

Montessori pristup u predškolskom odgoju

Baumgartner, Vedrana

Undergraduate thesis / Završni rad

2021

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Pula / Sveučilište Jurja Dobrile u Puli**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:137:399977>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2024-12-27**



Repository / Repozitorij:

[Digital Repository Juraj Dobrila University of Pula](#)



SVEUČILIŠTE JURJA DOBRILE U PULI
FAKULTET ZA ODGOJNE I OBRAZOVNE ZNANOSTI

MONTESORI PRISTUP U PREDŠKOLSKOM ODGOJU

ZAVRŠNI RAD

Pula, ožujak 2021.

SVEUČILIŠTE JURJA DOBRILE U PULI
FAKULTET ZA ODGOJNE I OBRAZOVNE ZNANOSTI

VEDRANA BAUMGARTNER
MONTESSORI PRISTUP U PREDŠKOLSKOM ODGOJU
ZAVRŠNI RAD

JMBAG: 0009032841, izvanredni student

Studijski smjer: Preddiplomski stručni studij, Predškolski odgoj

Predmet: Teorije predškolskog odgoja

Znanstveno područje: Društvene znanosti

Znanstveno polje: Pedagogija

Znanstvena grana: Pedagogija ranog i predškolskog odgoja

Mentor: izv. prof. dr. sc. Andrea Debeljuh

Pula, ožujak 2021.



IZJAVA O AKADEMSKOJ ČESTITOSTI

Ja, dolje potpisana Vedrana Baumgartner, kandidat za prvostupnika odgojiteljica predškolske djece ovime izjavljujem da je ovaj Završni rad rezultat isključivo mogega vlastitog rada, da se temelji na mojim istraživanjima te da se oslanja na objavljenu literaturu kao što to pokazuju korištene bilješke i bibliografija. Izjavljujem da niti jedan dio Završnog rada nije napisan na nedozvoljen način, odnosno da je prepisan iz kojega necitiranog rada, te da ikoji dio rada krši bilo čija autorska prava. Izjavljujem, također, da nijedan dio rada nije iskorišten za koji drugi rad pri bilo kojoj drugoj visokoškolskoj, znanstvenoj ili radnoj ustanovi.

Student

U Puli, _____, _____ godine



IZJAVA

o korištenju autorskog djela

Ja, **VEDRANA BAUMGARTNER**, dajem odobrenje Sveučilištu Jurja Dobrile u Puli, kao nositelju prava iskorištavanja, da moj završni rad pod nazivom **MONTESORI PRISTUP U PREDŠKOLSKOM ODGOJU** koristi na način da gore navedeno autorsko djelo, kao cjeloviti tekst trajno objavi u javnoj internetskoj bazi Sveučilišne knjižnice Sveučilišta Jurja Dobrile u Puli te kopira u javnu internetsku bazu završnih radova Nacionalne i sveučilišne knjižnice (stavljanje na raspolaganje javnosti), sve u skladu s Zakonom o autorskom pravu i drugim srodnim pravima i dobrom akademskom praksom, a radi promicanja otvorenoga, slobodnoga pristupa znanstvenim informacijama.

Za korištenje autorskog djela na gore navedeni način ne potražujem naknadu.

U Puli, _____ (datum)

Potpis

Sadržaj

Uvod	6
Život i rad dr. Marije Montessori	7
Kritike Montessori metode	11
Temelji Montessori pedagogije – Montessori „trijada“ – dijete, okolina, odgojitelj	15
Dijete i njegov razvoj	16
Montessori pripremljena okolina i materijali	19
Montessori odgojitelj – suradnik u gradnji djetetovog znanja	22
„Odgoj ka slobodi“ - „Slijedi dijete, ono će ti pokazati (svoj) put“	28
Odrednice discipline i slobode u Montessori okruženju	28
Disciplina u Montessori okruženju	30
Disciplina proizlazi iz slobode	30
Sloboda unutar granica	32
Sloboda u Montessori okruženju	33
Disciplina i poslušnost – je li to isto?	34
Nagrada i kazna – jesu li u edukaciji potrebne?	35
Vježbe praktičnog života	37
Devijacije i normalizacija ponašanja	38
<i>Pojava i ciklus normalizacije</i>	40
<i>Karakteristike normalizacije</i>	40
Kako djeca uče čitati i pisati u Montessori okruženju – rad s Montessori materijalima	43
Mašta, bajka i kreativnost u Montessori okruženju	45
Mašta u znanosti i umjetnosti	45
Mašta kod djeteta	46
Tehnologija u Montessori okruženju	48
Sinteza – najvažniji principi Montessori pedagogije	49
Zaključak	53
Sažetak	55
Summary.....	56
Literatura.....	57

Uvod

Maria Montessori je osmislila metodu edukacije koja je u potpunosti drugačija od školstva koje je onda bilo zastupljeno. Koristila se znanstvenim načinom rada - metodom opažanja i provođenja eksperimenata te testiranja hipoteza. Zahvaljujući vrlo pažljivom promatranju djece i načina njihova rada, uvidjela je neke pojave koje su znanstvenici drugih područja dokazali tek mnogo godina poslije nje. Metoda je vođena konstruktivističkim viđenjem načina djetetova učenja – dijete je graditelj svoga znanja, a stječe ga kroz iskustvo, manipulirajući svojim tijelom i okolinom.

Ovo je pregledni rad i, kao takav, ne iznosi nove činjenice, nego se bazira na pregledu literature. Maria Montessori bila je plodan pisac te je za sobom ostavila velik broj knjiga, članaka i predavanja. U ovom se radu najviše oslanja na njena djela, polazi se od „izvora“, takoreći, u pokušaju jednostavnijeg i preglednijeg objašnjavanja njene filozofije u odgojnom pristupu.

Rad započinje kritikama Montessori metode, a koncipiran je tako da, kroz svako poglavlje, ulazeći u dubinu i objašnjavajući pojmove, daje odgovore na kritike iz Montessori perspektive. Tako se pokušalo dati kratak pregled glavnih principa koje Montessori zagovara – njen pogled na dijete, način na koji dijete uči i u kakvoj je interakciji sa svijetom. Opisat će se izgled okoline i način na koji se radi te kako su sve aktivnosti povezane, dajući tako uvid u dalekosežnost njenog razmišljanja prilikom formiranja i strukturiranja metode i kurikuluma. Nadalje, bit će riječi o konceptu slobode i discipline, koji su temelji metode. Osim toga, u radu će se pokušati predstaviti njen pogled na maštu i kreativnost te je li mašta pomoć ili odmaže u djetetovom razvoju i učenju. Dat će se i kratak pogled na upotrebu tehnologije u Montessori okolini.

Život i rad dr. Marije Montessori

Maria Montessori bila je žena ispred svoga vremena – znanstvenica, doktorica, pedagoginja, edukatorica, aktivistkinja, borac za prava žena i djece, čak tri puta nominirana za Nobelovu nagradu za mir (prema Kramer, 1988.). Najveći je trag ostavila u pedagogiji, gdje je izuzetno pažljivim promatranjem djeteta i posvećujući veliku pažnju detaljima, postavila temelje metodi edukacije koja nosi njeno ime, a koja je i u današnjem vremenu zapažena, kako u teoriji, tako i u praksi.

Rođena je 1870. godine u talijanskom mjestu Chiaravalle, nedaleko od Ancone, no zbog očeva posla, obitelj se seli u Rim. Već u ranoj životnoj dobi srušila je rodno-polne stereotipe, završivši tehničku srednju školu, a nakon toga i medicinski fakultet, oba nečuvena predmeta studija za mladu Talijanku. U to je vrijeme, ukoliko se žena već odlučila za „karijeru“, bilo uvriježeno da to bude u edukaciji, no Montessori se odlučila postati liječnica i, iako je na tom putu naišla na neodobravanje pa čak i vrlo otvorena neprijateljstva i zabrane, 1896. godine postala prva doktorica u Italiji (prema Kramer, 1988.). Završivši fakultet, posao je dobila na psihijatrijskoj klinici, na odjelu gdje su bila smještena mentalno zaostala djeca. Promatrajući tu djecu, vidjela je da ona žude za stimulacijom i učenjem te je počela proučavati rad francuskih pedagoga Jean-Marca Itarda i Eduarda Seguina, tražeći načine kako bi im to omogućila. Seguin je razvio skup materijala za obrazovanje zaostale djece, a Montessori ih je u svom radu usvojila i oplemenila, stvarajući ono što se u Montessori terminologiji naziva Senzomotorički materijali. Prema Lillard (2005.), Montessori je 1901. godine, nakon dvije godine rada s tom djecom, izišla na državne obrazovne testove namijenjene normalnoj djeci, gdje su postigli jednake rezultate. Bio je to događaj koji je pobudio međunarodnu pažnju – svijet se divio talijanskoj liječnici koja je ostvarila taj uspjeh. Međutim, Montessori je to samo dodatno motiviralo – ona se nije divila svome uspjehu u radu s mentalno zaostalom djecom, nego ju je rastužila činjenica da su djeca koja su imala očite prednosti postigla jednake rezultate kao i djeca koja su bila stigmatizirana, sustavno ignorirana i odbačena, lišena apsolutno svega.

M. Montessori je počela promatrati djecu u tradicionalnim učionicama u pokušaju da otkrije zašto nisu više napredovala u tom okruženju. „Poopćavajući ono što je otkrila

u radu sa zaostalima, gospođa Montessori je to odmah primijenila u radu s normalnom djecom – tijekom najranijeg stadija života dijete uči više kroz radnju nego kroz misao [što ju je vodilo da razvije] općenitu metodu čije su posljedice neprocjenjive” (Piaget, prema Lillard, 2005:17, vlastiti prijevod.) Dok je razvijala ideje i materijale, željela ih je primijeniti u javnim osnovnim školama, ali talijanske vlasti nisu joj to dozvolile. Međutim, pružila joj se prilika da radi s mlađom djecom - ponudili su joj prostor u jednoj siromašnoj rimskoj četvrti kako bi zbrinula 50 ili 60 djece u dobi od 3 do 6 godina. Naime, zgrade za stanovanje u siromašnom dijelu Rima bile su u fazi obnove, a djeca koja još nisu bila dovoljno stara za školu, bez nadzora roditelja koji su radili po cijele dane, prepuštena sama sebi uništavala su obnovljene zgrade. Investitori projekata odlučili su intervenirati te su ponudili M. Montessori da radi s njima. Tako je dr. Montessori započela svoj "eksperiment" (prema Montessori, 1917.) u siječnju 1907., otvorivši svoju prvu školu, *Casa dei bambini*. Svoje škole gledala je kao laboratorije u kojima je proučavala kako djeca najbolje uče (prema Montessori, 1917.). Nudila im je mnoštvo materijala koje je izradila, ali je zadržala samo one koje su djeca najviše koristila, kojima su se vraćala spontano, za što je ona smatrala da su joj djeca spontano i nesvjesno otkrila svoju „pravu prirodu“ (Montessori, 1998.). Testirajući nove pristupe i materijale u direktnom radu s djecom i pažljivo vodeći bilješke o svojim opažanjima, kroz sljedećih pola stoljeća Maria Montessori razvila je radikalno drugačiji sustav edukacije. Nakon prve *Casa dei bambini*, uskoro je otvorila još jednu u Rimu, a zatim i u Milanu, također u siromašnim četvrtima. 1908. godine otvara školu i u modernoj rimskoj četvrti gdje je živjela srednja klasa te uskoro otkriva da su sva djeca, bez obzira dolaze li iz siromašnog ili bogatog okruženja, sposobna postići zavidne rezultate, jer su prateći njenu metodu postala samostalni graditelji svoga znanja. Shvatila je da djeca, kada su u okruženju koje potiče njihov prirodan razvoj, imaju sposobnost da samostalno razvijaju svoje znanje, što je ona kasnije zvala *auto-edukacija*. Kramer (1988.) prenosi njene riječi: „Ja nisam izumila metodu edukacije, ja sam jednostavno dala nekoj maloj djeci priliku da žive.“ (vlastiti prijevod)

Svoja opažanja detaljno zapisuje, započinje objavljivati knjige te držati predavanja o metodi rada koju je razvijala, kako u Italiji, tako i po svijetu. Uspjeh koji je ostvarila s djecom u svojim školama privukao je mnoge posjetitelje koji su se željeli iz prve ruke uvjeriti da to „funkcionira“, promatrajući „čuda od djece“ koja su pokazivala

koncentraciju, pažnju i samoiniciranu disciplinu. Također, M. Montessori je držala edukacije za učitelje jer su mnogi pedagozi željeli naučiti njen način rada kako bi ga mogli primijeniti u svojim školama – neki su doputovali čak iz Čilea i Australije, pa se tako već se u prvih par godina od otvaranja prve Case, Montessori metoda proširila diljem svijeta.

1929. godine Maria Montessori osniva Association Montessori International (AMI), kako bi zaštitila svoj rad. AMI je i danas krovna Montessori institucija, odgovorna za promicanje metode i edukaciju učitelja.

Zanimljivo je kako se Montessori pokret širio u SAD-u. 1911. godine otvorena je prva škola po Montessori principu, ali je, za razliku od talijanskih škola čiji su polaznici gotovo isključivo bila djeca iz siromašnih obitelji, bila za djecu roditelja višeg staleža, koji su im željeli pružiti najbolju edukaciju. Škole su podržavale poznate osobe poput Thomasa Edisona i Alexandra Grahama Bella, a ljudi koji su čuli za tu metodu oduševljeno su ju prihvatili. M. Montessori je u SAD došla u pratnji sina Marija 1913. godine kako bi održala predavanja, a njene su edukacije bile toliko popunjene da su na zahtjev publike održavana dodatna predavanja. Za dvije godine dolazi ponovno u SAD te je svoju metodu demonstrirala na Panama-Pacific International Exposition u San Franciscu, postavivši „Staklenu učionicu“¹ koju su pohađala djeca u trajanju od tri sata dnevno, a publika ih je mogla promatrati u radu kroz ostakljene zidove. Iako su i djeca mogla vidjeti promatrače, bila su toliko zaokupljena radom, da su mnogi novinski članci izvještavali o čudu koje im se odvijalo pred očima. M. Montessori bila je zadovoljna načinom rada u američkim školama, za koje je izvijestila da su vjerne njenoj metodi, a bila je pozvana i na prestižnu godišnju konferenciju u Kaliforniji, gdje je njenom predavanju prisustvovalo više od 15 000 ljudi.

Međutim, pokret se ugasio jednako brzo kao što je i zadobio momentum. Naime, William Kilpatrick, učenik Johna Deweyja, objavio je 1914. godine knjigu naziva „The Montessori System Examined“ u kojoj žestoko kritizira Montessori metodu, smatrajući da je čak pedeset godina zaostala za američkom edukacijom, ali i M. Montessori osobno, njen kredibilitet, poglede i općenito filozofiju, a edukatore koji su prigrlili Montessori metodu naziva skupinom entuzijasta i radikalnih pionira koji slijede propagandu (prema Kilpatrick, 1914.) Njegov je pogled uskoro postao

¹ <https://amshq.org/About-Montessori/History-of-Montessori/The-Glass-Classroom> (pristupljeno 14.9.2020.)

općeprihvaćen, a do 1920. godine gotovo su sve Montessori škole u SAD-u zatvorene. Tek se četrdesetak godina kasnije Montessori metoda ponovno vraća u SAD.

Ratne godine nisu poštedjele ni Montessori – fašistički pokreti diljem Europe zaustavili su napredovanje Montessori edukacije jer su do 1933. godine zatvorene sve Montessori škole u Njemačkoj, a njena slika je zapaljena na lomači njenih knjiga. Mussolini je želio da njene škole postanu kampovi za razvoj mladih fašista, a kada je ona to odbila, prisilno su zatvorene i sve škole u Italiji. Zajedno sa sinom Marijem odlazi u Indiju, a putovanje koje je trebalo trajati svega tri mjeseca, pretvorilo se u sedam godina. Naime, budući da su bili talijanski građani, a Indija britanska kolonija, bili su u kućnom pritvoru. Ipak, u tih su sedam godina u Indiji održali edukacije za tisuće učitelja, otvoreno je mnoštvo Montessori škola, a ona je izdala i nekoliko knjiga za to vrijeme.

Danas je Montessori metoda prisutna u cijelom svijetu. Samo Kina i Indija bilježe ogroman rast Montessori škola svake godine, internet je prepun Montessori roditelja-bloggera, a mnogi roditelji odgajaju svoju djecu u duhu Montessori pedagogije. U Hrvatskoj postoji interes za Montessori metodu, no svega je nekoliko vrtića koji rade isključivo po Montessori metodi, ali većina hrvatskih vrtića ima integrirane skupine ili su preuzeli i asimilirali neke Montessori principe u svoj rad. Nažalost, edukacije za učitelje u Hrvatskoj još nisu odobrene od institucije AMI jer za sada nije ispunjen uvjet koji je AMI postavila za svaku državu koja želi imati njihove certificirane tečajeve, a to je da bar 5 djela Marije Montessori budu prevedeni na jezik te države (prema Philipps, 2003.).

Iako je mnoštvo principa Montessori pedagogije usvojeno u Nacionalnom kurikulumu za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (npr. humanistički pristup djetetu, dijete kao konstruktor svoga znanja, mješovite dobne skupine, rad na projektima praćenim interesom djeteta, omogućavanje djetetu više slobode u odabiru aktivnosti, pa čak i sam izgled sobe u kojoj djeca borave) čista Montessori metoda se kod nas još uvijek smatra alternativnim pristupom rada i kao takva je slabo raširena. Međutim, brojna istraživanja, kako kod nas, tako i u svijetu, pokazala su vrijednost uključivanja djece u Montessori edukaciju te da djeca koja su prošla rad u takvom okruženju postižu visoke akademske rezultate.

