

Dragana MAĆEŠIĆ-PETROVIĆ¹
Lazar ANIČIĆ
Aleksandra ĐURIĆ-ZDRAVKOVIĆ
Univerzitet u Beogradu
Fakultet za specijalnu edukaciju i rehabilitaciju

MONTESORI METOD - PRIRODA OBRAZOVANJA

U radu je prikazan Montesori metod u osnovnim postavkama koje čine njegovu profesionalu suštinu i značenje važnim za specijalnu edukaciju i rehabilitaciju. U finalnim razmatranjima istaknut je značaj ovog metoda kao jednog od mogućih načina prevladavanja problema profesionalnog sagorevanja kao sindroma novijeg datuma koji se vezuje i za profesije u oblasti pedagogije i specijalne edukacije i rehabilitacije kao profesije koje su podložne pojavi stresnih i traumatskih reakcija. O tome je do sada nedovoljno pisano u našoj sredini pa je u radu u osnovnim naznakama data struktura i suština ovog metodskog pristupa, sa osnovnim osvrtom na istorijski razvoj, prirodu obrazovnog procesa kao i osvrtom na razvojne smetnje i njihove posledice u radu sa različitom populacijom dece u odnosu na tradicionalne profesionalne koncepte angažovanja kao dominantne u ovoj oblasti.

Ključne reči: *Montesori metod, specijalna edukacija, rehabilitacija, Montesori materijali, burnout sindrom.*

UVOD

Razmatrajući bazične postavke Montesori metoda, centralni stav je usmeren ka zapažanju o gotovo istovetnosti društveno-ekonomskih i istorijskih okolnosti u kojima se sam metod pojavio i tre-

¹ E-mail macesicd@yahoo.com

nutne situacije u kojoj deluje državni školski sistem. Naime, metod Marije Montesori pojavio se u onom društvenom momentu Italije i Evrope kada je školski sistem delovao potpuno otuđeno i izvan okvira savremenog društvenog života, gotovo potpuno isključen iz obrazovnog procesa. To se, prema stavovima pojedinih autora, nije promenilo ni do danas te i dalje predstavlja jedan od aktuelnih problema savremenog obrazovanja (Montesori, 2001).

Stvaranje naučne pedagogije nastalo je obrnutim, odnosno drugačijim putem od onoga kojim se išlo do tada. Ovde se najpre ukazuje na značaj *pripreme učitelja* koja treba da teče uporedo sa *transformacijom škole*. Osnovna karakteristika takve škole ogleda se u tome da omogući razvoj spontanog i individualno osobenog ponašanja dece. Suština se ogleda u *individualnom proučavanju učenika* posmatranjem slobodne dece, odnosno dece koja se proučavaju, a ne dece koja se nadziru i ograničavaju. Treba, dakle, definisati metod, tehniku i iz njihovih primena *očekivani sadržaj* koji proističe iz iskustva. Onaj ko se time bavi mora biti oslobođen svih vrsta predubeđenja koje sadrži formalistička kultura, ističe se u svim stavovima Montesorijeve (Montesori, 2001, 2003).

Tako ustanovljenim metodom eksperimentalne pedagogije Montesorijeva ukazuje na „bitno drugačiji posao“ obrazovanja, gde obrazovni sistem Dečjih kuća ima daleko poreklo: „Obrazovanje normalne dece... ipak potiče iz prethodnih pedagoških iskustava stečenih na primerima *nenormalne* dece...“ (Montesori, 2001: 28).

I dok se u to vreme uglavnom govorilo o medicinsko-pedagoškom metodu lečenja i obrazovanja ove dece, kao zvaničnom mišljenju lekara tog vremena, Montesorijeva je, za razliku od svojih kolega, intuitivno ukazivala da je problem mentalno retardirane dece prevashodno *pedagoški*, pa tek onda medicinski. Još od 1889–1900. godine, podučavanjem mentalno zaostale dece Montesorijeva ukazuje da taj metod nije samo pokušaj pomoći osobi sa smetnjama u razvoju i intelektualnom funkcionisanju, već generalno sadrži principe i načela obrazovanja koji su *racionalniji, razumniji i skladniji* od do tada važećih jer je „zaostala ličnost mogla da ostvari napredak“. Taj stav postao je idejna osnova Metoda Montesori, kada je napuštanjem škola za retardiranu decu utemeljila stanovište o iznenađujućim mogućnostima razvoja ličnosti dece bez smetnji razvoja („normalne dece“ po izvornoj terminologiji autora), primenom sličnih metoda prilagođenih njihovim razvojnim osobenostima i kapacitetima.

