebamo se zato staviti u poziciju djeteta; kako bi nama bilo da nam netko stoji iznad glave i ispravlja naše greške? Važno je da osvijestimo da i mi odrasli griješimo i da se tih grešaka ne sramimo. Tko živi taj i griješi!

„Greške odraslih izazivaju zanimanje djece. Ona na njih gledaju sa simpatijama i razumijevanjem mada potpuno nepristrano. Griješiti za njih postaje jedan od prirodnih aspekata života. Činjenica da svi možemo pogriješiti ispunjava njihova srca velikom ljubavlju. Greške nas zbližavaju s drugim ljudima i čine nas boljim prijateljima.“ (Upijajući um; Marija Montessori, str. 313)

Upravo zbog toga vrlo je važno da to nikada ne smetnemo s uma prilikom rada s djecom. Također, mnoge se greške tokom života spontano ispravljaju. Tako će dijete, učeći hodati, puno puta pasti, ali će vježbanjem i trudom uspjeti savladati sve prepreke i više neće padati. Vježbanjem i iskustvom će postići savršenstvo hodanja.

„Nismo svjesni da griješimo; živimo u iluzijama, odvojeni od stvarnosti. Onaj tko polazi od pretpostavke da je savršen i onaj tko ne primjećuje svoje osobne greške nije dobar odgajatelj. Iz koje god perspektive da gledamo uvijek ćemo pronaći „Gospođu Grešku“. Težimo li savršenstvu moramo obratiti pažnju na osobne nedostatke. Samo ako njih korigiramo moći ćemo unaprijediti sebe. Moramo ih sagledati pri punom svjetlu i shvatiti da je njihovo postojanje neizostavno, baš kao i sam život“ (Upijajući um; Marija Montessori, str. 314)

„Greške dijele ljude, ali je korekcija greške sredstvo za njihovo spajanje. Ispraviti grešku gdje god se na nju naiđe može postati opći interes. Greška može biti zanimljiva i sama po sebi: kao veza i, svakako, sredstvo kohezije među ljudima. Naročito pomaže uspostavljanju harmonije u odnosima između djece i odraslih. Dijete neće osjetiti manje poštovanja prema odraslom zato što je otkrilo da je on napravio grešku niti će ta greška narušiti dostojanstvo odraslog. Greška postaje nešto bezlično pa, samim tim, i podložno kontroli. I tako-mali koraci vode velikom ostvarenju“. (Upijajući um; Marija Montessori, str. 314)

Grešku trebamo promatrati kao prijatelja, jer nam one pomažu da poboljšamo svoje djelovanje. Prvenstveno trebamo priznati da svi mi griješimo. Zato će biti bolje da prema pogrešci zauzmemo prijateljski stav i u njoj gledamo pratioca koji je uvijek uz nas i čije postojanje ima neku svrhu. Greške nam pomažu da tražimo rješenja. Preko grešaka reflektiramo naša mišljenja. I one nam pomažu da postignemo viši nivo u učenju.

2.8. *Upijajući um*

Živimo u vremenu u kojemu se mijenja socio-kulturna slika koju odrasli imaju o djetetu. Napušta se mišljenje da se dijete rađa „prazno“, pasivno i da samo čeka da roditelji uliju znanje u njega. Sada se zna da dijete svoje ogromne potencijale ostvaruje jedino vlastitom aktivnošću. Na primjer; djetetu govorimo „Nemoj dirati tu čašu! Pazi da se ne razbije!“ . Time ga lišimo direktnog iskustva koje mu je prijeko potrebno da usvoji određenu vještinu, u našem slučaju nošenje čaše. Ukoliko nam u goste dođe odrasla osoba i tu istu čašu razbije mi kažemo; „Nema veze, pa to je samo čaša!“ . Zašto to isto ne kažemo djetetu? Vrlo je važno da osvijestimo važnost neposrednog iskustva koje je djetetu potrebno kako bi se psihički izgradilo u kompletnu osobu. Od nas odraslih očekuje se da pripremimo materijalnu i poticajnu okolinu kako bi se svako dijete moglo razvijati u skladu sa svojim interesima znanjima i mogućnostima. Mi odrasli tu imamo važnu ulogu- ne poučavati, već pomoći djetetu da izvrši svoj zadatak stvarajući bogato i poticajno okruženje koje će postati instrumentom kojim utječemo na njegov odgoj. Sve ostalo je u rukama djeteta. Ono ima svog „unutarnjeg učitelja“ koji ga potiče da istražuje svijet. Dijete posjeduje upijajući um sposoban da upije znanja i u stanju je biti samo sebi učitelj. Od odgajatelja se očekuje da pusti dijete da to „učini samo“. Na nama je da ga promatramo te da mu pripremimo odgovarajuću poticajnu okolinu. Dijete se rađa s moći da upija iz svoje okoline. Vrlo često to odrasla osoba uguši nudeći djetetu gotova rješenja i ne puštajući ga da samostalno i spontano istražuje kako bi došlo do odgovarajućih rezultata.

