

Montessori pedagogija i obrazovanje djece s poteškoćama

Štrbac, Andreja

Master's thesis / Diplomski rad

2022

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:147:347220>

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

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

Repository / Repozitorij:

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



SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA ODGOJITELJSKI STUDIJ

Andreja Štrbac

**MONTESSORI PEDAGOGIJA I OBRAZOVANJE DJECE S
POTEŠKOĆAMA**

Diplomski rad

Zagreb, srpanj, 2022. godine

SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA ODGOJITELJSKI STUDIJ

Andreja Štrbac

**MONTESSORI PEDAGOGIJA I OBRAZOVANJE DJECE S
POTEŠKOĆAMA**

Diplomski rad

Mentor rada:

izv. prof. dr. sc. Višnja Rajić

Zagreb, srpanj, 2022. godine

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

Za alternativne pedagogije pokazuje se veliko zanimanje te se javlja potreba njihove primjene u ranom i predškolskom odgoju i obrazovanju. Otvaraju se škole i vrtići koji su koncipirani po njihovu načinu rada te se educira kadar kako bi uspješno implementirao ideje alternativnih pedagogija u odgojno-obrazovni rad. Jedna od vodećih alternativnih pedagogija u svijetu je ona Marije Montessori. Njezina pedagoška koncepcija djeluje već dugi niz godina te se pokazala uspješnom u radu s djecom s poteškoćama u razvoju.

Cilj ovog diplomskog rada bio je objasniti Montessori pedagogiju i njezin pozitivan utjecaj na obrazovanje djece s poteškoćama. Uz to, pružit će teorijski uvod u obrazovanje djece s poteškoćama, opisati kako su takvu djecu doživljavali kroz povijest te kako je počelo njihovo obrazovanje.

Cilj istraživanja bio je ispitati kako Montessori pedagogija utječe na obrazovanje djece s poteškoćama. Također će biti predloženi važni elementi Montessori pedagogije koji pridonose cjelokupnom razvoju djece s poteškoćama u razvoju. Uz obrazovni rad bit će objašnjene i dobrobiti mješovitih skupina te podrobnije objašnjeni termini inkluzija i integracija. Na temelju sustavnog opažanja opisać će se kako je tekao napredak jednog djeteta s poteškoćama u razvoju.

Ključne riječi: Montessori pedagogija, djeca s poteškoćama, obrazovanje, inkluzija, integracija

Summary

There is a great interest for alternatives in pedagogy and need is shown for their application in early and preschool upbringing and education. Kindergartens and schools following concepts of their way of work are opened and staff is being educated to successfully implement their ideas in educational work. Marie Montessori pedagogy is one of the leading alternative in world. Her pedagogy conception is acting over long period of years and it has been successful in work with children which have development difficulties.

Aim of this graduate thesis is to clarify Montessori pedagogy and her positive influence on education of children with development difficulties. Besides mentioned, theoretical introduction in education of children with development difficulties will be given and it will be described how these children were viewed throughout history and beginnings of their education as well.

Aim of research was to inspect how and in which way Montessori pedagogy influence on education of children with development difficulties. Important elements of Montessori pedagogy which contribute overall development of children with development difficulties will be presented as well. Besides educational work, benefits of mixed groups will be explained and terms of inclusion and integration will be explained more in detail. Progress of one child with development difficulties will be described based on systematic observation.

Keywords: Montessori pedagogy, children with development difficulties, education, inclusion, integration

Kratki sadržaj

1. UVOD	1
2. METODOLOGIJA TEORIJSKOG ISTRAŽIVANJA	2
2.1. Obrazovanje.....	2
2.2. Tko je bila Maria Montessori?.....	3
2.2.1. Montessori pedagogija.....	5
2.2.2. Odgojno-obrazovni sustav Marije Montessori	6
2.2.3. Koncentracija (polarizacija pažnje)	9
2.2.4. Upijajući um	9
2.2.5. Načela Montessori pedagogije.....	10
2.2.6. Načelo heterogenosti skupine i inkluzije	11
2.2.7. Montessori - Odgoj za mir.....	14
2.8. Obrazovanje djece s poteškoćama kroz povijest	15
2.8.1. Djeca s poteškoćama kroz povijest - model milosrđa, medicinski model i model deficita	17
2.8.2. Integracija i inkluzija	20
3. METODOLOGIJA EMPIRIJSKOG ISTRAŽIVANJA	23
3.1. Cilj i problem istraživanja	25
3.2. Ispitanici	25
3.3. Instrument.....	25
3.4. Rezultati i interpretacija.....	26
4. ZAKLJUČAK	34
5. LITERATURA.....	35

1. UVOD

Obrazovanje možemo definirati kao temeljno ljudsko pravo koje je preduvjet za ostvarivanje svih drugih ljudskih prava jer podrazumijeva "permanentno povezivanje znanja, vještina i sposobnosti u složen sklop kompetencija potrebnih za uspješno sudjelovanje u društvenome, gospodarskom, kulturnom i političkom životu zajednice". (Spajić-Vrkaš, Kukoč i Bašić, 2001: 363). Pravo na obrazovanje sve djece definirano je brojnim međunarodnim dokumentima, počevši od Opće povelje UN-a o ljudskim pravima iz 1948. godine, Konvencije UN-a o pravima djeteta iz 1989. godine i Konvencije UN-a o pravima osoba s invaliditetom iz 2006. godine. U Hrvatskoj Zakon o predškolskom odgoju i obrazovanju (1997.) upućuje na potrebu ostvarivanja ranog i predškolskog odgoja u skladu s razvojnim osobinama i potrebama djece te socijalnim, kulturnim, vjerskim i drugim potrebama obitelji. Iz toga proizlazi da je obveza i dužnost odraslih osigurati svakom djetetu s poteškoćama u razvoju ili bez njih kvalitetno i pristupačno obrazovanje kako bi razvilo svoj puni potencijal i kompetencije potrebno za samostalno funkcioniranje u životnoj zajednici. U ovom radu bavit ćemo se djecom koja imaju poteškoće u razvoju. Pedagoška koncepcija Marije Montessori omogućuje djeci s poteškoćama u razvoju individualni pristup svakom od njih i sustavno praćenje njihova napretka, služeći se vlastitim načelima. Njezino shvaćanje pedagogije je takvo da dijete stavlja na prvo mjesto, što u prošlosti nije bio slučaj. Ne tako davno na dijete se gledalo kao na bespomoćno biće koje nije u stanju misliti, djelovati, samostalno učiti. Ona se takvom stajalištu oštro suprotstavila tvrdeći da je dijete sposobno učiniti puno više nego što to može odrasla osoba. Poznata je njezina izreka da je dijete tvorac čovjeka. Ona se tijekom svoga rada susretala s djecom s intelektualnim poteškoćama. Zahvaljujući njezinim pedagoškim načelima i didaktičkim materijalima, takva su djeca dobila priliku razviti svoje sposobnosti za koje su ostali ljudi smatrali da ih nemaju te da im se ne može nikako pomoći. Inkluzivna okolina snažno utječe na cjelokupni razvoj. Koliki je utjecaj Montessori pedagogije može se vidjeti i danas jer se širom svijeta otvaraju Montessori škole i vrtići koji u svoje razrede i grupe uključuju djecu s različitim poteškoćama. Odgojitelji i učitelji se dodatno educiraju u području Montessori pedagogije kako bi svoja znanja mogli uspješno implementirati u odgojno-obrazovnu praksu.

Ovaj rad bazirat će se na prikazu utjecaja Montessori pedagogije na obrazovanje djeteta s poteškoćama u razvoju kroz sustavno opažanje jednoga djeteta s Downovim sindromom.

2. METODOLOGIJA TEORIJSKOG ISTRAŽIVANJA

2.1. Obrazovanje

Termin obrazovanje potječe od latinske riječi *educera* što znači voditi, usmjeravati. Ono je usmjereno na kognitivni i psihomotorni razvoj pojedinca.

Obrazovanje ima ključnu ulogu u izgradnji pravednijeg i uspješnijeg društva. Ono je temeljno ljudsko pravo koje mora biti omogućeno svakom čovjeku, a ono mu pripada rođenjem. Obrazovanje je kroz povijest mijenjalo svoju svrhu. U antici se smatralo da obrazovan čovjek treba biti dobar, lijep, verbalno kompetentan, hrabar, mudar pa se obrazovanje orijentiralo na ove vrijednosti. U srednjem se vijeku promijenilo gledište o obrazovanima. Naglasak se stavlja na molitvu, poslušnost, krjepost i učenost. U 19. stoljeću naglasak se stavlja na demokraciju te je nužno obrazovati građanina demokrata. Kako je vrijeme prolazilo, od obrazovanja su se očekivale drugačije stvari. Svako je razdoblje bilo zasebna cjelina. Dolaskom i napretkom tehnologije promijenila su se i očekivanja od obrazovanja ljudi, odnosno to više nisu vrijednosti koje su se priželjkivale u antici i srednjem vijeku. U osamdesetim i devedesetim godinama prošlog stoljeća od obrazovanja se očekivalo da ide ukorak sa suvremenim razdobljem, što znači da je trebalo obrazovati građane da se mogu snaći s novim tehnologijama i društvenim promjenama. Krajem 20. stoljeća dolazi do razilaženja između obrazovanja koje škola pruža i potreba društva. Današnje škole pružaju djeci premalo stvarnog iskustva. Fokus je na usvajanju sadržaja i učenju napamet, a nestalo je ono da treba učiti za život putem stvarnih doživljenih iskustava. Djeca koja su imala sreću pa su prije polaska u školu pohađala vrtić prema pedagoškoj koncepciji Marije Montessori bila su upoznata s učenjem putem osjetila i iskustva te im je jedan dio života obogaćen obrazovanjem na taj način.

Obrazovanje možemo podijeliti na formalno, neformalno i informalno. Formalno se obrazovanje odvija u institucijama po unaprijed definiranom planu i programu. Neformalno obrazovanje podrazumijeva da se ono provodi izvan nastavnog programa u različitim oblicima kao što su seminari, tečajevi i dr. Takvim se obrazovanjem ne stječe stručna sprema, ali je važno za pojedinca u osobnom profesionalnom razvoju. Informalno obrazovanje podrazumijeva samoobrazovanje. To znači da osoba uči po nekom svom individualnom planu i programu uz svakodnevne obveze.

Svaki od ova tri oblika obrazovanja ima veliki značaj za pojedinca jer su svi produktivni i korisni za osobni i profesionalni razvoj.

Obrazovanje bi danas trebalo biti cilj svakog društva. Ono treba biti prilagođeno i dostupno i osobama koje, zbog mentalnih ili fizičkih ograničenja, nisu sposobne participirati u standardnom obrazovanju. Zadaća i uloga društva je da obrazovanju pristupa kao nečemu od životnog značaja i važnosti jer takav zdravi odnos stvara pozitivnu klimu i nadu u bolje sutra.

