

Montessori pedagogija u predškolskoj ustanovi

Kecman, Jelena

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:147:109822>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2024-07-12**

Repository / Repozitorij:

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



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

Jelena Kecman

MONTESSORI PEDAGOGIJA U PREDŠKOLSKOJ USTANOVI

Diplomski rad

Zagreb, rujan, 2022.

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

Jelena Kecman

MONTESSORI PEDAGOGIJA U PREDŠKOLSKOJ USTANOVI

Diplomski rad

**Mentor rada:
Izv. prof. dr. sc. Đuranović Marina**

Zagreb, rujan, 2022.

SADRŽAJ

1. UVOD.....	1
2. UTEMELJITELJICA PEDAGOGIJE- MARIA MONTESSORI.....	2
3. TEMELJI MONTESSORI PEDAGOGIJE	6
3.1. Dijete u Montessori pedagogiji	7
3.2.Četiri stupnja odgoja	9
3.3.Montessori fenomen.....	11
3.4.Razdoblje posebne osjetljivosti.....	11
4. TEMELJNA PEDAGOŠKA NAČELA	14
4.1.Poštivanje djeteta.....	14
4.2.Osposobljavanje osjetila i kretanja.....	15
4.3.Polarizacija pažnje.....	15
4.4.Slobodan izbor.....	16
4.5.Pomozi mi da to učinim sam.....	16
5. NAČELO PRIPREMLJENE OKOLINE	17
5.1.Montessori prostor.....	18
5.2.Montessori pribor	19
5.2.1.Vježbe iz praktičnog života	20
5.2.2. Materijal za razvoj senzomotorike	21
5.2.3. Pribor za razvoj matematike	22
5.2.4.Pribor za razvoj jezika	23
5.2.5.Pribor za razvoj kozmičkog odgoja	24
6. DIDAKTIČKI ASPEKTI ORGANIZACIJE UČENJA	25
6.1.Montessori odgojitelji	26
6.2.Rad na projektima	27
7. MONTESSORI PEDAGOGIJA U HRVATSKOJ.....	28
8. ZAKLJUČAK.....	29

SAŽETAK

Montessori pedagogija je pedagoška koncepcija koja ima dugu tradiciju u cijelom svijetu. Njezina začetnica je Maria Montessori, prva žena liječnica u Italiji i istaknuta pedagoginja. Montessori pedagogija orijentirana je na dijete. Ova pedagogija uvažava potrebe, interese i sklonosti djeteta. Njezina temeljna pedagoška načela su: poštovanje djeteta, osposobljavanje osjetila i kretanje, kako mišići pamte, polarizacija pažnje, slobodan izbor, pomoz mi da to učinim sam i pripremljena okolina. Poseban element Montessori pedagogije je didaktički oblikovan materijal kojeg je osmislila sama Maria Montessori a čija je funkcija razvoj određenog dječjeg područja i dječje samostalnosti. Posebnu ulogu u Montessori pedagogiji ima i prostor koji je oblikovan da potiče dječje istraživanje. Uloge Montessori odgojitelja su mnogobrojne. Trebao bi poznavati kronološku strukturu skupine, psihofizičke osobine svakog djeteta, pribor za rad, ciljeve i zadaće aktivnosti, tijekom aktivnosti i kontrolu pogreške.

Cilj ovog rada je objasniti i pobliže opisati Montessori pedagogiju koja uvažava dječju osobnost te potiče cjelovit dječji razvoj.

Ključne riječi: metoda, dijete, pedagoška načela, materijali, Montessori odgojitelj

SUMMARY

Montessori pedagogy is a pedagogical concept that has long tradition throughout the world. Its originator is Maria Montessori, the first female doctor in Italy and a prominent educator. Montessori pedagogy is child – oriented. This pedagogy respects the needs, interests and preferences of each child.

Her basic pedagogical principles are: respect for the children, training of senses and movement, muscle memory, polarization of attention, free choice, „help me do it myself“ and a prepared environment. A special part of Montessori pedagogy is the didactically designed material created by Maria Montessori herself, whose function is the development of a specific area and children's exploration. The roles of Montessori educator should know the chronological structure of the group, the psychophysical characteristics of each child, the work equipment, the goals and tasks of the activity, the flow of the activity and how to control errors.

The aim of this paper is to explain and describe in more detail the Montessori pedagogy, which respects the child's personality and encourages the child's overall development.

Key words: method, child, pedagogical principles, materials, Montessori educator

1. UVOD

Montessori pristup naglašava individualan pristup djetetu i njegovim potrebama. Maria Montessori utemeljila je pedagogiju koja omogućuje djetetovu slobodu u odlučivanju i djelovanju.

Montessori metoda organizira se putem odgojno obrazovnog plana i programa bazirajući se na posebno izrađenom didaktičkom materijalu. Naglasak nije na poučavanju djeteta, već na osiguravanju poticajne okoline koja potiče dječju radoznalost i omogućuje mu spontano učenje. Moto ove pedagogije je *Pomozi mi da to učinim sam*. Preferira se individualni, paralelni rad te rad u skupinama. Djeca su heterogene dobi, mlađa uče od starije, a starija u radu s mlađom utvrđuju znanja i vještine. Soba u kojoj dijete boravi opremljena je materijalima koja su u potpunosti prilagođena djeci. Pribor je podijeljen u skupinama na otvorenim policama, da bude pristupačan i lako dohvatljiv. Osmišljen je da potiče razvoj svih osjetila.

Temeljni cilj Montessori pedagogije je priznavanje ljudskog dostojanstva, olakšavanje razvoja djetetove ličnosti, pomaganje djetetu da se prilagodi i raste kao sretan i snažan pojedinac. Omogućuje mu da potpuno razvije svoje intelektualne sposobnosti.

Tema ovog diplomskog rada vezana je uz Montessori pedagogiju. Rad je podijeljen na šest većih cjelina. U prvoj cjelini prikazat će se život i rad Marie Montessori, začetnice Montessori pedagogije. U središtu Montessori pedagogije je dijete o čemu će biti više riječi u drugoj cjelini. U trećoj cjelini opisat će se i pokušati objasniti temeljna pedagoška načela na kojima se temelji Montessori pedagogija. Četvrta cjelina nosi naziv načelo pripremljene okoline. U njoj će se opisati prostor i pribor koji je pažljivo odabran i postavljen te oblikovan po mjeri djeteta. U petoj cjelina naglasak će biti na Montessori odgojiteljima te njihov rad na projektima. Dok će zadnja cjelina obuhvaćati Montessori pedagogiju popularnost i rast u Hrvatskoj.

2. UTEMELJITELJICA PEDAGOGIJE- MARIA MONTESSORI

Jedno od najpopularnijih ženskih imena koje povezujemo s predškolskim odgojem te najvažnija osoba modernog doba bila je Maria Montessori. Smatra se predvodnikom pedagogije ranog odgoja i obrazovanja. Ukazala je na cilj razvijanja individualnih djetetovih potencijala tako da djeca aktivno uče i spoznaju vlastitim odabirom. Pedagoške ideje i njezin koncept obišao je cijeli svijet. Cijeli život zalagale se i posvetila djeci, pravima djece i poboljšanju njihove kvalitete života. Uzor joj je bio samo jedan i to dijete (Seitz i Hallwachs,1996).

Rođena je u Chiarvalle, 31. kolovoza 1870. godine kao jedinica. Obitelj se preselila u Rim te joj je tako pružena prilika za boljim obrazovanjem. Bila je načitanja djevojčica, željna znanja. Iako su njeni roditelji htjeli da se školuje za učiteljicu, ona je nastavila svoje obrazovanje na Regio Istituto Tecnico Leonardo da Vinci s namjerom da bude inženjer. Godine 1890. počinje studirati na Rimskom sveučilištu fiziku, matematiku i prirodne znanosti, te je 1894. položila sve ispite. Tijekom školovanja pokazala je zanimanje za prirode znanosti te se odlučila školovati za doktora. Na Medicinskom fakultetu muške kolege su bile jako neprijateljski raspoložene prema njoj, te je bila u mnogočemu isključena (npr. sa satova anatomije i seciranja). To je nije omelo da diplomira s najboljom ocjenom. Tako je postala prva žena liječnica u Italiji sa specijalizacijom za dječje bolesti (Lawrence, 2003).

Stožirala je tijekom studija u općim bolnicama kao pomoćna liječnica i u psihijatarskoj klinici. Na zadnjoj godini studija radila je u ambulanti dječje bolnice. Aktivno se borila za ženska prava i socijalne zapostavljenosti. Kada je diplomirala odmah se zaposlila u Sveučilišnoj bolnici San Giovanni te je iste godine predstavljala Italiju na Međunarodnom kongresu za ženska prava. U svom govoru na Kongresu postavila je teze o društvenoj reformi. Znala je govoriti i slušati, te njezina predavanja dojmila su se svakoga jer su bila kritična i životna. Godine 1897. postavljena je za asistenta na Klinici za psihijatriju Rimskog sveučilišta (Matijević, 2001).

Velikim djelom tamo je radila s djecom koja su bila smještena u duševnu bolnicu te se nisu mogla uklopiti u škole i živote svojih obitelji. Kao liječnica bila je poznata po tome što se brinula o svojim pacijentima. Najosjetljivija je bila na djecu koja su bila odbačena od ostatka svijeta. Nitko se oko njih nije trudio niti je itko vodio pedagošku brigu o njima. Ta djeca nisu imala nikakve vanjske podražaje i poticaje te je njihova okolina bila siromašna. Glavnu nit svoje metode zaključila je kada je vidjela da djeca pokušavaju svijet spoznati rukama. Taj trenutak se smatra početkom

Montessori pedagogije (Seitz i Hallwachs, 1996). Shvatila je da njihovi mozgovi nikada nisu bili podržavani. Radeći s njima postupno je otkrivala metode za rad (Britton, 2000).

Uvidjela je da za razvoj djeteta nije dovoljno samo tjelesna briga i zdravlje te je 1899. godine na simpoziju održanom u Torinu izložila mišljenje da su slaboumna djeca društvena bića koja trebaju poučavanje i brigu čak u većoj mjeri nego zdrava.

