

# **HIŠA OTROK**

MALI PRINC

**VZGOJNI PROJEKT MONTESSORI**

PROGRAM VRTCA, KI DELUJE

PO NAČELIH PEDAGOGIKE MONTESSORI

Pripravila Herta Kobal - Hiša otrok, Zavod za Montessori izobraževanje

Ljubljana, maj 2010

# KAZALO

1 UVOD.....	4
2 PEDAGOGIKA MONTESSORI .....	4
3 KDO JE BILA MARIA MONTESSORI .....	9
4 VZGOJNI PROJEKT MONTESSORI.....	13
4.1 VODILNO NAČELO .....	13
4.2 OKOLJE .....	14
4.3 ORGANIZIRANO DELO, VLOGA MATERIALOV IN OTROKOV UM .....	16
4.4 UČITELJ.....	18
Lastnosti učitelja Montessori .....	18
4.5 KURIKUL .....	19
Predgovor.....	19
Kurikul “HIŠE OTROK“ .....	20
Vsakdanje življenje in socialnost .....	20
Vzgoja čutov.....	20
Jezik.....	20
Logično-matematično mišljenje .....	21
Kozmična vzgoja .....	21
Glasbena vzgoja .....	22
Likovna vzgoja .....	22
4.6 NORMALIZACIJA .....	23
4.7 NAČRTOVANJE .....	23
4.8 PREVERJANJE IN OCENJEVANJE.....	24
5 VIRI.....	26

# 1 UVOD

V vzgojnem projektu Montessori je predstavljen program vrtca - Hiše otrok, ki deluje po načelih pedagogike Montessori, ki se v zadnjih nekaj letih tudi v Slovenji začenja uveljavljati kot alternativna oblika predšolske vzgoje.

Pedagogika Montessori, ki je v svetu prisotna že celo stoletje, doživlja pravo renesanso. Najnovejše znanstvene raziskave, predvsem s področja biologije, nevrologije, psihologije posredno ali neposredno potrjujejo trdnost znanstvenih principov vzgoje Montessori.

## 2 PEDAGOGIKA MONTESSORI

Pedagogiko Montessori je razvila italijanska zdravnica in znanstvenica Maria Montessori v začetku dvajsetega stoletja. To obdobje zaznamujejo številne pedagoške teorije, ki imajo za cilj reformo šolstva in izobraževanja. Vse si prizadevajo, da bi šole naredile čim prijetnejšo in da bi iz nje izginilo ozračje prisile in kaznovanja.

Zgodovina pedagogike uvršča Metodo Montessori v pedagogiko „delovne šole“, ki je prav tako gibanje proti stari šoli in poudarja vzgojo, ki izhaja iz otroka. Zgodovina pripisuje Marii Montessori zasluge, da je postavila predšolsko vzgojo na novo osnovo in jo uskladila z otrokovim razvojem. „Kot zdravnik in pedagog je naredila nedvomno korak naprej v predšolski vzgoji za Komenskym, Rousseaujem, Pestalozzijem in Fröblom.“ (Žlebnik, 1978 str. 310).

Jean Piaget je leta 1935 za francosko enciklopedijo zapisal: „*Maria Montessori, v Italiji zadolžena za izobraževanje prizadetih otrok, se je požrtvovalno ukvarjala tudi s proučevanjem teh otrok. Ko je odkrila, da so njihove težave bolj psihološke kot medicinske narave, se je znašla pred vprašanjem osnov intelektualnega razvoja in pedagogike za otroke. S posrečeno posplošitvijo je Maria takoj aplicirala na normalne otroke to, česar so jo naučili mentalno prizadeti - otrok se v prvih stadijih razvoja uči bolj z akcijo kot z mislijo. Primeren material, ki ga uporablja za aktivnosti, privede do znanja veliko hitreje kot najboljše knjige*“.

Maria Montessori v svoji knjigi z naslovom "Il metodo della Pedagogia Scientifica applicato all'educazione infantile nelle Case dei Bambini" (Metoda znanstvene pedagogike aplicirana za vzgojo predšolskih otrok v Hišah otrok; Montessori, 2000c) piše o možnostih pedagogike kot znanosti in se zgleduje po „eksperimentalnih znanostih“, ki so se osamosvojile od filozofije potem, ko so se posluževale eksperimentalne metode, ki temelji na opazovanju dejstev, postavitvi in preverjanju hipotez ter definiranju splošnih zakonitosti, ki razložijo opazovane fenomene. V knjigi predstavi tudi svojo pedagoško izkušnjo kot možnost nove poti k preobrazbi pedagogike:

*„Nimam namena predstaviti traktata o znanstveni pedagogiki. Moj skromen cilj je predstaviti zelo zanimive rezultate neke pedagoške izkušnje, za katero se zdi, da odpira pot praktični uresničitvi novih principov, ki lahko prispevajo k preobrazbi pedagogike. Ve se in že več kot deset let se govori, da bo tudi pedagogika, tako kot je že storila medicina, izstopila iz zgolj teoretskega razmišljanja in ustanovila svojo bazo, ki bo temeljila na pozitivnih izkušnjah načrtovanih eksperimentov. V resnici znanstvena pedagogika še ni bila nikoli zasnovana niti definirana. Je le nekaj, o čemer se govori, vendar v resnici ne obstaja. Lahko bi rekli, da je do sedaj samo intuicija neke znanosti, ki se bo morala sprožiti iz vrha pozitivnih in eksperimentalnih znanosti, ki so prenovile misel devetnajstega stoletja. Človek, ki si je oblikoval nov svet v znanstvenem okolju, bo moral biti tudi sam vzgajan in izobraževan za ta novi svet na nov, drugačen način.”* (Montessori, 2000c)

Maria Montessori se je formirala v pozitivističnem krogu in se je lotevala znanstvene pedagogike na osnovi svojih izkušenj kot zdravnice, antropologinje in intelektualke, ki se je dobro zavedala najbolj perečih izobraževalnih problemov njenega časa – nepismenosti, pravic in izobraževanja žensk ter vzgoje in izobraževanja prizadetih otrok. Zanja je znanstvena pedagogika sinteza med naravnim in moralnim vidikom človeka. Ko govori o naravnem vidiku, govori o osebnosti kot biološkem bitju. Moralni vidik se kaže kot vedenje individuuma kot socialnega bitja v družbi. Njej, ki je bila zdravnica in je študirala tudi biologijo, je bilo popolnoma jasno, da je vsak posameznik sinteza bioloških in moralnih elementov. Ko pojmuje posameznika v njegovi biološki, psihični in socialni celovitosti, uvede tudi nov odnos, ki ga bo pedagogika morala imeti z disciplinami, kot so biologija, psihologija in sociologija. Vse znanosti, ki proučujejo človeka, prispevajo k definiranju tega, kaj je človek.