2.2. Tko je bila Maria Montessori?

Začetnica svjetski priznate pedagoške koncepcije Montessori je prva liječnica Maria Montessori. Rođena je 31. kolovoza u gradiću Chiaravalleu u blizini Ancone kao jedino dijete Alessandra i Renilde Montessori. Želja njezinih roditelja bila je da postane učiteljica, ali ona to nije htjela. Odlučila je slijediti vlastite ciljeve. Za vrijeme školovanja pokazivala je zanimanje za prirodne znanosti te je njezino školovanje bilo usmjereno u tom smjeru, što u ono vrijeme za jednu ženu i nije bilo uobičajeno. Još je kao djevojčica pokazivala izrazitu snagu volje i rušila ondašnje predrasude. Sa samo trinaest godina upisala je tehničku školu koju su smjeli pohađati samo dječaci. U to vrijeme škole su prema učenicima bile izrazito oštre, nastojeći zatamiti svaku individualnost učenika. Maria Montessori bila je vrlo marljiva i disciplinirana te je posjedovala intuiciju koja joj nije dopuštala da izgubi individualnost. Kad je već bila svjetski poznata pedagoginja, jedan od njezinih najvažnijih ciljeva bio je poštivanje djetetove individualnosti. Vodeći se interesom za prirodne znanosti, odlučila je studirati medicinu. U vremenu u kojem je živjela ženama nije bilo dopušteno studirati medicinu jer je to zanimanje bilo rezervirano za muškarce. Mariju Montessori to nije obeshrabrilo. Unatoč snažnom protivljenju okoline, uspjela je upisati medicinski fakultet kao prva žena u povijesti Italije, a diplomirala je 1896. godine. Odluka da krene na studij medicine počivala je na jednom neobičnom događaju. Njezina suradnica Anna Maccheroni rekla je da je Maria Montessori često opisivala jednu scenu s djetetom koje je u ruci držalo dugu usku crvenu traku papira. Maria Montessori često je opisivala tu scenu s ulice, govoreći da se među nama događaju čudne stvari koje nas vode k cilju i koje ne možemo racionalno objasniti, nego nam tu samo intuicija može pomoći. Bila je i društveno osviještena. Kao studentica angažirala se u borbi protiv socijalne zapostavljenosti žena. Na Sveučilišnoj klinici u Rimu radila je kao liječnica te je došla u kontakt sa slaboumnom djecom. Nitko se nije trudio oko te djece kako bi napredovala. Pri jednom posjetu zatekla ih je kako skupljaju mrvicu kruha s poda nakon ručka. Žena koja je bila odgovorna za njih rekla je da to rade zato što su neodgojena. Maria Montessori imala je drukčije mišljenje o ponašanju te djece. Tvrđila je da okolina u kojoj ta

djeca borave nije poticajna i nema im što pružiti. Spoznala je da je s takvom djecom potreban pedagoški rad kako bi pokazala napredak. Taj se trenutak može nazvati rođenjem Montessori pedagogije. U vrijeme kada se počela baviti djecom s posebnim potrebama, došla je i do radova dvojice psihijatra iz Francuske. To su Jean-Marc-Gaspard Itard i Edouard Seguin. U Seguinovim radovima našla je odgovore na pitanja kojima se bavila. Vjerovala je da s djecom s posebnim potrebama treba raditi na osmišljeni način. Osmislila je posebni didaktički materijal te promatrala kako djeca manipuliraju njime. Usavršavala ga je u skladu s dječjim potrebama i razvila materijal kakav se koristi i danas. Osmislila je pribore za vježbe praktičnog života, senzomotorike, govora i jezika, matematike i upoznavanja bliže i daljnje okoline. Godine 1907. u Rimu Maria Montessori otvara prvu Montessori Dječju kuću u siromašnoj četvrti za djecu čiji roditelji zbog posla ostavljaju djecu same bez nadzora. Svoju prvu knjigu **"Il Metodo della Pedagogia Scientifica applicato all'educazione infantile nelle Casa dei Bambini"** objavljuje 1909. godine, a u njoj je opisala svoje metode rada. Iste godine počela je držati tečajeve kao uvod u Montessori metodu. Godine 1929. osnovala je sa sinom Marijem Montessorijem **AMI** (Međunarodna Montessori udruga) sa sjedištem u Amsterdamu. Umrla je 6. svibnja 1952. prije svoga 82. rođendana u Noordwijku aan Zee gdje je i pokopana. Posljednja poruka koju je uputila tek osnovanom katoličkom Montessori udruženju u Londonu glasila je ovako: „Djeca su nam poslana kao kiša koja dolazi iz duše, kao bogatstvo i obećanje koje se uvijek može ispuniti; naša je dužnost da se pobrinemo i da pripomognemo da se to sve zaista i ispuni. Nemojte misliti da je dijete slabić; dijete je ono što će izgraditi ličnost čovjeka."

2.2.1. Montessori pedagogija

Pedagogija Marije Montessori zasniva se na vjerovanju da je dijete sposobno samostalno učiti i razviti svoje potencijale. Ono posjeduje urođene nagone koji ga vode k ostvarivanju svojih ciljeva. Kako bi to bilo uspješno izvršeno, potrebno je dopustiti djetetu da samostalno odabire aktivnosti kojima će se baviti kao i vrijeme koje će utrošiti na njih. Cilj ove pedagogije je utjecati na harmoničan razvoj djeteta kako bi se ono kasnije razvilo u samostalnu osobu. Misao vodilja Montessori pedagogije glasi "Pomozi mi da to učinim sam". Ona se koristi u radu s djecom urednoga razvoja i s djecom s poteškoćama u razvoju. Odrasla osoba ne treba služiti djetetu u smislu da sve radi za njega. Zadaća odrasle osobe je omogućiti djetetu poticajnu okolinu u kojoj će ono samostalno djelovati na temelju vlastitih iskustava kako bi razvilo i usavršilo svoje potencijale. Na taj način dijete izgrađuje svoje samopouzdanje i upornost.

Da Maria Montessori nije bila uporna u ostvarivanju svojih ciljeva, danas ne bismo imali Montessori pedagogiju. Ona je imala veliko strahopoštovanje prema djetetu. Puno je govorila o duhovnom embriju "utjelovljena čovjeka u djetetu". Postoje dva gledišta o djetetu, novorođenčetu, novom biću - kršćanski i znanstveni. Kršćanski gleda na novorođenče kao na duh koji je zatvoren u tijelu.

„Kršćanstvo smatra taj koncept jednim od najvažnijih otajstava vjere, misterija u kojem je utjelovljen sam božanski duh: ... i začet je po Duhu Svetom i postao čovjekom“ (Montessori, 2003, str. 51).

S druge se strane znanstveno gledište bitno razlikuje. Ono novorođenče gleda samo fizički tj. kao tijelo koje čine organi, mišići, mozak i živčani sustav.

„Za razliku od toga znanost promatra novo biće kao nešto što proizlazi ni iz čega: ne kao utjelovljenje, nego kao tijelo. Ono je samo zbroj tkiva i organa koji čine živo biće...“ (Montessori, 2003, str. 51).

Kada bi se kršćansko i znanstveno gledište spojili u jedno, dobili bismo pravu sliku djeteta. Fizičko tijelo ne može bez duhovnog u sebi, kao i što duhovno ne može opstati bez fizičkog tijela. Oni su u koheziji. Duh, odnosno um, počinje jako rano djelovati, odnosno raditi. Upijanje putem osjetila počinje odmah u trenutku rađanja te stoga dijete ima veliki posao, a to je prilagoditi se okolini, upiti je.

„Novorođenče je primorano da na psihičkom planu preuzme posao razvoja koji podsjeća na onaj koji je na fizičkom planu obavio embrion... Ovo postnatalno razdoblje, koje

se još naziva i formativnim periodom, jeste vrijeme stvaralačke aktivnosti koja od djeteta čini neku vrstu 'duhovnog embrija...' (Montessori, 2003, str. 95).

Maria Montessori smatra da je cjelokupni život prije svega psihički život. Za nju odgoj ne predstavlja direktno poučavanje djeteta, nego pružanje potpore duhovno-duševnom razvoju. Onaj tko skrbi o djetetu tu će potporu pružiti da prije svega promijeni svoje gledište o djetetu. Dijete nije prazna ploča koju treba napuniti informacijama. Hrana za djetetovu psihu je podražavajuća okolina puna topline, nježnosti, ljubavi i podrške.

„...dijete koje se utjelovljuje duhovni je embrij koji mora živjeti na račun sredine, ali isto kao što fizički embrij treba posebnu okolinu, a to su majčine grudi, tako i duhovni embrij mora biti zaštićen vanjskom okolinom koja je živa, topla i puna ljubavi, koji hrani; to je okolina u kojoj bi sve trebalo biti gostoljubivo i gdje ništa ne bi otežavalo niti sprečavalo razvoj...“ (Montessori, 2003, str. 60).

Maria Montessori proučavala je razvoj ljudskog mozga te je došla do spoznaje da su pozitivna rana iskustva važna za njegov razvoj koji je najintenzivniji u prvoj godini djetetova života. Njezine metode pružaju optimalan rast i razvoj. Naglašavala je važnost inkluzije djece s poteškoćama u razvoju u odgojno-obrazovne ustanove s djecom uredna razvoja. To je prvi korak humanijeg odnosa ljudi prema osobama s poteškoćama. Smatrala je da djeca i odrasli izgrađuju stavove u kojima svaki pojedinac štiti grupu kojoj pripada. Inkluzija djece omogućila bi zaštitu najranjivijih.

2.2.2. Odgojno-obrazovni sustav Marije Montessori

Odgojno-obrazovni sustav Marije Montessori pedagoška je koncepcija koja je priznata širom svijeta. Najraširenija je u Nizozemskoj, Italiji, Velikoj Britaniji, Švedskoj, Njemačkoj, Danskoj i Sjedinjenim Američkim Državama. Kod nas se već 1912. godine u časopisu "**Napredak**" pisalo o Montessori metodi obučavanja u čitanju i pisanju. Jedna od glavnih značajki je osiguravanje poticajne okoline u kojoj će dijete slobodno i samostalno istraživati svijet koji ga okružuje. Djeca su smještena u mješovite odgojne skupine jer je Maria Montessori smatrala da takve skupine najviše nalikuju obiteljima iz kojih djeca dolaze. Osim toga, prednost mješovitih skupina je i ta što mlađi uče od starijih, a stariji imaju priliku učiti mlađu djecu. U takve se skupine sve više integriraju djeca s poteškoćama u razvoju. Montessori je u svom radu posvetila mnogo pažnje razvoju osjetila djece s poteškoćama u razvoju, ali i djece bez njih. Rekla je: „Oplemenjivanje osjetila je temelj razvoja inteligencije“. (Montessori, 1991, str. 112). Osjetila vida, sluha, dodira, njuha osnovni su i jedini posrednici u spoznaji okoline i onoga što nas okružuje. Oštećenje ili nedostatak jednoga ili više osjetila

uzrokuje teškoće na području spoznaje, inteligencije, motorike... Uz te nedostatke javljaju se i teškoće u odgojno-obrazovnom i socijalnom području.

Rajić (2011) daje poveznicu između pedagoga Johanna Heinricha Pestalozzia i Marie Montessori. Maria Montessori kao i Pestalozzi naglasak na djetetovo učenje stavlja iskustvo. Pestalozzi je također kod djece prepoznao važnost koncentracije ali za razliku od Marie Montessori nije ju mogao potaknuti. Također je uvidio važnost zadovoljenja djetetovih potreba kako bi se potaknuo njegov optimalni razvoj. Smatra da je potrebno zadovoljiti potrebe u tri područja kako bi djetetov razvoj bio uspješan. To su glava (kognitivni proces, sposobnost pamćenja, mišljenja, jezik i imaginacija), srce (povjerenje, ljubav, tolerancija, zahvalnost, svijest) i ruke (praktične aktivnosti i fizička snaga). John Dewey, socijalni reformator i pedagog, optimalno iskustvo opisuje kao djetetovu duboku zaokupljenost nečim čime se bavi.

Rajić (2011) navodi da Montessori pedagogija ima velike sličnosti s teorijom optimalnih iskustava jer je dijete ima središnju ulogu, prepoznaje njegovu duboku koncentraciju i od škola se očekuje da se urede tako da prate dječje interese jer je učenje prirodni proces i može biti uspješno jedino onda kada je oslobođeno svakog zahtjeva i prisile.

Montessori pedagoška koncepcija uvažava djetetovu individualnost. Polazi od ideje slobodnog odgoja, što znači da je sloboda cilj svakog odgoja. Sloboda je za Mariju Montessori temelj organiziranog društva. To je način na koji se slabi jačaju, a jaki usavršavaju. Međutim, ona je govorila i o granicama slobode pa je rekla sljedeće:

„Da sloboda ne bi vodila k anarhiji, nužno je spriječiti štetno djelovanje. Jer dijete je slobodno tek onda kada shvati granice slobode. Tko je sebe dostigao, dostigao je i slobodu“ (Montessori, 2003, str. 163).