Nakon toga postaje član Nacionalne lige za odgoj djece sa smetnjama u razvoju, te vodi stručna usavršavanja učitelja za intelektualno hendikepiranu djecu. Proučavajući radove liječnika, Jeana Itarda i Edouarda Seguina razvila je vlastiti sustav i metode rada, uzela je od njih ideje učenja pomoću osjetila i pokreta te razvila poseban pribor i način poučavanja slaboumne djece (Matijević, 2001).

Nakon što je poučavala slaboumnu djecu i vidjela njihove rezultate te shvatila da mogu dostići zdravu djecu počela je proučavati metode za što bolji način poučavanja djece (Phillips, 2003). Maria Montessori nakon nekog vremena počela je studirati psihologiju, pedagogiju i antropologiju nastojeći saznati tajnu djeteta. Upoznaje kolegu Giuseppe Montesana s kojim ostaje trudna. Rađa izvanbračno dijete koje daje drugoj obitelji na skrb. Maria ga je često posjećivala, no tek kada je odrastao Mario je saznao istinu (Phillips, 2003). Kasnije je Mario surađivao s majkom te je pratio na svim njezinim putovanjima. Tijekom studiranja posjetila je puno škola, gledajući metode koje koriste u radu te je provela mnoga istraživanja. Shvatila je da djeca najbolje ostvaruju svoje potencijale i razvijaju se u neovisne i odgovorne osobe kada imaju slobodu biranja (Britton, 2000). Nakon završetka studija 1904. godine, primala je zvanje profesorice antropologije i objavila knjigu „Pedagoška antropologija“ (Phillips, 1999). Njena osnovna teza bila je temeljito upoznavanje djetetove individualnosti. Potvrdila je svoja istraživanja da učenje nije moguće bez individualnih aktivnosti (Matijević, 2001). Rim je u to vrijeme ubrzano rastao i neka su građevinska poduzeća i vlasnici zgrada bankrotirali, ostavljajući nezavršene građevine koje bi odmah privukle nezakonite stanare. Takva jedna zgrada je stajala u okolici San Lorenza te je skupina dobrostojećih bankara investirala novce da zgrada bude useljiva. Ti skromni stanovi su bili jeftini i začas su ih zauzele osiromašene radničke obitelji. Manja su se djeca igrala i uništavala nezavršenu zgradu dok su im roditelji radili po cijele dane. Počeo se tražiti način na koji bi se zbrinula djeca dok roditelji rade i tada je Maria dobila priliku da radi sa zdravom djecom. Prema njezinim uputama 1907. osnovala se prva „Casa dei bambini“. Nije se vodila nikakvim teorijama nego je osluškivala potrebe djece i njihova djelovanja. Unutar tri mjeseca otvorila se i druga „Casa dei bambini“ (Britton, 2000).

Djeca su počela prihvaćati njenu metodu rada i vrlo brzo su pokazala samostalnost u odabiru materijala i aktivnosti. Samoobrazovanjem je nazvala mogućnost djetetovog učenja u pripremljenoj okolini. Pod nadzorom ona su uspješno učila i dokazala da su sposobna za određena postignuća i za neovisno učenje, ako ih se osluškuje i uči po njihovoj metodi (Philipps, 2003).

Godine 1909. prikazala je svoju metodu koja je objavljena u knjizi „Il Metodo della Pedagogica Scientifica applicato all'educazione infantile nelle Casa dei Bambini“ na dvadesetak jezika, a kasnije preimenovana u „Otkriće djeteta“ (Montessori, 2003).

Njezina intuitivna naslućivanja podudarala su se znanstvenim rezultatima koja su već prije bila poznata. „Dječja kuća“ uskoro je postala sve popularnija po cijelome svijetu te su otvoreni i novi vrtići u Rimu, Engleskoj, Milanu, Australiji i Americi.

Godine 1909. napušta liječničku struku i posvećuje se obrazovanju odgojitelja. Primjenjujući vlastite metode, počela je poučavati i druge. Slijedila su brojna putovanja, seminari, predavanja i dopisivanja, nakon čega je njezin rad s djecom i roditeljima dobio međunarodno priznanje. Montessori pokret proširio se po svim kontinentima. Novi vrtići i škole otvorili su se u Japanu, Indiji, Americi i Njemačkoj. U Španjolskoj je provela nekoliko godina gdje je osnovala posebni „Institut za obuku učitelja“, u Barceloni.

Godine 1913. održala je prvi međunarodni tečaj u Rimu u kojem je sudjelovalo 87 sudionika iz cijeloga svijeta. Godine 1914. objavila je i knjigu „Dr. Montessori's Own Book“, u kojoj opisuje rad s materijalom (Matijević, 2001). Njezine ideje su se sve više širile i bile prihvaćene u svijetu te je stoga 1929. godine u Berlinu osnovano Međunarodno Montessori udruženje (AMI - Montessori Association Internationale).

U drugom svjetskom ratu Europom se proširio fašizam a njene knjige, škole i vrtići spaljeni su i zatvoreni. Tijekom rata u Indiji postala je zatvorenica britanske vlasti što je nije spriječilo da djeluje i radi. To joj je iskustvo potaklo na razmišljanje o prirodnim odnosima među svim živim bićima, temi koju je kasnije razvijala kao kozmičko obrazovanje.

Iza drugog svjetskog rata otvara škole u Španjolskoj no s građanskim ratom odlazi u Nizozemsku gdje su njezine metode bile prepoznate. Sa sinom je razradila planove za nove istraživačke centre, s obzirom da je sjedište AMI-a sad bilo u Amsterdamu. Godine 1939. Mario i Maria krenuli su na putovanje Indijom da bi održali tromjesečni tečaj, no nisu se vratili punih sedam godina.

Predložena je za Nobelovu nagradu za mir. Umrla je 6. svibnja 1952. godine u Nizozemskoj uz svog voljenog sina te mu dala pravo na svoj rad.

Iza njene smrti pokret je nastavio raditi i rasti po cijelom svijetu. Isticala je da je njezin najvrjedniji cilj mir u svijetu te da je dijete najveća mogućnost za napredak čovječanstva (Philipps, 1999).

3. TEMELJI MONTESSORI PEDAGOGIJE

Maria Montessori svoju metodu temelji na razumijevanju spontanog učenja djece u različitim fazama razvoja te u dodiru s djecom iz različitih kultura. Proučavajući radove Itarda, Seguina i Freuda uočila je da mnoge teškoće odraslih potječu iz stila života i svakakvih problema u djetinjstvu te je od njih preuzela osnovne ideje: učenje putem osjetila i učenje pomoću pokreta. Probala je stvoriti model koji uspješno uklanja uzorke kasnijih životnih problema (Britton, 2000). Montessori metoda u potpunosti poštuje individuu djeteta, samomotivaciju, sposobnost djetetovog samorazvoja te usavršavanje i razvijanje sposobnosti i potencijala. Vodila se vjerovanjem da su djeca unutarnje motivirana i željna znanja te da ih je potrebno promatrati i tako ustvrditi na kojoj razini se dijete nalazi.

Montessori koncepcija zasnovana je na spoznajama o razvojnim fazama koje se izmjenjuju u šestogodišnjim razdobljima (Seitz i Hallwachs, 1996).

Metoda njezinog rada temelji se na samoodgoju i samopoučavanju (Britton, 2000). Pretpostavila je da se djeca rađaju sa snagom za samorazvoj i da ih ona aktivira u povoljnoj sredini. Zadaća je odgojitelja da mu to osigura te da dijete uči samo. Uočila je da sva djeca moraju proći kroz osjetljive stupnjeve razvoja. Zalagala se za njihovo priznavanje i uvažavanje jer oni predstavljaju doba osobite spremnosti za učenje i pažnju. Kod svakog pojedinca se javljaju u drugom razdoblju (Seitz i Hallwaches, 1996). Odgojitelj ne zna što je za dijete pravilno i dobro te se djetetu daje mogućnost da ono prema svojim potrebama i u skladu sa svojim razvojem odlučuje što je dobro za njega. To se sve odvija u okruženju koje je prilagođeno djetetu i njegovim potrebama. Uloga je odraslih da budu prenositelji, ali da ne povrijede slobodu, inicijativu i spontanost djeteta (Phillips, 1999).

Maria Montessori djetetu daje posebno mjesto. Smatra da se dijete svojim duhom razvija u neovisnog, samostalnog i slobodnog čovjeka. Prikazuje dijete kao tjelesno i duhovno biće koje ima vlastitu individuu. Montessori pristup uvažava potrebu za slobodom unutar granica. Temeljni cilj Montessori pedagogije je da dijete živi slobodno i odgovorno. Na taj način predstavlja ljudsko dostojanstvo (Seitz i Hallwachs, 1996).

Djeci treba osigurati poticajnu i bogatu okolinu kako bi ostvarila vlastite mogućnosti. Izrađujući poseban materijal ova pedagogija odgovara potrebama djeteta. Svaki od ponuđenih materijala je

uredno složen po policama te od svake vrste materijala postoji po jedan komplet. Dok neko dijete upotrebljava materijal, drugo dijete čeka na svoj red čime se postiže uvažavanje, strpljivost i razvija se međusobna uljudna komunikacija (Seitz i Hallwachs, 1996).

Nakon što dijete svlada jednostavnije aktivnosti, prelazi na složenije. To je potaknuto psihičkim slijedom i zrelošću djeteta (Matijević, 2001). Djeca uzimaju materijal samostalno te sami odlučuju koliko će se vremenski zadržati na njemu. Odgojitelj individualno predlaže i radi s djetetom, ali se ne nameće. Također, ne inzistira na ispravljanju potencijalnih grešaka, nego ohrabruje dijete da samostalno dođe do zaključaka i uoči grešku. Zbog toga odgojitelj treba znati jako dobro obavljati svoj posao i mora biti pripremljen za njega. On mora biti veza između didaktičkog materijal i djeteta, a ne iznad djeteta. Prije odlaska u školu djeca se privikavaju da sama uređuju radno mjesto, garderobni prostor, rade u vrtu, hrane životinje. Na taj način se privikavaju na samostalno izvršavanje zadataka (Matijević, 2001).