Maria se sprašuje, ali bi lahko eksperimentalno laboratorijsko metodo, ki so se je posluževale naravoslovne znanosti (fizika, psihologija...), uporabili tudi na pedagoškem področju. Maria trdi, da

to ni mogoče, ker subjekt pedagogike niso bakterije, ki jih lahko reproduciramo v laboratorijih, ali kaj podobnega. Opraviti imamo s posameznikom, ki je odprt sistem, je biološko, socialno, psihološko ter zgodovinsko bitje. Ko govorimo o metodi in eksperimentu moramo definirati pojme in pogoje, ki so značilni za pedagogiko in so različni od drugih znanosti. Eksperimentalna psihologija se ukvarja predvsem z merjenji, ki so opravljena v laboratorijih, pri čemer je individuum izpostavljen različnim dražljajem, ki jih meri in razlaga eksperimentator. Za Mario pedagoško znanstveni laboratorij ne more biti enako organiziran in izvajan kot pri drugih znanostih. Opazovanje otroka se mora odvijati v otrokovem okolju, v katerem se realizira njegov formativni proces, to je v šoli. Če je za Mario šola znanstveni laboratorij, o kakšni šoli govori? Šola iz njenega obdobja je bila šola klopi, katedra, table, vrste stolov, razporeditve, ki je delila učenca in učitelja. Klopji so bile pritrjene na tla in učenci na klopi. In kakšnega učenca lahko opazujemo v tej šoli? Nepremičnega, tihega, „pribitega“ na klop. Kaj nam lahko sporoča tak otrok? Kaj lahko spoznamo o otroku, ki se ne premika, ne govori, nima svobodnega gibanja v prostoru, v katerem bi se moral realizirati njegov razvoj?

Da bi lahko opazovali otroke v njihovih individualnih manifestacijah, v njihovi biološki, psihološki in socialni enosti, jih je potrebno osvoboditi šole, ki predstavlja oviro za njihove številne spontane aktivnosti. Če tega ne storimo, lahko opazujemo samo nepremične otroke. Če hočemo raziskovati otrokov razvoj in spoznavati zakonitosti le-tega, potem ga moramo videti in opazovati v njegovi rasti in v gibanju. Že v prvih dveh letih opazovanja otrok v eksperimentu, ki se je odvijal v prvi Hiši otrok v San Lorenzu, Maria ugotavlja potenciale in obnašanje otrok, ki se lahko izražajo samo v interakciji s stimulativnim okoljem. Eksperimentalni psiholog opazuje otroka v laboratoriju, Maria opazuje otroka v prenovljeni šoli, ki je postala znanstveni laboratorij. Le svobodni otrok lahko odraža njemu lastna nagnjenja, sposobnosti, nadarjenost in potrebe. Mi pa lahko spoznavamo njegov razvoj in zakonitosti, ki mu načelujejo. Za opazovanje otroka so potrebni določeni pogoji:

- transformacija šolskega okolja,
- odstranitev nasprotja otrok – učitelj ter
- pogoji, ki omogočajo otroku svobodno gibanje.

Maria zapiše, da je osnovni temelj znanstvene pedagogike šola, organizirana tako, da dovoljuje odvijanje spontanih manifestacij in individualno živahnost otrok (Montessori, 2000b).

Okolje ne sme ovirati, kolikor je le mogoče ne sme zavirati. Znanost vstopa v šolo in jo transformira tako, da realizira pogoje, v katerih se šolar lahko svobodno giblje, dela in spoznava lastne sposobnosti in tako prekine stoletno zatiranje otroka. Maria poudari: „*Veliko spoštovanje svobodi, a ne svobodi, ki je anarhija, temveč svobodi, ki pomaga, da se manifestira tisto, kar je najlepšega in najboljšega v človekovi duši*” (Montessori, 2000c).

Če bi hoteli povzeti z besedami Marie Montessori, kaj je to znanstvena pedagogika, bi rekli, da je to pedagoška metoda, ki temelji na opazovanju in ima za osnovo otrokovo svobodo v gibanju in pri delu. Ko Maria govori o otrokovi svobodi, ima v mislih otroka, ki je svoboden pri gibanju, eksperimentiranju, izbiranju aktivnosti. Svoboda je izraz volje, želje in potrebe in je tudi sprejemanje odgovornosti. Če lahko otrok svobodno izbira, postane njegovo delo prijetno in ustrezno njegovim potrebam. Prakticirati svobodno izbiro pomeni tudi postajati gospodar sebe, lastnih gibov in delovanja. Pomeni tudi postati vodnik samega sebe, delovati kot avtonomno bitje, meriti se z lastnim delom in ne nazadnje tudi disciplinirati se.

V pedagogiki Montessori je pomemben koncept samovzgoje, katere del je tudi disciplina. Maria trdi, da je disciplina posledica svobodne izbire aktivnosti. Če se otrok svobodno odloča za delo, se začne urejanje njegovih idej, aktivnosti in gibov. Pri tem se gradijo tudi moralne vrednote, kot sta potrpežljivost in koncentracija.

Otroka v njegovi izbiri vodi naravni instinkt za prilagajanje okolju, ki ga obdaja, ter instinkt po realizaciji njemu lastnega psihičnega načrta. Otrok skozi lastno aktivnost v interakciji z okoljem gradi (konstruira) lastno znanje in kulturo. Gradi samega sebe, se vzgaja. Pri samovzgoji je njegov vodič „notranji učitelj”, ki sledi notranjemu psihičnemu načrtu. Otrokov razvoj ni določen z zunanjimi faktorji. Otrok ima v sebi biopsihične energije in potenciale, ki se razvijajo v interakciji z okoljem. Najpomembnejše je, da so okolje in stvari, ki jih otrok uporablja, prilagojeni njegovemu fizičnemu in psihičnemu razvoju. Okolje in razvojni materiali otroku omogočajo individualni napredek in rast.

Maria Montessori piše o pomembnosti okolja, ki ji je razkril do tedaj nepoznane lastnosti „novega otroka” (Montessori, 2000c). Organizirano okolje s primernimi razvojnimi sredstvi je razkrilo psihične odzive, ki so bili do tedaj Marii nepoznani. Otroci so kazali sposobnost koncentracije, bili

so mirni, ubogljivi in kazali intelektualni napredek. Tako se lahko znanstvena pedagogika predstavlja kot pedagogika razkritja zaklada, ki je bil skrit odraslemu pojmovanju otroka.

Prek vzgoje čutov, prek vaj s senzoričnimi materiali, prek intelektualnih aktivnosti, kot so razvrščanje, urejanje, prirejanje, asociiranje in povezovanje se razširjajo otrokove individualne sposobnosti in se konstruira njegova inteligenca.

Otrok, ki uporablja in odkriva potencialne razvojnih materialov, sprejema nova znanja, jih integrira s prejšnjimi, odkriva možnosti, ki so povezane z uporabo teh materialov, ter konstruira zakladnico lastnih meta-kognitivnih instrumentov oziroma instrumentov za spoznavanje novih znanj, tistih, ki mu bodo omogočala odkrivanje okolja tudi zunaj šole. Če hočemo kvalificirati znanstveno pedagogiko, jo lahko označimo kot pedagogiko, ki razkriva novega otroka, bogati njegove zmožnosti in razvija njegovo osebnost.

V peti izdaji knjige „Il metodo della Pedagogia Scientifica applicato all'educazione infantile nelle Case dei Bambini” z novim naslovom „La scoperta del bambino” Maria Montessori zapiše, da je njena metoda nastala po odkritju otroka. Odkritje otroka je nastalo kot posledica izkušenj in ga Maria ni poznala na začetku eksperimenta v San Lorenzu. Zahvaljujoč eksperimentu v San Lorenzu lahko vidimo novega otroka, otroka kot učitelja ljubezni in graditelja človeka.