Maria Montessori jednom je rekla djeci: „Sada možete raditi što hoćete“, a jedno joj je dijete odgovorilo: „Ne mi ne radimo što hoćemo, mi hoćemo to što radimo“. Istinska sloboda postiže se samodisciplinom i redom. Dijete koje samostalno rješava neki problem bit će slobodno. Tražit će pomoć odraslog ako mu je to potrebno. Montessori pribor ima veliku ulogu u samostalnom rješavanju problema. On je koncipiran tako da ima kontrolu pogreške. Nije važna korekcija greške, nego je važno to da pojedinac bude svjestan da je pogriješio. On mora sam doći do toga zaključka jer u suprotnom se oslanja na mišljenje drugih te postaje o njima ovisan.

Montessori (2003) kaže da je dijete duhovno slobodno kada samostalno, bez pomoći odrasle osobe spozna svoju grešku. Ono je tada u stanju imati kontrolu nad svojim postupcima i tada se rađa povjerenje u vlastite mogućnosti i razvoj samopouzdanja.

Montessori materijal koncipiran je tako da u sebi sadrži kontrolu pogreške. Većina tih materijala se i danas može naći u sobama dnevnog boravka uređenih po Montessori pravilima.

Montessori (2003) naglašava važnost didaktičkog materijala koji u sebi sadrži kontrolu greške. Radeći s takvim materijalom djetetu nije potrebna druga osoba koja će mu reći gdje griješi. Odgovor se krije u samome priboru.

Maria Montessori govori o greški kao o prijateljici jer nas potiče da shvatimo da moramo nešto promijeniti i ona nas upućuje da nađemo bolja rješenja, odnosno da ih tražimo. Dijete kada vidi odraslog čovjeka koji je pogriješio kako se trudi ispraviti grešku shvaća da je u redu griješiti i na nju više ne gleda kao na nešto loše i negativno. Greške služe da na njima učimo i postajemo bolji.

Maria Montessori smatrala je da djeca trebaju naučiti dijeliti te je stoga na police stavila po jedan primjerak vježbe iz svakog područja rada. Na taj se način u djetetu razvijaju strpljenje, tolerancija i samokontrola. To su neke od važnijih vrlina koje će im kasnije koristiti u životu. Sigurno će se jednom naći u situaciji gdje će trebati čekati u redu u banci, pekari ili kod liječnika. Osim strpljenja, razvijaju i poštovanje prema drugome. Dijete poštuje rad drugoga i ne ometa ga. Materijal je smješten na police tako da ga dijete može samostalno uzeti, donijeti do stola i raditi s njime. Materijali s kojima djeca rade nisu igračke, već pribori. Oni su podijeljeni po područjima i u pripremljenoj okolini uvijek se nalaze na isto mjestu, složeni istim redosljedom i u istom obliku. Odgojitelj poziva dijete na rad i demonstrira mu vježbu jako sporo kako bi se djetetu dalo dovoljno vremena da tu vježbu apsorbira. Ako je potrebno, demonstracija se ponovi nekoliko puta. Dijete samostalno ponavlja vježbu koliko puta želi dok ga odgojitelj promatra, ali mu nikako ne prekida rad da bi ga ispravio. Dijete će ponavljanjem usvojiti vježbu. Kada je završilo s vježbom, dijete vraća pribor na mjesto s kojega ga je uzelo, u istom stanju kakav je bio prije početka rada s njim. Glavni cilj Montessori metode je poticati i razvijati djetetovu individualnost i osobnost kako bi razvilo svoje intelektualne sposobnosti te se društveno i emocionalno razvilo u sretno i snažno dijete.

2.2.3. Koncentracija (polarizacija pažnje)

Maria Montessori promatrala je djecu koja su dugo radila neku aktivnost, od koje ih nije mogla odvratiti čak ni drugim poticajima. Jedna od zadaća Montessori odgojitelja je znati prepoznati koncentrirano dijete. Kod takvog djeteta rad ruku je koordiniran, ponavlja radnju i aktivnost ispočetka. Upravo to ponavljanje radnje kod djece s poteškoćama izrazito je važno jer ponavljanjem aktivnosti takva djeca jačaju svoje mogućnosti koje su lošije od djece uredna razvoja. Izdržljivost i ustrajnost koje dijete pokazuje atipične su za njega i pokazatelji su koncentracije.

Maria Montessori naglašava da koncentracija dolazi u dodiru s nekim predmetom jer su oni ti koji dijete zanimaju. Ona kaže da se dijete veže za predmete putem neke svoje unutarnje energije, a unutarnja energija se putem predmeta veže za dijete. Ona je ta koja će dijete nešto poučiti, a ne odrasla osoba. Dijete treba samo naći predmet koji ga zanima ili aktivnost koju će raditi (načelo slobodnog izbora). Uplitanje odrasle osobe i nametanje vlastitih zahtjeva djetetu može djelovati pogubno za razvoj djetetove intrinzične motivacije. Kad odrasli uništi djetetovu intrinzičnu motivaciju, onda se pojavljuje hirovito, socijalno destruktivno i neprilagođeno dijete. Zadaća svakog Montessori odgojitelja je osigurati djetetu pripremljenu okolinu u kojoj će vladati sloboda i poštovati se individualnost. Načelo slobodnog izbora je preduvjet za razvoj koncentracije.

Montessori (2003) objašnjava da koncentracija ne može započeti sve dok se dijete ne fokusira na jedan pribor. Ako dijete ulazi u interakciju s predmeta na predmet ne završavajući započetu aktivnost to se onda ne može nazvati koncentracijom. Kada se dijete uspije zadržati u radu s jednim priborom duže vrijeme tada se može reći da je ovladao vlastitom koncentracijom.

2.2.4. Upijajući um

Maria Montessori govori o privilegiranoj snazi koja djeluje tako da dijete sve "usisava" iz svoje okoline. Tu snagu je nazvala upijajući um. Zahvaljujući njoj dijete može iz okoline upiti milijune informacija i u stanju je biti sam sebi učitelj. Dijete raste i upija okruženje u kojem živi, obrasce ponašanja, kulturu, jezik...

„Dijete, međutim, doživljava transformaciju. Utisci ne samo da prodiru u njegov um, oni ga oblikuju, ovaploćuju se u njemu. Služeći se onim što nalazi u svetu oko sebe, dijete stvara svoju 'mentalnu put'. Toj vrsti uma dali smo naziv 'upijajući um'“ (Montessori, 2003, str. 57).

Od odgojitelja se očekuje da svojim intervencijama djetetu ne nudi gotova rješenja, da ga ne ometa u tom procesu. Treba mu biti podrška dopuštajući mu da slobodno uči i istražuje. Utisci koje je dijete upilo oblikuju njegovu svijest, oni postaju dio njega, vlasništvo njegova uma i temelj njegovog života.

Dijete rođenjem na svijet donosi goleme potencijala i stvaralačke mogućnosti. Kada dođe na svijet, odrasli se prema njemu ponašaju kao da ništa ne razumije. Toliko ga žele zaštititi od nekih bezopasnih doživljaja koje su djetetu od presudne važnosti za njegov razvoj. Uskraćuju mu žeđ za znanjem i učenjem. Istina je da je dijete, kad dođe na ovaj svijet, ovisno o odraslom, ali ono nije pasivno. Ono osjeća, radoznalo je i ima jaku želju za upijanjem i istraživanjem svoje okoline. Odrasla osoba to treba znati prepoznati i dopustiti djetetu njegova prva iskustva s vanjskim svijetom. Ono što mi možemo napraviti za to dijete je da mu pružimo bezuvjetnu ljubav, toplinu, povjerenje, sigurnost... Ako u prvim mjesecima to okružuje dijete, onda će ono razviti pozitivan odnos prema okruženju u kojem odrasta. Dakle, nije dovoljno zadovoljiti samo djetetove fiziološke potrebe, jednako je važno zadovoljiti i njegove duhovne potrebe. Početak djetetove aktivnosti nije motorički, nego psihički. Težište njegova razvoja je na psihičkom životu jer se njegovi pokreti razvijaju prisustvom uma.

Montessori (2003) kaže da je drugo djetetovo čudesno dostignuće - pokret. Ona smatra da je dijete, prije nego što se počelo kretati, u svoj um upilo sredinu u kojoj se nalazi.

„Kada dijete počne da se kreće, njegov um, koji je u stanju da upija iz sredine, već je 'unio' u sebe svoje okruženje“ (Montessori, 2003, str. 59).

Ono što je dijete unijelo u sebe ostaje sastavni dio njegove osobnosti. Razlika između odrasle osobe i djeteta je ta što dijete uči živeći kroz radoznalosti, bez napora, dok odrasla osoba mora uložiti znatni napor kako bi svladala i usvojila neku aktivnost. Dijete upija s lakoćom i njegov je um poput spužve i zato je važno da djetetovo okruženje "filtriramo" tako da uklonimo sve ono što djeluje negativno na razvoj njegove psihe. Danas moderne znanosti dokazuju ono što je Maria Montessori govorila prije mnogo godina. Učenjem se stvaraju sinapse u mozgu. Stvaraju se jedino ako dijete intenzivno živi - kroz senzorička iskustva. Ako dijete nema dovoljno poticaja i utisaka, onda nema ni uvjeta da se sinapse razvijaju. To je objašnjenje kako djeluje upijajući um.

2.2.5. Načela Montessori pedagogije

U Montessori pedagogiji prisutna su načela koja su univerzalna u svim dijelovima svijeta, na svim kontinentima. Njima se potiče djetetov cjelokupni razvoj. Maria Montessori

navela je deset načela koja potiču djetetov razvoj. Odgojitelji i učitelji koji rade s djecom trebaju se njima voditi. Montessori načela su:

1. načelo upijajućeg uma
2. načelo pripremljene okoline
3. načelo promatranja
4. načelo slobodnog izbora i ponavljanja
5. načelo osobnog tempa i trajanja rada
6. načelo provjere ispravnost
7. načelo discipline
8. načelo mirovanja
9. načelo tri stupnja spoznavanja
10. načelo heterogenosti skupine i inkluzije

2.2.6. Načelo heterogenosti skupine i inkluzije

Montessori odgojne skupine su heterogene, što znači da u njima borave djeca različite kronološke dobi. U prirodnom okruženju djeteta, u obitelji, prisutno je načelo heterogenosti. U takvim skupinama mlađi uče od starijih, a stariji imaju ulogu „odgojitelja mentora“. U takvim grupama također su i djeca s poteškoćama u razvoju. Maria Montessori nazivala ih je „djecom siromašnom životnim duhom“. Takve kronološke i mentalne različitosti ukazuju i na različite interese, pa zato mlađa i manje sposobna djeca uče od starije i sposobnije. Tako dolazi i do učenje socijalnih normi ponašanja, uvažavanja, poštivanja različitosti i komunikacija.

Montessori pedagogija pokazala se vrlo uspješnom u educiranju i rehabilitaciji djece s poteškoćama u razvoju. Maria Montessori se na početku svoga rada bavila upravo djecom s poteškoćama u razvoju i svoj je prvi pribor oblikovala potaknuta njihovim potrebama. Montessori model rada egzistira i dalje te pruža vrlo dobre rezultate kao integracijski oblik odgoja i obrazovanja djece s poteškoćama u razvoju te onih bez njih. Promatrajući djecu, usavršavala je pribor i nekoliko ga godina kasnije primijenila u radu s djecom bez poteškoća.

Maria Montessori smatrala je da postoje dvije vrste poteškoća u razvoju:

1. organski uvjetovanje teškoće (tjelesna oštećenja, mentalna retardacija, oštećenja osjetila),

2. psihički uvjetovanje teškoće (kompleks manje vrijednosti, strah, smetnje, ovisnost, laž, agresija, pasivnost i dr.).