Začecem djeteta započinje čudo stvaranja, jedno od najvećih misterija života. Njegovim rođenjem to se čudo nastavlja- počinje stvaranje čovjeka. Kada se dijete rodi počinju se formirati njegova ličnost i psiha, na sličan način na koji se u prenatalnom periodu na fizičkom planu razvijao embrij. Time dijete postaje neka vrsta „duhovnog embrija“. Dijete rođenjem donosi na svijet ogromne potencijale i stvaralačke mogućnosti koje se, isključivo posredstvom njegove vlastite aktivnosti u sredini koja ga okružuje, tek trebaju razviti. Kada dođe na ovaj svijet, dijete je psihički i fizički ovisno o odraslom čovjeku. Stoga se često događa da se odrasli prema njemu odnose kao da je nesposobno i kao da ništa ne razumije. Zanimljivo je činjenica da se dijete rađa s prirodnom radoznalošću i jakom željom za istraživanjem. Tu želju odrasla osoba treba prepoznati i usmjeriti. Moramo njegovati prve godine njegova života s najvećom pažnjom i poticati njegovu urođenu radoznalost i ljubav prema svijetu. Prva briga koju dugujemo novorođenoj bebi je ona koja nadilazi sve ostale brige- briga za njeno duševno zdravlje, a ne samo fizičko kako se do nedavno mislilo. Dakle, nije dovoljno zadovoljiti samo njegove primarne, fiziološke potrebe. Kako bismo pomogli djetetu u njegovoj izgradnji,

moramo poznavati zakonitosti njegova razvoja, priznati njegova prava i zadovoljiti njegove potrebe. Te potrebe diktira sama priroda koja određuje odgojne metode prema kojima bi se trebali ravnati. Na njih nam ukazuje dijete svojim spontanim postupcima i napretkom, svojom smirenošću i srećom, svojom koncentracijom, intenzitetom uloženi napor i svojim reakcijama. Dijete reagira na negativan način kada odrasli nisu u stanju prepoznati njegove stvarne potrebe. Početak djetetove aktivnosti je psihički, a ne motorički. Težište njegova razvoja nije na motorici, već na psihičkom životu jer se njegovi pokreti razvijaju prisustvom uma. Dijete se prilagođava uvjetima svijeta u kojem živi. Ono posjeduje posebnu vrstu osjetljivosti koja mu omogućava da u sebe ugradi sve što vidi, čuje i osjeti, da upije svaku sliku i zvuk iz svog okruženja. Ono što je dijete ugradilo u sebe ostaje zauvijek sastavni dio njegove ličnosti. Svaka crta ličnosti stečena u djetinjstvu ostaje urezana u čovjeku zauvijek. Odrasli svoje znanje stječu posredstvom inteligencije, dok dijete uči živeći, s radoznalošću i bez ikakvog napora. U poticajnoj okolini dijete razvija sposobnost adaptacije, odnosno sposobnosti za život u zajednici. Ono se ne rađa s već usvojenim društvenim normama, već ih preuzima iz okoline u kojoj živi. Ono izgrađuje svoje ponašanje prilagođeno vremenu, lokalnom mentalitetu i civilizacijskom nivou u kojemu se rodilo. Na primjeru jezika: ako indijsku bebu premjestimo u Ameriku ona neće naučiti indijski nego američki jezik, dakle, znanje jezika ne potječe od majke u smislu da nije biološki uvjetovano već ovisi o djetetovoj okolini koja ga okružuje. Dijete potječe ni iz čega u smislu da nema unaprijed „određenih specifičnosti“. Ono u sebi sadrži potencijal koji će ga dovesti do razvoja određenih vještina: sposobnosti preuzimanja svojstva svijeta u kojemu živi. Na temelju toga možemo zaključiti da dijete ne donosi nijedno od dostignuća svoje rase i naroda, pa čak niti svojih roditelja. Na primjeru: u Patagoniju su stigli francuski misionari. Tamo su promatrali plemena koja su smatrana jednim od najprimitivnijih. Kada su vidjela „bijelog čovjeka“ plemena su pobjegla i jedna grupa u žurbi je zaboravila dijete. To dijete su prigrlili misionari. To dijete danas je odrasla mlada žena koja govori dva europska jezika i koja je prihvatila zapadne običaje. Studira biologiju. Sa svojih osamnaest godina ona je praktički iz kamenog doma prešla u današnjicu. To nam je dokaz da je čovjek na početku svog života u stanju da stvara čuda i to bez ikakvog napora i potpuno nesvjesno, samo živeći. Snagom upijajućeg uma. Dijete spontano usvaja kulturu koja ga okružuje. Ako pitamo dijete „Tko te je to naučio?“, dijete će odgovoriti: „Učio? Nitko me nije naučio!“. To dijete je svoja saznanja usvojilo putem svoje okoline. Kroz istraživanje i igru, vrlo često uopće nismo ni svjesni koliko mnogo dijete zna. Zato je važno što ćemo djetetu nuditi kao poticajne materijale za njegov rad. Uzimajući u obzir sve te činjenice na nama odraslima je da pustimo dijete kako bi samo koračalo putevima svog života, pritom mu nudeći oslonac i povjerenje kako bi uspjelo u svom

naumu: „Pomozi mi da to učinim sam!“. Imajući na umu da djetetov um upija poput spužve i da jednako tako može upiti zagađenu vodu kao i onu čistu, vrlo je bitno da djetetovu okolinu „filtriramo“ i lišimo je svega onoga što je za dijete nepotrebno, tj. što je otežavajuća okolnost za razvoj njegove psihe, odnosno njegove osobnosti. Često dijete lakše savlada kompliciranu tehnologiju, nego što bi to uspjelo odrasloj osobi. Dijete u jednoj fazi razvoja počinje težiti odvajanju od roditelja kako bi se razvilo u samostalnu i slobodnu ličnost. Mi se moramo truditi kako bi pomogli djetetu da se osamostali. Procijeniti trenutak u kojemu smo suvišni u dječjem otkrivanju svijeta i pustiti ga da samo istražuje. U današnjem društvu došlo je do krize morala, megalomanstva, otuđenosti i općeg ljudskog nezadovoljstva. Jedini način kojim to možemo promijeniti je rad s djecom, u nadi da će nove generacije donijeti nove ideje te na taj način učiniti svijet ljepšim mjestom za život.