V eni svojih zadnjih knjig „La formazione dell'uomo” zapiše, da je metoda „... *pomoč, dokler človekova osebnost ne doseže neodvisnosti, sredstvo za osvoboditev otroka od zatiranja in starih predsodkov o šolstvu, obramba otroka, znanstveno priznanje njegove narave in razglasitev otrokovih pravic.*” (Montessori, 1993 str.11)

### 3 KDO JE BILA MARIA MONTESSORI

Maria Montessori se je rodila 31. avgusta 1870 v mestecu Chiaravalle v bližini Ancone. Bila je edinka. Njen oče Alessandro Montessori je bil iz pomembne plemiške družine, mama Renilde Stoppani pa hčerka zemljiških posestnikov. Oče je bil državni funkcionar, ki so ga leta 1875 poklicali v Rim, kjer je zasedel pomembno mesto na finančnem ministrstvu. Mati je bila velika oboževalka knjig. Ker ni imela možnosti, da bi študirala na univerzi, ki je bila tedaj nedostopna za ženske, se je izobraževala sama.

Kulturno okolje, v katerem je rasla Maria, je bilo mešanica moderne znanosti in religioznosti. Prav leta 1870 se je končalo tudi formiranje Italije s priključitvijo Rima in proglašenjem Rima za prestolnico Italije. Oba starša sta bila patriota, ki sta želela, da se Italija preoblikuje v moderno državo.

Pri dvanajstih letih je Maria izrazila za tiste čase neobičajno željo, da bi bila inženirka in da bi se vpisala na tehnično šolo. Tako se je leta 1883 vpisala na tehnično šolo „Regia Scuola Tecnica Michelangelo Buonarroti di Roma”, ki so jo obiskovali do tedaj samo fantje, in jo leta 1886 z odliko zaključila.

Od 1886 do 1890 je Maria obiskovala „Regio Istituto Technico Leonardo da Vinci”, kjer je razvila strast do matematike. Kljub tej strasti, se je kasneje odločila za študij medicine, saj je želela vzpostaviti in imeti „človeški odnos z objektom znanosti“. Medicina pa se je ravno v tistem času začela preoblikovati v znanost, ki uporablja pozitivistične principe, kot sta opazovanje in eksperiment. Maria Montessori je z odločitvijo za študij medicine vstopila v svet znanstvenikov, ki so bili prepričani, da lahko s pomočjo znanosti prispevajo k socialnemu napredku. Verjeli so, da lahko medicina skupaj z antropologijo, psihiatrijo in kriminologijo ponudi boljše možnosti za odkrivanje in zdravljenje individualnih, pa tudi socialnih bolezni.

Da bi se pripravila na sprejemni izpit na medicinsko fakulteto, se je Maria leta 1890 vpisala na rimsko univerzo kot študentka fizike, matematike in naravoslovnih znanosti. Čeprav ji je minister za šolstvo zavrnil prošnjo za vpis na medicinsko fakulteto, ni odnehala in se je po dveh letih le uspela vpisati. Maria je diplomirala iz medicine leta 1896 in s tem okronala izbiro, ki se je zdela na začetku



negotova in nedosegljiva, saj je bila zopet ena prvih žensk, ki ji je bilo dovoljeno vstopiti v svet, kjer so do tedaj dominirali moški.

Po diplomi je svoje poklicno delo in raziskovanje začela kot asistentka na univerzitetni psihiatrični kliniki v Rimu. Svoje prve izkušnje je pridobivala s „prizadetimi“ otroki, ki so bili praktično izključeni iz družbe in zaprti v umobolnicah skupaj z duševno bolnimi odraslimi. Z izobraževanjem takih otrok se v njenem času v Italiji ni ukvarjal nihče. Ko jih je videla, kako se na tleh v prahu igrajo z drobtinicami kruha, se je odločila, da se bo borila za njihovo pravico do edukacije. Leta 1898 je na pedagoškem kongresu v Torinu opozorila, da je vprašanje „prizadetih“ bolj pedagoške kot medicinske narave. Že naslednje leto so v Italiji ustanovili „Nacionalno združenje za zaščito prizadetih otrok“, Marii Montessori pa ponudili vodenje tečajev za učiteljice. Tečaji so prerasli v učiteljske „Scuola Magistrale Ortofrenica“, kateremu so priključili tudi razred „prizadetih otrok“. Te otroke je dve leti od jutra do večera poučevala tudi Maria Montessori in jih s pomočjo različnih materialov uspela opismeniti, tako, da so na državnem izpitu dosegli enake rezultate, kot njihovi zdravi vrstniki. Njen uspeh je požel veliko priznanje strokovne javnosti, njej sami pa se je zdelo zaskrbljujoče dejstvo, da so njeni prizadeti otroci dosegli nivo zdravih, kateri bi morali glede na svoje „normalne sposobnosti“ daleč presežati nivo znanja prizadetih otrok. Sama je poudarjala, da sta bili ti dve leti njen prvi in pravi naziv iz pedagogike. Prav delo s temi otroki jo je prepričalo, da bi se s podobnimi metodami tudi zdravi otroci lahko neverjetno razvijali in se z lahkoto učili novih stvari.

Ko je Maria Montessori delala s prizadetimi otroki, je poglobljala svoje raziskovanje tudi na področju filozofije, naravoslovja in antropologije. Antropologijo je celo poučevala na ženski višji šoli in na Univerzi v Rimu, leta 1910 pa je izdala knjigo „Antropologia pedagogica“.

Priliko za delo z „normalnimi“ otroki je Maria dobila leta 1907, ko so ji ponudili vodenje vrtca za predšolske otroke v enem najrevnejših predelov Rima – San Lorenzu. To je bilo rojstvo prve „Case dei bambini“ (Hiše otrok), katero je opisala leta 1909 v knjigi „Il metodo della Pedagogia Scientifica applicato all'educazione infantile nelle Case dei Bambini“. Istega leta je bil tudi prvi tečaj pedagogike Montessori, ki govori o na novo odkritem otroku- resnem, delavnem, koncentriranem in predvsem kultiviranem.

Leta 1916 Maria objavi delo „L'autoeducazione nelle scuole elementari”, ki je nadaljevanje njene metode za osnovno šolo, leta 1924 ustanovi Opero Montessori, leta 1928 pa šolo za poučevanje metode Montessori.

Prvi mednarodni tečaj za pripravo učiteljev Montessori je bil organiziran v Rimu leta 1934. Tečaj je opravilo okrog 100 učiteljev iz različnih držav, iz različnih govornih področij, ver in političnih usmeritev.

Maria Montessori je bila izjemno občutljiva za socialno okolje, v katerem je živela. Od tod tudi izhaja njeno izredno zanimanje za položaj žensk in otrok v družbi ter njeno prizadevanje za mir.

Maria se je po prvi svetovni vojni zavzemala za ustanovitev „belega križa”, ki bi delal za otroke vzporedno z rdečim križem, ki je delal za vojake. Namenjen naj bi bil psihičnemu zdravljenju otrok zaradi posledic vojne. To je bil zametek „Socialne stranke otrok”, ki jo je predlagala mnogo kasneje v kopenhagenskem parlamentu med slavnostno proslavo leta 1937, na predvečer druge svetovne vojne.

Maria Montessori je aktivno sodelovala tudi v gibanju za pridobitev političnih in socialnih pravic žensk, tako v Italiji kot širše v svetu. Že septembra 1896 je v Berlinu zastopala Italijo na Kongresu žensk. Maria je v Berlinu razglasila pravice žensk do enakega plačila za enako delo. Predlog je bil za tiste čase sam po sebi drzen in revolucionaren, s čimer je Maria postala znana v Italiji in širše v Evropi. Leta 1899 je predstavljala Italijo na mednarodnem kongresu žensk v Londonu. V letih od 1899 do 1917 pa je poučevala higieno in antropologijo na „Istituto Superiore Femminile do Magistero” v Rimu, saj je bila prepričana, da lahko na tak način prispeva k profesionalni in osebni rasti žensk. Leta 1906 je podpisala razglas za volilno pravico žensk in leta 1908 sodelovala na nacionalnem kongresu žensk s prispevkom „Spolna vzgoja v izobaževanju”. V svojih femističnih prispevkih je kritizirala tudi mnenje nekaterih strokovnjakov, ki so na osnovi fizioloških lastnosti dokazovali, da so ženske manjvredne.