Pod pojmom „normalizacija“ smatrala je ispravljanje neprilagođenog ponašanja koje se može ispraviti zahvaljujući ponašanju odgojiteljica te poštujući načela Montessori pedagogije kao i potrebu za kretanjem. Prema neprilagođenom ponašanju djece možemo ih podijeliti u dvije skupine, a njihovo ponašanje rezultat je pogreške odraslih. To su:

1. jaka djeca: srdžba, agresija, neposlušnost, bijes, potreba da se nešto uništi, egoizam, zavist, nedostatak ustrajnosti,
2. slaba djeca: pasivnost, sporost, nedjelotvornost, plačljivost, plašljivost, nedostatak apetita.

Maria Montessori uočila je da su poteškoće kod djece koje su psihički uvjetovane zapravo negativna karakterna osobina koja je rezultat pogrešnog bavljenja djetetom. Karakterne osobine jake i slabe djece okolina ne prepoznaje te stoga slabu djecu doživljavaju kao dobru, a jaku kao neposlušnu i razuzdanu. Izgradnja karaktera obuhvaća ove faze:

1. 0 – 6 godina: razdoblje stvaranja. Dijete rođenjem ne posjeduje karakter, u ovom razdoblju se stvaraju korijeni karaktera. U toj dobi dijete živi izvan naših moralnih poimanja. Zbog toga se dijete ne smije okarakterizirati kao loše jer njegovo ponašanje ne odgovara njegovoj dobi
2. 6 – 12 godina: u ovom razdoblju dijete počinje biti svjesno dobrog i lošeg. Izgrađuje se moralna svijest koja postupno dovodi i do socijalne svijesti
3. 12 – 18 godina: u ovome se razdoblju razvijaju osjećaj domoljublja, pripadnosti grupi te osjećaj časti biti dijelom te grupe

Svako je razdoblje temelj sljedećeg te stoga nije moguće očekivati normalni razvoj drugog razdoblja ako prvo u potpunosti nije razvijeno. Maria Montessori smatrala je da nikakva kazna ne može neutralizirati poteškoće te stoga Montessori odgojitelji imaju važnu zadaću u procesu normalizacije, a to je da ona mora omogućiti djetetu sve što je potrebno da bi njegovo ponašanje postalo odgovarajuće situaciji u kojoj se nalazi.

Djetetu s poteškoćama u razvoju treba ponuditi pribor kako bi na temelju konkretnog i doživljenog, putem osjetila, poštujući načelo izolacije osjetila, stvorilo sliku o određenom pojmu, a nakon toga slijedit će apstraktni misaoni proces, ako će dijete biti u mogućnosti. Jedna od najvećih vrijednosti pribora je njegova primjenjivost i mogućnost prilagodbe za rad s

djecom s poteškoćama u razvoju. Maria Montessori uvijek je naglašavala: „Sloboda je osnova svega, a postignuće bez pomoći drugih je osnovni korak k svijesti da je čovjek živo biće”.

Uporaba pribora u radu s djecom s poteškoćama u razvoju ima specifičnosti koje se odnose na:

1. izbor pribora kojim će se dijete baviti
2. broj elemenata u konkretnoj vježbi
3. pojednostavljenje koraka tijekom rukovanja priborom (na to se ne odnosi metoda demonstracije)
4. uporaba kratkih verbalnih uputa,
5. fizičko vođenje ruku djeteta.

Slobodu izbora pribora potrebno je u početku ograničiti na dvije vježbe. Kada dijete savlada rad s određenim priborom, postepeno se uvode nove vježbe. U slučaju da dijete ne može samostalno izabrati pribor s kojim će se baviti, odgojitelj će mu pomoći u odabiru, pazeći pritom na djetetove mentalne, motoričke sposobnosti te smanjenu i kratkotrajnu mogućnost pozornosti, kako bi kod izvođenja vježbe dijete doživjelo uspjeh. Doživljeni uspjeh dat će mu daljnju motivaciju za rad s priborom. Pomoć koju pružamo djetetu tijekom rukovanja priborom treba postepeno ukidati.

Pribor koji se upotrebljava za razvoj motorike mora biti osmišljen:

1. prema stupnjevima složenosti - od lakšeg prema težem,
2. prema dimenzijama - prilagođen individualno dječjem uzrastu,
3. prema materijalu - od laganog, postojanog i po mogućnosti prirodnog materijala.

Djeca s poremećajem motorike često imaju veliki problem pri sjedenju. Zbog toga pribor i radno mjesto treba prilagoditi da se dijete ne bi osjećalo drugačije. Djetetu vježbe trebaju biti nadohvat ruke i to ne samo jedna, već više njih, kako bi ono samostalno radilo prema vlastitom slijedu. Pribor za razvoj osjetila temeljen je na pažljivim psihološkim istraživanjima. Cilj mu je razvijanje i oplemenjivanje osjetila kod djece s teškoćama u razvoju te djece bez njih. Uz standardni pribor za razvoj osjetila postoji i prilagođeni za djecu s poteškoćama u razvoju. Svaka vježba kroz rad s priborom posredno utječe na razvoj fine i grube motorike, okulomotorne koordinacije, koordinacije i kontrole pokreta, razvoj pažnje i koncentracije, samostalnost i ustrajnost u radu. Pribor za razvoj osjetila ima dvije karakteristike: mogućnost samostalne kontrole grešaka i lekciju u tri stupnja. Kontrole greške

omogućuje samokritičnost i opažanje. Na taj način dijete uči samostalno ispravljati vlastite greške. Nakon što dijete doživi stvarni predmet s kojim radi i njegove fizičke značajke, onda kroz lekciju u tri stupnja usvaja i proširuje rječničko blago, razvija apstraktno mišljenje, usvaja pojmove o toplini, težini, obliku, boji... Lekcija u tri stupnja je osnova rada s Montessori priborom. Njezini koraci su:

1. prvi stupanj spoznaje - senzorna percepcija povezuje se s nazivom predmeta. Odgojitelj imenuje predmet djetetu,
2. drugi stupanj spoznaje - dijete samostalno prepoznaje predmet nakon što ga je odgojitelj imenovao. Ako dijete još nije usvojilo prvi stupanj, nećemo ga ispravljati, već ćemo lekciju odgoditi za neki drugi dan,
3. treći stupanj spoznaje - odnosi se na djetetovo imenovanje pojma (predmeta). Ako dijete na neispravan način imenuje predmet potrebno ga je ohrabrivati, poticati da ga jasno izgovori nekoliko puta.

2.2.7. Montessori - Odgoj za mir

Odgoj mira najvažnija je točka razmišljanja Marije Montessori. Smatrala je da je odgoj taj koji će nas uputiti u mir. U svoje vrijeme držala je predavanja, sudjelovala na konferencijama o odgoju i miru. U Italiji su njezina predavanja skupili i objavili u knjizi "Odgoj i mir". Radilo se o 15-ak predavanja održanih od 1932. do 1937. godine. Glavna vodilja njezina razmišljanja je ta da se mir rascvjetava putem odgoja. Za mir smatra da je to nešto pozitivno, stvaralačka sloboda. Uvjerena je da tu slabu granicu između rata i mira predstavlja čovjek. Maria Montessori uzrok rata vidi u djeci koja nisu imala mogućnost da se izgrade. Ona smatra da je odrasla osoba pozvana da stvori dijete, da mu da psihički oblik da stvori društvo. Zbog toga Montessori smatra da je odgoj "stvar" koja aktivno stvara mir, a politika izbjegava rat. Odgoj ima zadaću da izgradi stabilan mir, čvrsti mir. Odgoj je oružje mira, spas za humanost. Ima li malo dijete mogućnost mrziti? Odgovor je - nema. Mržnja prema drugome i drugačijem je naučeno ponašanje. Zato se smatra da je zadaća odraslog da putem odgoja dijete nauči miru.

U Montessori skupinama, gdje su provodi inkluzija djece s poteškoćama u razvoju, dijete najviše može naučiti o toleranciji, poštovanju, uvažavanju različitosti, pomaganju drugima, suosjećanju, poštivanju prava drugih... To neprocjenjivo blago, koje je dobilo u najosjetljivijoj dobi, kasnije u životu će dalje. Prenositi će tako da će njegovi postupci odražavati sve te vrijednosti koje je dobio u najranijim godinama svoga života.

Montessori smatra da ne treba prisiljavati dijete da se prilagođava jer je to način da se uništi njegova kreativna energija. Bitan je slobodan djetetov duh koji će širiti ljubav prema drugima i koji će biti oslobođen poslušnosti prema autoritetu. Zato smatra da treba poticati djetetovu kreativnu energiju jer se uz pomoć nje i posebnih odgojnih pedagoških metoda može izgraditi miroljubivi svijet.

10 tvrdnji na putu ostvarivanja odgoja za mir

- ❖ Odgoj za mir polazi od djeteta koje u sebi ima snagu da svijet ispuni mirom. Da bi se to dogodilo, dijete treba biti slobodno.
- ❖ Odgoj za mir ima za cilj odraslima pokazati da su djeca posebne osobe koje su sposobne učiniti puno više nego što odrasli misle o njima i zbog toga su jedinstveni. Samo u pripremljenoj okolini djeca će moći prikazati svoje mogućnosti.
- ❖ Odgoj za mir ne prihvaća pedagogiju koja zagovara konkurentnost i zbog toga se u Montessori odgojnim skupinama ne primjenjuju nagrada i kazna. U njima se njeguje unutarnja motivacija. Važan je duhovni mir, a ne materijalno dobro.
- ❖ Odgoj za mir treba djelovati u demokratskom okruženju jer će se jedino tako razvijati i individualci koji će moći ovladati sa sposobnostima kritičkog mišljenja.
- ❖ Odgoj za mir treba poticati učenje odraslih i djece na način da se poštuju demokracija i različita mišljenja.
- ❖ Odgoj za mir je učenje opažanja.
- ❖ Odgoj za mir ima zadatak poticati kod djeteta razvoj empatije kroz pojam mira.
- ❖ Odgoj za mir uči kako da preuzmemo odgovornost za vlastita ponašanja te kako spoznati našu ulogu u svijetu.
- ❖ Odgoj za mir stvara ozračje demokratske kulture u odgojno-obrazovnoj ustanovi.
- ❖ Odgoj za mir je cjeloživotna zadaća. U praksi ga je potrebno stalno graditi, konstruirati i rekonstruirati sa svim sudionicima odgojno-obrazovnog rada.

2.8. Obrazovanje djece s poteškoćama kroz povijest

Gledajući unatrag može se reći da je obrazovanje djece s poteškoćama u razvoju znatno napredovalo u odnosu prije nekoliko stotina godina. Prve specijalne škole otvorene su u 18. stoljeću, i to škola za gluhe 1770. godine te škola za slijepe 1784. godine, obje u Parizu. Prvim stručnjacima za djecu s poteškoćama u razvoju smatraju se dvojica francuskih liječnika Jean M. G. Itard (1774. - 1838.) i Edouard Seguin (1812. - 1880.). Oni su razvili i primijenili metode rada za poticanje razvoja djece s poteškoćama. Njihov je rad utemeljen na

prosvjetiteljskim idejama britanskog filozofa Johna Locka i njegova sljedbenika, švicarsko-francuskog filozofa Jean-Jacquesa Rousseaua. U 19. stoljeću naglo se mijenja odnos prema djeci s poteškoćama u razvoju. Otvaraju se mnogobrojne institucije u koje se takva djeca smještaju jer je uvriježeno mišljenje da se njih ne može odgajati. Na kraju tog razdoblja pojavila se ideja Heinricha Hanselmana (1882. - 1960.) o specijalnom odgoju i obrazovanju kao posebnoj disciplini. On razlikuje djecu s poteškoćama koja se mogu obrazovati i ona koja ne mogu. Razvoju specijalnih škola i institucija pridonio je razvoj psihometrijskih testova koji su omogućili izdvajanje djece smanjenih intelektualnih sposobnosti.