Dijete ne treba samo rasti i razvijati se kao bio-psihičko biće, nego bi trebalo pronaći svoj put, mjesto i smisao u ljudskom društvu. Ne može se razviti iz samog sebe. Za to su mu je potrebna znanja, vještine, osjećaj za zajednicu, predodžbe o svijetu. Treba drugu osobu, uzor i praćenje, te pomoć (Bašić, 2011).

3.1. Dijete u Montessori pedagogiji

U središtu Montessori pedagogije je dijete. Povjerenje i nada koju je ona ukazivala djeci gotovo su neizmjerni. Tvrdila je da je dijete obdareno mnogim, čovjeku nepoznatim moćima koje ga mogu povesti u bolju i svjetliju budućnost. Duhovni rast čovjeka počinje još u ranom djetinjstvu. Ako se u to vrijeme djetetu osigura potrebna briga i skrb ono će postati najveće i najutješnije čudo prirode (Montessori, 2007). Vjerovala je da svako dijete u sebi ima prirodene mogućnosti za vlastiti razvoj; da je dijete vlastiti graditelj. Maria Montessori dijete brani od svake vrste gospodarenja odraslih, te smatra da mu se treba omogućiti sloboda koja predstavlja i jedno od temeljnih načela njezine pedagogije. Dijete ne smije biti ograničeno u spontanoj aktivnosti, kako bi samo naučilo i moglo upravljati svojom djelatnošću (Phillips, 1999).

Tijekom djetetovog rasta uočljiva su precizna razdoblja koja se mijenjaju. Treba mu prostor, njega i hrana za tjelesno odrastanje, naspram umnog i duševnog gdje mu treba primjerena

okolina i mir da bi svoju snagu mogao koristiti za samoizgradnju i razvoj ličnosti (Montessori, 2003). Dijete čiji roditelj prepoznaju njegove potrebe te mu daje potrebnu slobodu i mogućnosti samorazvijanja ima najbolje uvjete za razvoj. Maria Montessori je bila uvjerenica kada dijete samo odabere aktivnost kojom se bavi i u njoj ustraje, ono postaje svjesno svojih kompetencija i vještina. Samostalan odabir uči djecu kako odabrati mudro, a nakon završene aktivnosti sami biraju novu. Takvom koncepcijom rada, uz prvenstveno uvažavanje individualnosti svakog djeteta, postižu se veliki rezultati u razvoju djetetovih mogućnosti. Na taj način starija djeca nadograđuju svoje znanje dok se mlađi jačaju i uče od starijih. Ta samoinicijativa je nešto što im uveliko pomaže i kasnije u životu. Bilo koja pedagoška djelatnost treba pomoći djetetu na putu k neovisnosti, jer bez neovisnosti nema slobode (Montessori, 2007).

Moto Montessori pedagogije glasi: *Pomozi mi da to učinim sam*. Odrasle osobe su te koje prepoznaju i prate proces djetetove samoizgradnje. Smetnje i zapreke tijekom razvoja mogu izazvati raznolike poremećaje u djetetovoj ličnosti (Bašić, 2011).

Upute Marije Montessori su da se slijedi fiziološki i psihološki razvoj djeteta, čime se potiče mišljenje, osjećanje, kretanje i spoznavanje. Takvom vrstom odgoja potiče se duševni, tjelesni i umni razvoj djeteta.

Najvažniji element pedagogije je pripremljena okolina s posebnim priborom i pristupom koji nudi Montessori odgojitelj. Njega, odgoj i obrazovanje slijede Montessori načela od rođenja do odrasle dobi.

Montessori pedagogiju poučavaju treneri koji ispunjavaju visoke MACTE kriterije za predavače. Prema AMI, treneri se usavršavaju tek nakon minimalno 5 godina rada u Montessori programu, te studente kontroliraju ovlašteni AMI ispitivači. Tako se postiže laka prilagodljivost i otvorenost npr. obučeni Montessori odgojitelj ako zna jezik može bez poteškoća preuzeti poziciju u Australiji ili Europi, kao i dijete, jer su uvjeti u svim Montessori školama i vrtićima svuda po svijetu jednaki za sve (Philipps, 1996).

3.2. Četiri stupnja odgoja

Maria Montessori uočila je da dijete u razvoju prolazi određene stupnjeve. Predložila je da se odgojne i školske ustanove ne dijele formalno (vrtić, osnovna škola, gimnazija, visoka škola) nego da se odgoj odvija kroz stupnjeve (Seitz i Hallwachs, 1996).

Prvi stupanj, tzv. stvaralački stupanj traje od djetetovog rođenja do šeste godine života. U toj dobi dijete želi samostalno činiti neke stvari te uči putem svojih osjetila. Ono uči nesvjesno, putem osjećaja i kretanja. Potrebno mu je omogućiti slobodu da samostalno djeluje. Na taj način dijete uči postupati sa stvarima i materijalima koji pospješuju njegov razvoj. Maria Montessori bila je uvjerenjena da djeca kojoj je pružen odgovarajući materijal ranije mogu svladati čitanje, pisanje i računanje od ostale djece koja to nemaju. U tom razdoblju dijete živi koristeći intenzivno svoje osjećaje, motoriku i osjetila.

U tom razdoblju dijete brzo napreduje na jezičnom području te stvara unutarnje strukture, razumije, misli i relativizira stvari preko vlastitog iskustva i razvoja (Seitz i Hallwachs, 1996). Neurološka istraživanja pokazuju da se u to doba stvara limbski sustav koji sazrijeva u sedmoj ili osmoj godini života te utječe na osjećaje, jezik i senzomotoriku. No, temeljna i najvažnija potreba djeteta je potreba za prihvaćanjem i ljubavlju. Maria Montessori smatra da bi idealna okolina za dijete trebala biti lijepa i mirna (Montessori, 2007). U takvoj okolini dijete razvija sposobnost za život u zajednici. Kao preduvjet za život u zajednici Maria vodi individualizirani pojedinačni rad koji pruža mogućnost da sam odabere s čim će se baviti. Tako i društveni razvoj dijeli po različitim stupnjevima (Seitz i Hallwachs, 1996).

Prvi niži stupanj dijete se predstavlja kao društveno biće koje prima informacije o društvenim potrebama i aktivnostima vezane za najvažniju osobu, a to je njegova majka.

Za vrijeme drugog nižeg stupnja, kod djeteta se javlja potreba za igrom s drugom djecom i osamostaljivanjem. Socijalizacija s djecom mu je potrebna za vlastiti razvoj kao i za razvoj ličnosti. Svoj identitet djeca pronalaze preko individualnih aktivnosti te se uče strpljenju, kulturnom ophođenju. U tjelesnom pogledu naglo raste, duševno ne reagira više tako na poticaje, mliječni zubići ispadaju i rastu novi. U duhovnom smislu dijete doživljava pomak od konkretnog k apstraktnom, postavlja filozofska pitanja, svjesnije je okoline i sebe, želi upoznati one stvari koje rukama ne može dotaknuti, razvija moralne kategorije i tematizira dobro i zlo (Seitz i Hallwachs, 1996).

Drugi stupanj razvoja je vrijeme od šeste do dvanaeste godine kada se dijete ponovno rađa, ali ovaj put kao društveno biće. To je vrijeme igara s pravilima koja su obvezujuća za sve. Sada djeca postaju sastavni dijelovi grupe i drže se određenih pravila, planiraju zajedničke aktivnosti, no indirektno vođenje odraslih i dalje je potrebno. U ovoj fazi potrebno je djetetu omogućiti puno društvenih kontakata. Treći sloj mozga razvija se u razdoblju od sedme do osme godine života. To djetetu omogućuje nove duhovne sposobnosti kao što su apstraktno i logičko mišljenje ili spoznaja vremena i prostora (Seitz i Hallwaches, 1996).

Treći stupanj obuhvaća adolescentsko doba od 12 do 18 godine. Taj stupanj se naziva još i stupnjem odmaranja jer se smatra da škola u to vrijeme od djece ne treba tražiti ništa, već je u fokusu obitelj koja je mladima najpotrebnija. Osjećaji koje je dijete razvilo za društvo i koji su na početku bili individualni i konkretni, sada se pretvaraju u temeljne i apstraktne osjećaje za društvo. U pubertetu se javlja nešto novo te je to navelo Mariu da po drugi put govori o rođenju djeteta kao društvenog bića. Mladi u pubertetu napuštaju sigurnost djetinjstva te traže nove veze. Vrijeme je to koje obiluje napetostima, krizama i labilnošću. Mladi stječu nova prijateljstva, vlastite stavove. Prolazeći kroz teški stupanj života mladi ljudi se oslobađaju i postaju sigurni. To za Mariu znači da mladima treba pružiti slobodu i samostalnost te cijeliti njihovo vlastito dostojanstvo. Maria je za tu dob razvila utopiju koju je nazvala „Plan za djecu planete zemlje“. To je plan koji obuhvaća kompleksnu školu - dom na selu, školu u kojoj bi djeca spoznala što je to život u društvu. Omogućio bi im se život u zajednicama, bile bi radionice, trgovine, gostionice, seljačko dobro. Tamo mladi ne bi samo radili nego bili i nagrađeni, osjećali bi se priznatim i bili bi neovisni (Seitz i Hallwachs, 1996.).

S 18 godina dosegnut je onaj stupanj na kojem mladi čovjek treba donijeti svoju odluku, te se govori o zreлом pojedincu koji se na svjestan način suživio s obostranim razumijevanjem (Seitz i Hallwaches, 1996).

3.3. Montessori fenomen

Taj fenomen od iznimne je pedagoške važnosti te omogućava da se cjelokupni pedagoški rad usmjeri na dijete i njegovo djelovanje. Maria Montessori uočila je da dijete, kada je na najvišem nivou svoje svjesnosti, pokazuje fenomen usmjeravanja pozornosti. To meditirajuće, dugo stanje zaokupljenosti nečim na temelju usmjeravanja pozornosti je ljubav prema predmetima koja ono čini osjetljivim na stvarnost predmetnog svijeta. U tom trenu javlja se normalizirano ponašanje te dijete biva oslobođeno svih poremećajnih karakteristika i postaje „novo dijete“ (Philipps, 1999).