Kritike Montessori metode

Metode obrazovanja uvijek su „pod mikroskopom“ roditelja, odgojitelja i stručnjaka, međutim, može se reći kako svi imaju zajednički generalni cilj - važno je da djeca steknu obrazovanje koje najbolje odgovara onome što će im pomoći da kasnije u životu budu uspješni u svojoj domeni. Svaka odgojna metoda podliježe kritikama, što je i dobro, jer je na taj način moguće promijeniti i unaprijediti praksu.

Niže su navedene neke od kritika Montessori metode te je ukratko predstavljen i odgovor na svaku od njih. Međutim, odgovori na te kritike ustvari su okosnica ovoga rada te će biti detaljno razrađeni u sljedećim poglavljima.

1. Montessori metoda je religiozna

Ova je kritika česta na engleskom govornom području, gdje se zbog nedovoljnog poznavanja, naziv Montessori miješa s riječi *monastery*, što znači samostan. Danas religija u odgoju može biti kamen spoticanja pa je zbog toga potrebno obratiti pozornost na ovu kritiku.

Iako je Maria Montessori bila katolkinja i svoju pobožnost otvoreno naglašavala u svojim radovima, a u kurikulum uvrstila vjerski odgoj, to nije jedini aspekt na koji se fokusirala. Vjera je njoj dolazila prirodno, bila je dio nje, te je normalno da je dio svojih razmišljanja pretočila i u svoju metodu. Montessori je promatrala dijete kao dar od Boga i tražila da se prema djetetu ponaša s poštovanjem i ljubavlju. Iako i danas ima religioznu komponentu u području učenja koje je nazvala Kozmički odgoj (u kojeg su, između ostalog, uključena sva područja, od povijesti do astronomije i botanike), a nekim su Montessori školama osnivači crkvene organizacije (primjerice, u Hrvatskoj, jedan od najbolje opremljenih Montessori vrtića, Sunčev sjaj – Nazaret u Đakovu, osnovale su Milosrdne sestre svetoga Križa), postoje i Montessori vrtići i škole koji nisu vjerskog karaktera. Montessori metoda zastupljena je diljem svijeta, a jedno od osnovnih načela je tolerantnost i prihvaćanje različitosti kultura i religija.

2. Montessori metoda je samo za djecu s posebnim potrebama

Maria Montessori je svoju liječničku (ali i pedagošku) karijeru započela radeći s djecom koja su bila smještena u institucije jer su smatrana „neodgojivima“ i neinteligentnima. Međutim, ona je uvidjela da i takva djeca imaju prirodni nagon za učenjem te je, tražeći način da im pomogne, naišla na radove pedagoga Itarda i Seguina. Iako je istina da su u Montessori vrtići i škole često uključena i djeca s posebnim potrebama, koja zaista mogu profitirati od ovoga pristupa, ona nisu u većini. Montessori metoda vrlo je učinkovita i kod djece s poteškoćama u učenju i kod darovite djece, no osmišljena je kako bi osigurala uspjeh svoj djeci. Montessori je duboko vjerovala da *svako* dijete može ostvariti svoj potencijal u uređenom okruženju koje ona nudi.

3. Montessori vrtići / škole su samo za djecu iz imućnih obitelji

Mnogi ljudi povezuju Montessori s bogatstvom, kraljevskim obiteljima i privatnim školskim obrazovanjem, no Maria Montessori je svoju prvu *Casa dei Bambini* otvorila u jednoj od najsiromašnijih rimskih četvrti, za djecu vrlo siromašnih roditelja. Iako danas ima velik broj privatnih elitističkih škola, diljem svijeta pojavljuju se privatne Montessori škole koje financiraju udruge, zaklade, vjerske organizacije i slično, ali i javne ustanove koje financiraju vlade, a koje djeca pohađaju bez plaćanja školarina.

4. Montessori okruženje je previše kaotično, djeca imaju preveliku slobodu, učitelj/odgojitelj ih ne nadgleda pa rade što god žele; u takvom okruženju nije moguće zaista učiti

Montessori metoda daje djeci slobodan izbor svrhovitih aktivnosti. To znači da djeca uče kako koristiti materijale kroz lekcije u pripremljenom okruženju, kao i kroz modeliranje odgojitelja i vršnjaka. Odgojitelj će intervenirati i nježno preusmjeriti dijete ili na prikladnije materijale ili na prikladniju upotrebu materijala ako je dijete destruktivno ili koristi materijale na neprikladan način.

5. Montessori metoda je previše strukturirana i vrlo kruta, a od djece se očekuje visoka razina discipline

Na neki način, ove dvije točke proturječe same sebi: kako istodobno može biti previše slobode i previše strukture. Način na koji dijete stupa u interakciju s

okolinom pomoći će odgovoriti na obje ove kritike. "Mjesto za sve i sve na svom mjestu" dio je Montessori filozofije. Metoda sama po sebi iznimno je strukturirana jer je propisano gotovo sve, od izgleda okoline, materijala s kojima djeca rade, kako i kada se djetetu prezentira materijal, pa čak i kako se s djetetom treba razgovarati, a odgojitelj izgledati. Međutim, istovremeno je rad sa svakim djetetom individualiziran, djeca imaju slobodu izbora kada će, gdje i s kim raditi i učiti o onome što ih zanima u bilo kojem trenutku. Sloboda i disciplina idu „ruku pod ruku“ u Montessori okruženju jer se ta dva koncepta nadopunjuju i promatraju kao *put*, a ne kao nešto što je djeci *dano* (u slučaju slobode) ili *nametnuto* (u slučaju discipline).

6. U Montessori okruženju nema mjesta za maštu, (simboličku) igru, bajku, kreativnost – djeca nemaju djetinjstvo zbog preranog nametanja akademskih sadržaja poput čitanja, pisanja i računanja

U Montessori okolini nema igračkaka, ne potiče se simbolička igra. Mnogi smatraju da to djeci oduzima djetinjstvo i da se djeca trebaju igrati. Međutim, Montessori je smatrala da *igračke* ne ispunjavaju nikakvu funkciju u životu djeteta, da one „ismijavaju život“ (Montessori, 1949:242, vlastiti prijevod) i da djeca žude za identičnim stvarima koje koriste i odrasli, ali veličinom prilagođene njima. Navodi kako je Dewey obišao sve trgovine New Yorka ne bi li pronašao upravo takve predmete, a kada to nije uspio da je iznenađen i očajan izjavio „Dijete je zaboravljeno!“ (Montessori, 1949:245, vlastiti prijevod) Montessori ne oduzima djetinjstvo, već ga obogaćuje ranim obrazovanjem koje pomaže u poticanju djetetova razvoja. U ovim ranim godinama djeca uče s velikom lakoćom i pružajući uređenu okolinu poput one koju predlaže Maria Montessori, gdje djeca mogu istraživati, raditi, komunicirati i učiti, razvijat će se brže. Istinski potencijal djeteta može se aktivirati u ranim godinama njegovog života (neuroznanstvenici naglašavaju da se do otprilike sedme godine života mozak najbrže razvija), a za dijete je učenje prirodna stvar. Dijete uči kroz interakciju s okolinom, kroz istraživanje. Montessori je primijetila kako djeca ozbiljno pristupaju svim poslovima te je naglasila kako je igra njihov posao (prema Phillips, 2003.). Rad povezuje dijete s okolinom, a užitak u radu neophodan je za razvoj djetetove osobnosti. Dijete se kroz rad izgrađuje (Montessori, 1949.)

Montessori je otkrila da djeca više vole aktivnosti koje pružaju praktična iskustva, koja ispunjavaju njihove unutarnje potrebe. Pristup učenju „sloboda s granicama“ potiče kreativnost u rješavanju problema kroz simboličku igru koju je pokrenulo *dijete*. Ovaj se pristup smatra zdravim i svrhovitim, dok se fantazija koju usmjeravaju učitelji obeshrabruje. Uz to, umjetničke i glazbene aktivnosti sastavni su dijelovi Montessori okoline.

U uvodu knjige „To Educate the Human Potential“ (1956.), Montessori ističe kako su djeca koja su pohađala njen program stekla znanje koje imaju djeca nekoliko godina starija od njih, a da nisu bila izložena zahtjevima koje njihovo tijelo ili um ne mogu podnijeti. Napominje kako su njeni učenici „opremljeni cijelim svojim bićem za avanturu života, naviknuti na slobodno prakticiranje volje i prosuđivanja, prosvijetljeni maštom i entuzijazmom. Samo takvi učenici mogu ispravno ispunjavati dužnosti građana u civiliziranom zajedništvu.“(Montessori, 1956:1, vlastiti prijevod).

7. Montessori metoda je zastarjela

Jedan od glavnih prigovora Kilpatricka (1914.), zbog kojeg se Montessori metoda ugasila u SAD-u nakon prvotnog ushićenja. Površno promatrajući kurikulum koji ni danas ne preferira upotrebu računala u radu s djecom, gdje djeca i danas uče pisati kurzivom, može navesti na takvu kritiku. Međutim, Montessori metoda i danas je jednako relevantna jer su razvojne potrebe djece diljem svijeta ostale jednake, a mnogi znanstvenici (primjerice Ranko Rajović ili Alison Gopnik) upozoravaju na predugo izlaganje djeteta ekranima (pametnim telefonima, računalima ili videoigrama).

Temelji Montessori pedagogije – Montessori „trijada“ – dijete, okolina, odgojitelj

Lillard (2005.) i Bašić (2011.) slažu se da je Montessori pedagogija i danas moderna i u skladu s razvojnim potrebama djeteta. Naglašavaju kako su mnoga istraživanja iz područja psihologije i neuroznanosti potvrdila kako je upravo Montessori metoda u skladu s načinom na koji dijete (ali i odrasla osoba) uči, što nije slučaj s tradicionalnim školstvom, naglašava Lillard (2005.)

Po čemu se Montessori razlikuje od tradicionalne edukacije? Prema Bašić (2011.), Montessori metoda, za razliku od tradicionalne edukacije, kreće od znanstveno utemeljenog promatranja načina na koji se dijete razvija i uči, nudi pregled razvojnih faza djeteta i osjetljive periode za usvajanje određenih vještina, poput hodanja, govora, usvajanja kulture i morala zajednice u kojoj živi. Montessori je, nakon što je to uočila, razvila didaktičku sredinu u kojoj dijete može napredovati i razvijati svoje kompetencije, kako u akademskom, tako i socijalnom smislu, i postavila jasno određene granice i način rada. U Montessori okruženju *dijete* je u centru svih zbivanja – zahtijeva da odrasle osobe iskažu poštovanje prema djetetu, njegovom razvoju i pokažu vjeru u njegove kapacitete, kako bi mu omogućile razvijanje njegovih kompetencija.

Prema tome, ukoliko se Montessori metoda pogleda u „krupnom planu“, uočiti će se da u osnovi ima dva područja istraživanja – *dijete* i *okolinu* koja može pospješiti djetetov razvoj i boljitak. Bašić (2011.) to naziva dvama nosivim stupovima Montessori pedagogije. Tako Bašić (2011.) uspoređuje Montessori metodu s građevinom – nosivi su stupovi *dijete* i znanstveno utemeljen pristup djetetovom razvoju te pripremljena *okolina* koja mu omogućava razvoj potencijala, a „krovnu“ strukturu predstavlja pedagoški odnos prema djetetu kao osobi (ponašanje s dostojanstvom i poštovanjem, promatranje djeteta kao osobu sposobnu za odgovorno djelovanje) te „poseban“ odgojitelj, koji razumije i podržava, a najviše od svega vjeruje u dijete.

Dijete i njegov razvoj

Čitajući djela Marije Montessori, uviđa se koliko je ona duboko voljela i poštovala djecu, a njeni opisi djeteta, njegovoga genija i (obespravljenog) položaja u svijetu vrlo su detaljni i otvaraju oči za istine koje su toliko evidentne da ih valjda i zato većinu vremena ignoriramo – i dijete je čovjek i treba imati jednaka prava kao i odrasla osoba (Montessori, 1917. ili Montessori, 1998.). Čak i danas, često smo skloni otpuštati djetetove potrebe kao nešto smiješno i manje važno, iako se, primjerice, dvogodišnjem djetetu može činiti da mu se srušio cijeli svijet u trenutku kada grubo prekršimo njegove granice i potrebu za redom, smatrajući ih banalnim i trivijalnim jer smo mu, primjerice, pružili crvenu, a ne plavu žlicu kojom uvijek jede kašu...

Montessori se posvetila proučavanju djeteta od samog rođenja, čina u kojem se (kako Montessori kaže, 1949.) nasilno odvaja od majke, iz sredine gdje je bilo maksimalno zaštićeno, a sve njegove potrebe zadovoljene. Od tuda se nastavlja djetetova borba – došlo je u svijet gdje ništa nije njemu prilagođeno – čak i kada se želi samo popeti se na stolac to je za dijete pravi podvig (prema Montessori, 1917.)

Pa ipak, unatoč svemu, dijete opstaje u svijetu odraslih. Ne samo da opstaje, nego samostalno radi na svome cilju – da stvori budućega čovjeka. Montessori (1917.) u djetetu vidi ogroman potencijal, vidi odraslog čovjeka u nastajanju i vidi djetetov trud, njegov konstantni rad. Uspoređuje dijete s radnikom koji nema odmora, koji radi bez prestanka kako bi dosegao cilj koji mu je usađen kao sjeme, te ga naziva *Homo laborans* (Montessori, 1998.) – radni čovjek.

Montessori je vrlo detaljno pisala o razvoju djeteta. Polazi od njegove potrebe za *neovisnošću*, koja započinje rođenjem, kada se dijete oslobađa „zatvora majčina tijela“ (Montessori, 1949.), nastavlja „osvajanjem, pobjedom nad hodanjem“ („the conquest of walking“, *ibid.*) te usvajanjem govora. Promatrajući dijete staro dvije godine, vidimo njegovu izraženu želju za neovisnošću, koja ga stalno tjera na usvajanje novih znanja i oblika ponašanja. Dijete slijedi prirodne zakone koji ga tjeraju, i postupno, kako stječe sve veću neovisnost, postaje slobodno. Dijete u periodu do treće godine života kroz svoja iskustva doslovno gradi svoj mozak, kroz pokret, igru, jezik, a u tome mu, osim prirodnih zakona koji ga tjeraju na rast i razvoj,

pomažu i neka druga svojstva, koja odrastao čovjek nema. Opremljeno je posebnim aparatom, kojeg Montessori naziva *upijajući um*. Djetetov je mozak tada toliko moćan da se kroz igru i kretanje, kroz upijanje okoline u kojoj odrasta, može izgraditi. Nakon treće godine, dijete gubi tu super-moć, njegov mozak počne drugačije funkcionirati - mijenja nesvjesno za svjesno - dijete prestaje samo upijati i započinje svjesno razmišljati, a njegov mozak započinje kategorizirati sve ono što je do sada upio bez filtriranja.

Montessori govori o četiri svojstva upijajućeg uma, zbog čega dijete s tolikom lakoćom osvaja svijet, jezik, može se prilagoditi svim uvjetima života i koja ga tjeraju na samostalnost i neovisnost u funkcioniranju i (kasnije) razmišljanju. Prvo je *horme*, vitalna sila koja je u svakom djetetu i koja ga pokreće. To je potpuno nesvjesna i slijepa sila, koju ne može zaustaviti ništa osim smrti, baš kao ni fizički rast, ističe Montessori (1949.). *Horme* pokreće dijete na djelovanje, a snaga te sile se manifestira kroz djetetovu neiscrpu energiju, sreću i entuzijazam. Nadalje, dijete se može s lakoćom prilagoditi bilo kojoj okolini u kojoj dođe na svijet jer se, upijajući sve oko sebe, to pohranjuje u njegovoj nutрини - dijete posjeduje posebnu vrstu pamćenja, kojeg se ne sjeća svjesno, nego upija slike koje formiraju dio njegove psihe. Montessori to naziva *mneme*. Kroz tu sposobnost, dijete potpuno nesvjesno upija i prilagođava se svojoj okolini, ali ne samo fizičkom dijelu, nego na taj način usvaja i savršeno reproducira specifičnosti jezika, zamršenosti kulture, religije i običaja, nacionalnu pripadnost, pa čak i način kretanja koje je specifično za njegovu zajednicu, govori Montessori (1949.). To kasnije postaje neodvojivo od (odraslog) čovjeka. *Unutarnji učitelj* je sila koja upravlja razvojem i samoizgradnjom djeteta. Prateći prirodne zakone spremnosti tijela za usvajanje određene vještine, prirodne zakone rasta i razvoja, unutarnji učitelj upravlja dijete prema onome što mu je potrebno za daljnji razvoj. Tako se u razvoju djeteta mogu primijetiti skokovi i periodi kada je dijete prijemčljivije za usvajanje određene vještine, što Montessori naziva *osjetljivim razdobljima*. Primjerice, u djetetu postoji potreba i nagon da nauči hodati, ali taj „prozor učenja“ (prema Bašić, 2011.) „otvoren“ je samo u određenom periodu, kada dijete svu svoju energiju preusmjerava u aktivnost, sve dok ne savlada tu vještinu. Znanost je dokazala kako takva razdoblja zaista postoje – postoje slučajevi „divlje djece“ (primjerice Viktor iz Aveyrona ili djevojčica Genie) koji su očit primjer što

se događa ukoliko dijete nije izloženo potrebnim poticajima u određenom životnom razdoblju - kasnije nikada neće moći usvojiti propuštenu vještinu.