Maria se je spraševala: „*Obstaja znanost o vojni, kje pa je tista o miru?*” Zavračala je vse nacionalizme in govorila o soodvisnosti med vsemi narodi na Zemlji. Leta 1932 je Mednarodni urad za izobraževanje v Ženevi objavil Mariino prvo razpravo o miru „La paix et l'education”. Do leta 1939 so sledile še druge njene razprave, s katerimi je branila in razširjala mir, ki mora biti zasnovan

na večji svobodi, pravičnosti in demokraciji. Maria je bila prepričana, da je potrebno mir pripraviti, če se hočemo izogniti vojni. Za pripravo je potreben človekov napor, da se izboljšuje in družbo oblikuje na principih pravice in ljubezni. Zgraditi mir je torej resnična naloga izobraževanja. Njene razprave so bile leta 1949 zbrane v knjigi „Educazione e pace”. Istega leta je bila Maria predlagana za Nobelovo nagrado za mir.

V obdobju fašizma, ki ni podpiral idej Marie Montessori, je Italijo zapustila, njene šole pa so postopoma zaprli. Gibanje Montessori je ob pomoči njegovih pristašev preživel v ilegali. Maria se je leta 1934 preselila v Španijo, kjer je izdala dve pomembni knjigi s področja matematike: „Psicoaritmetica” in „Psicogeometria”.

Leta 1939 je s sinom Mariom odpotovala v Indijo na povabilo teozofskega društva in tam ostala do leta 1946. Tega leta izide „Education for a New World” in dve leti kasneje izide že peta izdaja njene metode z novim naslovom „The Discovery of the Child”.

Tri leta pred smrtjo je izdala eno svojih najpomembnejših del "The Absorbent Mind", ki govori o posebni vrsti uma, ki ga otrok poseduje v prvih letih življenja in ga je poimenovala "srkajoči um".

Maria Montessori je umrla 6. maja 1952 na Nizozemskem. Po njeni smrti je svetovno gibanje Montessori vodil njen sin Mario M. Montessori, ki je bil tudi soavtor nekaterih njenih del ter avtor nekaterih materialov za razvoj jezika in logično matematičnega mišljenja. Njemu se pripisuje zasluga, da je postavil znanstvene in metodične temelje kozmične vzgoje.

## 4 VZGOJNI PROJEKT MONTESSORI

V nadaljevanju je predstavljen dokument *IL PROGETTO EDUCATIVO MONTESSORI- Piano dell' offerta formativa* ( *VZGOJNI PROJEKT MONTESSORI- Načrt vzgojno-izobraževalne možnosti* ), ki ga je izdala Opera Nazionale Montessori, ustanova, ki jo je v Italiji ustanovila Maria Montessori in je akreditirana za Montessori izobraževanje s strani Ministrstva za šolstvo.

Originalni dokument je priloga tega programa.

Tekst, ki se nanaša na osnovno šolo, je v prevodu izpuščen.

### 4.1 VODILNO NAČELO

Bistvena predpostavka za realizacijo avtentične šole Montessori je popolno zaupanje v spontano zanimanje otroka, v njegov naravni impulz za delovanje in spoznavanje.

Če je otrok postavljen v primerno okolje, ki je znanstveno organizirano in pripravljeno, se bo, sledeč lastnemu notranjemu razvojnemu načrtu in svojim usmerjajočim instinktom, v njem porajal naravni interes za učenje, delo, konstruiranje, dokončanje začetih aktivnosti, eksperimentiranje lastnih moči, merjenje in nadziranje le-teh.

Iz tega načela mora izhajati odrasli pri svojem delovanju, še posebno pri dveh temeljnih nalogah:

- znati pripraviti okolje, ki vzbuja zanimanja, ki se postopoma porajajo in zorijo v otroku;
- izogibati se, z neprimernimi posegi, motenju praktičnega in psihičnega dela, kateremu se vsak otrok posveča.

Maria Montessori je zapisala, da sta cilja h katerima moramo stremeti, »*proučevanje potrebnih pogojev za razvoj spontanih aktivnosti posameznika in umetnost vzbujanja veselja in navdušenja do dela. Dejstvo, da zanimanje sili k spontani aktivnosti, je tisti pravi psihološki ključ vzgoje in izobraževanja. Trud pri delu, učenju in spoznavanju je rezultat zanimanja in prav ničesar se ne naučimo brez truda (...). Ampak trud se aktivno realizira, ko uporabimo lastne energije in do tega pridemo, ko obstaja interes (...). Tisti, ki poskuša pri vzgajanju vzbuditi zanimanje, ki pripelje do*

*opravljanja neke aktivnosti in do vztrajanja v njej z vso energijo in s konstruktivnim navdušenjem, je zbudil človeka*«. (M. Montessori, Uvod k delu *Psicogeometria*)

Zanimanje, aktivnost in trud so lastnosti spontanega in samovzgojnega dela, v katerega se otrok potopi z navdušenjem in ljubeznijo ter tako razkriva in gradi višje kvalitete človeka. *Pomagaj mi, da naredim sam*, ni samo pedagoški slogan, ampak »znanstveno« vprašanje, ki ga narekuje sama narava otroka. Naloga vzgojitelja je, da otroka osvobodi tistega, kar ovira njegov naravni načrt razvoja.

## **4.2 OKOLJE**

Osnovni instinkt in temeljna potreba vodita in usmerjata otroka k aktivnemu prilagajanju svetu stvari in oseb, izmerjenim in prilagojenim njegovim osebnim potrebam. Ne obstaja nobeno družbeno okolje, je zapisala Maria Montessori, kjer ne bi bilo posameznikov, ki imajo različne zahteve in nivoje. Prav zaradi tega dejstva je šola okolje, ki mora sprejeti otroke različnih starosti in mora biti primerno tako za individualno delo kot tudi za delo v majhni skupini. Njeno merilo je torej *hiša*, z razčlenjenimi prostori, nepravilnih oblik, ki so polni »skritih in mirnih koticov«, kjer lahko otrok dela, razmišlja, vstopa v svet domišljije v njemu lastnem tempu in notranjem ritmu. Okolje mora biti pripravljeno in opremljeno skladno z otrokovo starostjo in njegovim telesom in odražati mora *natančnost* in *red*. To sta lastnosti, ki vabita k disciplinirani samostojni aktivnosti. Prostor naj bo *prijeten* in *topel*, da pomirja in da ga doživljamo s pozitivnim občutkom pripadnosti. V okolju se otroci lahko svobodno gibljejo tudi brez neposrednega nadzora odrasle osebe, ki skrbi za hišo-šolo kot odprt prostor za svobodno izbiro in delo malih učencev.