3.. METODOLOGIJA EMPIRIJSKOG ISTRAŽIVANJA

Podatke koji su predmet našeg istraživanja možemo prikupljati pomoću različitih mjernih instrumenata. S obzirom da je istraživanje kvantitativno te da se provodi u dječjem vrtiću na malom broju ispitanika, u ovom radu primijeniti ćemo sustavno (strukturirano) opažanje kao metodu prikupljanja podataka.

Opažanje je proces kojim se koristimo u svakodnevnim situacijama u svrhu boljeg razumijevanja predmeta našeg promatranja. To je prirodan proces koji je nesustavan te je zbog toga podložan selektivnom pamćenju i subjektivnom konstruiranju stvarnosti. Kako bi to opažanje zadovoljilo kriterije znanstvene svrhe potrebno ga je sistematizirati. Mora biti sustavno planirano uz pomno bilježenje rezultata koje ćemo zatim sistematizirati i obraditi.

Sustavno (strukturirano) opažanje je metoda prikupljanja podataka radi što točnijeg zapisivanja te praćenja određene pojave na sustavan način. Ovo su smjernice kojih smo se pridržavali prilikom sustavnog promatranja:

- provodili smo ga prema unaprijed definiranom planu
- naglasak opažanja stavili smo na sam subjekt (pojavu)
- paralelno s opažanjem zapisivali smo dobivene podatke
- osobe koje su opazale u svom polju su stručne te rade u odgojno-obrazovnoj ustanovi gdje se vršilo opažanje

U sustavnom opažanju potrebno je jasno odrediti pojavu koju ćemo promatrati, učestalost i vrijeme opažanja te način zapisivanja podataka. S obzirom na promatrača u sustavnom (strukturiranom) opažanju postoje dva pristupa:

1. neinterventni:

- osoba koja opaža nastoji biti neprimijećena i ponašanja koja se bilježe događaju se u stvarnim i prirodnim uvjetima. Osoba koja opaža minimalizira svoju prisutnost kako ne bi djelovala na ponašanja osoba koje promatra

2. interventni:

- osoba koja opaža uključuje se u aktivnosti kako bi potaknula određene oblike ponašanja koji su predmet njenog interesa te ih zatim sustavno opazala

Budući da se u odgojno-obrazovnom sustavu nalazim 7 godina te da sam istraživanje provodila u grupama u kojima sam radila kao matični odgajatelj koristila sam neinterventni pristup sustavnog promatranja djece u dobi od 3 do 7 godina.

3.1. Cilj i problem istraživanja

Cilj istraživanja bio je utvrđivanje sličnosti i razlika u socijalnoj osjetljivosti među djecom predškolske dobi u Montessori odgojnoj skupini i u odgojnoj skupini redovnog programa na temelju rezultata dobivenih sustavnim promatranjem.

Na osnovu postavljenog cilja definirani su sljedeći problemi istraživanja:

1. Ispitati na koji način su sastavljene Montessori odgojne skupine te na koji način su sastavljene odgojne grupe redovnog programa
2. Ispitati socijalne oblike rada u Montessori odgojnoj skupini te u skupini redovnog programa
3. Ispitati sličnosti i razlike u socijalnoj osjetljivosti u Montessori programu i redovnom programu
4. Ispitati način provođenja tjelesnog vježbanja u Montessori programu i redovnom programu

3.2. Ispitanici

U aktivnosti provođenja tjelesnog vježbanja sudjelovala su djeca iz dvije odgojne skupine. Jedna skupina su djeca polaznici Montessori programa, skupinu tvori 23 djece u dobi od 3 do 7 godina, od toga 12 dječaka i 11 djevojčica. Grupa ima 4 matična odgajatelja. Druga skupina su djeca polaznici redovnog programa predškolske dobi. Grupu čini 24 djece iste dobi i različitog spola. Grupa ima dva matična odgajatelja.

3.3. Instrument

Istraživanje se sastoji od sustavnog promatranja koje se provelo u aktivnosti tjelesnog vježbanja. Tim postupkom prikupljeni su podatci o skupini, karakteristikama komunikacije te rezultatima odgojnog djelovanja. Oblik rada bio je frontalni, grupni i individualni.

3.4. Rezultati i interpretacija

U sustavnom promatranju tjelesnog vježbanja, provedenog u dvorani za tjelesno vježbanje sudjelovale su dvije odgojne skupine. Montessori grupa i grupa redovnog programa.

3.4.1. Priprema za aktivnost tjelesnog vježbanja

Prije odlaska u dvoranu djeca dobivaju zadatak da se preobuku u prikladnu garderobu za tjelesno vježbanje. Sportska oprema nalazi se u njihovim ormarićima, u predprostoru odgojne skupine. Djeca trebaju izaći iz svojih grupa u garderobne ormariće, uzeti sve potrebno te se vratiti nazad u odgojnu skupinu. Predviđeno trajanje ove aktivnosti je 10 minuta.