Montessori primjećuje da se ovakva formacija djeteta odvija prema nekim prirodnim zakonima, ali ključno je naglasiti da se upravo ovaj brzi i nevjerojatan razvoj događa u prve tri godine djetetova života, „kada dijete nitko ništa ne može naučiti“ (Montessori, 1949:6, vlastiti prijevod), dok se u djetetu nije formirao svjestan um, nego ga pokreću nesvjesne sile – „Kao da je priroda zaštitila svako dijete od utjecaja ljudske inteligencije kako bi unutarnjem učitelju, koji diktira iznutra, dao tu mogućnost izrade cjelovite psihičke konstrukcije prije nego što ljudska inteligencija može doći u dodir s duhom i utjecati na njega.“ (ibid.)

Osim navedenih unutarnjih sila, Montessori (1949.) poštuje dijete jer promatra ono „božansko u čovjeku“, smatra da u svakom djetetu postoji „*duhovno sjeme*“, nebula, zvjezdana maglica – dijete u sebi od rođenja ima *potencijal*, sve pozitivne kvalitete, poput spremnosti da pomogne drugome, da se veseli tuđem uspjehu, da se divi, voli, radi, pokazuje simpatiju. Međutim, te su osobnosti samo *sjeme*, a o okolini ovisi hoće li se one razviti ili degenerirati u nešto slabo, loše, nedostatno, što društvo naziva „zlim“.

Prema Bašić (2011.), Montessori razvoj djeteta dijeli u nekoliko faza – započinje intrauterino, kada ga naziva *fizičkim embrijem*, fazom u kojoj se dijete formira fizički, a završava rođenjem. Od rođenja do treće godine u tom primarno fizičkom biću razvija se psihički ili duhovni život te ga zato naziva *psihičkim embrijem*. Osjetljiva razdoblja u tom periodu su osjetljivost za red, kretanje i govor. Dijete u tom periodu ne uči svjesno, ono posjeduje „upijajući um“, s kojim doslovno upija sve što ga okružuje, bez ikakvih filtera. Na taj način usvaja i jezik kojem je izloženo. Poslije te faze, između treće i šeste godine, dolazi do stvaranja djetetove osobnosti, kroz socijalnu interakciju pa zato Montessori govori o *socijalnom embriju*. Dijete započinje uočavati kulturu zajednice u kojoj se nalazi te ju počinje usvajati, a osjetljivo razdoblje je za pisanje i čitanje, matematiku te socijalnu integraciju. Dijete započinje „preslagivati“ sve ono što je njegov upijajući um primio – započinje analizirati, sortirati, kategorizirati i za to mu je potreban analitički um. Nakon te faze, koja završava rođenjem socijalne osobnosti, njegov um postaje apstrahirajući – kako bi usvojilo moralnost, dijete se mora moći odmaknuti od konkretnog i primijeniti neka

načela generalizacije, a to može od otprilike 6. godine. Ukoliko se pažljivije pogleda, te se faze poklapaju s razvojnim razdobljima koje zastupaju Piaget i Freud – dijete je u konstantnom pokretu, mijenja se i razvija, ne samo fizički, nego i mentalno, pa je normalno i da se i njegove potrebe mijenjaju.

Montessori pripremljena okolina i materijali

Budući da je njena metoda zasnovana na opaženom psihofizičkom razvoju djeteta, Montessori (prema Bašić, 2011.) je ugradila u kurikulum „zahtjev primjerenosti razvojnim potrebama“ - od odgojitelja se očekuje da pažljivo prati djetetov razvoj i da mu aktivnosti ponudi pravovremeno, na njemu primjeren i zanimljiv način te uz točno onoliko pomoći koliko dijete treba kako bi u aktivnosti uspjelo samo. To je i misao vodilja Montessori pedagogije – „Pomozi mi da to učinim sam!“

Iz tog je razloga M. Montessori osmislila „pripremljenu okolinu“ i ona je jedan od ključnih elemenata metode. Tako je organizirana upravo kako bi djetetu omogućila što veću samostalnost - „Prvi cilj pripremljene okoline je, u što je većoj mjeri to moguće, učiniti da je dijete neovisno o odraslome.“ (Montessori, 1917.) Kao što je već naglašeno, Montessori je vjerovala da dijete ima urođenu potrebu za samorazvojem te da se ona može aktivirati ukoliko je dijete u povoljnoj i poticajnoj okolini. Cijela metoda je osmišljena na takav način da su učenje te trud i inicijativa koji dijete u njega ulaže u tim formativnim godinama povezani s uspjehom, zadovoljstvom i ugodom, te se na takav način stvara snažna osnova i želja za učenjem tijekom cijeloga života. Iz tog je razloga na takav način i dizajniran izgled sobe u kojoj djeca provode vrijeme – materijali su na policama posloženi sukcesivno, od lakšeg prema težem konceptu, od konkretnog prema apstraktnom. Dijete će kroz svoj trogodišnji boravak u Montessori okolini (od treće do šeste godine) proći kroz sve izložene materijale, onim redom kako su i postavljeni, jer ih je Montessori i dizajnirala tako da se nadopunjuju i nadograđuju djetetovo iskustvo i znanje.

Kada je otvarala svoj prvi vrtić, *Casa dei bambini*, dr. Montessori nije smjela naručiti tipični školski namještaj ili predmete budući da se zakonski njena učionica nije smjela nazvati školom (prema Lillard, 2005.). Umjesto toga, opremila je sobe malim namještajem koji je posebno dizajnirala za djecu. Ovaj namještaj je bio tipičan za ono što se može naći u kući, poput stolova, stolica i fotelja, pa je djeci bio poznat, a

odmah su ga prigrllila jer je veličinom bio prikladan za njihov rast. Namještaj je bio i dovoljno lagan da ga djeca mogu samostalno pomicati prema potrebi. Lillard (2005.) navodi kako je i veličina namještaja jedna od posebnosti koju u edukaciju uvodi M. Montessori, a danas je općeprihvaćeno i potpuno normalno da djeca u vrtiću i školi imaju stolice i stolove koji su prikladni njihovoj veličini.

Lillard (2005.) opisuje kako izgleda tipično Montessori okruženje u predškolskom (i školskom) odgoju. Generalno, svugdje u svijetu, učionice izgledaju u osnovi jednako jer je Montessori o svakom aspektu rada s djecom promišljala vrlo detaljno te je tako i opisala kako okruženje treba izgledati zbog vrlo specifičnih razloga.– otvoreni prostor s niskim otvorenim policama koje sadrže potrebne (propisane) materijale za svako od područja učenja, kako bi ih djeca mogla samostalno uzimati, ali i vraćati na njihovo mjesto – tako da dijete može pohađati Montessori školu u, primjerice, Hrvatskoj ili Japanu, s jednakom bi se lakoćom prilagodilo. Također, učionica izgleda čisto, uredno i svjež – radovi velikih likovnih umjetnika ili fotografije izloženi su u razini djetetovih očiju kako bi ih mogli vidjeti, a često ima i puno biljaka, ponekad i neka manja životinja, poput hrčka ili ribica, o kojima se djeca brinu. Indirektno se kod djeteta na taj način razvija doživljaj i ljubav za lijepo, ali ga se izlaže i njegovoj kulturi (kroz fotografije zavičaja, izlaganje posebnih autohtonih nošnji ili ukrasa), koju dijete nesvjesno upija. Učionica nije natrpana - svaka stvar ima svoje mjesto i (kada se ne koriste) sve stvari su na svome mjestu.

Osim radikalne promjene u izgledu učionice, uvela je i posebne didaktičke materijale za rad djece, koje je testirala tako što bi ih pružila djeci da rade s njima. Zatim ih je prilagođavala i mijenjala, sve dok nije vidjela da djeca spontano rade s tim materijalom, a da on prenosi točno određeni koncept bez nepotrebnog odvlačenja pažnje djetetu, odnosno. Primjerice, za usvajanje koncepta *boje*, osmislila je materijal Pločice u boji, koji je upravo takav kao što mu i ime govori – radi se o setu parova boja koje su izolirane na jednakim pločicama pa dijete ne može zabunom pretpostaviti da je *crveno* isto što i jabuka, auto, krov ili nešto drugo, nego, osvještavajući² koncept *crveno* može ga kasnije primijetiti u svemu navedenom. Nadalje, testirala je materijale i u odnosu na dob djece – primijetila je da materijal koriste mnogo mlađa djeca nego što je predvidjela, zbog čega je shvatila da su mala

² Dijete je do treće godine već uz pomoć „upijajućeg uma“ internaliziralo osobine predmeta; kroz rad s materijalima ih započinje svjesno i sustavno sistematizirati, klasificirati i vezati s nazivima.

djeca puno sposobnija nego što se to mislilo – uvidjela je da djeca mogu razviti najbolju verziju sebe samo kroz duboku koncentraciju, a to su mogla postići u radu s materijalima, odnosno radeći (učeći) kroz *ruke*. Rad rukama, odnosno iskustveno učenje ili učenje kroz sensoriku, je okosnica Montessori edukacije – dijete se konstruira kroz rad ruku (Baker, 2013.); ruke i mozak moraju skladno djelovati jer se inteligencija razvija kroz ciklus u kojem ruka odgovara mozgu, a mozak vodi ruku. Senzomotoričko učenje je neophodno za dijete uzrasta do 6 godina, naglašava M. Montessori (1949., vlastiti prijevod): „...dijete ne može misliti bez upotrebe ruku, ruke su instrumenti inteligencije. Predmeti moraju okupirati ruke i zainteresirati um.“ Zanimljivo je da danas, gotovo stoljeće kasnije, neuroznanost potvrđuje njena opažanja o snažnoj vezi između ruke i mozga, odnosno da je inteligencija povezana s radom rukama, a da su „bebe pametnije nego što mi to mislimo“ (Gopnik, 2009.).

Montessori materijali, odnosno pribor za rad, posloženi su na policama tako da su djetetu uvijek lako dostupni, kako bi dijete moglo biti samostalno prilikom odabira aktivnosti. Sam izgled materijala djeci je jako privlačan, a njihova urednost, način na koji su izloženi i pažnja s kojom se s njima postupa namjerna je i još je jedan način na koji se dijete indirektno potiče na rad s njima.

Od djece se očekuje da poštuju prostor u koji dolaze, materijale, ali i svoje prijatelje i odgojitelje, tako što će materijale vraćati na policu nakon rada, u onom stanju u kojem su ih i uzeli. Svi su materijali izloženi na takav način da izgledaju onako kao što će izgledati kada dijete dođe do cilja rada, čime je u izgled materijala ugrađena *kontrola pogreške*³ – ukoliko pogriješi prilikom rada, dijete samo vidi da (npr. njegov toranj) ne izgleda onako kako je bio složen na polici te se može samostalno ispraviti

³ Dr. Montessori je u svaki materijal ugradila ono što naziva *kontrolom pogreške* – dijete u radu s materijalom automatski ima povratnu informaciju o svom napretku. Time se potiče samostalnost, samopoštovanje i motivacija jer dijete ne ovisi o odraslome koji mu govori što treba napraviti i/ili gdje je pogriješilo, pa time dijete preuzima kontrolu nad vlastitim učenjem. Dijete može samostalno prepoznati, razumjeti, ispraviti i naučiti iz svoje pogreške, što su intelektualne sposobnosti kritičkog mišljenja. Osim toga, ukoliko se dijete konstantno ispravlja u radu, dijete gubi motivaciju, interes i samopoštovanje te će puno rjeđe samostalno započinjati aktivnosti, zbog straha da će pogriješiti, ili će se više nego što je potrebno oslanjati na pomoć odrasle osobe, tražeći od nje odobravanje ili očekujući kritiku. Dr. Laurence C. Smith, razvojni psiholog, naglašava da kritiziranje (pa čak i u dobroj namjeri), uz odbijanje i napuštanje, ima najtraumatičniji psihološki efekt na osobu, a ponavljajuće kritike „kontinuirano potvrđuju negativnu sliku o sebi“ (prema <https://montessoritraining.blogspot.com/2013/09/importance-of-control-of-error-montessori.html>, preuzeto 19.8.2020., vlastiti prijevod). I Montessori je naglašavala da se dijete u radu nikada ne smije ometati, na bilo koji način, bilo uputom ili kritikom jer time narušava koncentraciju djeteta, a može dovesti i do toga da se dijete u potpunosti povuče u sebe, „poput puža u kućicu“ – učitelj mora „ponuditi prezentaciju, [time] zasadi sjeme, i onda nestati – promatrati i čekati, ali ne dirati“ (ibid)

(odgojitelj, ukoliko dijete „zapne“ ili ne primjećuje da je postavilo kocke nepravilnim redoslijedom, može dijete upitati „Izgleda li tvoj toranj kao na polici?“ To je najčešće dovoljno da dijete nastavi raditi „pravilno“). Primjerice, rozi toranj je složen tako da čini toranj od 10 kocaka, s kockom od 10x10 cm u bazi, koje se sukcesivno smanjuju sve do kocke 1x1 cm. Dijete na svoje radno mjesto nosi jednu po jednu kocku (nikada ne nosi „naramak“ kocaka). To je još jedan vid genija Marije Montessori – dijete će se tako uputiti 10 puta po kocke, time će vježbati samokontrolu, zadovoljiti svoju potrebu za kretanjem i mentalno se pripremiti za rad s materijalom! Kada završi vraća na mjesto, također jednu po jednu kocku, opet u formaciju tornja, kako bi materijal bio spreman za upotrebu drugog djeteta. Na taj način dijete koristi i sve ostale materijale.

Montessori je primijetila i da djeca vole svoje aktivnosti provoditi na podu te da se često radije odluče svoj rad izvesti na podu nego za stolom. Zato je uvela i upotrebu malih tepiha na kojima djeca mogu raditi. Dijete će si pripremiti mjesto za rad tako što će donijeti mali tepih i postaviti ga na odabranom mjestu te će onda na njega donijeti odabrani materijal. Time je poštovala djetetovu sklonost boravku na podu, ali je također uvela i granicu – dijete ne može raditi s materijalima na golome podu, nego postavljajući si tepih, pokazuje autodisciplinu i poštivanje postavljenih pravila te istovremeno iskazuje poštovanje prema materijalu, prema drugim članovima te zajednice, ali i traži zauzvrat - donoseći si tepih, omeđuje svoj prostor te očekuje da se njegov boravak i rad u tom prostoru poštuje i ne prekida.

M. Montessori je područja učenja podijelila na pet skupina, pa je tako i okolina pripremljena – svaki dio sobe ima police na kojima su izloženi materijali koji pripadaju jednom od područja. Materijali se međusobno ne miješaju, a osim pribora za vježbe praktičnog (svakodnevnog) života, od svakog je materijala izložen samo jedan primjerak. Na taj se način djeca uče *samokontroli* – ukoliko žele raditi s određenim materijalom, ali njega već koristi drugo dijete, imaju *izbor* - mogu *čekati* dok to dijete ne završi i vrati ga na mjesto ili mogu *izabrati* neki drugi materijal.

Montessori odgojitelj – suradnik u gradnji djetetovog znanja

Montessori ne priznaje uniformnost i smatra da se svako dijete razvija individualno (unutar nekih bioloških zakonitosti i osjetljivih razdoblja) te ga se, prema tome, ne smije siliti da prati ritam i interese druge djece. Također, smatra da je dijete graditelj svoga znanja, da u sebi ima nagon za učenjem i da će se taj nagon i potreba u odgovarajućoj sredini pokazati jer je dijete sposobno za samopoučavanje. Iz tog razloga dizajnirala je kurikulum kao rad na projektima - dijete će samo tragati za svojim interesima⁴, a uloga odrasle osobe je da ga potiče, vodi i upućuje u način rada s materijalima, pažljivo promatra njegov rad kako bi mogao pružiti povratnu informaciju i kako bi znao odabrati pravu aktivnost. Odgojitelj je djetetov sudrug u gradnji znanja – ne sjedi za katedrom „sipajući informacije iz rukava“ nego pored djeteta, promatrajući veselje djeteta i veseleći se zajedno s njim kada uspije samostalno doći do cilja aktivnosti. Međutim, Montessori je naglašavala kako se ne smije miješati u rad djeteta i kako ne smije dozvoliti da njegova persona zasjeni djetetov rad na bilo koji način. Iz tog je razloga dizajnirala posebne materijale - svaki od njih u sebi sadržava točno određeni koncept kojeg dijete iskustveno usvaja kroz rad s materijalom. Svi su materijali dio veće slike, kao komadići puzzle, a dijete koje s njima radi postupno usvaja koncepte i tako gradi svoje znanje kroz iskustvo. Odgojitelj ga u tome prati, nudeći mu materijale sukcesivno, kako koji koncept usvoji⁵, znajući da su sve aktivnosti isprepletene i da svaka vodi k sljedećem stadiju u samorazvoju.