Pohištvo, mize in stoli morajo biti lahki in dostopni: po eni strani omogočajo vsakdanje življenje otrok, ki s fizičnim delom postavljajo in prenašajo pohištvo, po drugi strani pa zaradi občutljivosti razkrivajo otrokove napake ali pomanjkljivo spoštovanje pri ravnanju z njimi. Zaradi istega vzgojnega kriterija otroci šole Montessori uporabljajo keramične krožnike, steklene kozarce, dragocene dekorativne predmete: otroci so tako povabljeni h koordiniranemu, natančnemu, previdnemu gibanju in vajam za samoobvladovanje, samopopravo, previdnost in spoštovanje. Tako postanejo učitelji lastnega gibanja in gospodarji lastnega značaja: »*Tako otrok napreduje v lastni dovršenosti in se nauči odlično koordinirati svoje zavestne gibe*«, (Maria Montessori, *L'autoeducazione nelle scuole elementari*).

Šolsko okolje postane okolje življenja, v katerem so otroci na igriv način zaposleni pri vzdrževanju reda, čistoče in lepote. Te dejavnosti, t. i. vaje iz vsakdanjega življenja, imajo pomembno in pomensko funkcijo tako v »Hiši otrok«, kjer spodbujajo psiho-fizično izpopolnjevanje in koordinacijo gibov, kot tudi v osnovni šoli, kjer dobi večji pomen odgovorna samostojnost in družabnost. Izbira metode Montessori nalaga učitelju in odraslemu tudi s tega vidika odgovornost glede nevarnosti povezanih z uporabo »resničnih« materialov.

V »Hiši otrok« je prostor:

- skladen z otrokovimi motoričnimi, operativnimi in umskimi zmožnostmi, da ga lahko aktivno uporablja in obvladuje;
- urejen in organiziran tako, da lahko otrok preko stalnih referenčnih točk izoblikuje lasten pogled na realnost ter, da ga pomirja in mu daje občutek sigurnosti;
- umirjen in harmoničen, ki vzpodbuja prosto širjenje interesov in izkušenj, potrebna je tudi pozitivna psihična in čustvena dimenzija, ki vzbudi čut za zaupanje v sebe in v druge;
- negovan in dobro razčlenjen v podrobnostih, da otroka spodbuja pri odkrivanju napak in samokontroli;
- privlačen in lep, da vzbuja naravno »estetsko« ljubezen otroka do vsega, kar kaže lastnosti kot so prijaznost, urejenost, prijetnost, skrb in pozornost.

Kot je znano, se tipično okolje šole Montessori razlikuje od ostalih šol po prisotnosti potrebnih »instrumentov« za psiho-motorično in umsko delo otrok. Ti instrumenti so opredeljeni kot »razvojni materiali za notranje formiranje«. O tem bo govora v nadaljevanju; zaenkrat je bistvenega pomena ugotovitev, da otroka, tako kot tudi vsako drugo živo bitje, pri prilagajanju okolju vodijo njegovi skrivnostni življenjski impulzi, in pri tem otrok vsrkava lastnosti okolja. Tam, kjer je to nejasno, nestalno, nedokončano, nekoristno, nepotrebno, brez privlačnosti in zanimanja in ne direktno uporabno za osebno eksperimentiranje znanja, bo torej otrok asimiliral te negativne lastnosti, ne da bi lahko na jasn, natančen in usmerjen način vadil/uril lastne psihične in umske zmožnosti. V bistvu mu je onemogočeno oziroma oteženo oblikovanje lastnega značaja.

Zaradi tega bistvenega razloga, tesno povezanega z oblikovanjem aktivne in disciplinirane osebnosti, je bilo vzgojno okolje Montessori definirano kot *učitelj življenja in kulture*, kot *vzgojno okolje*.

## **4.3 ORGANIZIRANO DELO, VLOGA MATERIALOV IN OTROKOV UM**

Organizirano delo je praktična dimenzija, v kateri živita in se realizirata naslednji dve znanstveni predpostavki, ki podpirata razloge in potrebo po metodi Montessori:

**Prva predpostavka** se nanaša na otroka, oziroma na njegovo naravo, ki mu preko občutljivih in globokih notranjih spodbud "ukazuje", kako naj realizira lasten psihičen razvoj. Narava daje otroku na razpolago posebne vrste občutljivosti, ki so časovno omejene in imajo vodilno vlogo pri pripravi in oblikovanju otrokovih sposobnosti. Narava je tista, ki mu svetuje, kaj, kdaj in kako naj stori, ter ga vodi pri ustvarjanju lastnih "psihičnih organov" (v mislih imamo gibanje in jezik). Ko določeno občutljivo obdobje preneha intenzivno in dominantno delovati, se otrokove sposobnosti ne razvijajo več optimalno. Psihični razvoj se ne zgodi slučajno in nima izvora v zunanjih spodbudah. Seveda pa je jasno, da je za otrokov razvoj potrebno okolje, ki mu omogoča delovanje in inkarniranje samega sebe. Otrokova psihična in umska kreacija je rezultat "notranje volje", neke življenjske skrivnosti: *"V teh občutljivih odnosih med otrokom in okoljem se nahaja ključ, ki odpira skrivnostno ozadje čudeža rasti, ki ga opravlja duhovni zarodek"*.

**Druga predpostavka** govori o tem, da imajo otroci posebno obliko uma, ki je drugačna od tiste, ki jo imajo odrasli. To je nezaveden in srkajoč um, ustvarjalec človeške narave in njegove kulture, gibanja, jezika, misli, ljubezni. Otrok ne ustvarja in sprejema naključno, ampak preko strogega in urejenega "vodiča". Sledi stalnim zakonom, ki vladajo razvoju, in pri tem upošteva čas manifestacije nekega pojava in njegovo eksplozijo. Zaradi samega dejstva, da živi, se otrok nauči oziroma vsrka in si prilasti vse, kar okolje ponuja njegovi pozornosti. Tako postaja del kulture in civilizacije, kar zagotavlja zgodovinsko nepretrganost človeštva.

Izhajajoč iz teh naravnih dejstev in pojavov je šola "obdelovalec" človeštva, pomoč pri njegovem širjenju in oblikovanju: *"umi, ki se razvijajo, hlepijo po znanju kot sestradano telo po hrani"*.

Otrokova kultura je torej rezultat njegovega svobodnega dela in lastnih izkušenj, iz katerih črpa in vsrkava sestavne elemente, ki se vgradijo v njegov duh in omogočajo rast novih sadov.

Šola in njene učilnice ne postavljajo meja, ampak so prostori zgodb in izkušenj, kjer otrok s svobodnim gibanjem odkriva nove možnosti za delo in učenje. Otrok gre instinktivno tja, kjer obstaja možnost dela, izkušenj, opazovanja in učenja. Šola Montessori zavrača segmentno koncepcijo prostora in časa. Prostor odraža realnost življenja in raziskovanja v vsakem njegovem kotičku in trenutku, saj otrok živi in se vzgaja ter uči vedno in povsod. V ta namen naj omenimo pomen, ki ga metoda Montessori posveča ritmu otroka in aktivnostim, ki jih ima otrok na razpolago v učilnici, na hodnikih, v delavnicah, v jedilnici, v knjižnici, itd.