Montessori grupa

U dvoranu se odlazi nakon što djeca završe aktivnost „vrijeme kruga“. Vrijeme kruga realizira se u odgojnoj skupini, na sredini prostora dnevnog boravka na način da se stolicama formira krug (u našem slučaju to je bio oblik elipse). Svako dijete sjedi na svom stolcu zajedno s odgajateljem. Aktivnost vodi „Vođa kruga“ (dijete) dok je odgajatelj u ulozi promatrača i pomagača. Nakon završetka aktivnosti „u krugu“ odgajatelj djeci govori da je vrijeme za vježbanje i odlazak u dvoranu. Odgajatelj djeci daje zadatak (verbalnim putem) da odu u predprostor te iz svojih garderobnih ormarića donesu opremu za tjelesno vježbanje. Stolice im služe da na njih „slože“ garderobu koju su nosili, te da se obuku za tjelesno vježbanje (majica kratkih rukava, kratke hlačiće i prikladna obuća). Budući da su grupe heterogene djeca poštuju redoslijed „od manjih prema starijima“. Formiraju se neformalne strukture djece s obzirom na dob. U garderobne ormariće prvo odlaze najmlađa djeca dok starija mirno sjede na svojim mjestima i čekaju svoj red. Pritom ulaze u spontane kratke razgovore jedni s drugima, ovisno o mjestima na kojima sjede: „susjed priča sa susjedom“. Odgajatelj je pratnja mlađoj djeci kako bi im pružao pomoć, ukoliko ju djeca traže. Dvoje djece od pet tražila su pomoć. Ostali su zadatak obavili samostalno. Kada se vrate u grupu svako dijete sjeda na svoje mjesto. Zatim kreću starija djeca. Odlaze u garderobne ormariće u tri grupe. U odgojnoj skupini prisutna su tri odgajatelja. Oni pomažu mlađoj djeci u svlačenju i oblačenju, dok se starija djeca uspijevaju pripremiti sama. Kako je koje dijete gotovo tako ostaje sjediti na stolcu. Spontano tri djevojčice kreću pomagati mlađoj djeci preskinuti majice. Odgajatelj ulogu pomagača prepušta starijoj djeci. Kada su svi gotovi formiraju „vlakić“ i kreće se prema dvorani za tjelesno vježbanje. Formiranje „vlakića“ rješava se sustavno. Dijete koje je taj dan „Vođa kruga“ odlazi do ulaznih vrata i proziva jedno po jedno dijete koje zatim ustaje i dolazi do njega. Na taj način tvori se kolona dok nisu prozvana sva djeca. U tišini se kreće prema dvorani. Prilikom prozivanja nema konflikata, djeca strpljivo čekaju da se prozove njihovo ime i prihvaćaju redoslijed koji odabire dijete- Vođa kruga.

Grupa redovnog programa

Odgajatelj djeci daje znak da je vrijeme za odlazak u dvoranu. Sva djeca u isto vrijeme odlaze u svoje garderobne ormariće. Djeca se trude obaviti zadatak u tišini, no prisutan je žamor koji zbog velikog broja djece brzo prerasta u galamu. Djeca nemaju unaprijed dogovorena mjesta gdje će se preskinuti tako da u nekoliko navrata dolazi do konfliktnih situacijama jer više djece želi sjesti na isto mjesto za stolom. Potrebna je intervencija odgajatelja kako bi se riješio problem. Odgajatelj određuje gdje će koje dijete sjediti i preskinuti se. Kako je koje dijete gotovo tako odlazi do ulaznih vrata gdje spontano formiraju kolonu. Djeca se prilikom obavljanja zadatka žure jer im je cilj biti što prije gotov kako bi zauzeli što bolje mjesto u koloni - „vlakiću“. Zbog homogenosti grupe skoro sva djeca gotova su u približno isto vrijeme pa se osjeti nemir i prilikom formiranja kolone. Djeca se prepiru: „Ja sam došao prvi“, „Ja sam prije tebe“. Potrebna je intervencija odgajatelja: djeca se primaju za ruke i idu u paru.

Interpretacija

Prilikom priprema za tjelesno vježbanje možemo zaključiti da postoje sličnosti i razlike između Montessori grupe i redovne grupe. Obje grupe redovno provode aktivnosti tjelesnog vježbanja (minimalno jednom tjedno). Nije potrebno puno verbalnog objašnjavanja od strane odgajatelja što nas dovodi do zaključka da djeca redovno provode aktivnosti u dvorani, te da su već upoznata s cijelim procesom pripreme te odlaska u dvoranu. U Montessori grupi kod djece su više do izražaja došle socijalne kompetencije. Prvenstveno se to očituje u uzajamnoj pomoći. Možemo zaključiti da je razlog tome heterogenost skupine gdje starija djeca imaju priliku pomoći mlađoj, a mlađa djeca imaju priliku učiti od starije djece. To se očituje kroz primjer kada starija djevojčica pomaže mlađoj da obuče majicu za tjelesno vježbanje. U redovnom programu uzajamna pomoć je izostala što možemo pripisati tome da su sva djeca podjednake starosne dobi te da se nalaze na istoj razini što se tiče priprema za tjelesno vježbanje, u našem slučaju svlačenja i oblačenja. Djeca iz Montessori skupine urednije su složila garderobu. Možemo zaključiti da su djeca naučene vježbe iz praktičnog života primijenila na svakodnevnu situaciju, te da su naučeno znanje projicirala na praktičnu aktivnost svlačenja i oblačenja. U redovnom programu djeci je trebalo predviđeno vrijeme da izvrše zadatak, tj. da se pripreme za tjelesno vježbanje (10 minuta). Djeci iz Montessori programa bilo je potrebno 25 minuta za pripremu. Prilikom priprema u Montessori grupi je vladala mirnija atmosfera dok se u redovnoj grupi osjetio natjecateljski duh prilikom svlačenja i oblačenja. Aktivnost je individualna.