Metodološka koncepcija - istorija metoda

Ideja da „slaboumna deca“ moraju biti edukovana kao normalna prevaziđena je i „rođeno“ je „*novo obrazovanje*“ koje karakterišu sledeći činiooci:

- specijalni i raznoliki didaktički materijali bazirani na iskustvima Itara i Segena, koji *bude i podstiču* dečju ličnost;
- posebno pripremljeni *učitelji* koji su u stanju da deluju na dečju dušu onim što najčešće nazivamo hrabrenjem, utehom, ljubavlju i disciplinom kao polugama ljudske psihe i duše;
- besmislenost *spoljašnjeg podsticaja* bez primene prethodno navedenih načela.

Stoga, naučno obrazovanje, zasnovano na objektivnom istraživanju i osnovama pedagogije, preobražava i „normalnu“ decu, odnosno decu bez smetnji u razvoju. Tako je, počevši od 1906. godine, ovaj metod patentiran, proširen i prilagođen i za rad sa decom prosečne populacije predškolskog, a kasnije i osnovnoškolskog i srednjoškolskog uzrasta.

Osnovne osobine obrazovne sredine i materijala koji okružuju učenika ogledaju se u sledećem:

1. *Kontrola greške* – Deci se namenski daju materijali koji sadrže „kontrolu greške“. To, na primer, znači da među svim valjcima koje treba umetnuti u odgovarajuće otvore uvek postoji neki koji je neodgovarajući, tj. „višak je“, pa time dete otkriva *da je napravljena greška*. Materijalna provera greške navodi dete da svoje vežbe obavlja *razmišljajući*, usmeravanjem pažnje na sve veću preciznost, usavršavajući sposobnost uočavanja i veoma malih razlika. Ovde takođe treba istaći da je ne samo senzorni materijal, već i celokupna kultura obrazovanja, kao i čitavo sredinsko okruženje, pripremljeno tako da čini lakim otkrivanje grešaka.

2. *Estetika* – Osobina svih ovih predmeta ogleda se između ostalog i u tome da su privlačni. Čitava sredina i edukativno okruženje pripremljeni su tako da privlače. Svi predmeti koji se koriste kao nastavno sredstvo pripremljeni su tako da nose poruku „ne daj da budem dokon“.

3. *Aktivnost* – Sledeća pogodna osobina Montesori materijala za razvoj deteta je da je „pogodan za dečije aktivnosti“. Nije dovoljno da neka stvar bude interesantna sama po sebi i svojim osobinama već po tome što sadrži mogućnost da podstakne na motornu aktivnost i senzomotornu eksploraciju (istraživanje osobnosti objekta i materijala).

4. *Ograničenja* – Osnovna osobina materijala ogleda se u tome da materijal mora biti prezentiran u ograničenoj količini. Ograničeno je istovremeno i usmereno, direktivno jer dovodi do cilja, smanjuje rasipanje snage, ne dozvoljava nastanak haosa što je veoma važno kada su u pitanju deca sa smetnjama razvoja koja već imaju haos (dezorganizaciju) na mentalnom i predstavnom planu koji je potrebno ponovo srediti i organizovati. Ovaj stav doveo je do izmene koncepta da se detetu utoliko više pomaže ukoliko mu se više predmeta i sredstava stavi na raspolaganje. *Nesređeno mnoštvo predmeta opterećuje duh deteta haosom, pritiskajući ga, čime se ono obeshrabruje.*

Ograničenja su ta koja dovode decu do toga da unose u svoju svest red, olakšavajući njihovo razumevanje stvari sveta koji ih okružuje.