Budući da je razvila potpuno nov način edukacije, Montessori je svjesna da odgojitelj igra veliku ulogu u facilitiranju djetetova učenja i samoizgradnje. Zahtjeva da se prilagodi djetetu, razvije potpuno novo ponašanje i karakteristike te zaboravi uvriježenu paradigmu profesora. „...Nova vrsta učiteljice se mora pojaviti - umjesto lakoće u govoru, ona mora steći snagu tišine; umjesto podučavanja, ona mora

⁴ Zanimljiv primjer djeteta koje radi u Montessori okruženju iznosi Trevor Eissler, autor knjige „Montessori Madness!“ – osmogodišnja djevojčica je radila dijeljenje troznamenkastih brojeva na papiru. Kada je došla do rezultata, dodala je još jedan broj i tako počela dijeliti s tisućicama, pa onda sa desettisućicama, stotisućicama, milijunima, i tako sve dok nije ispunila cijeli papir. Odgojiteljica je to vidjela i brzo je intervenirala kako bi dijete moglo nastaviti raditi neometano – donijela je još jedan list papira i djevojčica je jednostavno nastavila raditi. Na kraju dana, djevojčica je računskom operacijom dijeljenja ispunila toliko papira da su ih mogli zaljepiti od stropa do poda. (https://www.youtube.com/watch?time_continue=281&v=3NGRpzQ9vCE&feature=emb_logo)

⁵ Na tečaju za učitelje, prilikom usvajanja znanja o načinu rada s materijalima te kako se djetetu nudi prezentacija za svaki materijal, postoji važna napomena za svaki materijal, a to je *dob*. Pri tome se ne misli na djetetovu kronološku dob, nego na njegovo znanje koje je već prije usvojilo, materijale s kojim je radilo – odgojitelj mora voditi bilješke o svakom djetetu, njegovom napretku, interesima te to uzimati u obzir u planiranju budućih aktivnosti.

promatrati; umjesto ponosnog dostojanstva onoga koji tvrdi da je nepogrešiv, ona preuzima odijelo poniznosti.“ (Montessori, 1917.)

Montessori (1917.) uspoređuje dječji vrtić ili školu s laboratorijem, a odgojitelja (ili učitelja) sa znanstvenikom. Nekoliko je ključnih kompetencija koje bi takav učitelj-znanstvenik trebao imati. Smatra da bi prije svega trebao jako dobro *opažati*, jednako kao i znanstvenik, a kako bi u tome uspio, mora svoju sposobnost opažanja *vježbati* i biti *upućen* u to na što treba obratiti pozornost. Osim toga, mora imati *strpljenja* jer mu, u suprotnom, mogu lako promaknuti suptilni detalji djetetova razvoja, te mora imati *poniznost* kako bi mogao s poštovanjem promatrati to čudo rasta i razvoja koje se odvija pred njegovim očima.

Montessori odgojitelj, nadalje, treba biti *dosljedan* u radu, govoru i ponašanju jer se dijete stalno ugleda u njega. Svaka nedosljednost zbunjuje dijete jer mu briše jasne granice koje dosljednost nosi sa sobom.

Najvažnije od svega, treba djetetu pružiti slobodu, a ne sputavati ga u njegovom učenju. Samo tako mu može pružiti mogućnost da razvije svoje kapacitete. Dijete ima urođenu potrebu za radom i učenjem, a to manifestira jedino kada je slobodno i kada mu se dozvoli da bude spontano. Polazeći od toga, Montessori je zahtijevala od odgojitelja da dijete prepusti samo sebi i da mu ne stvara prepreke u radu i izboru. Zadatak odraslog je stvoriti poticajnu okolinu za dječju samostalnu aktivnost kako bi dijete moglo biti uspješno u svojim naporima. Kao i u znanosti, potrebno je imati pripremljenu okolinu kako bi u tome uspjelo. To se može postići jedino tako da se djetetu dozvoli sloboda da *živi* – „Sloboda da živi je istinska osnova za svaki oblik opažanja koji se primjenjuje za živa bića.“ (Montessori, 1917:157, vlastiti prijevod.) „Dijete koje u školskoj klupi sjedi šest sati na dan nije prirodno, slobodno, pravo dijete i otuda su svi rezultati pogrešni. Promatranje djeteta u uvjetima njegova slobodnog kretanja – neizostavna je pretpostavka utemeljenja znanstvene pedagogije.“ (Bašić, 2011.) Dijete će u takvoj okolini spontano pokazati svoje pravo „ja“. Odgojitelj to treba znati prepoznati i poštivati, a dijete strpljivo voditi izdaleka, pokoravajući se njegovom tempu.

Montessori je dala slobodu djetetu, gradeći svoju metodu orijentirajući se na razvojne potrebe i kompetencije djeteta, pa iako govori o samoučenju i samoaktualizaciji djeteta, svjesna je da dijete ne može samo uspjeti u tim aktivnostima. Treba mu

socijalna okolina, jer ne može učiti isključivo kroz predmete. Treba interakciju s drugim ljudima kako bi usvojilo kulturu zajednice u kojoj se nalazi (pod time ne podrazumijeva samo materijalnu i nematerijalnu baštinu zajednice, običaje i priče, nego i jezik, moralna određenja i način ponašanja). Dijete može postati „graditelj samoga sebe“ i može koristiti potencijale okoline za vlastiti razvoj, za nalaženje svoga puta i svoga mjesta u društvu samo kroz interakciju i uz pomoć drugih ljudi. Dijete će se truditi i radit će na svojoj metamorfozi u odraslog čovjeka, i u tome mu može pomoći posebno dizajnirana okolina, ali odgojitelj je taj zbog kojeg cijela metoda može ili uspjeti ili propasti. Naime, odgojitelj je djetetu most između njega i okoline. Taj most mora biti čvrst i pouzdan, dijete mora imati povjerenja u njega, jer mu povjerava svoj život, da se tako izrazimo. Upravo zbog tolikog povjerenja koje dijete daje odgojitelju, neophodno je da odgojitelj posjeduje navedene karakteristike, kako bi mogao djetetu biti oslonac, voditi ga (izdaleka) u aktivnostima njegove samoizgradnje, a istovremeno mu dati dovoljno slobode da može napredovati svojim tempom. Zato je Montessori kurikulum individualiziran – svako se dijete razvija i osvaja svijet u vremenu u kojem mu to dozvoljavaju njegove mogućnosti, kapaciteti i stečena iskustva. Odgojitelj treba pratiti djetetov razvoj kako bi mu mogao pružiti odgovarajuću aktivnost i slobodu da aktivnost radi onoliko dugo koliko mu treba, paziti da podržava djetetove razvojne težnje i da se postupno oslobađa od potrebe za pomoći odrasle osobe u obavljanju svojih radnji te se na taj način razvije u slobodnu osobu. Prema tome, odgojitelj istovremeno mora slijediti dva osnovna principa - „Pomozi mi da mogu sam“ i „Slijedi(ti) dijete“ - i konstantno balansirati između njih kako bi omogućio djetetu optimalan razvoj.

Velik je teret kojeg stavlja na odgojiteljeva ramena, no ona smatra kako odgojitelj ima i veliku ulogu u razvoju djeteta. Smatra da je dijete nepošteno zakinueto u svojim pravima od samog rođenja, od kada ga se grubo baci u svijet odraslih ljudi, prepuštajući ga da se samo bori s poteškoćama na koje pritom nailazi. Odrasli zaboravljaju da je dijete „otac čovjeka“ (Montessori, 1998.), „da djeca teško rade kako bi proizvela čovjeka“ (Montessori, 1917.). Zato je uloga odgojitelja djetetu biti oslonac, pomoćnik u učenju i u upoznavanju ovoga nepoznatoga i prevelikoga svijeta.

Prema Phillips (2003.), Montessori je govorila o tri načina na koja se odgojitelj treba pripremati za rad s djecom – treba imati osobnu, stručnu i unutrašnju pripremu.

Osobna priprema odgojitelja

Rad s djecom je zahtjevan, a dobar Montessori odgojitelj će posvetiti pažnju razvijanju svojih osobina i kvaliteta koje će mu omogućiti da svoj posao čini s ljubavlju i profinjenošću. Za to mu je potrebna emocionalna stabilnost te miran i tolerantan karakter, kako bi mogli prihvatiti različitosti svakog djeteta, ali i njihovih roditelja. Također, suradnja s roditeljima je bitna odrednica kvalitetnog odnosa – dijete je prvenstveno član neke druge zajednice koja ima svoja pravila i specifičnosti - bitno je da odgojitelj dobije važne informacije vezane uz dijete (neke važne promjene kod kuće mogu utjecati na ponašanje djeteta, primjerice, rođenje brata/sestre, preseljenje, gubitak posla roditelja ili slično), ali i da roditelj dobije uvid u to što i kako dijete radi u vrtiću, kako bi i oni lakše uklopili Montessori u obiteljskom domu. Zbog toga odgojitelj mora biti komunikativna, vedra i prijazna osoba koja ulijeva povjerenje, kako djeci, tako i njihovim roditeljima. Osim karakternih osobina, Montessori naglašava kako je i sam *izgled* odgojitelja vrlo bitan – potrebno je suzdržati se od upadljive šminke, parfema, nakita i odjeće, kako to ne bi odvlačilo djetetovu (ili roditeljevu) pažnju. Montessori odgojitelj treba imati čistu i prikladnu odjeću te uvijek izgledati uredno i graciozno.

Stručna priprema odgojitelja

Svaki profesionalac treba biti stručan u svojoj domeni. Od Montessori odgojitelja se očekuje da poznaje razvojne stupnjeve djeteta kako bi ih znao prepoznati i prilagoditi svoj rad potrebama svakog djeteta. Također, treba se izvještiti u metodi *opažanja*, jer mu to omogućava da kvalitetno intervenira u djetetovu svakodnevicu, nudeći mu poticaje koji odgovaraju njegovim potrebama, interesima i razvojnom stupnju. U tome mu može pomoći iscrpno vođenje bilješki za svako dijete, kako bi imao uvid u prijašnje aktivnosti djeteta, eventualne poteškoće u radu ili funkcioniranju u socijalnom okruženju te s lakoćom planirati budući rad. Nadalje, zbog specifičnosti rada u Montessori okruženju, potrebno je poznavanje rada s materijalima, njihovu svrhu te kako ih i kada prezentirati. Osim tih znanja i vještina, kvalitetan Montessori odgojitelj kontinuirano radi na sebi, kako bi nadopunio i proširio svoja znanja te kako bi bio svjestan svoga ponašanja i načina ophođenja s djecom, roditeljima i kolegama.

Unutarnja priprema odgojitelja

Nekoliko je kvaliteta koje odgojitelj mora njegovati i razvijati, a koje se odnose na unutarnju pripremu odgojitelja za rad s djecom. Prije svega, treba imati poštovanje za dijete, njegov rad i njegov put. Ukoliko odgojitelj poštuje i voli dijete, i dijete će odgovarati na jednak način te je to važna osnova njihova odnosa. Ostale karakteristike proizlaze iz poštovanja djeteta – prihvaćanje djeteta takvim kakvo jest, strpljenje za njegov temperament, brzinu i način učenja te ponašanje jednako prema svoj djeci (odnosno razvijanje „jednake brižnosti za sve“). Osim toga treba razvijati smjernost u kontaktu s djetetom, „spustiti“ se, odnosno „dignuti“ (kako kažu mnogi Montessori odgojitelji, a pokazuje koliko poštovanje imaju za dijete) na djetetovu razinu prilikom rada s njim. Budući da je odgojitelj osoba u koju se djeca ugledaju, treba posvetiti posebnu pažnju svome ponašanju, jer djeca uče oponašanjem, a Montessori odgojitelj treba im biti uzor. Montessori to naziva „usavršavanje svoga ponašanja do uzoritosti“ (prema Phillips, 2003.), odnosno ponašati se tako kako želi da se i djeca ponašaju.

Osim ove tri pripreme, odgojitelj još mora i brinuti o okolini tako što će voditi računa o izgledu i savršenosti⁶ svakog materijala, izgledu prostorije i polica te kroz svoj rad prenositi djeci ljubav za to okruženje i želju da uvijek bude uredno, pregledno i čisto, indirektno potičući djecu da vole ljepotu i sklad.

Zanimljiv je odnos koji Montessori pokazuje prema učiteljima. Smatra da su za rad s djecom po njenoj metodi bolje needucirane osobe nego formalno obrazovani učitelji s iskustvom u tradicionalnom školstvu, jer one nemaju unaprijed postavljene koncepte o tome kako bi trebalo učiti i odgajati djecu, te da su spremniji prihvatiti njen pogled na dijete i edukaciju i manje odstupati od postavljenih pravila. Navodi kako su svijetu potrebni geniji koji će izumiti nove stvari i tako unaprijediti život svih ljudi, ali da svijet opstaje i funkcionira najbolje samo kada je većina „običnih“ ljudi u stanju te novine prilagoditi svakodnevnim potrebama, odnosno te izume koristiti (primjerice automobil – znanstvenici su ga proizveli, ali obični ljudi su ga naučili koristiti za svoje svakodnevne potrebe).

⁶ Svi materijali uvijek moraju izgledati čisto i uredno, a svi dijelovi na broju. Ukoliko se neki materijal ošteti ili se neki dio zagubi, odgojitelj ga mora maknuti i u što kraćem vremenu popraviti ili nadopuniti i ponovno vratiti na police.

„Odgoj ka slobodi“ - „Slijedi dijete, ono će ti pokazati (svoj) put“

Odrednice discipline i slobode u Montessori okruženju

Normalizacija

Montessori (1949.) navodi kako je društvo naučeno gledati na djecu u terminima „dobrog“ i „zločestog“ djeteta. Uobičajene su podjele dječjeg karaktera na *agresivno* dijete, koje više, ima ispade bijesa, često uništava stvari i igračke i općenito predstavlja problem svojim roditeljima, koji ne vole njegovo ponašanje pa se žele (fizički) udaljiti od njega (Montessori kaže da je takvo dijete „siročće sa živućim roditeljima“, 1949:284, vlastiti prijevod). Druga djeca su promatrana kao „dobra“, nježna, privrženja majkama, ali pasivna, treba ih hraniti i sve činiti umjesto njih. Montessori i jedne i druge karakterne crte djece naziva *devijacijama* od prave prirode djeteta. Međutim, dijete svoju pravu prirodu može pokazati tek kada su njegove psihičke potrebe zadovoljene, u suprotnom pokazuje svoju devijantnu sliku koju je usvojilo kao reakciju na manjkavu okolinu u kojoj odrasta. Uspoređuje dijete s gladnim čovjekom – djetetu je potrebna hrana za njegov um, koji je aktivan i gori od želje za učenjem. Montessori je primijetila da kod djece, kada uđu u njenu pripremljenu okolinu, gdje imaju slobodu odabrati aktivnost po vlastitom interesu, u jednom trenutku dolazi do nagle promjene – pristupajući spontano nekoj aktivnosti koja kod njih probudi interes, u stanju su koncentrirati se na nju duži period vremena, a ta aktivnost im pruža smirenje i radost. Tada dijete pokazuje svoju pravu prirodu, to je pravi karakter svakoga djeteta. Montessori taj proces naziva *normalizacijom* djeteta. Tada dijete počinje razvijati i disciplinu, koja ne dolazi izvana, nego kroz rad, spontanom odabirom aktivnosti koja rezonira s djetetom, kojoj dijete posveti svoju pažnju, „kada ruka radi, a mozak vodi“. Naglašava da je takvu promjenu primijetila kod sve djece koja su bila u njenim školama, diljem svijeta, te da je to ustvari *normalna*, prava priroda *svakog* djeteta. Djetetu ne treba učitelj koji će mu usmeno pokušavati prenositi način na koji se treba ponašati, treba mu dati mogućnost da slobodno odabere svoju aktivnost i da radi, jer mu je to uskraćeno. Dijete kroz rad odbacuje svoje vanjske karakteristike (devijantno ponašanje) koje su manifestacija

njegove gladi za znanjem i pokazuje svoje normalne karakteristike – normalno dijete je aktivno, želi raditi, ljubazno je, želi učiti i istraživati, spremno je pomoći drugima i poslušati.

U ovom se trenutku možemo vratiti na kritiku kako je Montessori metoda za djecu bogatih roditelja. Montessori (1949.) naglašava kako više djece bogatih roditelja pokazuje devijacije u ponašanju jer upravo ona imaju više sluga koji se moraju „brinuti“ za dijete, ne dopuštajući mu samostalnost i mogućnost za nesmetanu koncentraciju i rad, te više učitelja i tutora, koji žele (ili trebaju?) u njega „uliti“ znanje. Izvještava da su mnogi roditelji i učitelji došli kod nje i promatrali njen rad, a potom otvorili svoje škole. Iako su očekivali da će se djeca automatski transformirati u anđele, do te promjene nije došlo – djeca su i dalje vikala, bacala materijale ili ih koristila s krivom svrhom, odbijala se odvojiti od majke i samostalno raditi. Međutim, nakon par mjeseci ipak se nešto dogodilo – svako je dijete pronašlo aktivnost koja ga je privukla i kod njega je započeo proces normalizacije. (Montessori, 1949.).

Montessori naglašava kako se *rad* u potpunosti razlikuje za odraslu osobu i za dijete – odrasloj su osobi te aktivnosti uobičajene, poznate i ušle su u naviku (npr. brisanje stola, pranje poda ili metenje), djetetu su one potrebne i neophodne, ima unutarnju potrebu za njima, kroz njih se izgrađuje, odnosno, u nedostatku takvih smislenih aktivnosti, njegova psiha propada i dijete počinje pokazivati devijantno ponašanje (Montessori, 1949.). Montessori smatra da tom potrebom upravljaju prirodni zakoni i da se, poštujući ih, mogu ispraviti sve devijacije, a dijete može pokazati svoju pravu prirodu. „Samo se radom može postići reorganizacija, ali radom koji pruža radost, a ne onim koji je nametnut protiv zakona života [i prirode].“ (Montessori, 1949:301, vlastiti prijevod)

Montessori, dakle, čini potpunu promjenu smjera kretanja u pogledu na dijete – smatra da ga treba emancipirati, promišljati o djetetu kao o jedinki s vlastitim razvojnim potrebama u građenju vlastite osobe, a djetinjstvo kao na vrijeme potrebno za samoostvarivanje. Djetetu je potrebno omogućiti neometan i slobodan razvoj, dozvoljavajući mu da gradi svoja iskustva ispunjena smislom. Pri tome mu treba adekvatna pomoć, kako bi razvilo svoje potencijale, jer je dijete društveno biće i uči kroz interakciju.