U skandinavskim zemljama šezdesetih godina 20. stoljeća osnivaju se nevladine organizacije i udružuju se roditelji djece s poteškoćama te počinje pokret normalizacije i razvoja škole za sve. Bengt Nirje (1969.) prvi je sustavno opisao novi koncept normalizacije, a Wolf Wolfensberger i suradnici (1972.) prilagodili su ga američkom društvu. Oni su isticali da sve osobe s invaliditetom trebaju imati što veću dostupnost normalnog obrazovanja i životnu okolinu. Osobe s invaliditetom imaju nade i potrebe kao i one bez invaliditeta i zbog toga im trebaju biti pružene iste šanse.

Od 1980. do 1990. godine u zapadnim zemljama djeca s blažim oštećenjima počela su se uključivati u redovite škole s ostalom djecom pod nazivom „mainstreaming“. Problem je bio taj što se pojavio pritisak na škole i ograničenja sredstva zbog kojih se uključivanje nije moglo kvalitetno provoditi. Kanada je jedna od zemalja koja prednjači u razvoju inkluzije. Na njezinoj promociji djelovale su različite skupine, od roditelja djece s poteškoćama u razvoju do sveučilišnih zajednica i vladinih ogranaka, ali izolirano i svaki sa svoga stajališta. Devedesetih godina 20. stoljeća u naprednijim se društvima pojavila inkluzija. Počela se pojavljivati literatura vezana uz inkluziju i nove ideje o rekonstruiranju škola tj. povezivanje specijalnog i redovitoga školstva. Potreban je kvalitetan sustav podrške koji različitost učenika vidi kao izvor obogaćivanja i promjena. Učiteljima je potrebna maksimalna podrška u svakodnevnom radu. Znanja iz specijalne pedagogije treba inkorporirati u pedagošku praksu. Oznake kao što su kvocijent inteligencije, kategorije i stupnjevi oštećenja trebaju se zamijeniti učenikovom individualnom snagom. S filozofskog stajališta svako smještanje učenika u određene edukacijske uvjete treba biti opravdano njegovim potrebama, kategorije su tu manje važne. Učitelj s drugim stručnjacima u školi treba surađivati te s njima procijeniti obrazovne potrebe učenika i strategiju poučavanja.

2.8.1. Djeca s poteškoćama kroz povijest - model milosrđa, medicinski model i model deficita

Termin **djeca s poteškoćama u razvoju** podrazumijeva djecu s oštećenjem vida, sluha, s poremećajima govorno-jezične komunikacije, s poremećajima u ponašanju, s motoričkim oštećenjima, sa sniženim intelektualnim sposobnostima, s autizmom, s višestrukim oštećenjem, s promjenama osobnosti uvjetovanim organskim čimbenicima ili psihozom, s neurološkim oštećenjima kao što su alergije, epilepsija, dijabetes, astma, bolesti srca i dr. (Državni pedagoški standard predškolskog odgoja i naobrazbe, 2008.).

Jačanje prava marginaliziranih grupa počelo se događati u drugoj polovici 20. stoljeća. U prošlosti su se osobe s invaliditetom smatrale smetnja te se gledalo kako da ih društvo odbaci. U Sparti, u antičko doba, bilo je dozvoljeno ubijati novorođenčad, ali tek kada bi ga pregledao najstariji u zajednici. Ako bi ustanovio da ono ima neki tjelesni nedostatak, bilo ga je dopušteno likvidirati. U Ateni je bilo dopušteno dijete s poteškoćama ostaviti u šumi ili pokraj puta. U starom Rimu također je bilo dopušteno ubiti dijete, ali tek onda kada bi ga pregledalo petero odraslih te pristalo na taj čin. U starih Hebreja takvo je postupanje bilo zabranjeno, ali djecu s poteškoćama bilo je dopušteno prodati u roblje.

„Slaba djeca bila su izložena na za tu svrhu predviđenom mjestu kako bi tamo umrla od gladi, žeđi i vremenskih nepogoda. Aristotelova preporuka bila je da se ne održavaju na životu djeca kojima nedostaje dio tijela. Seneka, poznat po svojoj mudrosti, hvalio se time kako Rimljani ubijaju čudovišta, pa ako su im djeca oštećena, slaba, nesavršena ili na neki način izobličena, oni ih odbacuju i napuštaju. Ako nam se to čini dalekom prošlošću, imamo i bližih primjera iz doba nacističke Njemačke, u kojoj je ubijanje 'bezvrijednih života' bilo započeto eutanazijom starijih, defektnih i invalidnih osoba. Milijuni ostalih 'nepodobnih' (Židova, Roma, Slavena, homoseksualaca, komunista) slijedili su nakon toga“ (Krizmanić, 2010, str. 84-85).

U srednjem vijeku zbog velikog utjecaja kršćanstva počelo se drukčije gledati na osobe s poteškoćama u razvoju. Prema njima se počelo pokazivati milosrđe radi otkupljenja vlastitih grijeha. Osobe s invaliditetom iz različitih razloga nisu mogle zadovoljiti svoje potrebe te im je zato bila pružena pomoć davanjem milodara. Jedino što su mogli bilo je prosjačenje. S utjecajem crkve počinju se otvarati ustanove za njihovo zbrinjavanje.

Dolaskom novog vijeka milosrđe je izgubilo na važnosti te se sve više počela naglašavati vrijednost rada. Počela se javljati potreba za radnom snagom. Promijenio se kontekst gledanja na nemoćne osobe. Na njih se gleda iz aspekta merkantilističke ekonomske politike. Svjetovne vlasti počinju preuzimati nadzor i skrb. U 16. stoljeću pojavljuje se drugačija politika prema siromašnima osobama s invaliditetom. Siromašne se počinje

zapošljavati, a osobama s invaliditetom pružaju se i organiziraju potpore. U doba humanizma i renesanse na osobe s invaliditetom se gleda pozitivno te se za njih počinju otvarati prve škole u kojima će moći razviti svoje sposobnosti. Napretkom znanosti i medicine počeo se razvijati medicinski model.

Bouillet (2019) navodi da medicinski model osobu s invaliditetom tretira kao pacijenta kojemu je potrebna medicinska pomoć. Takvoj osobi je pružena medicinska rehabilitacija te se od nje očekuje da se prilagodi okolini, a ustvari bi trebalo biti suprotno, okolina bi se trebala prilagoditi njoj.

Kao takav, medicinski su model kritizirali mnogi stručnjaci i aktivisti koji su se borili za ljudska prava marginaliziranih osoba. Dobra strana medicinskog modela je ta što se njegovo pojavom počelo mijenjati mišljenje društva o životu i pravima osoba s poteškoćama. Model deficita označuje prijelaz medicinskog prema socijalnom modelu. Riječ je o produžetku medicinskog modela koji označava utvrđivanje, značenje i zadovoljavanje posebnih potreba osoba s poteškoćama u razvoju. Nedostatak ovog modela je taj što se osobama s invaliditetom ne pružaju jednake prilike kao osobama bez poteškoća, što znači da ih se smješta u posebne dječje vrtiće ili ustanove što za njih može imati negativne posljedice u smislu snalaženja u redovitoj školi, na radnome mjestu ili u bilo kojim međuljudskim odnosima. Stoga se može zaključiti da unutar modela deficita nije prepoznata integracija. Osobe s invaliditetom se segregira, na njih se gleda kroz njihove poteškoće jer ako stručnjaci procijene da su njihove poteškoće u razvoju teške, ne pruža im se prilika da borave u okolini bez teškoća, smatrajući da ih ta okolina ne može prihvatiti.

Dolaskom novog termina „inkluzija“ i pojavom socijalnog modela mijenja se odnos društva prema marginaliziranim osobama. Brojne udruge za zaštitu ljudskih prava svojim su se intervencijama uspjele izboriti da se poštuju prava osobe s invaliditetom i da oni imaju pravo ravnopravnu sudjelovati u društvenom okruženju iz kojeg dolaze. Socijalni model smatra da je društvo to koje nameće probleme osobama iz marginaliziranih društvenih grupa, stoga se on zauzima za to da svi jednako participiraju, preuzimaju odgovornost za svoje postupke, uključujući i osobe iz marginaliziranih društvenih grupa. Socijalni model nastoji otkloniti barijeru zbog koje se od osoba s invaliditetom tražilo da se oni trebaju prilagoditi društvu, a u stvari bi trebalo biti drugačije, društvo, okolina se treba prilagoditi njima. Socijalni (inkluzivni) model je definiran mnogim međunarodnim dokumentima i propisima koji jamče da će države potpisnice učiniti potrebne mjere i strategije kako bi osobe iz

različitih marginaliziranih društvenih grupa mogle uživati svoja prava i ravnopravno sudjelovati u društvu iz kojeg dolaze. Međutim, iako je sve definiranom propisima, nažalost i dalje su prisutna prva dva modela.

Bouillet (2019) ističe kako se u mnogim odgojno obrazovnim ustanovama još uvijek održava na životu model deficita što se prkosi sa inkluzivnim modelom. Smatra da se za stručnjake koji rade s djecom s teškoćama treba upotrebljavati drugačiji naziv umjesto postojećeg defektolog, logoped i psiholog.

Jedna od stavki koja također negativno utječe na inkluzivno obrazovanje je ta što se gotovo uvijek uzima u obzir medicinska dokumentacija, što predstavlja problem individualiziranom programu. Iz toga se može zaključiti da teže oblike poteškoća u razvoju nije moguće uključiti u društvo bez obzira na individualni pristup. Ako je jedno od temeljnih ljudskih prava ono na obrazovanje, zašto se onda to pravo oduzima osobama s težim oštećenjima? Odgovor je zato što se nedovoljno educiraju i osnažuju odgojno-obrazovni djelatnici za rad s takvim osobama. Pod krinkom lažne brige takve se osobe smješta u posebne odgojno-obrazovne ustanove gdje od inkluzije nema ni naznaka. Zadaća svake države potpisnice Deklaracije o ljudskim pravima je osigurati da svaka osoba to pravo i uživa, imala ona teškoće u razvoju ili bila bez njih. Putem različitih strategija države potpisnice trebaju se aktivno angažirati u promicanju prava osoba s invaliditetom. Ti su dokumenti nastali u drugoj polovici 20. stoljeća i na početku 21. stoljeća. U njima je naglašeno pravo da osobe s invaliditetom imaju jednake mogućnosti kao i osobe bez invaliditeta. Ovo su neki od njih:

- **Deklaracija o pravima osoba s invaliditetom**, Ujedinjeni narodi, 1975.
- **Svjetski program djelovanja u vezi s invalidnim osobama**, Ujedinjeni narodi, 1982.
- **Konvencija o profesionalnoj rehabilitaciji i zapošljavanju osoba s invaliditetom**, Međunarodna organizacija rada, 1983.
- **Jedinstvena politika rehabilitacije osoba s invaliditetom**, Vijeće Europe, 1992.
- **Standardna pravila o izjednačavanju mogućnosti za osobe s invaliditetom**, Ujedinjeni narodi, 1993.
- **Rezolucija o jednakim mogućnostima za učenike i studente s invaliditetom u obrazovanju i naobrazbi**, Vijeće Europe, 2003.
- **Konvencija o pravima osoba s invaliditetom**, Ujedinjeni narodi, 2006.

- **Akcijski plan Vijeća Europe za promicanje prava i potpunog sudjelovanja osoba s invaliditetom u društvu: poboljšanje kvalitete života osoba s invaliditetom u Europi, 2006. – 2015.**, Vijeće Europe, 2006.

2.8.2. *Integracija i inkluzija*

Često se u praksi susrećemo s pojmovima integracija i inkluzija. Iako su slični, ipak se razlikuju. Integracija se može opisati kao djelomično uključivanje osoba s poteškoćama u redovite društvene grupe. Kada kažem djelomično, onda mislimo na to da se takve osobe smještaju u redovne razrede, grupe itd. na temelju razine funkcioniranja. To znači da će u redovite razrede biti smještena djece koja imaju sposobnost za učenje slično kao djeca bez poteškoća i koja mogu pratiti nastavu, ali uz neke prilagodbe.