Kod djeteta je bitno uočiti trenutke koncentracije te uvažavajući razdoblja posebne osjetljivosti, slobodu odabira materijala, početak rada i kretanja u poticajnom okruženju uz indirektnu pomoć odgojitelja, iskoristiti ih za učenje čitanja, pisanja i računanje (Philipps, 1996). U male djece koncentracija je vezana za vanjski objekt te je usmjerena na samostalno djelovanje. Maria Montessori je smatrala da postoji samo jedan najvažniji način poučavanja a to je pobuđivanje najboljeg interesa i samim time stvarne i ustrajne pozornosti kod učenika (Philipps, 1996).

Montessori je težila stalnom pronalaženju predmeta za vježbe koje omogućuju usmjeravanje pažnje i pozornosti te duboku koncentraciju. Za tu je svrhu pripremila okolinu, odredila način ponašanja odgojitelja i tehniku indirektnog uplitanja te je razvila odgovarajući pribor.

Usmjeravanje koncentracije dijeli se na tri faze. To su faze pripreme, faze pravog rada i faze smirivanja i okončanja rada. Faza pripreme započinje posebnim uzbuđenjem koje je izazvalo unutarnja spremnost prema razdoblju djetetovih potreba. To je faza koja dovodi do koncentracije. Tu odgojitelj reagira tako što nudi indirektnu pomoć, ne shvaća to kao nemir. U fazi pravoga rada odgojitelj se ne upliće u rad djeteta. Tu se javlja sklonost ponavljanja vježbi do savršenstva i zasićenja, želja da se prevladaju teškoće i samostalno riješe problemi. Te na kraju dolazi faza smirivanja i okončavanja (Phillips, 1999).

3.4. Razdoblje posebne osjetljivosti

Kroz svoja opažanja Maria Montessori uočila je da djeca prolaze razdoblja u kojima stalno iznova ponavljaju neku aktivnost bez nekakvog očitog razloga. Isticala je da je prvih šest godina izuzetno važno jer tada individua spontano reagira na određene podražaje. Takva su razdoblja

prvotno uočena u životinjskom svijetu i imaju biološku svrhu za izgradnju određenih sposobnosti i vještina. Tijekom tog razdoblja dijete je prožeto posebnom osjetljivošću koja ga potiče na doživljavanje određenih karakteristika u okolini, na učenje određenih vještina, pri čemu naizgled bivaju zapostavljene (Seitz i Hallwachs, 1999). To su prolazne faze i služe samo da mu omoguće da stekne određene sposobnosti. Čim se to dogodi nestaje i posebna osjetljivost. Ako se na njih ne odgovori na primjeren način dovest će se do upadljivog ponašanja, izljeva bijesa, nekoordiniranih radnji sl. Kada i ako dijete svojim ponašanjem pokazuje da je aktivno i zadovoljno možemo pretpostaviti da se nalazi na osjetljivom stupnju koji se odvija na pozitivan način. Primjer za to je osmijeh, veselje, zadovoljstvo (Philipps, 1999).

Razdoblje posebne osjetljivosti za jezik

Sposobnost upotrebe jezika i govora je izuzetno značajna jer ima jako važnu ulogu u daljnjem intelektualnom razdoblju (Britton, 2000). Ovo razdoblje počinje od rođenja. Malo dijete sluša ljudske glasove i gleda naše govorne organe te upija. To je jedno od najranijih razdoblja i najduže traje. Bez pomoći vlastitog razumijevanja, bez svjesnog poučavanja i opažljivog napora dijete uči jezik svoje okoline. Roditelji i okolina oko bebe obdareni su posebnim intuitivnima ponašanjem koje je prilagođeno malom djetetu. Šestomjesečna beba izgovara i ponavlja neodređene glasove. U dobi od godinu dana izgovara prvu smislenu riječi, a u dobi od dvije i pol do tri godine može izraziti vlastite misli. U dobi od tri do četiri godine govor pomaže organizaciji svijesti. S četiri godine dijete počinje pisati, a s pet čitati, te do šeste godine bez izravne poduke i poučavanja usvaja bogat rječnik, osnovne rečenične strukture te posvećuje svoj rječnik kroz cijelo djetinjstvo. Ako dijete u tom razdoblju nije redovito u dodiru s jezikom nanesena mu je nepopravljiva šteta (Stručno-razvojni centar Montessori, 2018).

Razdoblje posebne osjetljivosti za red

Ovo razdoblje se javlja tokom prve godine te traje do druge godine. Tijekom tog razdoblja djeca klasificiraju i kategoriziraju svoja iskustva. Već u četvrtom mjesecu dijete može zamijetiti pravilnosti među pojmovima te se ponašati u skladu s redom koje je otkrilo. Sviđa mu se da se ista osoba bavi njime na isti poznati način u poznatoj sredini. Dijete traži konstantno odvijanje njegovih aktivnosti, postojanje uobičajenog svakodnevnog rasporeda, stalnog mjesta za određene predmete i pravilnosti u određenim situacijama (Britton, 2000).

Razdoblje posebne osjetljivosti za spretnost u kretanju

Od rođenja djeca su stvorena da se kreću. Kada nauče hodati imaju potrebu to stalno vježbati i usavršavati. Djeca hodaju radi hodanja, a ne da dođu s jednog mjesta na drugo. Odrasli su skloni podcjenjivati sposobnost djetetovog hodanja jer su čak i mala djeca sposobna hodati kilometrima, ali pod uvjetom da to rade svojom brzinom. Napredovanjem u sposobnosti hodanja dijete želi hodati i prenositi predmete. S dvije do četiri godine može hodati ravno te održavati ravnotežu, pa se iza toga razvija fina pokretljivost za crtanje, pisanje, rezanje (Jagrović, 2007).

Razdoblje osjetljivosti za društveno ponašanje

U dobi od dvije i pol do tri godine dijete postaje svjesno da pripada grupi. Pokazuje zanimanje za drugu djecu i postupno se igra s njima i surađuje. Usmjereno je na tijelo i pokrete te je stoga to razdoblje idealno za stjecanje pravilnih oblika ponašanja. Postoji osjećaj povezanosti za koji je Montessori vjerovala da nije usađen podukom, već se javlja prirodno, a njime upravljaju unutarnji nagoni. Ponašanje djece počinje se oblikovati prema ponašanju odraslih te tako djeca postupno usvajaju društvene norme skupine kojoj pripadaju (Philipps, 1999).

Razdoblje osjetljivosti za male predmete

U dobi od otprilike godine dana kada postane pokretljivo te mu se stoga i okolina koju može istražiti povećava, privlače ga mali predmeti poput kukaca, oblutka, kamenja i trave. Dijete se koncentrira na pojedinosti većih cjelina iako reagira živahno na veće podražaje. To je potreba da nastoje shvatiti svijet (Britton, 2000).

Razdoblje osjetljivosti za učenje putem osjetilnih sposobnosti

Prema Britton (2000) razdoblje za uvježbavanje i usavršavanje osjetilnih sposobnosti traje od druge do četvrte godine. Prvo se aktiviraju osjeti vida i sluha, a kasnije osjeti dodira te osjet okusa (kad dijete počinje stavljati stvari u usta). Maria Montessori preporučivala je da dijete bude blizu odrasle osobe koje se za njega brinu kako bi moglo vidjeti i čuti sve što se oko njega zbiva, no čim postane sposobno samo se kretati treba mu mnogo slobode u istraživanju.

4. TEMELJNA PEDAGOŠKA NAČELA

U središtu Montessori pedagogije nalazi se dijete i individualan pristup svakom djetetu, uz temeljna načela: promatranje, usmjeravanje i vrednovanje napretka u učenju i razvoju. Montessori metoda nalaže odgojitelju da promatra aktivnosti djeteta i pomaže mu kako koristiti razne didaktičke materijale te ih usmjerava na odgovorno ponašanje (Bašić, 2011).

Montessori metoda je pristup djeci, kako prema njihovom rastu i razvoju tako prema slobodi ili aktivnostima. Razvoj se ne zbiva jednoliko, nego se djetetu desi nekad korak naprijed, korak nazad te je iznimno važno dopustiti mu da radi i pogriješi jer ono ima jako velik potencijal, gladno je znanja (Slunjski, 2012). Na to nam ukazuje okolina kojom možemo pravilno djelovati i preusmjeravati je, a da pritom ne mijenjamo dijete. Djetetova okolina mora odgovarati njegovim razvojnim potrebama tako da niti jedna od njih ne bude neiskorištena, izgubljena i nezadovoljna (Schafer, 2015). Kako bi se to moglo ostvariti i kako bi se to postiglo, odgojitelji se vode i usmjeravaju pedagoškim načelima:

1. Poštovanje djeteta
2. Osposobljavanje osjetila i kretanja
3. Polarizacija pažnje
4. Slobodan izbor
5. Pripremljena okolina
6. Uloga odgojitelja
7. Pomozi mi da učinim sam (Seitz i Hallwachs, 1996)

4.1. Poštivanje djeteta

Odnos odraslih i djece nije ustrojen *od gore prema dolje* te poštuje li odgojitelj dostojanstvo djeteta ovisi o sadržajima koji se uče i metodama po kojima se uči (Seitz i Hallwachs, 1996). Nije važno prenošenje znanja djetetu, nego pružanje i podržavanje individualnosti. Odrasla osoba treba biti djetetov partner u samoodgoju. Svako dijete ima svoj vlastiti genetski koncept razvoja, te se ono može razviti samo ako doživljava bezgraničnu ljubav i ako raste u okolini koja je primjerena njegovim razvojnim mogućnostima. Unatoč slobodi koja se pruža djetetu, osjećaj bezuvjetne ljubavi i poštovanja koji mu omogućuje slobodan razvoj nužno je i postavljanje

granica. Zato su tu odgojitelji i roditelji da mu pruže neposrednu pomoć za samoodgoj i priznanje stvaralačke produktivnosti.