Disciplina u Montessori okruženju

Kada dijete započne proces normalizacije, tada je prva vanjska manifestacija toga procesa duboka koncentracija i disciplina. Disciplina je, prema tome, za Montessori *aktivna* – dijete neće razviti samodisciplinu tako što sluša druge dok mu govore, dok ga opominju ili upozoravaju, smatra Montessori, nego kroz rad i aktivnost. Disciplina se uvijek mora doseći indirektno, ne tako da se dijete kori, nego da se ono *samo* spontano upusti u aktivnosti koje se odvijaju dok radi. Prvi puta kada dijete spontano prihvati neku aktivnost i potpuno joj se posveti, započinje proces samoizgradnje u djetetu, a vanjska manifestacija toga rada je samodisciplina, naglašava Montessori (1912.). Dijete tada pokazuje iznimnu koncentraciju, aktivnost ponavlja vrlo dugo, a kada završi izgleda smireno i odmorno. To stanje Montessori opisuje: „Put koji dijete slijedi u aktivnoj izgradnji svoje individualnosti uistinu je identičan onome koji slijedi genij. Njegovo je obilježje produljena i potpuno zaokupljena pažnja, duboka koncentracija koja ga izolira od svih podražaja njegove okoline.“ (Montessori, 1917.) Danas je u psihologiji učenja to poznato kao *flow* – osoba tjerana intrinzičnom motivacijom upušta se u autoteličnu aktivnost jer joj je sama po sebi ugodna; nema vanjski cilj ili motivaciju, nego joj je sam njen *proces* cilj.

Disciplina proizlazi iz slobode

Kako je već naglašeno, ona disciplinu ne promatra kao nešto što je djetetu nametnuto, nego prava disciplina dolazi iz djeteta, ona je unutarnji pokretač djetetove volje i želje za redom. Kako bi dijete moglo postići samodisciplinu o kojoj Montessori govori, odgojitelj mora biti spreman prihvatiti djetetovu pravu prirodu te u skladu s njom pružiti djetetu odgovarajuću okolinu, a osim strukturirane okoline koju je Montessori propisuje, najvažnija odrednica je *sloboda*. To prije svega znači da se djetetu treba omogućiti i dozvoliti slobodan *pokret*, kako bi moglo odabrati i činiti smislene i svrsishodne radnje koje odgovaraju njegovim potrebama, interesima i njegovoj *individualnosti*. Također, potrebno je prihvatiti djetetovu potrebu za *samostalnošću* i *spontanošću*. Montessori uviđa da su djetetove radnje i način na koji otkriva svijet spontane – „nabasavši“ na nešto što ga zanima, dijete poput znanstvenika proučava taj pojam. Zanimljivo je kako današnja neuroznanost

potvrđuje njena zapažanja – Gopnik (2009.) također uspoređuje dijete sa znanstvenikom koji vrlo sistematično i uporno isprobava svoje hipoteze, sve dok ne dođe do nekog zaključka. Ukoliko je dijete slobodno, a njegove radnje ne prekida netko tko ga želi nešto „naučiti“, dijete će spontano razviti svoju koncentraciju i disciplinu, što će mu pružiti veliko zadovoljstvo te će na taj način nastaviti istraživati i učiti i kroz cijeli život.

Pokret

Dijete ima toliko snažnu potrebu za *kretanjem*, smatrala je Montessori (1912.), da ju izjednačava sa čovjekovom osnovnom potrebom za hranom te naglašava da je za normalno, zdravo dijete „aktivnost normalno stanje bića. Prisiljavati dijete da bude mirno, nepokretno, jedna je od najstrožijih kazni koja se može nametnuti djetetu. Pa ipak, učitelji zahtijevaju da dijete bude fizički neaktivno duži period vremena dok su u učionici“ brutalno je iskrena Montessori (1956:15, vlastiti prijevod). Neaktivno dijete uspoređuje s prekrasnim leptirom, koji je prezerviran i izložen u staklenom okviru (kao dijete „zarobljeno“ za svojom školskom klupom) – znanstvenik od njega ne može ništa naučiti. (1912.)

Neovisnost, samostalnost

Dijete je rođeno nesposobno brinuti se o sebi, no sa vrlo snažnim instinktom za učenjem. Djetetova nesposobnost i nesamostalnost produžavaju se sve dok odrasli čine sve umjesto djeteta, protiv čega se dijete snažno opire. Spoznavši djetetovu potrebu za samostalnošću, Montessori uređuje okolinu tako da se dijete može osloboditi pomoći odrasle osobe te uviđa da dijete onda razvija snažnu privrženost za takvu okolinu, cijeni svoj i tuđi rad.

Kroz samostalnost i slobodu se razvija i unutarnja disciplina. Montessori metoda je iznimno strukturirana, međutim, ona je i savršena ravnoteža između slobode i strukture. Kao što je već navedeno, ona u velikoj mjeri ovisi upravo o odgajatelju, koji će svoju ljubav i poštovanje prema djeci iskazati i održavanjem te osjetljive ravnoteže, što je jedan od najizazovnijih, ali i u konačnici najisplativijih, aspekata njihova posla jer na tim temeljima slobode i strukture dijete gradi disciplinu.

Prije svega, treba raščistiti zablude koje se vežu uz pojam slobode. Sloboda se generalno ne povezuje s disciplinom i čini se da se radi o dva oprečna pojma –

disciplina podrazumijeva neki izvanjski autoritet kojeg treba poslušati bez pitanja, dok se sloboda nalazi na drugom kraju spektra. Međutim, potrebno je pogledati sa stajališta Montessori metode da bi se vidjelo kako ta dva pojma, ne samo da nisu oprečna, nego se nadopunjavaju i jedan ne može bez drugoga. M. Montessori je, dakle, disciplinu promatrala kao način na koji se manifestira unutarnji rast osobe i njena samoizgradnja, to je put. Disciplina dolazi iz slobode, ona je djetetov odgovor na slobodu i rezultat je njegovog stalnog razvoja. Dolazi kada dijete razvije unutarnji poredak kroz rad i tada je sposobno samo birati i provoditi svoja djela. Upravo kroz slobodu koju im je omogućila, Montessori je uvidjela da su djeca dobila sredstvo kako bi otkrila svoju samodisciplinu. Njihova neovisnost nije umanjila poštivanje autoriteta (odgojitelja), nego ga je produbila. U Montessori okruženju disciplina nije tehnika kontrole ponašanja, nego dijete kroz razvoj unutarnje kontrole *samo* odabire ispravno ponašanje jer je ono dobro za njega i za zajednicu.

Disciplina dolazi iznutra, ali nije urođena i samoočita. Posao je odgojitelja biti uzor i vodič, djetetu pružati podršku u razvoju, do trenutka kada ono postaje u mogućnosti prihvatiti i slijediti pravila (Montessori) zajednice. Ta je razina poslušnosti točka na kojoj je postignuta istinska unutarnja disciplina, koju će dijete pokazivati uvijek, neovisno promatra li ga odgojitelj ili ne. Dijete je tada sposobno donositi odgovarajuće odluke čak i kada odgojitelj nije prisutan.

Sloboda unutar granica

Montessori je vjerovala da disciplina prije svega može (i mora) doći samo iz *slobode*, (Montessori, 1912.). „Ne smatramo da je pojedinac discipliniran kada ga umjetno (nasilno) ušutkamo pa je tih kao da je nijem i nepokretan kao paralizirani. Taj je pojedinac uništen, a ne discipliniran.“ (Montessori, 1912:12, vlastiti prijevod). Naglašavala je da učiteljima diljem svijeta problem predstavlja prvenstveno njihova predrasuda – u punoj učionici djeci je nemoguće dati slobodu, jer to vodi u potpuni kaos. Kako bi ta sloboda onda trebala izgledati? Za Montessori sloboda obuhvaća, kao što je već navedeno, aktivnost, spontanost i individualnost djeteta, ali ima i *granice* i limitacije. Montessori vrlo oštro otpušta *permisivnost* u odgoju, smatrajući da slobodno dijete nije ono koje čini što god hoće jer ga to vraća u divlje stanje – sloboda nije isto što i napuštanje i odustajanje od odgoja. „Sloboda djeteta treba

imati *granicu*, a to je *interes zajednice*; treba pokazati sva svojstva onoga što mi generalno nazivamo dobrim odgojem. Stoga sve ono što vrijeđa ili smeta drugima, ili sve što teži grubim ili loše odgojenim postupcima trebamo zaustaviti. Ali sve ostalo - svaka manifestacija ponašanja koja ima koristan opseg - kakva god bila i bez obzira u kojem se obliku izražava - mora biti dopuštena.“(Montessori, 1912.)

Sloboda u Montessori okruženju

Sloboda je (prema Bašić, 2011.) u Montessori okruženju bipolarna – ona je određena granicama. Sloboda predstavlja odmak djeteta od ovisnosti o odrasloj osobi, njegovo osamostaljivanje i odvija se postupno – kako dijete postaje sposobnije za samostalno djelovanje, postaje slobodnije. Prema tome, ona je cilj, ali i put – dijete se postupno oslobađa kroz rad, učenje i stjecanje iskustava. Dijete će ići putem na koji ga tjera njegova potreba za samoizgradnjom, a odgojitelj ga treba slijediti, pružajući mu indirektnu pomoć u vidu ostvarivanja optimalnih uvjeta za njegovo djelovanje. Za razvoj samostalnosti potrebna je sloboda, a ona je moguća uz granice. Granice nisu osmišljene kao ograničavajući čimbenici, nego kao djetetu prilagođen prostor i ponašanje ljudi koji ga okružuju, gdje se dijete osjeća sigurno i zaštićeno. Samo tada može biti slobodno jer dobiva mogućnost za stjecanje novih iskustava, a proces je cikličan jer kako se dijete osamostaljuje, ponovno dolazi do (vlastite) granice mogućnosti i znanja, koje onda opet savladava radom i disciplinom. Sloboda je u Montessori okruženju tako i definirana – *sloboda razvoja* kao sloboda od vanjskih i unutrašnjih prinuda i *moralna sloboda* kao sloboda za djelovanje i činjenje dobra - nije statična i kruta, ona je konstantno u razvoju, kao i dijete, na putu do djetetova osamostaljenja (prema Bašić, 2011.).

Mnogi slobodu brkaju s dopuštanjem da dijete radi što god želi, pa će oni koji o Montessori metodi znaju samo površno navesti „slobodu“ kao ograničavajući faktor u odgoju i obrazovanju. Bašić (2011.) naglašava kako je tomu uistinu tako ukoliko djetetovo učenje nije *svrhovito* nego teži zadovoljavanju djetetovih trenutačnih želja - sloboda postaje sama sebi ograničavajući faktor. Povlači paralelu s lunaparkom – iako je zabavan i uzbuđujući, ne možemo živjeti u lunaparku, potrebno nam je više od toga. U Montessori okruženju svaki segment rada ima smisao i vodi ka višem cilju (o

tome nešto kasnije), a odgojitelj, koji je dobro upućen u metodu, djetetov prirodni razvoj i način rada, pruža djetetu materijal ili aktivnost sa svrhom i vrijednošću. Dijete treba jasne orijentire kako bi uspjelo u svome teškom poslu, a oni su sloboda i granice. Dijete bez jednoga od toga je izgubljeno i ne može se fokusirati na svoj razvoj jer konstantno pokušava naći balans između svojih potreba i očekivanja koja zajednica u kojoj živi stavlja pred njega.

Disciplina i poslušnost – je li to isto?

Potrebno je razlikovati disciplinu i poslušnost, koncepte koji se inače vežu jedan uz drugoga. Negativni pogled na „disciplinirano“ dijete obuhvaća i njegovu poslušnost, da dijete *uvijek* napravi ono što se od njega očekuje i što mu se kaže; često to znači „slomiti djetetov duh“, podvrgavajući njegovu volju svojoj. No, međutim, ukoliko promatramo disciplinu kao manifestaciju normaliziranog djeteta, onda nam postaje jasno da će i poslušnost morati doći *iznutra* – dijete će poslušati, ne zbog straha ili zato što misli da mora, nego zato što *želi* - dijete je sposobno svoju ljubav prema drugome manifestirati tako da ga posluša i da njegov zahtjev ispuni sa veseljem i zadovoljstvom.

Montessori (1949.) razlikuje tri stupnja poslušnosti kod djeteta. Smatra da će dijete prije treće godine poslušati samo ako se zahtjev izvana podudara s onim što želi u tom trenutku. Montessori (1949.) ističe da dijete tada još uvijek ne može ispuniti želju druge osobe, jer ni samo nije u stanju vladati svojim raspoloženjima, djelovanjima niti voljom. U toj fazi djetetova osobnost još uvijek nije formirana do razine na kojoj je sposobno donijeti odluku da posluša. Tu fazu Montessori naziva prvom razinom – dijete može poslušati, ali neće uvijek to učiniti.

Druga razina poslušnosti očituje se kada dijete postane sposobno razumjeti želje druge osobe i može ih izraziti kroz vlastito ponašanje, odnosno, poslušat će i napraviti što se od njega traži.

Međutim, Montessori naglašava da postoji i treća razina, a to je, kako ju ona naziva (1949.) „radosna poslušnost“ („*joyful obedience*“), a do nje dijete dođe kada je razvilo

samodisciplinu i internaliziralo poslušnost pa jasno vidi vrijednost onoga što mu izvanjski autoritet nudi te *želi* poslušati. To nije slijepa poslušnost, nego informirani izbor osobnosti koja je izrasla u slobodi i razvila svoj potpuni potencijal. S ovom razinom poslušnosti dolazi stupanj samopoštovanja na kojem dijete, uz vlastita, poštuje prava i potrebe drugih.

Nagrada i kazna – jesu li u edukaciji potrebne?

Montessori je ekstenzivno pisala o položaju djeteta, naglašavajući kako se u odnosu s odraslom osobom jasno vidi dihotomija moći i nemoći. Živjela je u vremenu kada je stav okoline bio da dijete nema pravo odlučivati za sebe, na njega su odrasli gledali kao na nedovoljno razvijenu (ponekad čak i bezumnu) osobu, koja je nesposobna brinuti se o sebi. U prosvjetiteljstvu se smatralo da je dijete *tabula rasa*, inferiorno u odnosu na čovjeka, bez jezika i kulture, dakle, jednako *Drugima* (žiteljima kolonija, najčešće crncima), divlje. Dijete je smatrano „predmetom“ u koji treba uliti znanje i kulturu, ovisno je o edukaciji i odrasloj osobi kako bi postalo civilizirano i društveno biće.

Montessori se vrlo često obraća negativno u odnosu na tradicionalnu edukaciju i općenito učitelje, smatrajući da tradicionalna edukacija ne slijedi prirodne zakone razvoja djeteta, nego se djetetu pristupa kao pasivnom subjektu, nesposobnom za učenje. U školama se nije ni pomišljalo o slobodi djeteta, zahtijevala se disciplina i poslušnost. Učitelji zahtijevaju od djece da satima sjede i slušaju, jer tako prenose znanje – obraćajući se isključivo dječjem osjetilu sluha, kaže Montessori (1949.). Govori da nameću pravila koja su neodrživa, osim uz upotrebu nagrade i kazne. Nagrade služe da bi animirale, nagovorile dijete na rad, i mogu biti opipljive, poput neke značke ili slatkiša, ili pak izrečene kao hvale, uspoređujući rad jednog djeteta s drugim. Kazne su, pak, bile različite – od korenja, vikanja, pa sve do fizičkog kažnjavanja. Montessori naglašava kako su učitelji postizali disciplinu prijetnjama i strahom, upotreba fizičke sile nad djetetom bila im je uporište te su smatrali da ukoliko bi se morali odreći upotrebe štapa u učionici, da mogu i odustati od edukacije. (ibid.)⁷

Maria Montessori, duboko dirnuta takvim nepoštovanjem koje odrasli iskazuju prema djetetu, naglašava (Montessori, 1998.) da su odrasle osobe same krive za sve svoje traume jer zatvaraju oči pred činjenicom da su se i oni razvili iz djeteta te da u sebi nose sva obilježja i iskustva kroz koja su prošli jer su ih formirala⁸. Ističe da je neophodno, ako želimo mir i promjenu u svijetu, radikalno promijeniti mišljenje i odnos odraslih prema djeci – trebali bi dijete započeti uvažavati zbog onoga što *jest* u datom trenutku, a ne onoga što *nije* ili onoga što će biti. Takva duboka i korjenita promjena trebala bi stajati prije svih društvenih reformi i tek tada bi se u svijetu vidjela promjena, ona bi došla sama od sebe, jednako kao što se u Montessori kući dogodi duboka promjena u ponašanju djeteta, smatrala je Maria Montessori (1998.)

Pružajući djetetu slobodu unutar granica, dopuštajući mogućnost koncentriranog rada, Montessori otkriva da su djeca sposobna za samodisciplinu koja vodi u samoizgradnju karaktera. Takva disciplina će se razviti u „radosnu poslušnost“, kao što je već rečeno. Dakle, Montessori smatra da apsolutno nikakva upotreba sile ne može postići ono što može doći iz samog djeteta. Dijete će se diviti i veseliti drugome na njegovom uspjehu i samoinicijativno pomagati onome kome treba jer je to u samom djetetu, to su osobine normaliziranog djeteta. Na to ga nitko ne može natjerati, bilo na silu ili nagradama. Naime, dijete je veselo po prirodi i lako se spontano pridružuje sreći drugoga, a budući da odgojitelj u Montessori okruženju nikada ne uspoređuje ili hvali djecu, ona ne pokazuju zavist ili ljubomoru.