Bouillet (2019; prema Stančić, 1982) objašnjava kako je integracija stvaranje uvjeta za djecu s teškoćama u razvoju. Uvjeti koji trebaju biti zadovoljeni se postepeno ostvaruju. Jedan od njih je i poticajna okolina u kojoj se osjeća klima prihvaćanja i tolerancije. Bitna značajka poticajne okoline je njezina pristupačnost što znači da je potrebno otkloniti sve barijere koje onemogućavaju njezinu provedbu. Odgojno – obrazovna integracija samo je jedan segment pomoću kojega se može djelovati na otklanjanje segregacijskih utjecaja na djecu s teškoćama.

Grupa autorica (2016) navodi kako se integracija djece s teškoćama u razvoju shvaća na način njihovog uključivanja u odgojno – obrazovni proces a glavnu zadaća je njihova socijalizacija. U odgojno obrazovnoj ustanovi djeca s teškoćama se jedan dio vremena druže sa drugom djecom a drugi dio provode u individualnom rada sa stručnjacima predškolske ustanove. Inkluzija predstavlja jednu veću razinu uključenosti djece s teškoćama u odgojno – obrazovnoj ustanovi. Pružena im je prilika da se ravnopravno uključe u odgojne grupe. Takva grupa je obogaćena s razvojem tolerancije, međusobnog razumijevanja, uvažavanjem i senzibilitetu.

Za razliku od integrativnoga, inkluzivni pristup podrazumijeva spremnost okoline da se prilagodi promjenama i potrebama ostalih članova društva. Vlada ozračje uvažavanja, tolerancije, poštovanja, suradnje među drugima. Inkluzivni pristup djetetu s poteškoćama daje osjećaj pripadnosti i partnerstva. Važno je reći da inkluziju ne promiču zakoni. Oni su doneseni kako bi se definirale uloge, obveze i zadaće odgovornih. Inkluziju promiču ljudi koji su voljni promijeniti vlastite stavove kako bi mogli otvorena srca prihvatiti promijene u okolini, tj. kako bi oni bili promjena koja će društvu doprinijeti ozračje tolerancije,

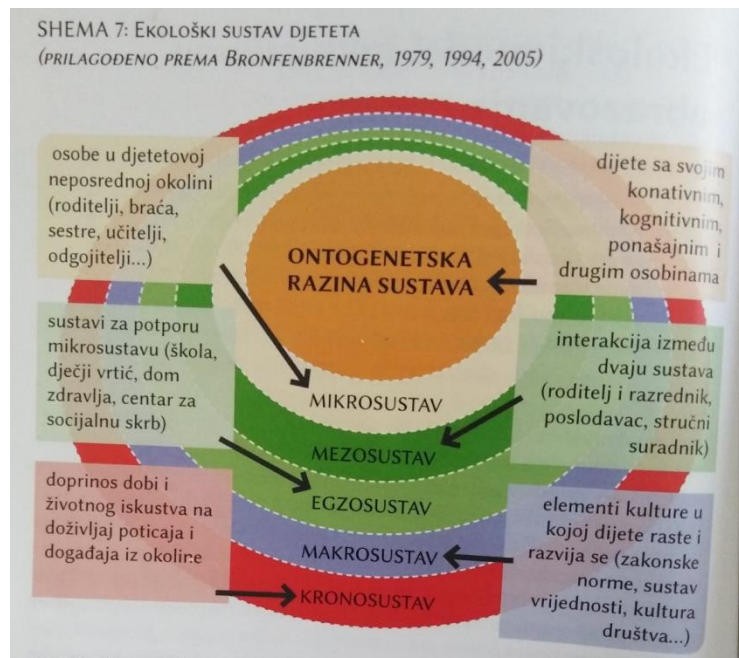
uvažavanja i jednakosti. Da bi se mogla promjena osigurati važno je edukacija kojom će se steći potrebne kompetencije.

Grupa autorica (2016) objašnjava da inkluzija koja se temelji na humanističkoj razvojnoj koncepciji podrazumijeva višu razinu uključenosti djece s teškoćama s djecom bez teškoća i odgojno – obrazovni sustav. Na taj se način razvija platforma međusobnog uvažavanja, pomaganja, tolerancije i učenja. Slabija djeca uče od više kompetentnijih vršnjaka imitirajući ih i gledajući kao uzore.

Ovo što su autorice opisala najbolje se može vidjeti u Montessori odgojnim grupama. Starija djeca često budu mentori djeci s poteškoćama. Pomažu im u oblačenju, svlačenju, uče ih nekim novim životnim vještinama, uključuju ih u aktivnosti druge djece... Radeći tako, jedni i drugi dobivaju neprocjenjive vrijednosti koje će se isticati u njihovim postupcima tijekom cijelog života, što znači da će oni biti glavni promotori inkluzije jer su je sami imali priliku kreirati i sudjelovati u njoj. Osim integracije i inkluzije, važno je spomenuti i pojam **segregacije**. Segregacija označava pristup koji je isključivao djecu s poteškoćama iz odgojno-obrazovnih ustanova i smještao ih u specijalizirane ustanove. U njima su bila samo djeca s poteškoćama u razvoju koje se bile približno slične. U takvim ustanovama djeca su bila osposobljavana za život samo u okruženju u kojem su također boravila djeca s poteškoćama. Nije ih se pripremalo niti uključivalo za život u zajednici. Metode koje su se upotrebljavale za rad s takvom djecom nisu pridonijele njihovu napretku jer su bile često čak i ispod njihovih mogućnosti. Zbog toga se nisu mogli integrirati u društvo i škole s djecom bez poteškoća. Djeca bez poteškoća često su imala predrasude prema takvoj djeci jer nisu imala prilike susresti se njima i doživjeti ih u pozitivnom svjetlu.

Bronfenbrennerova teorija ekoloških sustava najbolje je objasnila kako funkcionira teorijski okvir inkluzivnog obrazovanja. Ova se teorija primjenjuje u svim društvenim znanostima. Počinje s pretpostavkom da dijete i okolina neprekidno utječu jedno na drugo. Oni utječu na transakcijski, dvosmjernan način. U centralnom krugu nalazi se xy osoba koja ima svoje psihološke i biološke karakteristike. To se naziva ontogenska razina sustava. Oko nje nalazi se ekosustav, koji predstavlja okolinu koja djeluje na xy osobu. Mikrosustav je najbliži xy osobi, a čine ga članovi obitelji, prijatelji, odgojitelji...) Mezosustav povezuje više mikrosustava, što znači da npr. roditelji i odgojitelji svojim zajedničkim djelovanjem utječu na xy osobu. Ezgosustav predstavlja socijalna okruženja u kojoj xy osobe ostvaruju svoja prava. Makrosustav je zadužen za to da xy osobi osigura uvjete i prava koja joj pripadaju po

zakonu. Npr. boravak u redovnoj odgojno-obrazovnoj ustanovi uz prisustvo asistenta. Svi ovi sustavi međusobno su povezani kronosustavom. On predstavlja promjene tijekom života i sociokulturne okolnosti. Ono što mi možemo poduzeti u promicanju inkluzije je razvijati toleranciju i uvažavanje od najranijeg djetinjstva. Svojim vlastitim primjerom učimo naše najmlađe da poštuju i vole jedni druge.



Slika: Ekološki sustav djeteta (prilagođeno prema Bronfenbrennerovoj teoriji, preuzeto iz knjige *"Izazovi integriranog odgoja i obrazovanja"*, Bouillet, 2019)

3. METODOLOGIJA EMPIRIJSKOG ISTRAŽIVANJA

Podatke istraživanja možemo prikupiti služeći se različitim mjernim instrumentima. S obzirom da je ovo istraživanje bilo kvalitativno i provodilo se u dječjem vrtiću na jednom djetetu, primijenit ću , strukturirano opažanje kao metodu prikupljanja podataka.

Opažanje je proces kojim sam se služila kako bi što bolje opisala i razumjela predmet svog promatranja. Karakteristike ovog opažanja su subjektivnost i selektivno pamćenje. Ovo su smjernice kojih sam se pridržavala dok sam se služila metodom sustavnog promatranja:

- provodila sam ga prema unaprijed utvrđenom planu,
- naglasak opažanja bio je na subjektu,
- paralelno s opažanjem zapisivala sam dobivene podatke.

Ono što je važno za sustavno opažanje je to da na početku treba jasno odrediti pojavu koja će se promatrati, vrijeme učestalosti i način zapisivanja podataka.

Kod sustavnog opažanja postoje dva pristupa koja se odnose na promatrača:

1. neinterventni: osoba koja promatra nastoji biti nezapažena. Ponašanja koja se bilježe događaju se u prirodnim, stvarnim uvjetima. Promatrač treba minimalizirati svoju prisutnost kako ne bi utjecao na ponašanje osobe koju promatra,
2. interventni: osoba koja opaža može se uključiti u aktivnosti osobe koju promatra kako bi izazvale poželjne oblike ponašanja ili unaprijed planirane aktivnosti.

S obzirom na to da sam istraživanje provela u grupi u kojoj radim s dječakom koji ima Downov sindrom, odlučila sam se za kombinaciju neinterventnog i interventnog pristupa sustavnog promatranja.

U pedagogiji je prisutno nekoliko vrsta istraživanja koja se prema Mužiću (2004.) mogu podijeliti prema određenim kriterijima:

1. Kriterij – opća podjela:
 - ✓ temeljna istraživanja,
 - ✓ primijenjena istraživanja,
 - ✓ razvojna istraživanja,
 - ✓ akcijska istraživanja.
2. Kriterij – duljina trajanja:

- ✓ Longitudinalna,
 - ✓ transverzalna.
3. Kriterij – način prikupljanja podataka:
- ✓ empirijska,
 - ✓ neempirijska.
4. Kriterij – vremenska orijentacija:
- ✓ istraživanje povijesti odgoja i obrazovanja,
 - ✓ istraživanje sadašnjosti odgoja i obrazovanja,
 - ✓ istraživanje budućnosti – futurološka istraživanja.

S obzirom na to da je istraživanje trajalo dulje vrijeme, radilo se longitudinalnom istraživanju. Takva vrsta istraživanja obuhvaća ponavljano mjerenje na istim osobama ili osobi s ciljem praćenja i učinka određenih postupaka na tijek razvoja, te može trajati dulji niz godina do čak i desetljeća. Prednost longitudinalnog istraživanja je ta što može biti korisna za uspostavljanje i razumijevanje uzročno-posljedičnih veza. U odgoju i obrazovanju neke se pojave bolje razumiju ako se koristi longitudinalni pristup, npr. učinkovitost određenog pedagoškog postupka može bit vidljiva tek nakon više godina. Longitudinalna istraživanja mogu biti i idiografički usmjerena. Za primjer se može uzeti praćenje ponašanja određenog djeteta tijekom osnovnoga školskog obrazovanja, koje je imalo problema u ponašanju, kako bi se razumjela provedba učinkovite resocijalizacije. Provedbu longitudinalnih istraživanja može otežavati financijsko opterećenje istraživača jer dugogodišnje praćenje određene promjene zahtijeva određena financijska sredstva, što je karakteristično za istraživanja u prirodnim znanostima. Tijekom provedbe longitudinalnog istraživanja istraživač može zaseban dio rezultata objaviti kao znanstveni rad u kategoriji prethodnog priopćenja, iako istraživanje još traje.