Otroci želijo spoznavati in vedeti, sprašujejo in raziskujejo, razmišljajo in si predstavljajo, ker nagonsko vedo, da pojavi in dejstva potrebujejo razlago in upravičenost, saj "živijo" in obstajajo po določenih zakonih in značilnostih. Vsaka stvar je osmišljena v širšem smislu do realnosti. Maria Montessori je zapisala, da otroci "*potrebujejo popolne odgovore, ki vzpodbudijo njihovo navdušenje ter spodbujajo potrebo po novih raziskovanjih in intenzivnih aktivnostih*". Učitelji morajo biti kos tem neustavljivim potrebam "*tako, da širijo otrokovo psihično življenje*". Odkrivati morajo neraziskana področja in odpirati širša obzorja ter osvajati nova znanja, za katera mogoče ne vedo, da obstajajo. Maria Montessori je opozorila, da mora "*šolo prežemati nov duh, kjer je učitelj bolj moder od katerega koli drugega posameznika, ki pozna in spoštuje zakone vzgoje.*"

Učitelj Montessori deluje z utemeljenim upanjem, da vsakega posameznika narava pokliče k uresničitvi lastnega psihičnega razvoja glede na načrt, ki ga sama vnaprej pripravi zato, da bo živel v okolju, primernem za njegovo delo. Učitelj zato ne sodi otrokovih rezultatov, ampak proučuje vzroke, ki preprečujejo oziroma upočasnjujejo primerne odzive otroka, jih opazuje in skuša razumeti in spremeniti okoliščine, ki ovirajo normalen razvoj. Zato v razredu nima središčne niti stranske vloge: je blizu otroku, ki potrebuje njegovo prisotnost, se usede na mali stol zraven njega, ga nežno ogovori, ne da bi se pri tem dvigal s telesom nad otroka in uporabljal govorico odraslih.

Materiali Montessori so glavno orodje metode in učitelj je posrednik med otrokom in materiali. Skrivnostne informacije in neraziskane rešitve, ki jih materiali vsebujejo, otroke privlačijo. S tem omogočajo duhovno rast, saj otrok z materiali vadi lastne čute in inteligenco. S proučevanjem strukturiranih materialov otroci ugotovijo, kako delajo in razmišljajo, pridejo do hipotez, domnev in rešitev, kako razvrščajo, rešujejo probleme in spreminjajo lastne miselne predstave. V tem smislu ima gradivo Montessori metakognitivno vrednost, ki je skorajda odsotna v drugih materialih in tehnikah učenja. Poleg tega se otroci zavedajo, da gradijo lastno znanje z združevanjem novih



informacij s tistimi, ki jih že imajo, raziskujejo in izbirajo strategije, tudi alternativne, da usvojijo nek pojem, neko matematično operacijo, nek tekst, tudi pesniški. Ker je njihovo delo zelo osebno, otroci eksperimentirajo in gradijo občutek lastne avtonomije in identitete.

Jasno je, da je material Montessori vedno in nujno odprt za proučevanje in inventivnost učitelja, ki eksperimentira in kreira nova sredstva, ki morajo biti skladna z načeli metode. V tem primeru ni izključeno, da uporabi tudi strukturirane materiale, ki se dobijo na trgu.

## **4.4 UČITELJ**

Razumljivo postaja, da se pojavi učitelj v novi vlogi. Otroku pomaga, mu poenostavlja delo, je organizator in opazovalec psihičnega in kulturnega življenja otroka. To terja od učitelja, da pripravlja različne materiale, organizira in skrbi za kotičke, kjer bo potekalo kreativno delo otrok, in pripravlja pogoje za samostojno učenje otrok. To zahteva čas, ki ga je težko ovrednotiti, vendar je pokazatelj in mera drugačnih obveznosti in zadolžitev učitelja.

### **Lastnosti učitelja Montessori**

Če moramo pomagati otrokovemu spontanemu interesu za samoučenje in ga spoštovati, je logično, da učiteljevo delo ni več v centru pozornosti v smislu "poučevanja" in kontrole otrok. Učitelj ne vsiljuje, ne določa, ne prepoveduje, ampak predlaga, stimulira in usmerja. Predvsem pa mora on sam vaditi in si izpopolnjevati:

- sposobnost opazovanja otrok ter njihovih interakcij z okoljem;
- analizo in uporabo razvojnih materialov, ki so vedno odprti za presenetljive novosti;
- spoštovanje individualne hitrosti in ritma otrokovega učenja;
- spoštovanje otrokove svobodne izbire v okolju, ki je v psiho-socialnem smislu umirjeno, pomirjajoče in miroljubno;
- neposredno poseganje v otrokovo delo naj bo omejeno samo na nujno potrebno;
- pozorno pripravo aktivnosti, ki omogočajo samostojno delo in učenje otrok;
- zatekanje h kolektivnim didaktičnim lekcijam naj bo omejeno na posebne priložnosti in naj imajo karakter "veličastnosti" in "prazničnosti", ki ga priporoča Maria Montessori, in se nanašajo predvsem na osnovno šolo.

## 4.5 KURIKUL

### Predgovor

Termin "kurikul" je v tem projektu uporabljen v svojem najširšem smislu, kot operativni izraz programa ali kot program študija, ki je organiziran in razdeljen po posebnih psiholoških tezah, ki predstavljajo motivacijo za procese in metode. Potrebno je spomniti, da cilji v metodologiji Montessori niso nekaj, s čimer bi začeli, ali nekaj, kar moramo doseči. Cilji so samo zapisana modifikacija spoznanj in obnašanj otrok med procesom otrokovega dela. Cilji so bili odkriti, preizkušeni in asimilirani na podlagi neposredne izkušnje, ki so jo v učencih sprožili materiali in drugi instrumenti dela. To je podkrepljeno še z dejstvom, da je didaktika Montessori "*psihodidaktika*", ki ima naslednje discipline: psihoaritmetika, psihogeometrija, psihogramatika, psihoglasba.

Kurikul, ki se predlaga, je program kulturnega dela otroka, ki je bilo razkrito v stoletni vzgojni izkušnji-praksi. Kot zapiše David Elkind, je kurikul odkritje in opis *otroške kulture*, katere neustavljiva raziskovalka je bila Maria Montessori. Predstavlja otrokovo rojstvo, njegov razvoj, vsebino kulture in način, kako te vsebine otrok inkarnira ter postane izobražen in kompetenten individuum.

Kurikul Hiše otrok ima namen ilustrirati vzgojno in kulturno življenje otrok ter njihovo delo in aktivnosti znotraj vrtca Montessori in ni mišljen kot programski okvir, ki je uporaben in uspešen v drugih okoliščinah, npr. v tehnično-profesionalnem okolju.

### Kurikul "HIŠE OTROK"

#### ***Vsakdanje življenje in socialnost***

- Vsakdanje življenje in skrb za okolje. Vsakdanje življenje in skrb za sebe. Vsakdanje življenje v socialnih odnosih.
- Finomotorika in kontrola roke.
- Vaje gibanja za koordinacijo in psihomotorično kontrolo.
- Prelivanja, prelaganja, pretresanja.

- Vaja tišine.
- Vaja na črti.

**Cilji:** mentalni red; usmerjeno k avtonomiji in neodvisnosti; avtodisciplina; spoštovanje sebe, drugih in stvari; svoboda in odgovornost kot enost; analiza gibov.

### **Vzgoja čutov**

- Čut za vid: dimenzije, oblike, barve. Čut za sluh: šumi in zvoki. Čut za tip: teža, toplota, stereognostika. Čuta za okus in vonj.
- Učna ura v treh korakih
- Senzorični trening: nadaljevalne vaje in izpopolnjevanje.
- Mišični spomin.
- Zvok in gibanje.

**Cilji:** usmerjenost k abstrakciji; analiziranje; pozornost; koncentracija (sposobnost razlikovanja, diskriminiranja, primerjanja, merjenja, klasifikacije, urejanje, posploševanja, itd..)