4.2. Osposobljavanje osjetila i kretanja

Prema Seitz i Hallwaches (1996) svako dijete svijet doživljava putem svojih osjetila. To je temelj Montessori pedagogije. Čovjeka vode osjetila i ona mu nude učenje koje od konkretnog iskustva vodi do apstraktnog razumijevanja. Čovjek osjetom doživljava okolinu stoga su osjet i pokret usko povezani. Djeca moraju stvari vidjeti, rukama opipati, kušati, omirisati. Maria Montessori smatra da ako se djetetu ne omogući dovoljno kretanja te mogućnost da upotrebljava sva osjetila, usporenije će se razvijati i izgrađivati. Inteligencija i psihički razvoj se razvijaju kretanjem. Maria Montessori misli da se odgoj djeteta provodi tokom samostalnog rada. Preko osjetila vida razlikujemo oblik, boju, dimenziju. Za sva osjetila ona je razvila jedinstvene materijale koji se upotrebljavaju u vrtićima. Kretanje je metodičko pravilo koje potiče aktivnost (Stručno-razvojni centar Montessori, 2018).

4.3. Polarizacija pažnje

Gledajući djecu Maria je uočila da sva djeca imaju sposobnosti za beskrajno duboku i iznimno veliku koncentraciju. Maria je to stanje nazvala polarizacijom pažnje. Svaki put kada dođe do toga da se dijete počinje jako mijenjati, postaje spokojnije, mudrije, lakše se izražava. Ova sposobnost postiže se u pogodnim uvjetima te samostalno izabranim aktivnostima. Maria Montessori navodi tri stupnja koja prethodi koncentraciji. Prvi stupanj je pripremna radnja- postepeni početak neke radnje, onda slijedi veliki rad- početak koncentracije te okončavanje rada. Dijete tada, za vrijeme aktivnosti postaje jedno sa samim sobom i okruženjem (Seitz i Hallwachs, 1996).

4.4.Slobodan izbor

Maria Montessori vodila se time da dijete mora imati mogućnost slobodnog izbora. Kada će, koliko dugo, s kim i čime raditi. Slobodan izbor je neophodan i zbog njega se djeca individualno oblikuju. Svatko dijete ima svoj vlastiti slijed učenja i vlastiti ritam. Ako mu omogućimo slobodan izbor to ne znači da ono smije raditi što želi. To je djelatnost najvišeg stadija jer samo ono zna što mu je neophodno potrebno za vježbu i za njegov duhovni razvoj. Najbitnije je da dijete postigne jedan određeni stupanj reda jer je tek tada spremno i može početi birati ono što je najkorisnije za njega. Zadatak odgojitelja je da razlikuje suhoparno manipuliranje stvari od pravih interesa djeteta. Maria ukazuje da je djetetu važno dati na raspolaganje popriličan izbor vježbi koje su mu potrebne. Zadaća odgojitelja je da na indirektan način pripremi mogućnosti djetetu za slobodan izbor te mu omogući vježbe za individualan rad. Kada izlažemo materijal potrebno je kod djeteta pobuditi zainteresiranost za određeni materijal. Slobodna volja i disciplina su međusobno povezani. Kada ne dobivamo mogućnost slobode nema ni discipline, a bez discipline je nemoguće slobodno raditi i stvarati (Seitz i Hallwachs, 1996).

4.5.Pomozi mi da to učinim sam

Maria Montessori je naglašavala da je protiv toga da odgojitelj nudi direktnu pomoć djetetu. Dijete ne želi da ga se poslužuju nego se žele osamostaliti. Najvažniji kriterij upravo je da odgojitelj treba omogućiti i pružiti pomoć za samopomoć. Dijete iskustvo stekne samo. Problem se javlja kod odraslih osoba koji žive prema svojim načelima i uvjerenjima. Odrasle osobe minimalno ulažu snagu, koče ga i podcjenjuju umjesto da djetetu daju slobodu i ne sprječavaju ga. Odrasli moraju razumjeti da će dijete doći samo pitati za pomoć i moraju mu omogućiti dovoljno vremena za rad (Schäfer, 2015).

5. NAČELO PRIPREMLJENE OKOLINE

Prema Perić (2009) Maria Montessori je još početkom dvadesetog stoljeća došla do zaključka da je za odgovarajući razvoj potrebno osigurati poticajnu okolinu. Kada djeca slobodno odabiru čime će se baviti, uče s ogromnim zadovoljstvom i ne trebaju nikakvu nagradu. Vjerovala je da je svako dijete sposobno oblikovati samog sebe. Mnogi znanstvenici su dokazali da su djeca već po rođenju kompetentni sudionici u interakciji s odraslim osobama od najranije dobi, da vlastitom aktivnošću oblikuju i mijenjaju svoje sposobnosti. Uređenje Montessori vrtića počiva na pedagoško-psihološkim načelima koji se rukovode prema potrebama djece, a ne odraslih. Svoj djeci se pruža prilika da se igra ili radi na način koji mu je najpraktičniji, što znači da se ono može gibati, kretati slobodno i tijekom rada (Matijević, 2001).

Maria Montessori nije nastojala dati djeci svoje viđenje svijeta, nego im je pokušavala pomoći da svijet vide na svoj način. Uočila je da je za taj razvoj nužna pripremljena okolina. U njezino doba vjerovalo se da se djeca rađaju kao prazne ploče na kojima poučavanje oblikuje učena osoba (Montessori, 2007). Bitno je što se poučava, a odgojitelj je onaj koji će to uraditi na ispravan način. Kasnije se pokazalo da je svaki mozak jedinstven te da bi trebalo svakom djetetu dati poseban oblik jasnih, organiziranih i primjerenih zadataka. Važno je kako će učitelj učiti dijete (Britton, 2000).

Onemogućavanje gibanja sprječava dijete u učenju. Stoga, Maria Montessori donijela je izuzetna pravila za ambijent okoline i ponašanja odraslih u prostoru. Okolina djetetu treba pružiti sve što mu je potrebno za duhovnu, umnu, duševnu i tjelesnu integraciju. Organizirana okolina je na određen način oblikovana u određenom redu, te nudi djeci mogućnost doživljavanja učenja kao nečeg lijepog. Maria Montessori iznosi da prirodna okolina treba biti skladna i uravnotežena, jedinstvena cjelina, kolekcija različitih stvari, igračkaka i sadržaja za rad. Sav pribor je stavljen tako da dijete vodi od lakših prema težim vježbama, od konkretnog preko apstraktnog pribora, s desna na lijevo (Philipps, 1999). Dijete će se razviti samo ako ima prilike ostvariti iskustvo. Odrasli moraju djetetu pružiti priliku da ostvari to iskustvo na individualan način. Oprema i vježbe napravljeni su prema strogim uputama i standardima koji propisuje AMI, te su ista po cijelom svijetu.

Montessori odgojitelj pokazuje djetetu kako se pribor koristi i potiče ga da samo saznaje daljnje mogućnosti. Pribor mora odgovarati kulturi i običajima. Kaže se da je dobro pripremljena okolina

treći odgojitelj i ona olakšava rad. Kada sva djeca mogu samostalno i nesmetano raditi te su neovisna, odgojitelj se može posvetiti individualnom radu ili manjim grupama, on uskače i pomaže gdje treba, primjer je mirnoće i harmoničnosti, sugerira i demonstrira, razgovara s djetetom. Djeca su sposobna brzo usvojiti neki red i pravilo te jako brzo nauče uobičajene zadatke i aktivnosti bez potrebe da im odrasla osoba predlaže čime će se baviti (Matijević, 2001).

Dokazano je da stimulirajuća okolina i vlastita aktivnost utječe na obilježje našeg ponašanja za koje se prije smatralo da su nasljedna (Slunjski, 2011).

5.1. Montessori prostor

Montessori prostor se regulira i definira prema estetskim kriterijima. Police su otvorenog tipa naslonjene na zidove u veličini djeteta. Zidovi su dekorirani slikama stvarne prirode i njezine ljepote, rodnog kraja djece, slikama iz normalnog života, umjetničkim slikama, kulturnom okruženju primjerenim religijskim simbolima. Stolovi i stolice za djecu su primjereni veličini i njihovoj snazi. Na taj način dijete može samostalno nositi stolac i premještati ga, a stolove mogu nositi u paru (Perković, Nakić i Franje, 2021). Djeca koriste za individualizirani rad površine svojih stolova i male tepihe, koji su posloženi na određene police kako bi ih mogli lagano i samostalno uzimati. U sobi su ormari otvorenog tipa puni materijala za individualan rad. Sve te vježbe i materijali u sobi ne služi samo odgojitelju za pokazivanje, nego i djetetu za samostalno stjecanje iskustva svojim rukama. Tako opremljen prostor stimulira i ohrabruje ih na konstruktivan samostalni rad (Matijević, 2001).

Montessori odgojitelj dužan je držati se standarda sobe te ukloniti nepotreban kič. Maria Montessori je smatrala da je samo najbolje dovoljno dobro za dijete (Montessori, 2008). Na tepihu je nacrtana ili označena elipsa po kojoj djeca slobodno hodaju, vježbaju ravnotežu i rade razne zadatke. Prostor mora zadovoljavati potrebe djece za hodanjem, plesanjem i kretanjem. Kako bi prostor bio ugodniji ispunjava se stvarnim biljkama u teglama za koje se brinu uz odgojitelje i sva djeca. U vanjskom prostoru je vrt u kojem djeca borave, uče, uzgajati razne biljke i brinuti se o njima.

Djeca također pospremaju i postavljaju suđe prije i poslije ručka, doručka i užine te pospremaju pribor iza sebe na zadano mjesto. Svaka vježba ima svoje mjesto gdje je dijete uvijek može ponovno naći i raditi njome. Svi su odabrani materijali pedantno posloženi u prostoriji u

kojoj djeca borave, tako i od svake vrste materijala i vježbi u prostoru postoji samo jedan komplet (Seitz i Hallwachs, 1996). Kada se dijete koristi s određenim materijalom, drugo dijete koje bi željelo isti materijal, treba pričekati svoj red. To čekanje jako je bitno sredstvo u socijalizaciji djece jer se tako svi uče na uljudnu međusobnu komunikaciju. Buczynski (2019) ističe da djeca uče gledajući rad nekog drugog. Čekanje je dobra prilika i za učenje strpljenja. Maria Montessori se vodila mišlju što je okruženje urednije, lakše je shvatiti bit onog što treba naučiti. Dijete sebe gradi na redu. Vanjski red stvara unutarnji (Montessori, 2003). Ako je okruženje uređeno tako da se dijete usudi istraživati, ići dalje, ponavljati zanimljivu vježbu, ono će ga usmjerivati prema novim područjima. Red omogućava da svaka aktivnost ima svoj početak, sredinu i završetak.