Studij slučaja – case study je istraživanje vrlo slično longitudinalnom. Takva vrsta istraživanja često se koristi u području medicine kada se istražuju neke vrlo rijetke pojave gdje se cijela populacija sastoji od nekoliko slučajeva. Važno je napomenuti da studija slučaja može promatrati svako dijete. U pedagogiji se pod pojmom studija slučaja najčešće podrazumijeva istraživanje na vrlo manjem uzorku jer jedino tako holistički istražujemo određenu pojavu koja je predmet našeg proučavanja. Nedostatci takve vrste istraživanja su ti što se rezultati teško mogu generalizirati (osim kada čitatelj vidi primjenu na određenom slučaju), podatci nisu dostupni provjeri (pristrani, subjektivni i osobni) i pristranost istraživača usprkos naglašenoj potrebi da se primijeni reflektivnost. Prednosti su to što su podatci

razumljivi većoj publici, daju uvid u slične slučajeve i situacije, za provedbu nije potreban tim, obuhvaćaju jedinstvena obilježja koja se često mogu izgubiti u opsežnim podacima, a upravo ona mogu biti važna za razumijevanje i mogućnost obuhvaćanja nepredviđenih događaja i nekontrolirane varijable.

3.1. Cilj i problem istraživanja

Cilj istraživanja bio je utvrditi načine na koje pedagoška koncepcija Marije Montessori pridonosi obrazovanju djece s poteškoćama u razvoju.

Na osnovu postavljenog cilja definirani su sljedeći problemi istraživanja:

1. Koji ću Montessori pribor dati djetetu za razvoj određenog područja?
2. Koliki će broj ponavljanja biti potreban da dijete usvoji određeni Montessori pribor?
3. Na koji ću način prilagoditi Montessori pribor? (ako se dijete ne nalazi u zoni aktualnog razvoja)
4. Način evaluacije rada.

3.2. Ispitanici

U radu s Montessori priborima sudjelovalo je jedno dijete s poteškoćama u razvoju. Njegove su poteškoće okarakterizirane kao višestruke te je bilo potrebno poticati njegov cjelokupni razvoj. Dijete je u skupini boravilo od 2017. do 2021. godine. Zbog poteškoća imao je skraćeni dnevni boravak u trajanju sedam sati, od 8 do 15 sati. U skupini u kojoj je ispitanik boravio bilo je upisano do 20-ero djece mješovite dobne skupine, od tri do sedam godina. Broj dolazeće djece u skupini dnevno je bio između 14-ero i 16-ero mališana, što je pridonosilo kvalitetnijim bavljenjem djetetom s poteškoćama u smislu individualnog rada s njime. Osim kvalitetnog rada, prednost je bila i ta što se dječak lakše mogao koncentrirati na aktivnosti bez buke u pozadini i drugih ometajućih faktora. Dječak je redovito pohađao Montessori terapiju u sklopu vrtića, gdje je s njim jedan na jedan radio educirani Montessori rehabilitator sa standardnim Montessori priborom. Uz to, dijete je išlo i na različite terapije izvan predškolske ustanove.

3.3. Instrument

Istraživanje se sastojalo od individualiziranog odgojno-obrazovnog programa koji je bio temelj za sustavno promatranje. U IOOP-u su napisana područja razvoja i aktivnosti koje će djetetu pomoći u napretku njegovih razvojnih područja. Oblik rada bio je frontalni, grupni i individualni.

3.4. Rezultati i interpretacija

Dječak L. upisan je 2017.godine u Montessori odgojnu grupu s navršene četiri godine. Imao je skraćeni boravak u trajanju od osam do 15 sati. Za njega je napisan individualiziran odgojno-obrazovni program pomoću kojeg se djelovalo na dječakov cjelokupni razvoj. U dogovoru sa stručnim timom dječaka se prvo mjesec dana promatralo u Montessori pripremljenoj okolini. Promatrali su se njegovi interesi za aktivnosti, kako se snalazi u vještinama svakodnevnog života, u socijalnim odnosima i koje Montessori pribore najviše koristi. Dječak je prije dolaska u vrtićku grupu dvije godine boravio u Montessori jaslicama. Na temelju viđenog napisano je mišljenje odgojitelja i članova stručnog tima.

Mišljenje odgojitelja:

„Dječak pokazuje interes za Montessori pribor, a osobito za vježbe praktičnog života, u čemu mu je potrebna uputa i vođenje. Isto tako, izražen je interes za slova (slova od brusnog papira; dječak čita velika i mala tiskana, te mala pisana slova), kao i za matematiku (prebrojavanje količine). Govor je nerazumljiv, a odgovara na pitanja jednostavnim (jednosložnim) rečenicama. Pojačan je interes za slušanje i pjevanje pjesmica, te za likovno izražavanje. Gruba i fina motorika nisu dovoljno razvijene, pa ga upućujemo na rad s priborima iz područja praktičnog života. Kulturno-higijenske navike nisu razvijene u skladu s dobi.“ (IOOP – individualizirani odgojno – obrazovani plan, 2017.)

Uz mišljenje, za dječaka je napravljen i razvojni profil na temelju kojega se vide jesu li njegove sposobnosti iznad prosjeka, prosječne ili ispod prosjeka.

RAZVOJNI PROFIL

IZNAD PROSJEKA							
PROSJEK							
					UREDAN		TIPIČNI
ISPOD PROSJEKA							SUŽENI
					ODSTUPA		ATIPičNI
	NEVERBALNE SPOSOBNOSTI	KOMUNIKACIJA I SOC. KOGNICIJA	JEZIČNO RAZUMIJEVANJE	JEZIČNA PROIZVODNJA	GOVOR	VJEŠTINE SVAKODNEVNOG ŽIVOTA	INTERESI

Kada je sve to napravljeno, moglo je početi provođenje individualiziranog odgojno-obrazovnog plana prema Montessori metodi. Iz svakog Montessori područja djetetu su bile ponuđene tri vježbe koje bi svakodnevno radio s asistentom.

Popis vježbi koje su djetetu bile ponuđene:

U području praktičnog života dječaku su se nudile sljedeće vježbe:

1. pranje ruku,
2. okvir s gumbima,
3. rezanje škalicama po ravnoj liniji,
4. presipanje žlicom,
5. okvir s čičkom,
6. prenošenje hvataljkom,
7. nizanje perli,
8. presavijanje ubrusa,
9. okvir s patent zatvaračem,
10. pranje ruku,
11. rezanje škalicama.

U prvoj vježbi dječaka je bilo potrebno fizički i verbalno voditi. Dane su mu kratke upute kako bi ih mogao jednostavnije slijediti.

Za vježbu okvir s gumbima dječaku je bio ponuđen drugi okvir s velikim gumbima kako bi mu bilo lakše uhvatiti gumb prstima i gurnuti ih kroz otvor. Dječak nije razumio način na koji se gumb gurne kroz otvor, te ga je i kod te vježbe bilo potrebno fizički i verbalno voditi.

U vježbi rezanje s škalicama dječaku su bile ponuđene drugačije škarice koje su imale mehanizam samostalnog širenja. Na taj način dječak je samo trebao stisnuti škarice dok bi se one same vratile u prvobitni položaj. I kod ove vježbe dječaku je također bila potrebna pomoć druge osobe. Treba napomenuti da je dijete ove vježbe radilo svaki dan.

U području senzomotorike, dječaku su se nudile ove vježbe:

1. ružičasti toranj,
2. valjci za umetanje,
3. pločice u boji,
4. slušni valjci,
5. valjčići u boji,
6. geometrijska komoda,
7. dodatne vježbe koje je odgojitelj izradio kako bi poticao senzomotorni razvoj djeteta.

Dijete je jako voljelo vježbu ružičasti toranj te ju je često radilo u paru s drugim djetetom.

U području jezika, dječak je radio sljedeće vježbe:

1. metalni umeci,
2. slova od brusnog papira,
3. pisanje kredom po ploči,
4. mala pokretna abeceda,
5. čitanje kartica,
6. dodatne vježbe za poticanje govora i jezika.

U ovome području dječak je najviše volio raditi s priborom "slova od brusnog papira" i "mala pokretna abeceda". Prvu je vježbu sam uzimao i samostalno radio. Kada bi završio, odlazio bi od stola te ga je bilo potrebno vraćati i poticati da pribor vrati na svoje mjesto.

U području matematike, djetetu su bile ponuđene ove vježbe:

1. brojke i žetoni,
2. brojke od brusnog papira,
3. kutija s vretenima,
4. brojevni prutovi,
5. dodatne vježbe za poticanje predmatematičkih vještina.

Vježbu "brojke i žetoni" dječak je sam uzimao i samostalno radio. Bile su mu dovoljne tri prezentacije odgojitelja da usvoji pravilan način slaganja.

Kroz kozmički odgoj dijete se upoznavalo s različiti vremenskim prilikama, godišnjim dobima i danima u tjednu. Pomoću izrađenih kartica djetetu se moglo približiti određenu tematiku.

U odgojno-obrazovni plan i program na mjesečnoj bazi pisalo se kako je dječak prihvatio ponuđenu vježbu, je li mu bila potrebna asistencija, koliko dugo ju je izvodio i je li bilo potrebno pojednostaviti mu vježbu. Na kraju pedagoške godine pisano je završno mišljenje te se na taj način mogao vidjeti dječakov napredak.

Interpretacija

Lipanj 2018. godine:

"Dječak i dalje u području brige za sebe pokazuje slab interes. Papuče zna sam skinuti i obuti kao i tenisice, ali dok to radi krene pjevati neku pjesmicu pa mu interes više nije usmjeren na papuče/tenisice. Teško ga je vratiti na početnu aktivnost (skidanje papuča). To isto se odnosi na pranje ruku. Dok pere ruke gleda se u ogledalo i pjeva pjesmicu. Potrebno mu je pažnju ponovno usmjeriti na početnu aktivnost - pranje ruku.

Kod dječaka prevladava interes za slova i brojke, dok vježbe praktičnog života ne voli raditi. Određenu vježbu će započeti i završiti samo i isključivo uz fizičku i verbalnu potporu odgojitelja. Druga djeca u grupi se prema njemu odnose zaštitnički. Pomažu mu kod pranja ruku, spremanja za van, igri na otvorenom. Pohvaljuju ga kad nešto napravi pravilno (uhvati loptu, baci loptu, skoči s povišene površine...). L. jako dobro reagira na stariju djevojčicu L. i mlađu J., (IOOP, 2018.)

Lipanj 2019. godine:

"Dječak je i dalje slab u brizi za sebe, ali je vidljiv napredak kod pranja ruku. Još nije svladao samostalno svlačenje i oblačenje jednostavnijih odjevnih predmeta. Hlače spusta do poda, ali ne zna kako izvući noge iz njih. Pokazuje veliki interes za matematiku. Pridruživanje količine broju usvojio je u potpunosti. Držanje olovke s tri prsta još nije usvojeno. Kad mu se namjeste prsti na škarice drži na pravilan način, ali mu je i dalje teško rezati papir po ravnoj crti. Dječak može slijediti jednostavne upute od dva logički povezana slijeda kao npr. dođi i uzmi kruh, stavi tanjur na kolica. Imenuje većinu boja, te geometrijske oblike (krug, trokut, kvadrat). Uočava detalje na slikama, sparuje siluetne likove s likovima na slici. Pokazuje imenovane dijelova tijela. Poznaje funkcije imenovanih predmeta. Pojmovi veliko-malo, dugačko-kratko usvojeni. Vremenska orijentacija slabije razvijena (smještanje događaja u određena doba dana (dan noć). Verbalno izražava svoje potrebe i često se direktno obraća odgojitelju. Koristi govor u svrhu komunikacije i spontano zahtijeva željene predmete ili aktivnosti." (IOOP, 2019.)

Lipanj 2020. godine:

"Dječak u skupini Ljubičice boravi od pedagoške godine 2017./2018. U području motorike kod dječaka su uočene teškoće u gruboj i finoj motorici. Dječak ne pokazuje interes za pisanjem i crtanjem. Kod dječaka još nije razvijen pincetni hvat. Odbija raditi aktivnosti koje uključuju rad s olovkom. Jako voli igre s loptom, te je jako dobar u udaranju lopte, nogom, hvatanju objema rukama i gađanje cilja loptom. Briga o sebi nije u potpunosti usvojena. Papuče i tenisice zna sam izuti i obuti. Jaknu i druge odjevne predmete ne oblači sam. U tome mu je potrebna pomoć odrasle osobe. Može se sam svući i obući poslije WC-a. ruke pere uz verbalno vodstvo odrasle osobe, jer nekada zaboravi korake.