Materijali za razvoj i metode nastave

Materijal za razvoj poseduje takođe svoju sopstvenu istoriju. Baziran na psihološkim eksperimentima, predstavlja izbor materijala koji su upotrebljavali Itar i Segen u nastojanju da obrazuju mentalno retardiranu decu i decu sa smetnjama mentalnog razvoja kao način rada korišćen u eksperimentalnoj fazi rada Montesorijeve. U vezi sa tim ističe se značajna uloga koju su senzorni materijali i vežbe kreirane na njima imale u otkrivanju smetnji funkcija čula u periodu kada je to još moguće ispraviti. Čulni, tj. senzorni materijal predstavlja jedan sistem predmeta grupisan prema određenim svojstvima i fizičkim osobinama tela kao što su boja, oblik, veličina, zvuk, hrapavost, težina, temperatura i slično (Montesori, 2001).

Svaka pojedina grupa predmeta ima istu osobinu, ali u različitim stepenima. Svaka grupa predmeta, stepenasto poređana, ima jedan maksimum i jedan minimum u seriji koji određuju granice koje dete fiksira upotrebom materijala. Time se utvrđuje najveći mogući *kontrast* koji materijal omogućuje da se sagleda. Izdvajanje jedne osobine

u materijalu koji se koristi je takođe veoma bitno jer među različitim osobinama i svojstvima predmeta treba izdvojiti jednu među svim ostalim, čime se postepeno stvara red među stvarima.

Kako nastavnik treba da drži čas - poređenje sa standardnim sistemima

Časovi koje drži nastavnik radi obrazovanja čula prema ovom metodu su individualni. Zbog toga, je između ostalih prednosti, ovaj metod pogodan u radu sa decom sa intelektualnom ometenošću. Nastavnik pokušava da se približi detetu za koje smatra da je spremno da prihvati čas. On nudi predmete i materijale za koje smatra da će ga zanimati. U tome se ogleda njegova priprema jer je pripremljena da samo izvodi pokušaje, a odgovor koji se očekuje odnosi se na to da se kod deteta stvori potreba za izvođenjem očekivane aktivnosti.

1. Upoznati materijal - Nije dovoljno upoznati materijal već baratati njime i iskustveno ovladati svim mogućnostima koje materijal sadrži.

2. Brinuti o redu - Pored toga što je osnovno, a to je da postavi dete u odnos prema materijalu, učiteljica ga postavlja i u odnos prema redu u sredini. Tačnije, podvrgava ga pravilu na kome se bazira „spoljna organizacija discipline“, kao jednostavnom pravilu koje osigurava miran rad. To znači da svaki predmet ima svoje mesto sa koga se može uzeti i određeno mesto gde se čuva i gde je smešteno kada nije u upotrebi. Nijedno dete ne može završiti aktivnost zadovoljavajući sopstvene impulse; može uzeti materijal ako je na raspolaganju i slobodan; dotele mora biti strpljivo i pokazati voljni napor da pokaže poštovanje prema sredini i pravilima koja tu vladaju. Kada jednom završi njegovu upotrebu mora ga vratiti na mesto, u istom stanju u kakvom ga je uzeo; ne može svoj materijal predati drugu bez obaveze da o njemu vodi računa niti uzimati tuđi materijal kada hoće. Predmet koji nije izložen na mestu na kome se nalazi ne postoji za onoga ko ga u tom momentu traži. A ako ga jako želi, nema drugog načina već da strpljivo sačeka mogućnost da do njega dođe na način predviđen pravilima.

3. Nadgledati – Učiteljica nadgleda, kao anđeo čuvar, da dete ne bude ometano u svojim aktivnostima od druge dece ili na bilo koji drugi način, obezbeđujući ravnotežu u razvoju svakog deteta.

4. Držati časove – U svojoj ulozi vodiča deteta u njegovom radu i aktivnostima edukacije učiteljica mora razlikovati dva vremena. U prvom, dete se postavlja u komunikaciju sa materijalom, a učiteljica ga upućuje u njegovu upotrebu (vreme upućivanja). Drugo vreme odnosi se na njenu intervenciju u sopstvenom vežbanju deteta u razlikovanju osobina stvari. Ona tada može da odredi ideje koje je dete spontano usvojilo i ako je potrebno, da mu pruži nomenklaturu koja obuhvata opažene razlike (Montesori, 2001, 2003; Lillard, 2005; Rubin, 2005, 2006; Encyclopedia article, 2007) .