Osim toga, smatrala je (1917.) da se nijedna nagrada ne može mjeriti s užitkom⁹ koje dijete osjeti kada *samo* dođe do nekog otkrića, do intelektualne pobjede nad svijetom. To su temelji za nastavak uživanja u učenju kroz cijeli život, takva otkrića postaju dio osobnosti i ne zaboravljaju se. Nijedna nagrada ili kazna nemaju takav učinak, naglašava Montessori.

⁷ Žalosno je primijetiti kako je i danas u SAD-u u čak 19 od 50 država zakonski dozvoljena upotreba tjelesnog kažnjavanja djece u školama! (prema Gershoff i Font, 2016.)

⁸ Vidljiv utjecaj Freuda

⁹ Danas se zna da u takvim situacijama mozak luči dopamin, neurotransmitter koji utječe na emocije, učenje i motivaciju, a pruža osjećaj ugone.

Vježbe praktičnog života

Djetetu je rad neophodan za samoizgradnju, primijetila je Montessori. Odrasli više ne obraćaju pažnju na to kako će obrisati stol ili pomesti dvorište, njihove su radnje automatizirane, makinalne. Kada se djetetu pruži isti pribor koji odrasli koriste, ali prilagođen djetetovoj veličini, i kada mu se postupci koje odrasli koriste razlože u set povezanih koraka, taj posao djetetu postaje kao neka čarolija. Njegov um toliko privlače detaljni pokreti da se dijete u potpunosti prepušta aktivnosti – tada „ruka radi, a mozak vodi“, cijelo je njegovo biće povezano i samo na takav način može doći do samoizgradnje, na taj način dijete prolazi proces normalizacije i razvija unutarnju disciplinu. Upravo su zato aktivnosti iz područja vježbi praktičnog života prve aktivnosti koje se nude djetetu koje tek dođe u Montessori vrtić. Na taj način se djetetu pomaže da napusti svoje devijantno ponašanje, usvojeno kao obrana od nepodržavajuće okoline u kojoj je odrastalo od rođenja te se dovoljno opusti da može započeti proces normalizacije. Iako je svako dijete individua za sebe, govori se o nekih 6 tjedana za vrijeme kojih se dijete prilagođava okolini i za to vrijeme tentativno upoznaje materijale, pa i odgojitelje i drugu djecu. Za to je vrijeme neophodno da dijete ne ometaju promjene, odnosno, potrebno je držati se reda i rutine, kako bi na taj način steklo uvid u to što može očekivati u toj novoj sredini, kako bi steklo sigurnost i povjerenje. Nakon tog vremena odgojitelj će uočiti promjenu u ponašanju djeteta – njegovi će pokreti postati svrhovitiji, početak će završavati aktivnosti te surađivati s drugom djecom i nuditi svoju pomoć.

Kroz vježbe praktičnog života dijete započinje proces normalizacije. Iako je o tome bilo već riječi, potrebno je ući u to područje ipak nešto dublje. Iz kog razloga dijete treba proces normalizacije, označava li to da dijete „nije normalno“, zašto se govori o devijacijama? Netko tko nije upoznat s Montessori metodom i njenim pogledom na dječje ponašanje i način učenja (i samoizgradnje), mogao bi zazirati od tih pojmova. Ipak se govori o maloj djeci, zar ona imaju devijacije u ponašanju?

Devijacije i normalizacija ponašanja

Svako je dijete od rođenja do treće godine prošlo već niz iskustava koja su ga ustvari oblikovala. Dijete je toliko nježno u tom periodu da svako iskustvo na njega ostavlja neki trag. Montessori (1949.) daje (možda pomalo drastičan) primjer djevojčice od 3 godine, koja nikako nije željela sjesti na stolac. Bila je zdrava, mogla je normalno hodati i kretati se, ali je uporno odbijala sjesti. Kada je Montessori razgovarala s ocem i majkom, tražeći uzrok toga neobičnog ponašanja, otac se sjetio da je, kada je djevojčica imala otprilike godinu i pol dana, obučena u novu haljinicu, krenula je sjesti na svježe obojen stolac. Majka je povikala na nju da to ne učini, ali već je bilo gotovo, i haljinica je bila uništena. Ta majčina reakcija imala je toliki utjecaj na djevojčicu, da ona više nije željela nigdje sjesti, a kasnije je zaboravljen uzrok i to je postalo njeno ponašanje.

Devijacije u ponašanju (kako ih ona naziva) su ustvari djetetov način obrane od manjkave okoline. Montessori naglašava da nije potrebna neka velika trauma¹⁰, većina devijantnog dječjeg ponašanja nastaje kroz svakodnevnu interakciju s okolinom i drugim ljudima – kada djetetu nedostaje pomoć za samoizgradnju, tada njegovo ponašanje prelazi u ove druge uzorke, koje se može nazvati odstupanjima ili zaobilaznim putovima. Dijete se osjeća ugroženo i nesvjesno reagira obranom neke vrste kako bi se spasilo. Odstupanje je obrana stvorena kada se razvoj ne može odvijati na normalan način. Sva djeca imaju neka odstupanja. Ako se ne isprave, s vremenom će se pogoršati. Montessori kaže da se nedostaci kod odraslih mogu pratiti sve do nedostatka razvoja u prvim godinama života. Montessori (1949.) je opisala karakteristike za koje ona smatra da su tipične za odstupanja (devijacije). Do trenutka kada dijete navrší tri godine, odrasle osobe svuda oko sebe vide djecu s devijantnim ponašanjem, ali ta su odstupanja već toliko česta da se smatraju normalnim dječjim ponašanjem, a ustvari odrasli potiču mnoga. Primjerice, Montessori naglašava, neke odrasle osobe pretjeranu privrženost djeteta, njihovu pokornost, način igre, pasivnost, probleme s jelom (dijete treba hraniti) i nestabilnost pažnje smatraju normalnim, čak i poželjnim stanjima, jer je to dijete s kojim nema puno borbi. Ustvari je djetetova psihička energija odvojena od njegovih pokreta zbog

¹⁰ Iako devijacija može nastati i tako, ali onda je vjerojatno puno teža i trebat će puno više vremena da se ispravi, ukoliko je to uopće moguće

nedostatka svrhovitih aktivnosti u okolini, kaže. Dijete je svoju energiju potrošilo i „predalo“ se odrasloj osobi, koja sada čini sve umjesto djeteta. Druga odstupanja, iako se smatraju normalnim, vjerojatno neće biti namjerno poticana nego ispravljana. Neurednost, neposluh i svađa toliko su uobičajeni da se promatraju kao normalno dječje ponašanje, iako nepoželjno.

U „Upijajućem umu“ (1949.) ona govori o odstupanjima koja pokazuju *snažni*, kako naziva onu djecu koja se opiru i prevladavaju prepreke s kojima se susreću, te odstupanjima koja pokazuju *slabi*, odnosno, ona djeca koji podlegnu nepovoljnim uvjetima. Karakteristike *snažnog* djeteta su hirovitost, sklonost ka nasilju, ispadi bijesa, neposlušnost i agresija. Oni su također neposlušni i "destruktivni", posesivni i nesposobni za koncentraciju. Imaju poteškoća u koordinaciji ruku. Opcenito su bučni, neljubazni i često pohlepni za stolom, navodi Montessori. Nedostaci slabih su, pak, pasivnost, indolencija, plač, predavanje drugima (ne žele činiti stvari za sebe, nego to drugi čine za njih, poput oblačenja, hranjenja i sl.), žele da ih zabave, ali sve im lako dosadi. Smatraju da je svijet zastrašujući i prijanaju za odrasle. Mogu odbijati jesti, imati noćne more, bojati se mraka i imati psihosomatske bolesti, ističe.

Danas se gotovo sva djeca mogu svrstati u neku od ovih kategorija, sve je to viđeno i uobičajeno, sva se ta ponašanja smatraju normalnim dječjim ponašanjem i ne smatraju se zabrinjavajućim¹¹. Međutim, Montessori naglašava (1949.) kako to nisu normalna ponašanja nego *devijacije* od normalnog ponašanja. Smatra da je djeci koja pokazuju takva ponašanja uskraćeno nešto, zbog čega su ona usvojila takve obrane. Primijetila je da se, kada dijete pronađe svrhu u radu i kada njegove ruke i mozak zajedno rade, dijete u potpunosti transformira. Ni sama nije mogla vjerovati što vidi, pa je godinama promatrala djecu da otkrije je li to slučajan događaj, događaj koji je ograničen na nekolicinu „posebne“ djece ili je to stvarnost. Ispostavilo se, kaže, da je to univerzalno svoj djeci, na svim kontinentima. Proces promjene je nazvala *normalizacija* kako bi još više naglasila kako je to prava priroda djeteta i kako je to nešto što je u svakom djetetu, što je *normalno*, a nije ograničeno na nekolicinu „svetaca ili genija“ (Montessori, 1949.)

¹¹ Mnogo puta se od drugih roditelja ili baka i djedova mogu čuti „dobronamjerni“ savjeti roditeljima koji se pitaju je li sve s njihovim djetetom u redu: „Pusti, to je faza, proći će i to... Tako je i meni bilo, ali kada je napunio (x) godina, postao je drugo dijete...!“

Pojava i ciklus normalizacije

Normalizacija se pojavljuje ponavljanjem ciklusa od tri koraka – *priprema* za rad (dijete može hodati po prostoru i činiti se nemirno ili pažljivo prikupljati materijale za odabranu aktivnost), *rad* (dijete pokazuje duboku koncentraciju i usmjerenost na aktivnost) te *odmor*. Izgradnja karaktera i formiranje ličnosti koje nazivamo normalizacijom nastaju kada djeca slijede taj ciklus rada.

Pokret i misao uključeni u pripremu služe za privlačenje pozornosti uma da se počne koncentrirati na aktivnost. Odmor, koji karakterizira opći osjećaj zadovoljstva i blagostanja, nastupa nakon što je dijete odradilo aktivnost koja ga je duboko zaokupila. Dijete tada smireno sprema materijale i spontano se upušta u neku drugu aktivnost. Montessori smatra da se u trenutku odmora događa neka unutarnja formacija ili integracija osobe. Ovaj ciklus se smatra normalnim radnim ciklusom u Montessori okruženju.

Karakteristike normalizacije

Postoje mnogi tipovi osobnosti, kao što je već bilo i govora. Međutim, kada djeca uđu u proces normalizacije, pojavljuju se iste karakteristike, naglašava Montessori. Ona ističe četiri karakteristike specifične za proces normalizacije: ljubav prema poslu, koncentraciju, samodisciplinu te društvenost.

Ljubav prema poslu uključuje mogućnost slobodnog odabira posla i pronalaska vedrine i radosti u poslu, ističe Montessori (1949.) Budući da se kreću u slobodnom okruženju, sami biraju aktivnosti koje ih zaokupljaju. I to je proces, dijete treba naučiti *odlučiti* za sebe. Kada su usvojili tu vještinu, djeca u radu pokazuju *koncentraciju* – u Montessori kućama može se vidjeti djecu zaokupljenu svojim radom – svako dijete je u nekoj, slobodno izabranoj, aktivnosti. Iako izgleda da su materijali proizvoljno stavljeni na police, to nije tako. Odgojitelj pažljivo promatra svako dijete i brine da je okolina ispunjena materijalima koji će u djetetu pobuditi interes te su predstavljeni kroz progresivni napredak. Montessori naglašava da odgojitelj mora nastaviti predstavljati djetetu sljedeći odgovarajući izazov – aktivnosti mu ne smiju biti ni prelagane niti preteške, jer će odustati od njih. Učestalost kontinuiranih razdoblja intenzivne koncentracije ovisit će o djetetovoj spremnosti te o znanju i stavovima

odgojitelja o vođenju procesa normalizacije. Kada je dijete sposobno odabrati aktivnost koja ga zanima te joj se posvetiti dovoljno dugo da u njemu razvije duboku koncentraciju, tada dolazi do stvaranja *samodiscipline* u djetetu. Samodisciplina se odnosi na ustrajavanje i dovršavanje ciklusa aktivnosti koju su slobodno započeli. Ustrajnost u aktivnosti vrlo je važna za formiranje djetetova karaktera, označava sposobnost da dijete provede do kraja ono što je započelo. Kada je djetetu pružena sloboda da samo donosi svoje odluke, spontano se gradi i razvija i ta sposobnost. Djetetu treba pružiti mogućnost odabira aktivnosti kako bi naučilo tu aktivnost i završiti.

Četvrta karakteristika procesa normalizacije je *društvenost*. Društvenost se odnosi na poštivanje rada drugih, pomaganje i suosjećanje s drugima te skladne radne odnose među članovima grupe. Također, odnosi se i na strpljenje u dobivanju materijala koji dijete želi - samo je jedan set materijala u okolini – ukoliko neko dijete već radi s njim, drugo dijete mora odlučiti čekati ili odabrati neku drugu aktivnost. I to je još jedan vid vježbanja volje – potrebno je naučiti kako odgoditi svoju želju ili ju preusmjeriti na nešto drugo.

Pažljivom pripremom odgojitelja i okoline, Montessori pruža djetetu slobodu istraživanja, ali sa slobodom dolaze i ograničenja – osnovno pravilo je, dakle, „Imaj poštovanje za sve što te okružuje.“ To se, kao što je već navedeno, odnosi na poštovanje prema odgojiteljima i drugoj djeci, ali i prema stvarima i materijalima koji se nalaze u sobi i s kojima djeca svakodnevno rade. Međutim, iako je pravilo jednostavno izrečeno, Montessori ne pretpostavlja da se djeca samim time što uđu u Montessori dječju kuću znaju ponašati ljubazno ili s poštovanjem. Odgojitelji ulažu veliki trud i puno vremena u njegovanje društveno prihvatljivog i lijepog ponašanja. Djeca još ne znaju kako biti prijatelj, kako na ispravan način izraziti emocije poput ljutnje ili tuge, ili kako samostalno riješiti sukobe. Zapravo, često ni odrasli to ne znaju (iako od djece to zahtijevaju) i sami još uvijek uče kako se nositi s tim pitanjima. U Montessori okruženju tome se pristupa kroz lekcije iz područja praktičnog života u vježbama za razvijanje pristojnih oblika ponašanja i ophođenja (Grace and Courtesy), gdje se djeci svakodnevno pokazuje uljudnost i ljubaznost (odgojitelj je, kao što je već naglašeno, prvi model i uzor), a zatim se te lekcije i prezentiraju te uvježbavaju kroz igranje uloga. Primjerice, dijete će tako naučiti kako se rukovati, kako uljudno pozdraviti stariju osobu ili prijatelja, kako nekoga pristojno prekinuti dok je zauzet ili

kako drugome objasniti da mu smeta. Montessori je primijetila da djeca vole takve lekcije i da se osjećaju bolje i snažnije zato što su naučili bolji način rješavanja osobnih situacija¹². Naime, i djeca imaju isti raspon i dubinu osjećaja kao i odrasli, ali još nemaju zrelost i iskustvo da mogu te osjećaje staviti u perspektivu i s njima se nositi na „poželjan“ način. Iz tog razloga, upravo su vježbe iz ove domene područja učenja vrlo važne jer, prije svega priznaju te osjećaje, a onda djeci daju alate s kojima se mogu uspješno nositi s njima. Djeca tako uče što učiniti kada je netko neljubazan, grub ili nepravedan, kako razgovarati o sukobima kada se pojave te, kroz proces izražavanja svojih osjećaja, pronalaze način da poprave takve situacije i riješe sukobe. U tome im pomažu odgojitelji i starija djeca, koji djeluju kao posrednici. Čest je slučaj u Montessori okruženju da neko dijete samo priskoči u pomoć i intervenira u sukobu između djece, čak i prije nego eskalira, a bez upute odgojitelja. Kroz dosljednost i modeliranje ljubaznog i pristojnog ponašanja, djeca postaju vješta u rješavanju socijalnih poteškoća.

Vježbe praktičnog života su podijeljene na nekoliko područja – briga o okolini (pranje stola, brisanje prašine...), briga o sebi (zakopčavanje dugmića, šivanje, češljanje...), vježbe za razvijanje pristojnih oblika ponašanja i ophođenja (kako se obratiti nekome tko je zauzet, kako pristojno pozdraviti i sl.) i njihova je uloga, kao što smo vidjeli višestruka. One dijete uvode u Montessori okolinu, pomažu u procesu normalizacije, zadovoljavaju djetetovu potrebu za imitacijom odraslih u radu, ali i pružaju znanje i vještine neophodne za osamostaljivanje. Osim svega toga, one indirektno pripremaju dijete i za pisanje, pa čak i čitanje. Kroz detaljne aktivnosti koje dijete svakodnevno radi, razvija se fina motorika, okulomotorna koordinacija, kontrola nad mišićima, ali i koncentracija na posao, pa dijete postaje fizički i mentalno spremno za svladavanje vještina pisanja i čitanja kada za to dođe vrijeme.

¹² Iako mnogi roditelji misle da dijete uživa u ispadu bijesa, kada se dere i baca po podu, razbija stvari i općenito pokazuje nepoželjno ponašanje, to uopće nije istina. Dijete je u tom trenutku preplavljeno negativnim emocijama s kojima se ne zna nositi i takvo ponašanje je u stvari odraz njegove nemoći (Montessori, 1949.) Često se roditelji ni sami ne znaju nositi s takvim emocijama mališana, nego zahtijevaju od njega da odmah prestane plakati (poznata je i ona „Prestani bezveze plakati, ili ću ti ja dati razloga za plač!“), a da ne stanu u „njegove cipele“ i promisle kako se oni sami osjećaju kada ih preplave takve teške emocije ljutnje ili tuge...