3.4.2. Uvodni dio aktivnosti

„Lastavice traže gnijezda“

U dvorani su posloženi obruči između kojih se djeca slobodno kreću. Svaki obruč predstavlja jedno „gnijezdo“ u koje može stati jedan par, odnosno dvoje djece (dvije laste). Na početku igre postavlja se jedan obruč (jedno gnijezdo) manje od parova djece. Odgajatelj pušta glazbu. Dok glazba svira djeca se kreću oko obruča. Kada glazba utihne djeca moraju pronaći svoje gnijezdo. Par lasta koji nije uspio pronaći svoje gnijezdo mora napustiti igru, a za sljedeću igru broj gnijezda se smanjuje za jedan. Pobjeđuje onaj par koji zadnji ostane u svome gnijezdu. Predviđeno vrijeme trajanja ove aktivnosti su 4 minute. Aktivnost je grupna i u paru.

Montessori grupa

Budući da je u grupi prisutan neparan broj djece jedno dijete zaduženo je za puštanje glazbe. Dijete je samostalno izrazilo želju da pomogne odgajatelju. U grupi je prisutno troje djece (predškolske dobi) koji imaju mlađu braću i sestre u grupi. Ta djeca su bila u parovima. Ostali parovi formirali su se s obzirom na dob i spol; stariji dječak izabrao je starijeg dječaka, mlađa djevojčica primila je mlađu djevojčicu za ruku. Tri starije djevojčice izabrale su mlađu djecu i kroz igru su im verbalno objašnjavale pravila, pritom cijelo vrijeme držeći ih za ruke.

Grupa redovnog programa

Parovi su se formirali s obzirom na spol. Svi dječaci izabrali su dječake za svoje parove i obrnuto, sve djevojčice izabrale su djevojčice kao svog para u igri. U grupi je prisutan jedan par blizanaca (djevojčica i dječak). Oni također biraju druge partnere za igru.

Interpretacija

Obje odgojne skupine izvršile su zadatak u za to predviđenom roku. Zbog velikog interesa aktivnost se ponavlja (tri puta). U obje odgojne skupine parovi su se formirali spontano s obzirom na spol. U obje skupine djeca samostalno biraju partnere za igru, bez intervencije odgajatelja. U obje skupine djeca primjenjuju neverbalne oblike komunikacije kako bi organizirala parove. Govorom tijela (pokretom se okreću prema svom partneru u igri), dodirom i pogledom. Možemo zaključiti da u ovoj aktivnosti nema razlika u socijalnoj osjetljivosti između djece redovnog programa i Montessori programa osim iznimke da se u Montessori grupi pojedini parovi formiraju neovisno o dobi i spolu. Kroz neverbalnu komunikaciju djeca u obje

skupine ispravno su percipirala i razumjela svoju socijalnu okolinu te na nju primjereno reagirala formirajući tako parove za aktivnost.

3.4.3. Pripremni dio tjelesnog vježbanja

Pripremni dio aktivnosti sastoji se od vježbi razgibavanja. Svako dijete trebalo je zauzeti svoje mjesto u dvorani. Vježbe koje su djeca izvodila bile su: branje jabuka i stavljanje u košaru (djeca oponašaju branje jabuka tako da ih beru i zatim stavljaju u košaru), ptica leti (razgibavanje ruku simulirajući lepet krilima), vjetar njiše grane (djeca rašire noge i mašu rukama simulirajući njihanje grana na vjetru), zvono zvonit (djeca stave ruke uz tijelo i lagano njišu nogama, prvo jednom nogom, zatim drugom), propuštanje mrava (djeca sjednu na pod naslonjeni rukama iza leđa, nogama ispruženih prema naprijed i dižu noge jer prolazi kolona mrava), malo-veliko dijete (djeca se prvo moraju ispraviti, a zatim čučnuti). Predviđeno vrijeme je 5 do 7 minuta. Primjenjuje se frontalni oblik rada.

Montessori grupa

Mlađa djeca svoja mjesta zauzela su na početku dvorane kako bi bila bliže odgajatelju dok su se starija djeca intuitivno povukla u zadnji dio dvorane. Dok zauzimaju mjesta u dvorani djeca međusobno razgovaraju. Odgajatelj podiže ruke i u zraku spaja dlanove ruku (djeci daje znak za tišinu). Na taj znak djeca prestaju s razgovorom. Prilikom izvođenja razgibavanja kod djece postepeno pada koncentracija što se očituje kroz njihov prestanak rada. Nekoliko djece počinje hodati po dvorani, nekoliko ih priča i pritom ne izvode vježbe razgibavanja.

Grupa redovnog programa

Svako dijete sudjeluje u vježbama razgibavanja. Prilikom izvođenja pokreti su usklađeni i precizni. Djeca slušaju uputu odgajatelja i kopiraju njegove pokrete.