Osvrt na razvojne smetnje i njihove posledice

Prema navodima Montesorijeve, verbalna produkcija i govor nude brojne primere mehanizama razvoja i razvojnih smetnji mada se mogu sresti u gotovo svim aspektima ljudske aktivnosti i razvoja. Razvoj govora obeležen je sledećim:

- Prvim naporima da se progovori, usklikima i različitim oblicima glasanja;
- Sledeći nivo obuhvata prvo ujedinjavanje glasova u reči, a zatim u rečenice;
- Sledi period „provale reči“, obeležen upotrebom mnoštva reči;
- Posle eksplozivnog fenomena sledi „provala rečenica usled provale misli“;
- Otežavajući činilac je sredina sa svojim ograničenjima kao i detetove sopstvene ograničene sposobnosti;
- U ovom formativnom periodu dolazi i do razvoja hoda.

Može se desiti da u ovom periodu izostane neka od ovih faza koja remeti razvojni mehanizam govora i kognicije uopšte. To se manifestuje na sledeći način:

- Nemaju hrabrosti da progovore;
- Imaju teškoće da izgovaraju reči;
- Teškoće u u izgovoru i korišćenju rečenica;
- Sporiji govor od prosečnog, upotreba jezičkih poštapalica („hma, ovaj, ali“ i sl).

Svakom periodu razvoja odgovara određeni tip regresije:

I period

- Stvaranje mehanizama za građenje reči;
- Odgovarajuća regresija, mucanje, sigmatizam (pogrešno izgovaranje glasova, vrskanje i sl.)

II period

- Sticanje mehanizama za građenje rečenica (izražavanje misli);
- Odgovarajuća regresija sagledana kroz oklevanje u oblikovanju rečenice.

Svi ovi oblici razvojnih smetnji u vezi su sa detetovom senzitivnošću i svako dete je osetljivo na specifičan način, a osteljivost u ovom periodu sagledana je kroz karakteristiku deteta da ga je lako povrediti u ovom periodu.

Sledeća karakteristika koja je nepodesna za razvoj deteta je smireno, ali hladno sprečavanje detetove akcije što je čest uzrok smetenosti u ponašanju. Druga grupa problema fokusira se oko fobija, tikova i strahova.

Stoga je veoma važno posmatranje deteta radi razumevanja uma deteta jer prve dve godine presudno utiču na oblikovanje ličnosti deteta.

U tom smislu, Montesori metod je pogodan metod rada sa decom sa smetnjama razvoja i poremećajima ponašanja jer ga je moguće prilagoditi i primeniti kod brojnih kliničkih slika razvojnih i bihejvioralnih smetnji, u svim nastavnim predmetima u svojim bazičnim postavkama, a izrazite beneficije imaju, kako deca sa kojom se radi, tako i stručnjaci različitih obrazovnih profila koji se profesionalno bave ovom populacijom dece i omladine. Montesori metod je jedan od mogućih metoda i jedna od brojnih mogućih strategija prevladavanja sindroma profesionalnog sagorevanja ili "burnout sindroma" kojim je naša profesija, pored brojnih drugih, takođe izložena o čemu je više pisano u našim ranijim radovima kao i istraživanjima drugih autora (Maćešić-Petrović, 2006; Posner, Rothbart, 2006).

Finalna razmatranja: Montesori metod – moderna strategija obrazovanja

Marija Montesori, prva žena koja je diplomirala medicinu u Italiji, čiji je metod vaspitanja i obrazovanja počeo da se primenjuje i u Srbiji, živela je i radila u drugoj polovini 19. i prvoj polovini 20. veka. „Sve što znam naučila sam od dece“ – bilo je njeno geslo. Filozofiju svog metoda osmislila je i razvila u Dečjim kućama u Rimu radeći sa decom prosečne populacije i decom sa smetnjama razvoja i intelektualnog funkcionisanja.

Osobenost njenog metoda ogleda se u individualnom radu sa decom i specijalno osmišljenim materijalima. Motorni razvoj je bazirala na aktivnostima iz praktičnog života. Senzorni materijali, dizajnirani i korišćeni za razvoj čula i učenje senzornim putem, bazični su materijali u radu jer se „u predškolskom uzrastu uči najpre čulima“ – isticala je Montesorijeva.