5.2. Montessori pribor

Montessori pribor je specijalan didaktički pribor koji je Maria osmislila na temelju promatranja djece i iskustava u radu s njima (Montessori asocijacija Nebula, 2010). Pravi Montessori pribor dijeli se na područja iz vježbi praktičnog života, jezika, matematike, osjetilnosti i kozmičkog odgoja. Dostupnost djeci je jedan od nekoliko kriterija na temelju kojeg je pribor za svaku vježbu nastao. Didaktički materijali s kojima se radi u Montessori ustanovama su unikatni jer se nalaze u svim Montessori ustanovama bez obzira u kojoj su zemlji i na kojem kontinentu (Perković, Nakić i Franje, 2021). Izrađeni su od prirodnih materijala, pretežno od drveta i obojeni prirodnim bojama. Uz pomoć materijala dijete kroz igru uči o apstraktnim pojmovima te tako dolazi do konkretnog. Zahvaljujući jedinstvenom pedagoški oblikovanom materijalu kod djece se razvija odličan matematički i induktivni način razmišljanja koji im kasnije pomaže u daljnjem školovanju i životu (Schäfer, 2015).

Maria Montessori smatrala je da je kod djece važno razviti odgovornost za didaktičke materijale koje odaberu. Sami donese odluku o korištenju pojedinih materijala, ali ih i sami moraju pospremiti. Nije dozvoljeno ometanje djeteta dok je zaokupljeno nekim materijalom (Philipps, 1999). Postavljena pravila pružaju djeci sigurnost. Pribor potiče da dijete s njime aktivno radi te da upotrebljava svoja osjetila. U vrtićima su materijali i Montessori prostor organizirani tako da djetetu mogu pružiti mogućnost samostalnog izbora i korištenja materijala za rad i to s funkcijom poticanja razvoja specifičnih područja razvoja. Pribor prati dječje razvojne potrebe te je u svakoj vježbici sadržana mogućnost otkrivanja i prepoznavanja pogreški što je jedno od načela ove

pedagogije. Odgojitelj je smiren dok pokazuje vježbu korak po korak. On prati kako dijete izvodi vježbe, kako dijete prelijeva, kako zakopčava, otkopčava gumbe, pronalazi parove. Ako i dođe do pogreške odgojitelj je ne naglašava, nego pusti dijete da nađe pravi način. Čim djeca shvate to načelo postaju neovisni u radu (Philipps, 1999).

Materijal se nalazi uvijek na istom mjestu, u istome obliku, složen istim redoslijedom te je uvijek potpun i čist. Kada se neka vježba sastoji od više dijelova sve zajedno složeno je na poseban poslužavnik s kojim dijete može lako manipulirati i odnijeti ga gdje želi raditi. Bitno je da svi dijelovi budu odgovarajućih i harmoničnih boja. Materijali su stavljeni na police da budu vidljivi i dostupni svima. Dostupnost materijala je iznimno bitna za mlađu djecu te djecu s teškoćama u kretanju. Tako odgojitelj radi dogovor s grupom kako bi mogli pronaći najbolje mjesto gdje svi mogu dohvatiti materijal. Pribor je djetetova pomoć. Odgojitelj je dužan baratati njime uvijek jednako. U sobi dnevnog boravka ne ocjenjuju se likovni radovi djece. Ne govore se pretjerane pohvale. Dijete treba naći vlastito zadovoljstvo u svome radu. Mora mu se dati sloboda da griješi, da se razvija i samo nađe put i ispravan način putem pokušaja i pogreški.

Seitz i Hallwachs (1999) navode da odgojitelji pokazuju djetetu materijale preko lekcije u tri stupnja:

1. Odgojitelj pokaže materijal („Ovo je ...“)
2. Odgojitelj provjerava znanje („Pokaži mi...“)
3. Odgojitelj ocjenjuje razumijevanje („Što je...“)

5.2.1. Vježbe iz praktičnog života

U prisustvu s drugim ljudima dijete uči, gleda kako se živi u zajednici u kojoj se ljudi brinu jedni o drugima i o stvarima koje ih okružuju. Za vježbe iz praktičnog života materijali bi trebali biti prilagođeni djeci veličinom, oblikom i bojom te bi trebali biti privlačni i poticajni. Materijali za vježbe iz praktičnog života se dijele na:

1. Pred vještine - kojima je zadan cilj kontrola pokreta i koordinacija
2. Glavne vježbe - kojima je cilj usavršiti i razviti zadaće koje su djetetu potrebne za vođenje brige o sebi, brige za okolinu te vježbe u kojima se usvaja uljudno ponašanje (Hrvatsko Montessori društvo, 2000).

Seitz i Hallwachs (1996) su materijale iz „praktičnog života“ podijelili na tri područja:

1. Briga o samom sebi (pospremanje osobnih stvari, čišćenje prostora iza sebe...)
2. Briga za okolinu (pranje rublja, briga o garderobnom prostoru, brisanje prašine, rad u vrtu..)
3. Vježbe povezane sa životom u zajednici (pozdravi, uljudno ophođenje, postavljanje stola...)

U vježbama iz praktičnog života osobito su važne ruke jer se preko pokreta ruke usavršavaju obične svakodnevne vještine. Dijete u vježbanju samostalnosti razvija pokret do preciznosti, točnosti i fleksibilnosti. Ono radi s malim vrčevima, zdjelama, pincetama, žlicama, kapaljkama, bocama, uči brisati prašinu, prati prozore, aranžirati cvijeće, brine se o svojoj okolini, nosi stol i stolicu gdje želi (Hrvatsko Montessori društvo, 2000).

5.2.2. Materijal za razvoj senzomotorike

Razvijanje inteligencije, njezino podržavanje može se navesti kao jedan od glavnih zadataka materijala za razvoj senzomotorike. Dijete sve oko sebe prima i sve informacije upija i prerađuje. Želja za radom i potreba za jasnoćom je jako izražena. Materijal je kompatibilan s izborom boje, sjaja i oblika . Tako dijete može doživjeti ljepotu, svojstveni poredak i privlačnost pribora (Stručno-razvojni centar Montessori, 2018).

Djeca redom, zakonitostima i strukturama koje vladaju u materijalima otkrivaju svijet i stvaraju pokuse. Tako se stvara i izražava dječja volja za oblikovanjem i stvaranjem (Seitz i Hallwachs, 1996).

Vježbe za poticaj i razvoj osjetila dijele se na :

- a) vježbe za osjetilo vida
- b) vježbe za osjetilo dodira
- c) vježbe za osjetilo sluha
- d) vježbe za osjetilo mirisa
- e) vježbe za osjetilo okusa (Stručno-razvojni centar Montessori, 2018).

Dijete prolazi kroz senzibilne faze. Taj proces traje dugo - od rođenja do djetetove pete godine života (Hrvatsko Montessori društvo, 2000). Maria Montessori izjavljivala je da su osjetila temelji i što se ne može spoznati to za nju ne postoji. Ova senzibilna faza je jako važna u razvoju inteligencije. To su konkretni pribori koji u sebi sadrže apstraktne pojmove, npr. plošno, uglato,

nisko, visoko, tanko, debelo. Dijete tako izoštrava svoja osjetila i sve informacije sprema u svoj um putem mišićnog pamćenja-kooperacija predmeta i ruke. Ako predmet opipavamo sa svih strana tada se uključuje i mišićna memorija. Tako se javlja svijest ne samo o izvršenom pokretu nego i o vanjskom predmetu.

Seitz i Hallwachs (1996) navode da rad s materijalima znači težiti fiziološkom odgoju pri kojem osjetilni materijal ima presudnu ulogu. Materijal je koncipiran da se uvijek odnosi na jedno osjetilo, da je ono izolirano. Koncentracija se povećava dok je i percepcija izraženija. „Izoliranje osobina“ se nazivaju osobine poput veličine, boje, težine, oblika i površine predmeta te dijete to spoznaje kao osobinu.

Osjetilne vježbe meditativnog su karaktera zbog svoje jednostavnosti te s konstantnim ponavljanjem istih vježbi dijete postiže svoj mir. Djeca nesvjesno stvaraju povezanost s društvenim područjima. Sposobnost razlikovanja se razvija preko osjetilnih dojmova i dijete preko osjetilnih dojmova spoznaje zakonitosti i samu bit stvari, spoznaje „određeni red u svom duhu“ (Seitz i Hallwaches, 1996)

5.2.3. Pribor za razvoj matematike

Vježbe u ovom području potiču dijete na otkrivanje osnovnih matematičkih pojmova. Poticajnim manipulativnim materijalom djeca usvajaju pojmove, brojeve i brojke, osnove matematičke operacije i ostale elementarne matematičke pojmove.

Pribor za matematiku možemo razdijeliti u pet skupina:

1. Količina i simboli od 0 do 10
2. Uvođenje u dekadski sustav
3. Učenje prebrojavanja
4. Istraživanje i vježbe pamćenja s jedinicama
5. Apstraktna matematika (Montessori asocijacija Nebula, 2010).

Dijete prvotno stječe mnogobrojna iskustva s onim što ga okružuje i pri tome mu pomažu osjetila. Do očitovanja matematičkog uma uvijek dolazi dok dijete uspoređuje količinu, broji, mjeri ili formira redoslijed među predmetima (Hrvatsko Montessori društvo, 2000).

Cilj matematičkog obrazovanja je kroz vježbe osposobiti djecu za spoznavanje matematičkih činjenica. Djetetu je stjecanje znanja iz matematike urođeno, a smisao za matematiku mu se

očituje kroz razne sposobnosti. Matematički materijal je povezan s materijalom za osjetljivost jer ga ono priprema za vježbe matematike. Preko zlatnih perlica djeca stječu sliku o brojevima, počinju učiti o dekadskom sustavu i decimalnoj strukturi kao i o osnovnim računskim operacijama. Jedinstvo matematike postaje dostupno i lako shvatljivo (Hrvatsko Montessori društvo, 2000).