Kako djeca uče čitati i pisati u Montessori okruženju – rad s Montessori materijalima

Kao što je već naglašeno, u Montessori okruženju nema direktnog podučavanja. Kako onda djeca nauče išta u okruženju u kojem su potpuno slobodni, u kojem ih nitko ne tjera na učenje i pisanje zadaća, u kojem ih nitko neće ocjenjivati? Montessori (1949.) daje odgovor upravo na to pitanje – navodi kako su u njene škole bila upisana djeca starosti od 3 godine, iz najnižih društvenih slojeva, od nepismenih roditelja. Pa ipak, kroz par godina znala su čitati i pisati. Mnogi su ih ispitivali tko ih je tome naučio, a djeca su se tom pitanju čudila jer su taj podvig savladala sama. „...sva [su] djeca, bez razlike, obdarena sposobnošću da „upijaju“ kulturu. ... dijete „upija“ daleko više od čitanja i pisanja – botaniku, zoologiju, matematiku, geografiju – i to čini s istom lakoćom, spontano, ne umarajući se.“, ističe Montessori (1949.).

Lillard (2005.) opisuje kako djeca uče čitati i pisati u Montessori okruženju: sve su aktivnosti povezane od trenutka kada dijete kao trogodišnjak prvi puta uđe u Montessori vrtić i vode postupno do toga da samostalno nauči čitati i pisati dvije godine kasnije jer je rad sa svakim materijalom indirektna priprema za nešto drugo. Kada trogodišnjak započinje, prvo mu se nude materijali iz skupine Senzomotorike, a cilj im je, ne samo da dijete usvoji znanja kroz osjetila (dimenzije (širina, dužina, visina), volumen, teksture, okusi, mirisi, težina, toplina), nego i da se uvede u način rada s materijalima te da ga zaokupe u aktivnostima koje od njega zahtijevaju da promatra, uspoređuje, odlučuje, djeluje i samoreflektivno promišlja o rezultatu. Osim toga, svaki materijal ima i indirektnu svrhu - kada radi s Cilindrima, osim usvajanja koncepta dimenzije, ustvari se indirektno priprema za držanje olovke - hvatajući cilindre za malenu ručkicu koja je upravo tako dizajnirana da ju se može uhvatiti jedino postavljajući palac, kažiprst i srednjak u položaj kojeg se koristi prilikom držanja olovke. Položaj ručnog zgloba se vježba radeći s materijalima iz Geometrijskog ormarića – dok jednom rukom pridržava oblik za jednaku ručkicu koju je upoznalo radeći s Cilindrima, drugom rukom dijete prstima opisuje rub oblika, vježbajući tako nježan dodir te položaj zgloba koji će mu biti potreban za pisanje. Dijete prvi puta uzima olovke u ruke puno kasnije, u radu s Metalnim umetcima, kada opisuje iste te oblike, vježbajući rad olovkom, primjenjujući (dovoljno) lagan (ali ne

prelagan) pritisak kako bi olovka ostavila trag na papiru. Olovka djetetu daje neposrednu povratnu informaciju – ukoliko previše stišće olovku po papiru, vrh će puknuti, a papir se može poderati; ukoliko je stisak previše lagan, olovka neće ostavljati trag. Dijete radi i sa Slova od brusnog papira, prstima prateći linije slova onim pokretom kojeg će kasnije upotrebljavati prilikom pisanja. Također, radi i s Pomičnom abecedom, s kojom može formirati riječi slažući slova jedno do drugoga u smislenu cjelinu. Do tada su mišići koje koristi prilikom pisanja već uvježbani i koordinirani, sposobni su prijeći na zahtjevniju aktivnost – na pisanje. Koristeći iskustvo koje je stekao u radu s olovkama i Metalnim umetcima i primjenjujući pokrete koje je naučio opisujući Slova od brusnog papira, dijete je u stanju početi zapisivati slova na papir. Čitanje je druga aktivnost i zahtijeva od djeteta druge sposobnosti – naime, da bi moglo čitati, dijete mora biti u stanju dešifrirati znakove koji su zapisani i spojiti ih u riječ koja mu nudi značenje. Čitanje se spontano pojavljuje nekoliko mjeseci od kada dijete „eksplodira“ u pisanje.

Dijete koje je na taj način upoznato s pisanjem i čitanjem i koje je to učinilo vlastitim tempom i kroz svoj interes postaje odrastao čovjek koji uživa u čitanju. To su aktivnosti koje je dijete svladavalo kroz gotovo dvije godine, s naizgled neopisivom lakoćom, a nije prisiljeno usvojiti pisanje i čitanje istovremeno, kroz par mjeseci, kao što se to očekuje od djece koja se upisuju u prvi razred tradicionalne škole.

Način učenja pisanja i čitanja ovdje je vrlo kratko opisan, jer postoje i mnogi drugi materijali koji dijete za to spremaju, kao i cijelo područje jezika. Svejedno, lako je na tom primjeru vidjeti koliko je Montessori kurikulum promišljen i organiziran - unutar svakog područja fokusira se na određenu vještinu, stavljajući pred dijete set koraka koje može pratiti i u kojima na taj način može steći iskustvo i spretnost. Maria Montessori je na taj način mogla organizirati metodu edukacije koja je u potpunosti drugačija od tradicionalnog školstva.

Mašta, bajka i kreativnost u Montessori okruženju

Jedna od temeljnih kritika Montessori metode odnosi se na kreativnost i maštu – uobičajena je zabluda da Montessori metoda, utemeljena na aktivnostima i pričama temeljenim na stvarnosti, ne potiče djecu na maštovitost i kreativnost. Kako bi se moglo odgovoriti na ovu kritiku, potrebno je i *maštu*, kao i slobodu, disciplinu ili poslušnost, sagledati sa stajališta Montessori pedagogije.

Mašta u znanosti i umjetnosti

Montessori pripremljena okolina ne sadrži tradicionalne igračke niti se djeci pričaju bajke. Međutim, Montessori nije protiv mašte; naprotiv, smatra da je mašta najviši vid ljudske inteligencije. „Ljudska svjesnost dolazi na svijet kao goruća lopta mašte. Sve što je na svijetu izmislio čovjek, fizičko ili mentalno, plod je nečije mašte.“ (Montessori, 1956:15, vlastiti prijevod). Montessori, dakle, smatra (1917.) da je čovjeku *mašta* omogućila kreativnost u svim aspektima, od znanstvenih izuma do umjetnosti. Međutim, kreativnost – *stvaranje nečega potpuno novoga* - može proizaći samo ukoliko je čovjek duboko upoznat sa stvarnošću. Tada „...kada mašta krene od kontakta sa stvarnošću, misao počinje konstruirati djela pomoću kojih se vanjski svijet transformira; gotovo kao da je čovjekova misao preuzela čudesnu moć: moć stvaranja.“ (Montessori, 1917:242, vlastiti prijevod). Kada znanstvenici pažljivo proučavaju stvarni svijet, otkrit će stvarno stanje stvari i tek kada su upoznati s „istinom“ kako Montessori kaže, njihova mašta može nešto novo stvoriti. Sva su znanstvena otkrića rezultat promatranja prirodnih pojava i zakonitosti, odnosno, utemeljena su na stvarnosti. Montessori naglašava kako je u umjetnosti kreativnost i mašta na još višem stupnju, mašta velikih svjetskih umjetnika je bez premca, ali je i ona utemeljena na stvarnosti. Montessori citira i empirističku premisu „*Nihil est in intellectu quod prius non fuerit in sensu*“ (Ništa nije u razumu što prije nije bilo u osjetilima.), odnosno da sve impresije koje čovjek ima dolaze iz osjetila. Navodi da svaki umjetnik doživljava svijet jače kroz neko osjetilo, (danas se govori o različitim tipovima - vizualnim, auditivnim, kinestetičkim...) i kroz to osjetilo se izražavaju, pa

postoji glazba, slikarstvo, ples, književnost itd. Naglašava kako je umjetničko djelo to ljepše što je sličnije sa stvarnošću te kako su čak i nerealna i nestvarna djela mašte utemeljena na stvarnosti (poput anđela, koji je prikazan kao čovjek s krilima). Upravo zato smatra da je i bitna zadaća edukacije dati djetetu alat – „[o]sjetilno obrazovanje koje priprema za točnu percepciju svih različitih pojedinosti u svojstvima stvari je temelj promatranja stvari i pojava koje se predstavljaju našim osjetilima; a time nam pomaže prikupiti iz vanjskog svijeta materijal za maštu.“ (Montessori, 1917:248, vlastiti prijevod).

Mašta kod djeteta

Montessori (1917.) navodi kako su djeca sklona „živjeti“ u svijetu mašte, međutim, ne u onome u kojem žive znanstvenici ili umjetnici, nego u nestvarnom svijetu koji nema uporište u stvarnosti. Djecu se tada promatra kao nezrele i čak „divlje“ (Montessori, 1917), ali ustvari su *odrasli* ti koji su im pružili takav svijet – odrasli pretpostavljaju da razvijaju maštu kod djece pružajući im *fantaziju* kao *stvarnost* kroz priče o Djedu Božićnjaku ili vilama. „Mi smo ti koji zamišljaju, a ne oni; oni *vjeruju*, ne zamišljaju.“ (Montessori, 1917:260, vlastiti prijevod)

Ukoliko promatramo razvoj dječjeg uma iz perspektive M. Montessori, lako je uočiti iz kog razloga se ona protivi bajkama. Naime, dijete u dobi od rođenja do šeste godine života utemeljeno je u *konkretnoj* stvarnosti. Istražuje i uči o svijetu putem osjetila. Dijete još uvijek ne može razlikovati što je stvarno, a što nije. Ono upija svijet onako kako ga vidi (ili kako mu je predstavljen). To znači da im je sve što im odrasli kažu vrlo stvarno i istinito. Oni u potpunosti vjeruju informacijama koje im dajemo. Kada dijete dosegne drugu razinu razvoja (6 do 12 godina) postaje sposobno za apstraktnije razmišljanje - do tada je već formiralo svijest kroz konkretnu stvarnost, sada njegov um može pojmiti apstrakciju. Današnja istraživanja na području neuroznanosti i psihologije to potvrđuju - provedena su istraživanja u kojima je utvrđeno kako djeca u dobi od tri godine ne mogu odrediti što je stvarno - nacrtane slike antropomorfiziranog zeca ili fotografije ptica - što znači da malu djecu zbunjuje kada su njihovi izravni osjetilni podaci u sukobu sa stvarnošću. Na primjer, kad vide

sliku ili TV sliku, vjerojatnije će pomisliti da je ona "stvarna". Od pete godine života djeca su mogla bolje razlikovati stvarno (i moguće) od nestvarnog (izmišljenog).

U svojim djelima (1917., 1949., 1956.) Montessori ističe bajke kao nešto što pobuđuje stvaranje unutarnjeg svijeta oblikovanog maštom, jer svaki čovjek zamišlja ono što nije vidio, mora tom konceptu dati neki mentalni oblik. Tako može zamisliti i čudovišta, zmajeve ili hrabre vitezove i lijepe princeze. Međutim, ukoliko smatramo da i dijete može zamisliti čudovište ili dvorac, a da ga nikada nije vidjelo, zašto ne možemo to primijeniti i na sve ostalo? Montessori naglašava (1949.) kako dijete koristi maštu kako bi u sebi oblikovalo sve ono što nije vidjelo, a o čemu drugi oko njega pričaju. – ono neprestano koristi tu moć inteligencije da „vidi“. Ako je tome tako, zašto se djetetu ne ponudi stvarna pomoć? Primjerice, jednostavan materijal kao što je mali globus će mu pomoći da shvati što je svijet, gdje je more i sl. Montessori naglašava kako je mašti cilj pronaći *istinu* svih stvari, a to se u edukaciji djece zaboravlja (Montessori, 1949.) te im se to više otežava odrastanje i posao samoformacije kada im se pružaju informacije koje nisu istinite (1917.)

Montessori (1956.) se osvrće na tradicionalnu edukaciju, smatrajući da edukatori razdvajaju inteligenciju i maštu te da djeci serviraju suhoparne činjenice koje moraju memorizirati, a u isto vrijeme maštu „razvijaju“ bajkama i to vidi kao još jedan aspekt u kojem je tradicionalno školstvo podbacilo. Pita se zašto se, dakle, djetetu umjesto čuda stvarnoga svijeta daju izmišljeni svjetovi koji ne pomažu u njegovom razvoju, nego upravo naprotiv – razvijaju lijen um kojem se sužavaju interesi sve dok se ne svede samo na potrebu za salonskim ogovaranjem i brigom kako je obučen... (Montessori, 1956.)

Tehnologija u Montessori okruženju

Montessori je svoju metodu oblikovala kroz svoj čitav radni život, sve do smrti 1952. godine. Kroz tih pedesetak godina vidio se i nevjerojatno snažan napredak znanosti i tehnologije. Montessori je bila prava znanstvenica i nije se protivila napretku, čak suprotno. I sama primjećuje koliko se društvo moderniziralo i u kojoj su mjeri strojevi uključeni u svakodnevni život te smatra da je i dijete potrebno uputiti u način na koji se služiti tehnologijom kako bi se razvilo u punopravnog člana društva. Ističe (1956.) kako je u vježbe praktičnog života uvela razne mehaničke naprave kako bi se dijete naučilo služiti s njima, jednako kao i ostalim materijalima iz područja praktičnog života. Međutim, potrebno je naglasiti da to pruža djeci starijoj od 6 godina, koja su na drugom stupnju razvoja nego djeca od 3 do 6 godina.

Danas se primjećuje pojačan trend uvođenja računala u edukaciju, a postoje i struje koje žele uvesti njihovu upotrebu već u vrtićima. Montessori odgojitelji tome se protive, ne zato što su protiv tehnologije, nego zato što tome pristupaju sa stajališta *spremnosti* djeteta - promatraju način na koji se razvija djetetov mozak. Smatraju da je dijete do šeste godine još uvijek nerazvijeno za apstraktno mišljenje i da su mu potrebna konkretna iskustva. Mnoge Montessori *škole* koriste računala u svojim učionicama – dijete je, kao što je već navedeno, potrebno uputiti u korištenje tehnologije, pa se danas računala uvrštavaju u vježbe praktičnog života. Djeca razvijaju osnovne digitalne kompetencije, uče osnove rada na računalu, primjerice kako otvoriti *word* dokument, napraviti *powerpoint* prezentaciju ili koristiti pretraživače da bi mogli doći do informacije o knjižničnoj građi koja im je dostupna. Također, razvijaju se vještine kritičkog razmišljanja o izvoru informacija te siguran način na koji se može digitalnu tehnologiju koristiti u svrhu pretraživanja informacija te komunikacije.

Sinteza – najvažniji principi Montessori pedagogije

Nekoliko je ključnih postavki u Montessori pedagogiji, a koje su temelj za učenje i samorazvoj djeteta. Svi ti principi su zdravorazumski, danas potvrđeni i mnoštvom istraživanja na području neuroznanosti i psihologije, a vrijede kako za učenje djeteta, tako i za učenje odrasle osobe. Lillard (2005.) je destilirala osam važnih principa koje je Montessori oživotvorila u svojim školama:

1. Pokret i učenje

Maria Montessori je naglašavala kako su kretanje i učenje, spoznavanje novih stvari, nerazdvojni. Ističe kako je dijete po prirodi stalno u pokretu, stalno istražuje i giba se, njegovo tijelo i njegov um su povezani. Od rođenja je dijete u pokretu, a dokazano je da se kretanjem razvijaju neuronske mreže, koje se kod djeteta u dobi do 7. godine razvijaju tempom kao nikada poslije. To je i Piaget tvrdio, nazivajući razdoblje od djetetova rođenja do druge godine senzomotoričkom fazom, u kojoj dijete otkriva svijet kroz kretanje. Rajović također gradi svoj NTC pristup upravo i prvenstveno na pokretu.

U Montessori učionici djeca su stalno u pokretu. Maria Montessori je namjerno osmislila okruženje u kojem djeca ne sjede u klupama nego su slobodna u kretanju prilikom odabira aktivnosti i rada. Napominje kako su i grčki filozofi šetali i razmišljali, Rajović naglašava kako će mozak informacije koje dobije dok čovjek stoji ili se kreće prije pohraniti nego dok sjedi ili leži, budući da je „mozak organ za preživljavanje“.

Smatrala je da su pokret i disciplina također povezani – prezirala je kruto nametanje mirovanja djetetu, ali isto tako smatrala je da dijete treba imati „svrhovit (razumljiv) cilj“ (Montessori, 1917.) koji upravlja njegovim pokretima – dijete koje nema takvoga cilja, od čiste dosade i potrebe juri i pada, njegovi pokreti nisu graciozni, često zbija neslane šale i uništava imovinu. Kretanje bez cilja umara i ne služi svrsi. Djeci treba prilagoditi okolinu, pružajući im smisao i na taj način im pružiti slobodu za kretanje i učenje.

2. Slobodan izbor

Snaga volje je karakteristika koja se uči i trenira. Kako bi dijete razvilo samodisciplinu, mora ju moći vježbati, a to će u Montessori činiti svakodnevno prilikom izbora aktivnosti. Dijete je u stanju odlučivati za sebe, to mu daje i osjećaj vjere u sebe, vjerovala je Montessori. Dijete zato ima slobodu odabira aktivnosti, materijala, mjesta na kojem će raditi, s kim će raditi te koliko dugo.