### **Jezik**

- Bogatenje besednega zaklada in usvajanje značilnosti jezika. Klasificirana poimenovanja.
- Jezikovne igre za odkrivanje logične, komunikacijske in slovnične funkcije jezika.
- Direktna in indirektna priprava na pisanje. Glasovna analiza. Eksplozija pisanja.  
Izpopolnjevanje: pisava, pravopis, kompozicija.
- Eksplozija branja: od besede k stavku. Navodila. Gramatika kot priprava na popolno branje.  
Intuitivne slovnične igre: funkcija, pozicija, simbol.
- Slovnični zaboji; tabela za logično analizo (fiksni in premični material); tabele sufiksov in prefiksov.
- Knjiga: branje, konverzacija, poslušanje. Umetnost interpretiranja. Podobe spregovorijo.

**Cilji:** fonemično obvladovanje foničnega kontinuuma; grafemično obvladovanje grafičnega kontinuuma. Jezik kot poimenovanje in klasifikacija; gradnja besed in njihove semantične variacije; analiza jezika in analiza misli; sporazumevalna funkcija: pripovedovanje in samopripovedovanje, jezik in simbolično življenje; otrok slovnice proti jezikovnemu cilju.

## **Logično-matematično mišljenje**

- Senzorična osnova struktur reda in materializirane abstrakcije.
- Prvi plan numeracije (osnovna celica decimalnega sistema).
- Struktura decimalnega sistema: drugi plan.
- Simbolizacija.
- Štiri računske operacije: senzorični in intuitivni pristop.
- Memoriranje.

**Cilji:** odkritje števila kot enote in množice; simbolično obvladovanje količin; funkcije štetja: ločevanje, dodajanje, deljenje, razporejanje, odzemanje, odštevanje, ponavljanje, itd. Delo na mentalnem nivoju: zaporedja, hierarhije, urejanje, relacije, enakosti, razlike, razporejanje, itd. Matematični jezik in urejenost stvari.

## **Kozmična vzgoja**

- Osebni čas in družbeni čas: preteklost, sedanjost, prihodnost. Merjenje kronološkega časa. Biološki čas. Čas in cikli v naravi. Čas civilizacije: materialna zgodovina (pripomočki, hiše, prevozna sredstva, sredstva za zaščito, itd.).
- Jaz v prostoru. Socialni prostori. Dvodimenzionalni in tridimenzionalni prostor. Reprezentacija prostora. Merjenje prostora. Zemlja kot prostor: formiranje in oblike (voda, zemlja, celine, polotoki, otoki, reke, gore, vulkani, ravnine, itd.).
- Materija oblike in stanja. Sile materije.
- Živi organizmi: funkcije in potrebe.
- Kozmos na dvorišču: mlaka, zelenjavni vrt, kmetija (etologija in biologija živali, rastlinska biologija).
- Znanstveni jezik narave: nomenklature in klasifikacije.

**Cilji:** prvi začetki razumevanja kozmičnih konstant; pogled na soodvisnost človekovih in naravnih evolucijskih procesov in ekosistem v naravi: opazovanje in raziskovanje med pravljico (kozmično) in realnostjo; uvod v življenje živih bitij.

## **Glasbena vzgoja**

- Šumi in zvoki - naravni in umetni ; prepoznavanje, analiza, reprezentacija (višina, barva, trajanje, intenzivnost, itd.)
- Otrok kot proizvajalec zvokov in konstruktor glasbenih predmetov.
- Zvoki, ritmi in gibanje. Zvok in gib; zvok in barva.
- Organizirani zvoki: analiza in reproduciranje: uspavanke, izštevanke, glasbene pravljice in prevod v dramatizacijo v majhni skupini.
- Zbor. Zgodovinski trak glasbenih instrumentov.
- Tišina in poslušanje. Glasbene zvrsti.
- Glasbeno opismenjevanje – pisanje in branje not.

**Cilji:** razumevanje narave in fenomena zvoka; raziskovanje glasbenega jaza; vzgoja sluha za poslušanje; socialnost zvoka; kreativnost pri interpretaciji in produkciji.

## **Likovna vzgoja**

- Kontekst: vzgoja k spoznavanju oblik, dimenzij, barv. Kompozicije barv in barvne skale.
- Vzgoja roke, ki je motorični organ za zapisovanje znakov.
- Od umetnosti s kovinskimi vstavljanjkami do spontanih dekoracij. Barvni papirji.
- Oblike in barve v zgodovini; oblike in barve v naravi.
- Spontana risba: posredna pomoč. Spontana risba“pripoveduje“.
- Plastično oblikovanje -kiparjenje: materiali in tehnike.
- Osebna mapa otroka, ki prikazuje njegov likovni razvoj. Muzej likovnih izdelkov.

**Cilji:** od kontrole roke do kontrole črte; od kompozicije barv do ekspresivnosti barve; dekorativna in ornamentalna risba ter geometrija oblik; risanje kot podlaga za pripoved in domišljijo, roka in materija; forme v prostoru.

## **4.6 NORMALIZACIJA**

Maria Montessori je vedno poudarjala (in se istočasno tudi opravičevala, da ni mogla najti primernejšega izraza), da normalizacija ni nekaj, kar mora odrasli pri otroku popraviti-korigirati (kako: z zgledom, besedami, kaznijo?), ampak je spontani povratek otroka v njegov pravi izraz in

eksperimentiranje njegovih pozitivnih ter konstruktivnih moči. Je torej proces *avtonormalizacije*, je osvoboditev zdravih moči od stanj in obnašanja, ki onemogočajo njegovo živo prilagajanje.

Normalizacija je ponovno rojstvo bio-psihične *normalosti*, preko katere otrok ponovno vzpostavi interes, željo po delu, trud in zadovoljstvo ob izbrani aktivnosti. Njegov jaz počasi izgublja strah, lenobo, agresivnost, plašnost in fantaziranje ter osvoji novo obzorje, ki ga usmerja in vodi. Svobodna izbira aktivnosti in primerno delo so "čudežna zdravila", ki usmerjajo otrokov duh v odkrivanje njegove najgloblje narave: delati in znati delati, ne da bi to delo določal in presojal odrasli. Delo je odraz otrokovega eksperimentiranja s "stvarmi" v okolju, ki ni nasilno, ni tekmovalno, ni selektivno in ni izključujoče.

Vzgojno izobraževalna organiziranost šole Montessori in njena samovzgojna praksa sta odgovora na "deviantnega" otroka, ki se upira delu in učenju. Ta vidik vzgoje Montessori je bil vedno opažen in priznan kot tipični efekt, ki ga povzroči posredno vplivanje okolja, ki ponuja priložnosti za "preoblikovanje" otrokove tendence k umikanju, nasprotovanju, zapuščenosti, kapricioznosti. Ozdravitev otroka je v njegovih rokah, prav v rokah, ki začnejo ponovno raziskovati, delati, "misliti", spoznavati.

## **4.7 NAČRTOVANJE**

V vrtcu Montessori je načrtovanje mišljeno kot priprava okolja-stimulatorja, ki vzpodbuja svobodne in inteligentne aktivnosti, ki so primerne razvojni stopnji otroka in njegovemu osebnemu stilu učenja. Naloga odraslega, ki je kreator ambienta-okolja, je, da strukturira različne kotičke, pripravi delavnice, kjer lahko otrokov um vadi na različne načine in z različno intenzivnostjo. Otroci in učitelji se stalno skupaj razvijajo, zatoj eni in drugi predlagajo različne individualne ali skupinske projekte, s katerimi razširjajo, poglobljajo in precizirajo že osvojena dejstva in odpirajo nove poti. Načrtovanje je tudi analiziranje obstoječe učno-vzgojne situacije in novih interesov, ki se pokažejo. Je tudi diskretno posredovanje, da bi ponovno odkrili "pozabljeni" material ali da predlagamo nove in bogatejše možnosti dela in vadbe.