Još i prije škole djeca pokazuje interes za brojeve. Učenje s materijalom za matematiku naziva se kinestetičko učenje. Svijet brojeva je za djecu apstraktan, složen i nije pregledan. Matematika je sistem mišljena koja je određena posebnim pravilima. Djeca također dolaze u doticaj s geometrijom i Pitagorinim poučkom. Pitagorin poučak jedan je od temeljnih ideja matematike i može se dokazati na mnogo načina (Šagud i Toplek, 2018).

5.2.4. Pribor za razvoj jezika

Još u majčinoj utrobi i odmah iza poroda dijete upoznaje i uči jezik svoje okoline te stvara temelje razvoja vlastitog govora. Razvoj govora i jezika razvija se istodobno, povezan je s psihomotornim razvojem i razvojem emocija, a započinje djetetovim plačem uoči poroda. Jezik usvajamo i učimo ovisno o kulturi kojoj pripadamo.

Materijali iz jezika uvode djecu u pred čitalačke vještine kao što su prepoznavanje glasova, slova, rime, jednostavne aktivnosti čitanja i pisanja. U periodu od druge do šeste godine dijete je najspremnije za usvajanje jezika. To vrijeme naziva se razdobljem posebne osjetljivosti za jezik. Dijete se uvodi u jezik upoznavajući se s nomenklaturnim karticama koje obuhvaćaju razne teme iz života čovjeka, biljaka i životinja. Maria Montessori je razvila vježbe pisanja pomoću brusnog papira, pokretne abecede i sl., dok se u svrhu čitanja primjenjuju razni mali predmeti (Stručno-razvojni centar Montessori, 2018).

Vježbe za osjetilnost usklađene su s vježbama za jezik. Dijete koristi određene materijale kao što su knjižice, nomenklaturne kartice. Na taj način širi svoj vokabular, uči nove riječi te se proširuje svijest o materinjem jeziku te se tako može i svladati učenje stranog jezika (Seitz i Hallwachs, 1996). U vježbama za jezik možemo naći konkretne stvari za čitanje i pisanje npr. male predmete, razne igre i jednostavne gramatičke vježbice. Slova od brusnog papira su podijeljena na samoglasnike i suglasnike te su najpoznatija jezična vježbica. Tu Maria Montessori govori o pamćenju mišića, to znači da neka djeca tako svladaju pisanje prije nego nauče značenje slova. Djeca prvo iskuse pojedinačna slova koja onda slažu u riječ, a onda u rečenice. U Montessori

vrćićima važan je individualan tempo jer neka djeca prepoznaju sva slova i čitaju, dok je nekima čitanje još uvijek nepoznanica (Seitz i Hallwachs, 1996).

5.2.5.Pribor za razvoj kozmičkog odgoja

Preko kozmičkog odgoja djetetu se pokušava objasniti šira slika svemira i stvari koje ga okružuju. Objasnjava mu se da je sve što je naučio povezano jedno s drugim. Kozmičkim odgojem potvrđuje se istraživačka snaga, mašta i kreativnost te se tako razvija apstraktno mišljenje kod djeteta. To mu je ujedno i glavna zadaća. Teme kozmičkog odgoja su prirodne i društvene znanosti, kultura svijeta, umjetnost, religija, ekonomija, ekologija, i sl. (Montessori asocijacija Nebula, 2010) One pokrivaju područja: geografije, botanike, zoologije, etike, povijesti, etike, umjetnosti, ekologije, prirodoslovlja i elektrotehnike (Philipps, 1999). Vježbe za kozmički odgoj obuhvaćaju i zemljopisne karte, globuse, specijalne materijale za zemljopis, slikovne materijale, atlase te razne materijale za izvođenje pokusa (Stručno-razvojni centar Montessori, 2018).

6. DIDAKTIČKI ASPEKTI ORGANIZACIJE UČENJA

Cilj Montessori obrazovanja je pripremiti djecu za svakodnevni život, potaknuti želju za konstantnim učenjem novih znanja te im pokazati kako da cijene vlastiti rad i rezultate svog rada (Perić, 2009). Potrebno im je omogućiti da vlastitim iskustvom razviju organizacijske sposobnosti te da postanu savjesni, odgovorni i obrazovani članovi obitelji i društva. Za Mariu Montessori odgoj je značio pomoć u životu (Buczynski, 2019). Kod svakog djeteta potrebno je otkriti način na koji će ono najbolje napredovati. Montessori skupinu čine djeca mješovite dobi kako bi se mlađim pružila mogućnost učenja od starije djece, dok starija djeca tako usavršavaju svoje mogućnosti i znanja. U mješovitim skupinama djeca uče pružati i primati pomoć stoga je to bitno i za duševni i socijalni razvoj u odraslu osobu. Zajedničkim življenjem nastaje prirodno socijalno okruženje u kojem se djeca mogu upoznavati u ulogama koje se stalno izmjenjuju. U takvim se skupinama događa humana akceleracija, što znači da se djeci koja iz određenog područja jako brzo napreduju osigurava neometan razvoj, dok djeci koja trebaju više vremena i uputa dopušta da prema svom tempu ostvare svoj napredak (Buczynski, 2019). Veličina grupe kao i broj osoblja u skupini trebaju se odrediti prema godištu djece (Schaffer, 2015). Kako malena djeca trebaju više pažnje i pomoći u jasličkim je grupama po pravilu desetero djece između prve i treće godine s dvije odgojiteljice, uz pomoć pripravnice. Dok bi u starijoj grupi trebalo biti do 25 djece s dvije odgojiteljice (Državni pedagoški standard, 2008).

Prema Montessori pedagogiji slobodan rad je središnji oblik odgojno-obrazovnog programa. Tako djeca u tom slobodnom radu samostalno odlučuju što će raditi, s kim i koliko dugo. Rad je vezan za aktivnost djeteta, neovisno o poduci odraslih. To je vrijeme najveće koncentracije s ciljem samostalnog i odgovornog učenja i rada. Preduvjet za to je pripremljena okolina koja se konstantno prilagođava životnim potrebama djece. Djeca dok rade što ih zanima, zaokupljeni su svojim poslom i ne žele da ih se ometa. Zbog toga pokazuju poštovanje za rad druge djece u okruženju. Kada razgovaraju o nekoj temi, to čine nenametljivo. Iz takvog rada motiviranog interesima djeteta proizlazi ugodna radna atmosfera mira i koncentracije (Buczynski, 2019). Prilikom ulaska u Montessori prostor osjeća se mirna, radna atmosfera puna energije te se prostor ne ograničava samo na sobu dnevnog boravka nego cjelokupan vanjski i unutarnji dio. U odgojno obrazovnom procesu daje se velika sloboda, no sloboda s obvezama. Dogovaraju se i postavljaju pravila i granice koje djeci pružaju potreban okvir zaštite i sigurnosti. Unutar samih

granica imaju slobodu stjecati svoja iskustva. Slobodan rad odvija se ili individualno ili u parovima s različitim didaktičkim materijalom, a zajednička aktivnost se odvija pod organizacijom odgojitelja. Radni dan počinje jutarnjim krugom, dok odgojitelji i djeca zajedno sjede u krugu na podu i razgovaraju. Teme za jutarnji krug su različite, od aktualnih tema u svijetu, preko znanstvenih ili društvenih zbivanja do običnog prepričavanja doživljaja. Ponekad se i prije razgovora uvodi vježba tišine. Odgojitelji zajedno sa djecom provedu par minuta u tišini ili uz opuštajuću glazbu (Stručno-razvojni centar Montessori, 2018).

6.1. Montessori odgojitelji

Djetetu je najveći uzor odrasla osoba. Odgojitelj mora vjerovati da će dijete svoju pravu prirodu izraziti onda kad otkrije aktivnost koja ga privlači (Montessori, 2003).

Ciljevi odgojitelja su da daju i pružaju mogućnosti i prilike da djeca razvijaju svoje pozitivno samopouzdanje. Oni trebaju poticati razvoj brižnog ponašanja i tolerancije. Odgojitelj poštuje dijete i traži poštenje za uzvrat. Pomaže djeci da nauče kako treba misliti te da preuzmu istinsku odgovornost za svoj rad. Pružaju djeci jasna ograničenja i jasne izbore. Montessori ističe da odgojitelj treba govoriti tihim glasom, kretati se elegantno i umjereno, razgovarati s njim te kombinirati čvrstoću s nježnošću. Kada dijete treba opomenuti, mora to napraviti s ljubavlju te ga usmjeriti na ono što može raditi. Odrasli su model djetetu koji ono promatra i kopira. Trebao bi biti dobro organizirana, precizna i odgovorna osoba koja je kreativna, originalna i fleksibilna. Također potrebna je želja za konstantnim cjeloživotnim usavršavanjem.

Montessori odgojitelj ima povjerenje u djecu (Philipps, 1999). Poštuje dijete kao pojedinaca. Odgojitelj je tu da ga vodi i usmjerava te da nađe red značajan za njega. Djeca uče svjesno razvijati tišinu u grupi te rješavanje sukoba na nenasilan način. Prve tri godine su najvažnije, najosjetljivije te im treba pružiti najviše zaštite i njege (Schafer, 2015). Ono što Montessori odgojitelj radi djeluje na njih za cijeli život, a to je velika odgovornost i čast. Poznaje njihove potrebe i trudi se konstantno odgovarati na njih. Odrasla osoba je most između djeteta i okoline. Jagrović (2007) navodi da se odgojitelj mora znati povući i aktivnost prepustiti djetetu, mora biti pasivan no ipak budno paziti. Njegova koncentracija vodi do polarizacije pažnje, normalizacije i mentalizacije (Perković, Nakić, Franje, 2021). Takav postignuti rezultat procjenjuje se prema mogućnostima djeteta i njegovim individualnim sposobnostima.