Interpretacija

Možemo primijetiti da su u ovoj fazi tjelesnog vježbanja veću koncentraciju pokazala djeca iz redovnog programa. Preciznije su izvodila određene pokrete što možemo povezati i sa starosnom dobi. Vježbe su bile u zoni aktualnog razvoja za većinu djece budući da su djeca razvojno iste starosne dobi. U Montessori grupi došlo je do pada koncentracije kada su se izvodile kompleksnije vježbe jer je mlađoj djeci bilo teže njihovo izvođenje. Za pretpostaviti je da bi do istog scenarija došlo i da su vježbe bile lakše. Tada bi do zasićenja došlo kod starije djece. S obzirom da je u ovom djelu aktivnosti oblik rada bio frontalni možemo zaključiti da ta

vrsta rada nije nešto što se promovira u Montessori odgojnim skupinama te da djeca na nju nisu naviknuta. Svoj djeci bilo je potrebno isto vrijeme da izvrše zadatak.

3.4.4. Glavni dio aktivnosti tjelesnog vježbanja

U ovom djelu aktivnosti djecu smo podijelili u dvije skupine. Prva skupina izvodi vježbe puzanja po strunjači, provlačenja kroz обруч te hodanja po švedskoj klupi. Druga skupina izvodi vježbu „palačinke“ (bočno kotrljanje po vodoravnoj podlozi u opruženom položaju s ispruženim rukama iznad glave), skakanje iz kruga u krug te preskok preko prepreke.

Nakon realiziranih aktivnosti djeca ostaju u skupinama i na red dolazi štafetna igra „hodanje s loptom. Na određenoj udaljenosti na pod smo polegnuli обруч u čijem centru se nalazila lopta. Prvi iz kolone trči do kruga, uzima loptu i trči natrag. Predaje loptu sljedećem djetetu. Sljedeće dijete trči do обруча i opet polaže loptu u sredinu обруча. Pobjednik je kolona koja prva uspješno obavi zadatak (bez da lopta izađe van iz обруча). Predviđeno vrijeme trajanja aktivnosti je 20 minuta. Oblik rada je u prvom dijelu individualni ,a u drugom grupni.

Montessori grupa

U Montessori skupini djeca su kolone formirala prema visini. Na početku kolone stajala su starija djeca, a pred kraj kolone mlađa djeca. Djeca su samostalno formirala kolone i nije bila potrebna intervencija odgajatelja. Pritom su koristila verbalnu i neverbalnu komunikaciju kao sredstvo formiranja kolona. Nekoliko djece je brzim korakom odlazilo do обруча, ali veći dio djece je hodao sporijim tempom. Mlađoj djeci je u nekoliko navrata pala lopta pa su se vraćali da ju stave nazad u обруч.

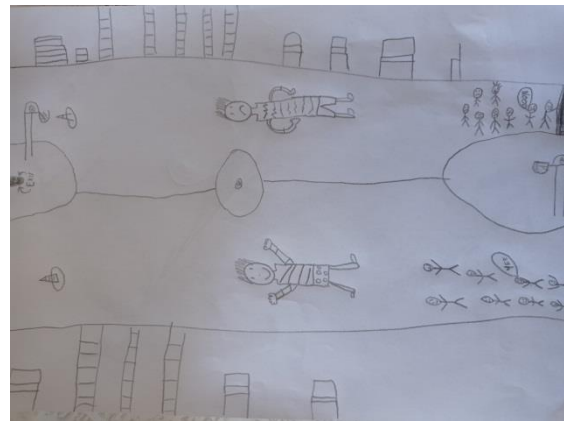
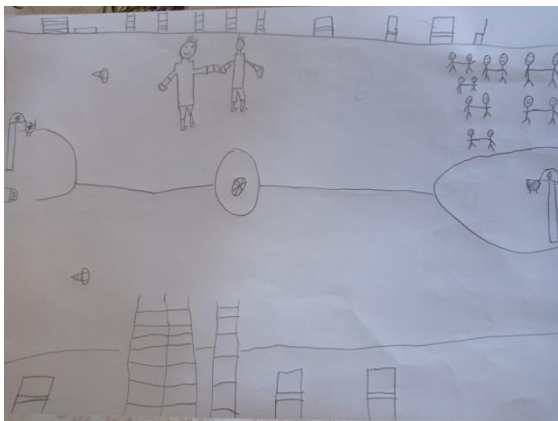
Grupa redovnog programa

U redovnom programu djeca su brže izvela zadatak do kraja. Prilikom izvođenja međusobno su navijali i bodrili se, pojavio se natjecateljski duh i obje ekipe željele su pobijediti što se isčitavalo kroz njihovu verbalnu i neverbalnu komunikaciju. Djeca su skakala, pljeskala rukama i navijala za dijete iz svog tima koje je u tom trenutku držalo loptu. Nakon što je prva ekipa uspješno završila zadatak počeli su skakati od veselja i pljeskati. „Gubitnički“ tim bio je miran i u njemu nije bila prisutna verbalna komunikacija. Odgajatelj je ponovio zadatak da se i drugoj ekipi pruži mogućnost za *revanš* i potencijalnu pobjedu. U drugom krugu pobijedila je druga ekipa tako da je omjer sreće i nezadovoljstva opet bio prisutan u jednakoj strani samo u drugim ekipama.

Interpretacija

U obje skupine djeca podjednako dobro izvode zadatke. Montessori grupi potrebno je više vremena da aktivnost završi do kraja. U redovnom programu prisutan je veći broj ponavljanja budući da je djeci potrebno manje vremena za realizaciju svake pojedine vježbe. U obje skupine djeca podjednako dobro izvode zadatke.