Skupinsko načrtovanje ima za nujno potrebno tudi razumevanje opravljenih opazovanj in iz njih izhajajočih psiholoških in metodoloških odgovorov. Iz opazovanj lahko ugotovimo potrebo po

spremembi našega vedenja v odnosu do otroka. Načrtovanje ni vnaprej določena lista aktivnosti in nalog, ki jih je potrebno opraviti, ni birokratska didaktika, ki jo določajo odrasli in institucije. Maria Montessori je dejala, da je dobro za učitelja, če pozna okvir aktivnosti in zadolžitev, ki jih otrok lahko opravlja v teku enega ali več let. To mu pomaga, da načrtuje primerne materiale, ki ustrezajo psihičnim zahtevam otroka na določeni razvojni stopnji.

*Samo nečesa ne smemo narediti - doda Maria Montessori- omejiti ali ukiniti svobodne izbire otrok znotraj svobodne in disciplinirane organizacije psihičnega in kulturnega življenja.*

## **4.8 PREVERJANJE IN OCENJEVANJE**

Maria Montessori je z opazovanji ugotovila, da se otrokov učni proces ne odvija po vnaprej določenih fazah v določenem času, ampak se pojavljajo v njegovem učnem razvoju prave "eksplozije" znanja. Tudi sodobna psihologija in najnovejša pedagoška razmišljanja potrjujejo, da je kulturno in humano formiranje otroka posledica procesov zorenja in učenja. Ti procesi so počasni in nevidni in upoštevajo izrazito individualni ritem otroka. Znanje ni nikoli rezultat vsiljene kolektivne produkcije, ki zahteva maksimalni učinek, ampak je rezultat naravnega ritma učenja vsakega posameznika. Upoštevanje principa, ki spoštuje integriteto otroka in njegov razvoj, nad katerim odrasli ne sme izvajati nobene zunanje prisile, je temeljna naloga odraslega kot učitelja. Znotraj metode Montessori je preverjanje in ocenjevanje zelo specifično in občutljivo področje. Didaktične aktivnosti so tako strukturirane, da lahko otrok samostojno opravi "delo" in da je kontrola napake vključena v uspešnost opravljene aktivnosti ter ni odvisna od "supervizije" odraslega.

Učenje vsakega otroka vodijo materiali, ki mu tudi "sporočajo" storjene napake. Ta lastnost materiala omogoča otroku takojšnje preverjanje odgovora in kontrolo lastne aktivnosti ter sprotno popravljanje napačnih odgovorov. Preverjanje otrokovega dela s strani učitelja se v glavnem odvija skozi opazovanje. Učitelj le redko direktno posreduje in ko posreduje, mora to storiti na zelo občutljiv način. Iz opazovanja se sestavi slika ocene.

Kriteriji, po katerih ocenjujemo otroke;

- sposobnost samostojne izbire aktivnosti;
- čas koncentracije;

- ponavljanje iste vaje;
- sposobnost, da celovito opravi aktivnost,
- sposobnost samostojno dokončati izbrano aktivnost;
- stopnja samospoštovanja;
- odnosi z drugimi;
- spoštovanje pravil;
- razpoložljivost in sodelovanje.

Taka opazovanja, ki morajo ves čas upoštevati spoštovanje osebnosti in tempo razvoja otroka, pomagajo učiteljem, da ne prevzamejo lahke naloge sodnika, ki izreka sodbe, ampak ponujajo možnosti, da lahko objektivno ocenijo, če je bilo njihovo poseganje v otrokovo delo uspešno.

V pomoč so lahko tudi različne tabele za opazovanje, začeni z osebno in socialno-družinsko anamnezo otroka. Te tabele predstavljajo nekakšen vodič za opis in interpretacijo razvoja ter psihološkega in kulturnega procesa vsakega otroka. Že Maria Montessori je v svojem času uporabljala psihološki dnevnik in biografsko karto. Žal je danes ocenjevanje še vedno absolutno centrirano na rezultat-produkt in ne na subjekt-proizvajalec. Ocenjuje se receptivna in učna dimenzija otrokove osebnosti.

## 5 VIRI

**Cambi, F.** (2004). *Freschezza e verità del metodo Montessori*. Vita dell'infanzia, št. 7/8, str. 21-27.

**Fornaca, R.** (2003). *Fiducia nell'educazione*. Vita dell'infanzia, št. 5/6, str. 4-5.

**Fornaca, R.** (2005). *Maria Montessori e la psicoaritmetica*. Vita dell'infanzia, št. 11/12, str. 32-37.

**Giraldi, G.** (1966). *Storia della pedagogia*. Roma: Editore Armando Armando

**Kobal, H.** (2006). *Metoda Montessori kot korak k upoštevanju drugačnosti*. V: Medveš, Z. in Resman, M. (urednika): *Upoštevanje drugačnosti – korak k šoli enakih možnosti*, Ljubljana: Zveza društev pedagoških delavcev Slovenije, str. 3 – 8.



**Kroflič, R.**, Marjanovič Umek, L., Videmšek, M., Kovač, M., Kranjc, S., Saksida, I., Denac, O., Vrlič, T., Krnel, D. in Japelj Pavešič, B. (2001). *Otrok v vrtcu: Priročnik h Kurikulu za vrtce* (urednica Marjanovič Umek). Maribor: Založba Obzorja.

**Kurikulum za vrtce** (1999). Ljubljana: Ministrstvo za šolstvo in šport.

**Leang, M.** (1997). *Proposta di un manifesto per una pedagogia strutturalistica neomontessoriana*. Roma: Opera Nazionale Montessori.

**Lillard, A.** in Nicole Else-Quest, N. (2006). *Evaluating Montessori Education*. Science Magazine, Vol. 313. no. 5795, pp. 1893 - 1894

**Montessori, M.** (1948). *De l'enfant à l'adolescent*. Paris: Desclée et De Brouwer.

**Montessori, M.** (1993). *La formazione dell'uomo*. Milano: Garzanti.

**Montessori, M.** (1999a). *La mente del bambino*. Milano: Garzanti.

**Montessori, M.** (1999b). *Il segreto dell'infanzia*. Milano: Garzanti.

**Montessori, M.** (2000a). *L'autoeducazione*. Milano: Garzanti.

**Montessori, M.** (2000b). *La scoperta del bambino*. Milano: Garzanti.

**Montessori, M.** (2000c). *Il metodo della Pedagogia Scientifica applicato all'educazione infantile nelle Case dei Bambini – Edizione critica*. Roma: Edizioni Opera Nazionale Montessori.

**Montanaro, S.Q.** (1998). *Comprendere il bambino*. Roma: Di Renzo Editore.

**Schwegman, M.** (1999). *Maria Montessori*. Bologna: Il Mulino.

**Scocchera, A.** (1990). *Maria Montessori, Quasi un ritratto in edito*. Firenze: La Nuova Italia.

**Scocchera, A.** (1997). *Maria Montessori- Una storia per il nostro tempo*. Roma: Edizioni Opera Nazionale Montessori.

**Trabalzini, P.** (2001). *Koordinate znanstvene pedagogike*. Rim: Specialistični študij - zapiski predavanj.

**Žlebnik, L.** (1978). *Obča zgodovina pedagogike*. Ljubljana: Državna založba Slovenije.