Treba biti educiran i poznavati etape djetetovog razvoja kako bi mogao ponuditi potreban materijal za njegov napredak i razvoj. Zbog toga odgojitelji prolaze posebnu i jedinstvenu edukaciju nakon svog primarnog školovanja (Matijević, 2001). Edukacija traje od pola godine do godinu dana ovisno educira li se za djecu jasličke ili vrtičke dobi. Školovanje odgojitelja započelo je u Zagrebu 2005. godine, kada je s radom započeo prvi Stručno-razvojni centar Montessori za edukaciju odgojitelja u suradnji dvaju dječjih vrtića u Zagrebu: DV Montessori i DV Srčko (Stručno-razvojni centar Montessori, 2018).

6.2. Rad na projektima

Slunjski (2012) govori kako je projekt najjednostavnije opisati kao skup aktivnosti koje se poduzimaju kako bi se upoznala neka problematika, analizirale okolnosti te problematike i našla prihvatljiva rješenja problema. Zapravo to je dubinsko istraživanje određene teme. Cilj svakog projekta je stjecanje spoznaja i novih znanja. Pod pojmom projekta i rada na projektu podrazumijevaju se sve aktivnosti proučavanja i analize kojima se stječe detaljnije znanje o nekoj temi ili problemu. Upravo zato projekt može trajati svega nekoliko dana do nekoliko tjedana ili mjeseci, a vrijeme trajanja ovisi o dobi djece i složenosti odabrane tematike. Za vrijeme trajanja projekta djeca odabiru smjer prema vlastitim interesima i mogućnostima, u suradnji s drugom djecom i odgojiteljima. Rad na projektu treba biti samostalan rad djece koji na neizravan način potiče odgojitelj. Prema Britton (2000) današnja djeca su mnogo više u dodiru sa svijetom nego prije pedeset godina te upoznaju ljude iz inozemstva, putuju pa i slušaju o putovanjima u svemir.

Kako bi potaknulo zanimanje za udaljena mjesta, Montessori projekti započinju s jednostavnom verzijom globusa. Onda dolaze i karte svijeta, imenovanje različitih kontinenata, zemalja. Polazimo od globalnog prema izvornom. Na taj način shvaća da je dio ljudske obitelji. Projekti spadaju pod kozmički odgoj. Kozmički uvid odražava povezanost živog i neživog svijeta. Odgojitelj izrađuje modele, nomenklaturne kartice, plakate, puzzle, izrađuje matematičke vježbe te vježbe za jezik prateći Montessori područja. Tematska se područja obrađuju i istražuju u mnogim smjerovima. Za razliku od Montessori pristupa, u tradicionalnom pristupu vrijeme trajanja aktivnosti unaprijed je određeno i aktivnosti su strukturirane. Baveći se projektom, djeca nauče potražiti informaciju, strukturirati, organizirati, planirati, odlučiti, oblikovati i održati red. (Stručno-razvojni centar Montessori, 2018).

7. MONTESSORI PEDAGOGIJA U HRVATSKOJ

Montessori pedagogija se u 19. i 20.st. raširila po cijelom svijetu te označila razvojne pravce u odgojno obrazovnom procesu. Korijeni Montessori metode u Hrvatskoj sežu u 19. stoljeće. Odgojiteljice na Korčuli su od 1935.-1941. godine proučavale i primjenjivale Montessori pedagogiju (Hrvatsko Montessori društvo, 2000). Žene koje su pohađale tečajevе po cijelom svijetu, vraćale bi se u svoje zemlje i počele organizirati i voditi škole i udruge. Svi su se htjeli upoznati s načelima i metodama Marie Montessori. Naravno i Hrvatska se upoznala s tom idejom te je tako Dedee Vranyczany krenula otkriti nove metode poučavanja. Godine 1933. barunica je poslala molbu za upis na 19. Međunarodni tečaj u Londonu te je kao razlog navela osnivanje dječjeg vrtića u Zagrebu. Barunica je bila prva osoba koja je dobila diplomu od same Marie Montessori. Ona 1934. godine otvara svoju prvu Montessori dječju kuću u centru Zagreba (Buczynski, 2008). Njoj u čast otvara se 2003. godine prva Montessori škola u Hrvatskoj. To je označilo suvremeni trenutak razvoja Montessori pedagogije u Republici Hrvatskoj (<http://os-montessori-bdvranychany-zg.skole.hr/>). Nakon toga otvoren je i veći broj novih Montessori vrtića. U Splitu je 1991. otvoren prvi Montessori vrtić Ligije Krolo „Montessori dječja kuća“, a zatim je 1993. godine u Zagrebu mr.sc. Valerija Majsec Vrbanić osnovala dječji vrtić „Montessori“. Prvi Montessori program u gradskom vrtiću započeo je 1995. godine u Zagrebu u DV Vrbik. Danas se u Hrvatskoj Montessori program provodi u Zagrebu u dva privatna vrtića: Srčecko i Montessori, te kao posebne skupine u gradskim dječjim vrtićima: Vrbik, Vjeverica, Jarun, Bukovac. Montessori program provodi se još u Đakovu, Slavonskom Brodu, Požegi, Splitu i Rijeci. (Stučni-razvojni centar Montessori, 2018).

8. ZAKLJUČAK

Maria Montessori je bila začetnica Montessori pedagogije. Cilj pedagogije je razvijanje individualnih djetetovih potencijala aktivnim učenjem i spoznavanjem vlastitog odabira. U središtu Montessori pedagogije je dijete. Razvila je pedagoška načela pomoću kojih se vodila, a to su poštivanje djeteta, slobodan izbor, polarizacija pažnje, osposobljavanje osjetila i kretanja i pripremljena okolina. Važnu ulogu ima i poseban Montessori materijal. Materijali su osmišljeni na način da kod djece razvijaju konkretno mišljenje, koncentraciju, samostalnost, smisao za red i bude njihovu znatiželju. On uključuje pribor potreban za praktični život, razvoj osjetilnosti, matematike, jezika i kozmičkog odgoja. Jedna od glavnih karakteristika pedagogije su odgojitelji koji provode Montessori pedagogiju. Odgojitelj uvodi dijete u Montessori materijal te mu pokazuje pravilan način njegove primjene. Pedagogija Marie Montessori razvila se po cijelome svijetu te je sve zastupljenija i u Hrvatskoj. Svaki Montessori odgojitelj se vodi ciljem Marie Montessori, *Nije posao nas odraslih da poučavamo, nego da pomažemo dječjem umu da izvrši svoj zadatak: da se razvije.*

LITERATURA

1. Bašić, S. (2011). Modernost pedagoške koncepcije Marije Montessori. *Pedagogijska istraživanja*, 8(2), 205- 214. Preuzeto; 20.07.2022
<https://hrcak.srce.hr/file/172488>
2. Britton, L (2000). *Montessori učenje kroz igru*. Zagreb: HENA COM
3. Buczynski, N. (2008). Sto godina Montessori metode. *Hrvatska revija*, 3.
Preuzeto: 22.07.2022 <https://www.matica.hr/hr/351/sto-godina-metode-montessori-21047/>
4. Buczynski, N i suradnice (2019). *Montessori škrinjica: priručnik za učitelje odgojitelje i roditelje*. Naklada SLAP
5. Hrvatsko Montessori društvo (2000). *Školovanje*. Preuzeto 26.07.2022.
<https://hrmdrustvo.hr/>
6. Jagrović, N. (2007). Sličnosti i razlike pedagoških modela Marije Montessori, Rudolfa Stainera i Celestina Freineta. *Školski vjesnik*, 56(1), 65-77.
7. Lawrence L. (2003). *Montessori čitanje i pisanje*. Zagreb: HENA COM
8. Matijević, M. (2001). *Alternativne škole*. Zagreb: TIPEX d.o.o.
9. Montessori, M. (2003). *Dijete tajna djetinjstva*. Jastrebarsko: Naklada SLAP
10. Montessori, M. (2003). *Upijajući um*. Beograd: DN Centar
11. Montessori, M. (2007). *Od djetinjstva do adolescencije*. Beograd: DN Centar
12. Narodne novine službeni list Republike Hrvatske. Državni pedagoški standard predškolskog odgoja i naobrazbe. Preuzeto: 05.09.2022. https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2008_06_63_2128.html
13. Nebula Montessori/asocijacija Zagreb (2010) Preuzeto: 28.08.2022.
<https://nebulamontessori.hr/onama.html>
14. Osnovna Montessori škola” Barunice Dedee Vranyczany” (2006-2009) Zagreb
Preuzeto: 28.07.2022. <http://os-montessori-bdvranychany-zg.skole.hr/>
15. Perić, A. (2009). Montessori iz prve ruke. *Metodika*, 51(11), 12-20. Preuzeto: 19.08.2022.
<http://mis.element.hr/fajli/910/51-04.pdf>

16. Perković, L., Nakić, D., Franje, M. D. (2021). *Montessori priručnik za odgojitelje i stručne suradnike u dječjem vrtiću*. Zadar: Sitotisak Mateka. Preuzeto: 18.08.2022. <https://benediktinke-zadar.com/images/uploads/827/montessori-prirucnik.pdf>
17. Philipps, S. (1999). *Montessori priprema za život*. Jastrebarsko: Naklada SLAP
18. Schafer, C. (2015). *Poticanje djece prema odgojnoj metodi Marije Montessori*. Zagreb: Golden marketing - Tehnička knjiga
19. Seitz, M., Hallwachs, U. (1996). *Montessori ili Waldorf?*. Zagreb: EDUCA
20. Slunjski, E. (2012). *Tragovima dječjih stopa*. Zagreb: Profil.
21. Stručno-razvojni centar Montessori (2018). *Kozmički odgoj*. Zagreb, DV Srčko.
22. Stručno-razvojni centar Montessori (2018). *Vježbe za poticanje govora i usvajanje jezika*. Zagreb, DV Srčko.
23. Stručno-razvojni centar Montessori (2018). *Vježbe za poticanje osjetilnosti*. Zagreb, DV Srčko.
24. Stručno-razvojni centar Montessori (2018). *Vježbe za poticanje samostalnosti u svakodnevnom životu*. Zagreb, DV Srčko.
25. Šagud K., Toplek Ž., (2018). *Matematika u predškolskom i školskom razdoblju prema Mariji Montessori*. Preuzeto: 17.08.2022. <https://hrcak.srce.hr/en/file/321301>

Izjava o izvornosti rada

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.

(vlastoručni potpis studenta)