Matematički i jezički materijali osmišljeni su kada se u kasnijim razvojnim fazama stiče praktično znanje o brojevima, a jezički materijali za razvoj govora i jezika kao neophodno i važno u radu sa decom ometenom u razvoju (Maćešić-Petrović, 2006; Japundža – Milisavljević, Maćešić-Petrović, 2008; Maćešić-Petrović, Japundža-Milisavljević, Vučinić, 2009).

Moderne strategije obrazovanja fokusirane su, između ostalog, ka prevenciji sindroma profesionalnog sagorevanja koji se često sreće u našoj defektološkoj praksi kao i u naučnom pristupu profesionalnom proučavanju ove problematike. Ovaj metod, kao i ostali metodi koje je moguće koristiti u specijalnoj edukaciji i rehabilitaciji i pedagogiji uošte, predstavlja mogući put ka prevenciji sindroma profesionalnog sagorevanja u našoj naučnoj i stručnoj aktivnosti. To je kao posebna tema tretirano u našim radovima i saopštenjima na skupovima gde šira profesionalna, stručna i naučna javnost može da se upozna sa stanjem u ovoj, za nas veoma značajnoj oblasti.

ZAKLJUČAK

Ovaj metod, kao jedan od metoda pogodan u radu u specijalnoj edukaciji i rehabilitaciji bitan je sa aspekta:

- Prevencije i tretmana razvojnih smetnji kod dece sa intelektualnom ometenošću i/ili poremećajima ponašanja;
- Prevencije i tretmana sindroma profesionalnog sagorevanja u našoj i srodnim profesijama.

LITERATURA

1. Encyclopedia article (2007). Mental Retardation, The Colombia Encyclopedia, Sixth Edition.
2. Heward, W.L. (2008). Exceptional Children: An Introduction to Special Education. International Edition, 9/E. Upper Saddle River, NJ: Merrill Prentice Hall.
3. Japundža – Milisavljević M. Maćešić-Petrović D. (2008). Executive Functions in Children with Intellectual Disabilities, *The British Journal of Developmental Disabilities*, Vol.54, Part 2, July 2008, No.107, The British Society for Developmental Disabilities, pp. 113-121, UK.
4. Lillard Stoll A. (2005). Montessori – The Science behind the Genius, Oxford, Oxford University Press.
5. Lillard A, Else-Quest N. (2006). The early years. Evaluating Montessori education, *Science Magazine*, 313, 1893-4.
6. Maćešić-Petrović, D (2006). Nastava i sazajne specifičnosti dece sa lakom mentalnom retardacijom, Defektološki fakultet i CIDD, Beograd.
7. Maćešić-Petrović D., Japundža-Milisavljević M., Vučinić, V. (2009): Primena Montesori metoda u definisanju profesionalnih kompetencija različitih profesija u obrazovnom procesu, *Beogradska defektološka škola 1*, DDS i Fakultet za specijalnu edukaciju i rehabilitaciju, Beograd. str.189-195.
8. Montesori, M. (2001). Otkriće deteta, Čigoja, CTRC, Beograd.
9. Montesori, M. (2003). Upijajući um, CTRC, Beograd.
10. Rubin J. A. (2005). Child Art Therapy, John Wiley & Sons, Inc. Hoboken, New Jersey.
11. Posner, I. M., Rothbart, M. K. (2006). Educating the Human Brain. Maryland: American Psychological Association.

MONTESORRY METHOD-THE NATURE OF EDUCATION

Dragana Maćešić-Petrović, Lazar Aničić,
Aleksandra Đurić-Zdravković
*University of Belgrade,
Faculty of Special Education and Rehabilitation*

Summary

The paper presents different aspects of implementation of the Montesory method in education and rehabilitation for prevention of the burnout syndrom as the syndrom which influences the professional activity and competency of much proffesions such as education, rehabilitation and nursery The paper points out the significant topics of the method and the possibility to create new educational settings reflected in historical aspects, the nature of science and Montesori matherials without symphoms of stress and trauma. It allso points out the possibility to change the traditional methods of working with different populations of children.

Key words: Montesory method, special education and rehabilitation, Montesori matherials, burnout syndrom.

Primljeno, 12. 9. 2010.