Spoznaja - L. broji mehanički i uz pokazivanje. Zna prepoznati trokut, krug i kvadrat. Može prepoznati sve boje. Pokazuje veliki interes za slova, pjesmice i brojalice na hrvatskom,

engleskom i njemačkom jeziku. Prepoznaje sva slova hrvatske abecede (tiskana i pisana). Jako dobro pamti brojalice i pjesmice koje pjevamo u grupi.

U području govora dijete na pitanja odgovara sa DA ili NE. Na pitanja koja zahtijevaju dulji odgovor daje nepotpune rečenice (Gdje si bio jučer? Bake Zlate.).

Igra - L. je uspješniji u individualnom radu nego kad ga se ostavi da sam napravi ponuđenu aktivnost. Više prihvaća pomoć odrasle osobe nego druge djece. Kad naiđe na neku poteškoću odustaje od aktivnosti i zato mu je potrebna pomoć odrasle osobe koja će ga motivirati da zadanu aktivnost dovrši (npr. rezanje škaricama). Ne pokazuje interes za drugu djecu ni igru s njima. Više voli biti sam u aktivnosti (čitanje slikovnica, igra na farmi). Druga djeca jako dobro reagiraju na L. i nude mu pomoć kad mu je potrebna. L. njihovu pomoć nekada ne želi prihvatiti, što se može shvatiti na način da samostalno želi izvršiti zadatak.

Emocionalni razvoj – L. ne pokazuje strah od novih ljudi, prostora ili situacija. Pokazuje veselje i sreću kad pjevamo u krugu, kad se netko od odraslih igra s njim, kad vidi osobe koje jako voli (baku, djeda, tatu, mamu, odgojiteljje).

Razvoj po područjima Montessori programa:

Dječak ne voli raditi vježbe praktičnog života jer mora uložiti veliki napor kako bi uspješno izvršio aktivnost. Vježbe koje se s njim najviše rade su okvir s gumbima, presipanje žlicom, prenošenje hvataljkom, nizanje perli, pranje ruku, okvir s čičkom, rezanje škarama.

Iz područja senzomotorike dječak radi vježbu valjci za umetanje, slušni valjci, binomska i trinomska kocka, geometrijski i biologijski ormarić.

Kod govora i jezika najviše voli slova od brusnog papira i čitanje kartica. Odgojitelji ga potiču da piše kredom po ploči.

U području matematike dječak radi vježbu brojke i kružići, brojke od brusnog papira i kutiju s vretenima.

Sve te vježbe L. radi individualno uz pomoć asistenta.

Od početka pedagoške godine uočili smo regresiju u ponašanju (ljetos je mama rodila drugu sestru). L. pri uspavlivanju stavlja palac u usta, gura i udara djecu nogom." (IOOP, 2020.)

Lipanj 2021. godine (L. zadnja godina u vrtiću):

Dječak u našoj odgojnoj skupini boravi od 2017. godine. U vrtiću boravi od 8 do 15 sati.

Motorički i senzomotorički razvoj: kod dječak su uočene poteškoće u finoj motorici i gruboj motorici. Nije još usvojen pravilni hvat olovke. Nesiguran je pri penjanju na penjalicu

i švedske ljestve. Pokazuje osjetljivost na vrlo jake auditivne zvukove vikanje i vrištanje druge djece).

Spoznajni razvoj: dječak pokazuje interes za crtanje, ali mu je crtež i dalje neprepoznatljiv te bi se moglo reći da je još na nivou šaranja. Kad nacрта nešto konkretno kaže što je nacrtao, iako se to na crtežu ne vidi.

Emocionalni razvoj: dječak i dalje ne pokazuje strah od novih ljudi ili nepoznatih situacija. Ponekad oponaša emocionalna stanja druge djece iz grupe (pretvara se da se ljuti ili da je tužan).

Govorni razvoj i komunikacija: i dalje pokazuje interes za knjige, pjesmice i brojalice. Najviše voli pjevati pjesmice na engleskom jeziku. Počeo se koristiti proširenim rečenicama te istima odgovarati na pitanja odgojitelja. Zna jasno reći što želi i što ne želi.

Kulturno-higijenske navike: samostalan je u jelu te u oblačenju i svlačenju. Sam odlazi na toalet, ali ga je potrebno brisati nakon velike nužde.

Ponašanja za vrijeme aktivnosti/za vrijeme igre: potrebna mu je pomoć odrasle osobe u radu s priborom. Najviše je to pomoć u obliku verbalne podrške (treba ga hrabriti i poticati da aktivnost privede kraju, iako je počeo pokazivati interes za samostalno izvršavanje zadatka). Počeo se priključivati drugoj djeci u igri i ona ga prihvaćaju. Najviše se igra u društvu djevojčica.

Ponašanje prema odgojitelju: veseli se odgojiteljima te ih traži pomoć ako mu je potrebna. Uključuje se u aktivnosti koje organizira odgojitelj, ali u zadnje vrijeme ruši stolce te tako ometa odgojitelje i drugu djecu.

Razvoj po područjima Montessori programa: dječak već dulje vrijeme svakodnevno bira određeni pribor iz senzomotorike – kutija s bojama 1 i magnetnu kocku. Za rad s drugim priborom potrebna mu je podrška odrasle osobe, što znači da je potrebno sjediti uz njega i poticati ga na aktivnost jer u suprotnom odustaje od ist. Dječak je počeo pokazivati ustrajnost u završavanju započete aktivnosti. Često se od njega može čuti: "Ja ću". (IOOP,2021.)

Fotografije dječaka u radu s priborom:



Slika 1. i 2. Ružičasti toranj

Slika 3. Odvrtanje i zavrtanje vijaka



Slika 4. Valjci za umetanje

Slika 5. Pridruživanje količine

Slika 6. Kutija s vretenima

broju



Slika 7. Trinomska kocka

Slika 8. Prenošenje hvataljkom

Slika 9. Slaganje po predlošku



Slika10. Geometrijski oblici



Slika 11. Rezanje škalicama po ravnoj liniji



Slika 12. Preljevanje vode iz vrča u vrč



Slika 13. Prenosenje žlicom



Slika 14. Slaganje trakica po boji i dužini



Slika 15. Metalni umetci



Slika 16. Pisanje kistom



Slika 17. Pričanje priče



Slika 18. Proslava rođendana na Montessori način

4. ZAKLJUČAK

Današnje suvremeno društvo zahtijeva od pojedinca da posjeduje kompetencije koje će mu omogućiti postizanje izvrsnih životnih uspjeha. Razvoj takvih kompetencija počinje već u predškolskim ustanovama. Roditeljima se u dječjim vrtićima nude različiti alternativni programi koji svojim polaznicima obećavaju uspjeh na svim razvojnim poljima. Djeca urednog razvojnog statusa bez problema se prilagođavaju i usvajaju potrebne kompetencije dok su djeci s poteškoćama u razvoju često uskraćeni adekvatni poticaji koji bi im pomogli da se iz njih izvuče ono najbolje. Uspoređujemo li prošlost i današnje vrijeme, jako se puno napredovalo u tome pogledu. Danas se sve više javno govori o djeci s poteškoćama u razvoju, njihovim pravima, potrebama, uvjetima u kojima borave... Postoje različite edukacije koje osposobljavaju i pripremaju odgojitelje, učitelje i asistente za rad s takvom djecom. Zadaća suvremenog društva je ta da se prilagodi osobama s poteškoćama i omogući im da i oni participiraju u suvremenom svijetu dajući svoj doprinos. Oni na to imaju pravo kao i osobe bez poteškoća. Cilj ovog diplomskog rada bio je, metodom sustavnog opažanja, prikazati kako Montessori način rada pridonosi obrazovanju djece, odnosno djeteta s poteškoćama u razvoju. Rezultati dobiveni sustavnim promatranjem ukazuju da je Montessori pristup pridonio razvoju djeteta s poteškoćama. Svakodnevnim radom s Montessori priborom dječak je mogao razvijati i usavršavati svoje psihofizičke vještine. S obzirom na to da se s dječakom radilo dulje vrijeme, moglo se vidjeti da je njegov boravak u Montessori pripremljenoj okolini pozitivno pridonio njegovu napretku.

5. LITERATURA

1. Bouillet, D. (2019). *Inkluzivno obrazovanje*. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu Učiteljski fakultet
2. Bouillet, D. (2010). *Izazovi integriranog odgoja i obrazovanja*. Zagreb: Školska knjiga
3. Britton, L. (2000). *Montessori – Učenje kroz igru*. Zagreb: Hena.com
4. Grupa autora, Pedagogija Marije Montessori – poticaj za razvoj pedagoškog pluralizma (znanstvena monografija). Split: Dječji vrtić Montessori dječja kuća, Udruga Montessori pedagogije
5. Grupa autorica, (2016). *Tolerancija se uči od ranog djetinjstva*. Zagreb: Stega tisak d.o.o.
6. Igrić, Lj. (2015). *Osnove edukacijskog uključivanja*. Zagreb: Školska knjiga
7. Miljak, A., Vujičić, L. (2002). *Vrtić u skladu s dječjom prirodom "Dječja kuća"*. Rovinj
8. Montessori, M. (2003). *Dijete - Tajna djetinjstva*. Jastrebarsko: Naklada Slap
9. Montessori, M. (2001). *Otkriće djeteta*. Beograd: Čigoja štampa
10. Montessori, M. (2003). *Upijajući um*. Beograd: Beoknjiga.
11. Rajić, V. (2011). Samoaktualizacija, optimalna iskustva i reformske pedagogije. *Napredak*, UDK: 371.3:159.942
12. Rajić, V., Bertić, D., Šiljković, Ž. (2007). Montessori, Waldorfska i Freinteova pedagogija kao baza cjeloživotnog učenja. *Konferencijski zbornik, Prvi specijalizirani znanstveni skup – Pedagogija u kontekstu društva znanja*
13. Philipps, S. (1999). *Montessori priprema za život*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
14. Schmidt, U. (2016.) *Pedagogija Marije Montessori*. Zbornik predavanja.
15. Seitz, M., Hallwachs, U. (1997). *Montessori ili Waldorf? Knjiga za roditelje odgojitelje i pedagoge*. Zagreb: Educa
16. 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
17. Radni materijal (2017 – 2021.), Individualizirani odgojno – obrazovni plan

18. Zakon o predškolsko odgoju i obrazovanju:
<https://www.google.com/search?client=firefox-b-d&q=zakon+o+pred%C5%A1kolskom+odgoju+i+obrazovanju> (pristupljeno 4.3.2022)
19. Konvencija UN-a o pravima djeteta: https://www.unicef.hr/wp-content/uploads/2017/05/Konvencija_20o_20pravima_20djeteta_full.pdf (pristupljeno 2.2.2022)
20. Konvencija UN-a o pravima osoba s invaliditetom: https://narodne-novine.nn.hr/clanci/medunarodni/2007_06_6_80.html (pristupljeno 16.2.2022)
21. Državni pedagoški standard: https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2008_06_63_2128.html (pristupljeno 16.2.2022)
22. Longitudinalno istraživanje: <https://hr.thpanorama.com/articles/ciencia/investigacion-longitudinal-caractersticas-ventajas-y-ejemplos.html> (pristupljeno 24.4.2022)
23. <http://struna.ihjj.hr/naziv/longitudinalno-istrazivanje/23480/> (pristupljeno 24.4.2022)
24. <https://www.questionpro.com/blog/longitudinal-study/> (pristupljeno 24.4.2022)
25. Studija slučaja: <http://struna.ihjj.hr/naziv/studija-slucaja/20986/> (pristupljeno 24.4.2022)
26. <https://www.verywellmind.com/how-to-write-a-psychology-case-study-2795722> (pristupljeno 24.4.2022)