3. Interes

Samostalan odabir nije dobar samo za formiranje pozitivne slike o sebi, nego je bitan faktor prilikom usvajanja novog znanja - dokazano je da bolje učimo ako smo sami odabrali svoju aktivnost, jer nas je na to potaknuo naš interes. U Montessori okruženju djetetu je dozvoljeno slijediti vlastiti interes, istraživati i produbljivati svoje znanje. Budući da Montessori ima otvoreni kurikulum (unutar zatvorene strukture), dijete može, primjerice, danima samo proučavati pčele, ili raditi s Binomijalnom kockom, onoliko dugo koliko samo izabere. Montessori je primijetila da, budući da dijete radi iz vlastite želje, kada usvoji koncept koji ga je privukao, dijete završava aktivnost, osjećajući se odmorno i zadovoljno.

4. Vanjska motivacija – nagrade i kazne

Montessori je primijetila da djeca, kada aktivnost mogu odabrati samostalno i slijedeći svoj interes, ne trebaju nikakve nagrade za učenje i za dobro obavljeni posao, čak štoviše, kada im je nudila nagrade, djeca su s vremenom počela manje koristiti tu aktivnost jer im je na neki način postala nezanimljiva (Montessori, 1917.). Kada dijete samo odabere aktivnost, u nju je sposobno uložiti intenzivnu koncentraciju, a nagrada je unutarnje zadovoljstvo postignutim ciljem koje je samo sebi dovoljno.

5. Kolaborativno učenje

Najbolje učimo kada surađujemo s drugima, razmjenjujemo ideje i gradimo na znanju drugih. Upravo se tako odvija rad u Montessori školama – djeca uče sa samoodabranim partnerima, udružuju se u timove koje tjera isti interes, istražuju, eksperimentiraju, komuniciraju i surađuju. Zahvaljujući skupinama koje su formirane od djece različitih dobi, interesa i mogućnosti, djeca mogu učiti od

starijih, pomagati mlađima, primijetiti nešto što će potaknuti neke nove interese. Nisu vezani samo za jednu učionicu u kojoj učitelj frontalno prenosi znanje dok oni pasivno čitaju gradivo iz knjige – djeca u Montessori učionici se slobodno kreću između svih učionica i dobnih skupina, promatrajući drugu djecu i što ona rade, pridružujući se nekome ukoliko to žele.

6. Učenje u kontekstu

Vrlo nam je teško usvojiti nešto što je izolirano od konteksta i čemu ne možemo naći primjenu. U Montessori učionicama djeca uče kroz rad, manipulirajući predmetima koji su im dostupni te se mogu lako vratiti do nekog materijala koji sadržava nešto što dijete može povezati s nečim drugim. Svo „znanje“ je tamo, izloženo kako bi ga djeca sama mogla usvojiti.

7. Uloga odgojitelja

Montessori je posebnu pažnju posvetila odabiru odgojitelja u svojim školama, a pisala je i o tome koje osobine trebaju imati osobe koje se odluče za rad s djecom po Montessori metodi. Izuzetno je važno da odgojitelj ima dovoljno vjere da djetetu omogući njegove (u Montessori okruženju) zagarantirane slobode. Za to je odrasloj osobi potreban poseban mentalni sklop - treba „od-naučiti“ sve što je do tada znala o tome kako djecu treba odgajati i koja je uloga odgojitelja, naglašava Montessori. Ona traži od odrasle osobe da bude u stanju dozvoliti djetetu slobodu, ali postavljajući granice koje će braniti čvrsto, ali nježno i s empatijom, a ne „vojničkim stilom“ vježbanja nadmoći nad djetetom. Takav je odnos recipročan, povezujuć i facilitira komunikaciju i učenje.

8. Red

Montessori kurikulum i okruženje su izuzetno organizirani i strukturirani, počevši od fizičkog izgleda učionice pa do načina rada s materijalima ili sljedeće aktivnosti. Montessori je smatrala da je djeci potreban red jer će se u njemu lakše snalaziti nego u pretrpanoj učionici, punoj slika, papira, igračaka i boja. Današnja istraživanja pokazuju da red i rutina smanjuju napetost i nepredvidivost koju ljudi osjećaju kada su izloženi i moraju funkcionirati u neredu, kako fizičkom, tako i onom mentalnom, izazvanim neorganiziranošću vremena i poslova, te da su samim time opušteniji i spremniji za učenje i suradnju.

9. Disciplina

Disciplina je, prema dr. Montessori, trajni proces koji ovisi o osobnoj slobodi. Disciplina u Montessori okruženju označava djetetovu spremnost na samostalan odabir aktivnosti koju će dovesti do kraja, a kod djeteta razvija spontanim zanimanjem i koncentracijom na vanjski objekt (rad). Dijete, interno reagirajući na ovaj vanjski poticaj, nauči se kretati aktivno i ciljano, a ne divlje ili nijemo i apatično (Montessori, 1949.)

Mnogo je teorija obrazovanja nastalo upravo u vremenu u kojem je Montessori djelovala, kao alternativa tradicionalnom pristupu obrazovanju koje je bilo najzastupljenije. Ono što je u Montessori metodi drugačije od ostalih pristupa odgoju i obrazovanju djece je način na koji je formirana – Montessori je metodu oformila na „obrnut“ način od većine pedagoških pristupa. Oni su formirani tako što je postavljena teorija, pogled na to što bi i kako dijete trebalo učiti, i oko toga je osmišljen pristup kako ju provesti u praksi. Montessori je krenula od *promatranja* – promatrala je dijete u njegovoj prirodnoj okolini, kako se kreće, što ga zanima i na koji način će svoje interese ostvariti kroz akcije. Temeljem svojih opažanja, izradila je materijale koje je ponudila djeci i opet promatrala što će i kako s njima raditi, a zatim te materijale mijenjala i prilagođavala. Zato se kaže da je Montessori metoda *znanstveno utemeljena* jer je to način na koji znanstvenici rade – postavljaju hipoteze koje testiraju i evaluiraju pa onda modificiraju i ponovno testiraju. Montessori je na taj način razvijala metodu tijekom čitavog svog života i rezultat je jedina *cjelovita* metoda odgoja i obrazovanja.

Zaključak

Maria Montessori nudi konstruktivističku metodu edukacije koja je jasno strukturirana, ali opet dovoljno slobodna da dijete može napredovati svojim tempom i slijedeći vlastite interese. Metoda je utemeljena na znanstvenom proučavanju djeteta i postavlja ga u središte procesa učenja. Edukaciju je zasnovala na trijadi *pripremljena okolina – didaktički materijali – odgojitelj*, koja omogućava optimalan razvoj djetetovih sposobnosti. Borila se za prava djece, tražeći od odraslih ljudi da prestanu gledati na dijete kao na nemoćno, inferiorno i da mu daju poštovanje i prava koje zaslužuje. Za svoj je rad bila tri puta nominirana za Nobelovu nagradu za mir.

U ovom radu ukratko su izloženi navedeni principi metode. Prvo poglavlje upoznaje čitatelja s likom i djelom osnivačice metode, Marijom Montessori. U njemu je opisan njen život, način na koji se metoda proširila svijetom te su dani neki uvidi u osobnost M. Montessori. Drugo je poglavlje ponudilo pregled najčešćih kritika Montessori pedagogije, te su se ostala poglavlja odnosila na dublje razjašnjavanje i odgovore na kritike. Tako je u trećem poglavlju razjašnjen pogled na dijete, pripremljenu okolinu te Montessori odgojitelja. Četvrto se poglavlje bavi konceptom slobode, koji je neodvojiv od Montessori edukacije te pojmom discipline kako ga Montessori definira. Peto se poglavlje odnosi na vježbe praktičnog života te odgovor zašto su sloboda i disciplina toliko važne u Montessori pedagogiji, dok peto poglavlje daje, na konkretnom primjeru rada u Montessori okruženju, uvid u to kako je organizirano i koliko je kurikulum strukturiran, a istovremeno otvoren. Mašta, kreativnost i upotreba tehnologije u Montessori okruženju također su kamen spoticanja i vrlo česta kritika Montessori metode, a sljedeća dva poglavlja nude pogled na te koncepte iz Montessori perspektive. Konačno, osmo poglavlje ukratko ujedinjuje sve navedene principe.

Montessori ističe kako bi se edukacija trebala odmaknuti od paradigme da su odgojno-obrazovne ustanove prostor za pripremanje korisnog i upotrebljivog građanina – trebale bi biti sigurni i zaštićeni prostori u kojima dijete može imati vremena i mjesta za učenje, samoostvarivanje i individualni rast i razvoj. Samo u

poticajnom i sigurnom okruženju djeca mogu spustiti „obrambene mehanizme“ i koncentrirati se na sebe, raditi na svojoj metamorfozi u samostalnu i slobodnu osobu.

Iako je hrvatski Nacionalni kurikulum za predškolski odgoj i obrazovanje vrlo vrijedan dokument, koji mijenja paradigmu predškolskog obrazovanja i zagovara otvoreni vrtić, situacijski pristup, humanistički kurikulum zasnovan na konstruktivističkom pogledu na dijete, ipak ga se ne može uspoređivati s Montessori kurikulumom. On je jedinstven po tome što nudi zaista cjelovit pogled na dijete, na njegove fizičke i mentalne potrebe. Bašić (2011.) naglašava: „Suvremenim koncepcijama nedostaje jedna integralna antropologija (cjelovita teorija djetetova razvoja) koja se temelji na aktivnosti djeteta i objašnjava sam razvojni proces. S druge strane, suvremene koncepcije svjesno odustaju od didaktički pripremljenog okruženja i smatraju ga, u kritičkoj refleksiji prema Montessori okruženju, smetnjom slobodnom razvoju.“

Montessori pristup odgoju i obrazovanju je cjelovit, i njegovom širom primjenom bi se sigurno promijenilo stanje u edukaciji, koje je, kako Rajović naglašava, alarmantno. Kroz rad su se mogle uočiti velike prednosti takvog načina obrazovanja, ali ostaje činjenica da i ovakav pristup ima nedostatke. Primjerice, Montessori materijali su vrlo skupi, te bi otvaranje velikog broja Montessori vrtića i škola bilo financijski vrlo zahtjevno. S druge strane, to je samo početna investicija, jer su materijali takvi da ih, osim u području vježbi praktičnog života i jezika, više nije potrebno dopunjavati. Nadalje, kako bi Montessori metoda „funkcionirala“ u svakom vrtiću, zaista sve ovisi o odgojitelju koji je s djecom u neposrednom kontaktu. Ukoliko odgojitelj nije u potpunosti spreman prihvatiti Montessori načela, rad se ne može odvijati onako kako je Montessori zamislila, čime cijela njena metoda „pada u vodu“.

Sažetak

Montessori metoda je konstruktivistička pedagoška metoda utemeljena na znanstvenom opažanju talijanske liječnice i pedagoginje Marije Montessori, a naglasak stavlja na poštivanje djeteta i njegove autonomije, njegov psihofizički, socijalni i moralni razvoj, odnosno vjeru da dijete ima kapacitet i potrebu za učenjem. Metoda je tako koncipirana da se, uz pomoć posebno pripremljene okoline i didaktičkih materijala, djetetu omogućava sloboda unutar granica (sloboda pokreta, sloboda izbora, ali i sloboda da griješi, komunicira i izražava se, neometano radi i slijedi svoje interese) čime se potiče samostalnost djeteta, njegov samorazvoj i samopoučavanje.

Montessori metoda postavlja dijete u centar učenja i konstrukcije znanja, ali smatra da je svako dijete individua za sebe, sa svojim specifičnim iskustvima, interesima, načinom promatranja svijeta. Uz pomoć odrasle osobe (odgojitelja), dijete svoje znanje gradi kroz iskustvo, kroz rad, kroz ruke, kroz osjetila, povezujući usvojene koncepte razvija svoju samostalnost, ali i samodisciplinu. U Montessori edukaciji nema nagrada niti kazni, jer dijete ima jaku unutarnju motivaciju za rad i postizanje cilja. Dijete uči svojim tempom i iz svog interesa. Učenje i poučavanje organizirano je kao proces, kao suradnja između djeteta i odgojitelja, ali i djeteta i njegovih kolega, a temelji se na djetetovim prijašnjim iskustvima, mogućnostima i zrelosti, i odvija se kroz vrlo aktivan način rada u kojem dijete stječe nova znanja kroz propitivanje, istraživanje, samorefleksiju, traženje rješenja. Takav način učenja potiče kako konvergentan, tako i divergentan način razmišljanja, maštu i kreativnost, kritičko mišljenje, suradnju i komunikaciju, a ne puko zapamćivanje činjenica.

Ključni pojmovi: Montessori metoda, konstruktivistička teorija odgoja, sloboda unutar granica, disciplina, kreativnost

Summary

The Montessori method is a constructivist pedagogical approach based on the scientific observation of Italian doctor and pedagogue Maria Montessori, which emphasizes respect for the child and his autonomy, his psychophysical, social and moral development, and believes that the child has the capacity and need to learn. The method is designed so that, with the help of the specially prepared environment and didactic materials, the child is given freedom within limits (freedom of movement, freedom of choice, but also freedom to make mistakes, communicate and express themselves, work freely and follow their interests) which encourages independence the child, their self-development and self-teaching.

The Montessori method places the child at the centre of learning and the construction of knowledge, but considers that each child is an individual, with their own specific experiences, interests, way of observing the world. With the help of an adult (educator), the child builds his knowledge through experience, through work, through hands, through the senses, connecting the absorbed concepts, develops his independence, but also self-discipline. There are no rewards nor punishments in Montessori education because the child has a strong intrinsic motivation to work and achieve a goal. The child learns at his own pace and from his own interest. Learning and teaching is organized as a process, as a cooperation between the child and the educator, but also the child and his colleagues, and is based on the child's previous experiences, abilities and maturity, and takes place through a very active way in which the child acquires new knowledge through questioning, research, self-reflection, search for solutions. Such a way of learning encourages both convergent and divergent ways of thinking, imagination and creativity, critical thinking, collaboration and communication, rather than mere memorization of facts.

Keywords: Montessori method, constructivist theory of education, freedom within limits, discipline, creativity

Literatura

Knjige:

1. Lawrence, L. (2003) *Montessori čitanje i pisanje: kako pomoći djetetu da nauči čitati i pisati – priručnik za roditelje i odgojitelje za djecu od 3 do 7 godina*. Zagreb: Hena com.
2. Kilpatrick, W. (1914.) *The Montessori System Examined*, preuzeto s www.forgottenbooks.com
3. Kramer, R. (1988.) *Maria Montessori: A Biography*. Chicago: Da Capo Press
4. Lillard, A. S. (2005.) *Montessori: The Secret Behind Genius*. Oxford University Press
5. Matijević M., (2001). *Alternativne škole: didaktičke i pedagoške koncepcije*. Zagreb: Tipex.
6. Montessori, M.(1956.) *To Educate the Human Potential*. 2. izd. Madras: Kalakshetra Publications
7. Montessori, M. (1917.) *Spontaneous Activity in Education*. New York: Frederick A. Stokes Company Publishers
8. Montessori, M. (1912.) *The Montessori Method; Scientific Pedagogy as Applied to Child Education in 'The Children's Houses' with Additions and Revisions by the Author*. New York: Frederick A. Stokes Company Publishers.
9. Montessori, M. (1998.) *The Secret of Childhood*. Ballantine Books
10. Montessori, M. (1949.) *The Absorbent Mind*. Madras: The Theosophical Publishing House Adyar
11. Philipps, S. (2003). *Montessori priprema za život – odgoj neovisnosti i odgovornosti*. Zagreb: Naklada Slap.
12. Seitz, M.; Hallwacha, U., (1997) *Montessori ili Waldorf?* . Zagreb: Educa
13. Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje. (2015.) Republika Hrvatska: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta

Članci:

1. Bašić, S. (2011). Modernost pedagoške koncepcije Marije Montessori. *Pedagogijska istraživanja*, 8 (2), 205-214. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/116671>
2. Baker, K. (2013). The Significance of the Hand for the Elementary Years. *The NAMTA Journal*, 38 (2): 67-86.
3. Garmaz, J. i Tomašević, F. (2018). Odgajanje opažanjem: neke specifičnosti odnoga prema Montessori pedagogiji. *Služba Božja*, 58 (4), 443-464. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/212681> 19.siječnja 2021.
4. Gershoff, E. T., & Font, S. A. (2016). Corporal Punishment in U.S. Public Schools: Prevalence, Disparities in Use, and Status in State and Federal Policy. *Social policy report*, 30, 1.
5. Gopnik, A. (2009.) „Your Baby is Smarter than You Think“, *The New York Times*, preuzeto 15. siječnja 2021. s <https://www.nytimes.com/2009/08/16/opinion/16gopnik.html>
6. Jagrović, N. (2007). Sličnosti i razlike pedagoških modela Marije Montessori, Rudolfa Steinera i Célestina Freineta. *Školski vjesnik*, 56 (1. - 2.), 65-77. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/82653> 19.siječnja 2021.
7. Lillard, A. S. (2013), Playful Learning and Montessori Education. *American Journal of Play*, 5 (2): 157-186. <https://doi.org/10.1002/9781118963418.childpsy211>
8. Lillard, A.S. Shunned and Admired: Montessori, Self-Determination, and a Case for Radical School Reform. *Educ Psychol Rev* 31, 939–965 (2019). <https://doi.org/10.1007/s10648-019-09483-3>
9. Linebarger, Leah, "Beneficial Effects of Practical Life Activities and Normalization" (2016). *Masters of Arts in Education Action Research Papers*. 183. <http://sophia.stkate.edu/maed/183>
10. Ludick, P. (2013), The Work of the Hand. *The NAMTA Journal*, 38 (2): 89-107
11. Thayer-Bacon, B., "Maria Montessori, John Dewey, and William H. Kilpatrick“, *E&C/Education and Culture* 28 (1) (2012): 3-20