U redovnom programu (u drugom djelu aktivnosti: štafetna igra) dolazi do konkurentske borbe u postizanju boljih sportskih rezultata. Objе ekipe žarko žele pobjedu. Naglasak je stavljen na produkt rada, a ne na njegovu realizaciju. U Montessori grupi ne postoji natjecateljski dio. Djeci nije toliko važno koja ekipa će pobijediti. Naglasak se stavlja na samo izvođenje: tko će pravilno napraviti vježbu do kraja. Polaznik Montessori grupe je i dječak predškolske dobi koji je dobio premještaj iz redovnog programa. U nastavku rada su dva djetetova crteža kojima objašnjava štafetnu igru u svojoj staroj grupi (redovni program) i sada (Montessori program).



Slika 10. Crtež štafetne igre Montessori program Slika 9. Crtež štafetne igre redovni program

Objašnjenje slike 9.

„U dvorani su dva tima. Tim A i Tim B i oni su, njihov zadatak je bio da košarkaškom loptom dođu do obruča i da daju drugom igraču da to napravi. Ekipa A je bila brža i bolja u toj igri, ali ne baš kao slovo A. Svi su sretni i nisu tužni i nije važno da pobijede nego da igraju.“

Objašnjenje slike 10.

„Kao to je dvorana, na jednoj strani su pobjednici, na drugoj strani su oni koji su izgubili. Oni koji su pobijedili su sretni, a oni koji su izgubili su tužni. Njihova tema je bila da vode loptu do obruča i vrte ju, pljesnu drugog prijatelja za ruku. Tim A je pobijedio jer je bio brži. Tim B je izgubio jer je bio sporiji.“

2.4.5.Završni dio aktivnosti

Igra „Pokaži mi“

Ova igra slična je igri pantomime. Igra se u manjim grupama (3-5 djece). Podijelili smo djecu u skupine i u svakoj skupini odredili smo tko će prvi pokazivati (dobrovoljac). Djeci smo demonstrirali na koji način možemo pozvati nekoga da nam se pridruži u igri, a da pritom ne koristimo riječi (mi smo pokazali gestovni pokret „dođi!“). Jedno dijete (dobrovoljac) iz svake skupine zadaje zadatak, a ostala djeca promatraju. Dobrovoljac prvih 15 sekundi pokazuje pokretima svog tijela neku igru, a ostala djeca ga promatraju. Mora neverbalnim putem pozvati drugo dijete u igru koje će zatim ponavljati viđene pokrete.

Montessori grupa

U Montessori grupi bila je potrebna pomoć odgajatelja da se djeca formiraju u grupe od 3 do 5 sudionika. Djeca su se služila taktilnim gestama kako bi pozvali suigrača u igru (potapšali dijete po ramenu ili ga primili za ruku). Mlađa djeca umjesto neverbalnog koristila su verbalni izričaj.

Grupa redovnog programa

U redovnom programu djeca su samostalno unutar sebe formirala grupice s obzirom na spol. Koristila su različite načine neverbalnog komuniciranja (pokret rukom, pokret kažiprstom, pucketali su prstima, mahali, namigivali) kako bi pozvali drugo dijete da im se pridruži u „kopiranju“ određenih pokreta. Zanimljivo je da su djeca iz Montessori grupe više koristila taktilne geste (potapšali druge dijete po ramenu, primili ga za ruku) dok djeca iz redovnog programa to nisu radila. Djeca iz redovnog programa koristila su pokretne geste, a djeca iz Montessori programa taktilne geste.

Interpretacija

U obje skupine djeca su pokazala da pomoću socijalnih strategija (komunikacije i kooperacije) uspijevaju realizirati ciljanu aktivnost. U Montessori skupini mlađa djeca umjesto neverbalne komunikacije koristila su verbalnu komunikaciju što smo pripisali njihovoj dobi. Obje skupine su kroz različite oblike ekspresije, ponajviše putem mimike uspjela demonstrirati zadanu aktivnost. U skupinama se pojavljuju različiti oblici neverbalne komunikacije. Montessori djeca najviše koriste taktilne geste, a djeca redovnog programa pokretne geste. Možemo zaključiti da obje skupine koriste neverbalnu komunikaciju kako bi izvršili aktivnost samo se pritom služe različitim tehnikama.

Odlazak u skupinu

Kada su aktivnosti u dvorani gotove s djecom se vraćamo u odgojnu skupinu. Djeci se daje verbalna uputa da formiraju kolonu i da iz dvorane krenu prema svojoj skupini.

Montessori grupa

Nakon završetka aktivnosti odgajatelj djeci daje verbalni znak da je vježbanje gotovo. Djeca trčećim korakom odlaze na početak dvorane gdje se „postrojavaju“ u liniju. Dijete koje je taj dan bilo vođa kruga odlazi do ulaznih vrata i tihim glasom proziva jedno po jedno dijete koje zatim u tišini dolazi do njega. Tako se spontano formira kolona i kreće se nazad prema odgojnoj skupini. Djeca poštuju odabir „Vođe kruga“ prilikom prozivanja i u tišini obavljaju zadatak.

Grupa redovnog programa

Nakon završetka aktivnosti odgajatelj djeci verbalizira da je vježbanje gotovo. Djeca trčećim korakom odlaze do ulaznih vrata dvorane i tvore kolonu. Pritom je vrlo glasna atmosfera, djeca ulaze u rasprave tko će gdje stajati. Samostalno rješavaju problemske situacije, bez prisustva odgajatelja ali uz veliku „galamu“- Svi zajedno odlaze u svoju odgojnu ustanovu.

Interpretacija

Na temelju promatranja možemo zaključiti da je u Montessori grupi mirnija atmosfera. Prilikom prozivanja kod djece je prisutna koncentracija što se očituje kroz tišinu, budući da svako dijete sluša kada će se prozvati njegovo ime da krene prema formiranju kolone. U Montessori grupi kolona se formirala prema unaprijed određenom redu dok su u redovnom

programu djeca samostalno kroz dogovor i međusobnu suradnju organizirala te na taj način tvorila kolonu.

S obzirom na provedene aktivnosti možemo zaključiti da sva djeca kroz različite oblike eksploracije i ekspresije uspijevaju završiti zadatak. Proces dolaska do cilja je u svakoj skupini bio drugačiji, ali obje skupine su uspješno uspjela realizirati ciljane aktivnosti.

4. ZAKLJUČAK

Iako se odgoj prvenstveno odvija u djetetovoj obitelji ne smijemo zanemariti ulogu odgojno-obrazovnog sustava, posebno predškolskih ustanova, u razvoju djetetovih osobnosti. Posebno u razvoju socijalnih odnosa te socijalne osjetljivosti. Budući da je svako dijete individua za sebe možemo zaključiti da se širok spektar alternativnih pravaca okreće tezi slobodnog odgoja u kojemu se svako dijete razvija u skladu sa svojim interesima, znanjima i mogućnostima. Cilj ovog istraživanja bio je, metodom sustavnog opažanja, napraviti komparaciju socijalne osjetljivosti među djecom Montessori programa i redovnog programa. Istraživanjem provedenim kod djece predškolske dobi naglašava se važnost socijalne osjetljivosti. Rezultati dobiveni sustavnim promatranjem ukazuju da postoje međusobne sličnosti, odnosno da djeca Montessori odgojne skupine i djeca redovnog programa pokazuju određenu razinu empatije i kolegijalnosti koja se njeguje u obje odgojne skupine. Različitosti su u bogatstvu metoda i načinima realizacije koje se primjenjuju u svakoj pojedinoj grupi.

5. LITERATURA

- Andrilović, V., Čudina-Obradović, M. (1994). *Osnove opće i razvojne psihologije- psihologija odgoja i obrazovanja II.,IV.dopunjeno izdanje*. Zagreb: Školska knjiga.
- Barth, B. - M. (2004). *Razumjeti što djeca razumiju – struktura znanja i njegovo oblikovanje, problemi prijenosa znanja*. Zagreb: Profil International.
- Delores, J., Al Mufti, I., Amagi, I., Carneiro, R., Chung, F., Geremek, B., Gorham, W., Kornhauser, A., Manley, M., Padron Quero, M., Savane, M.-A., Singh, K., Stavenhagen, R., Won Suhr, M., Nanzhao, Z. (1998). *Učenje: blago u nama: izvješće UNESCO-u Međunarodnog povjerenstva za razvoj obrazovanja za 21. stoljeće*. Zagreb: Educa.
- Došen Dobud, A. (2005). *Malo dijete – veliki istraživač*. Zagreb: Alinea.
- Giesecke, H. (1993). *Uvod u pedagogiju*. Zagreb: Educa.
- Miljak, A. (1996). *Humanistički pristup teoriji i praksi predškolskog odgoja*. Velika Gorica - Zagreb: Persona.
- Miljak, A., Vujičić, L. (2002). *Vrtić u skladu s dječjom prirodom „dječja kuća“*. Rovinj:
- Montessori, M. (2001). *Otkriće djeteta*. Beograd: Čigoja štampa.
- Montessori, M. (2003). *Dijete - tajna djetinjstva*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
- Montessori, M. (2003). *Upijajući um*. Beograd: Beoknjiga.
- Philipps, S. (1999). *Montessori priprema za život*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
- Pitamic, M., McCarthy, C. (2013). *Montessori igre i aktivnosti za bebe i djecu u ranoj dobi*. Zagreb: Mozaik knjiga.
- Schmitdt, U. (2015.) *Pedagogija Marije Montessori*. Zbornik predavanja.
- Seitz, M., Hallwachs, U. (1997). *Montessori ili Waldorf? Knjiga za roditelje, odgajatelje i pedagoge*. Zagreb: Educa.
- Slunjski, E. (2001). *Integrirani predškolski kurikulum - rad djece na projektima*. Zagreb: „Mali profesor“.

Slunjski, E. (2006). *Stvaranje predškolskog kurikulumu u vrtiću-organizaciji koja uči*. Zagreb: Mali profesor.

Spajić-Vrkaš, V. (2015). *(Ne) moć građanskog odgoja i obrazovanja*. Zagreb: Nacionalni centar za vanjsko vrednovanje obrazovanja.

Starc, B., Čudina-Obradović, M., Pleša, A., Profaca, B., Letica, M. (2004). *Osobine i psihološki uvjeti razvoja djeteta predškolske dobi, priručnik za odgojitelje, roditelje i sve koji odgajaju djecu predškolske dobi*. Zagreb: Golden marketing – Tehnička knjiga.

Šagud, M. (2006). *Odgojatelj kao refleksivni praktičar*. Petrinja: Visoka učiteljska škola.

Komparativna pedagogija. *Hrvatska enciklopedija, mrežno izdanje*. Leksikografski zavod Miroslav Krleža, 2021. Pristupljeno 13. 8. 2021. <http://www.enciklopedija.hr/Natuknica.aspx?ID=32625>

Opća deklaracija o ljudskim pravima (NN 12/2009). Preuzeto 13.8.2021. s https://narodne-novine.nn.hr/clanci/medunarodni/2009_11_12_143.html

<https://www.scribd.com/document/395179059/3-Sustavno-Opa%C5%BEanje-1>