

Usporedba Montessori i waldorfske pedagogije

Zubak, Tea

Undergraduate thesis / Završni rad

2024

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Rijeka, Faculty of Humanities and Social Sciences / Sveučilište u Rijeci, Filozofski fakultet**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:186:857775>

Rights / Prava: [Attribution 4.0 International](#)/[Imenovanje 4.0 međunarodna](#)

Download date / Datum preuzimanja: **2025-01-31**



Repository / Repozitorij:

[Repository of the University of Rijeka, Faculty of Humanities and Social Sciences - FHSSRI Repository](#)



SVEUČILIŠTE U RIJECI
FILOZOFSKI FAKULTET

Tea Zubak

USPOREDBA MONTESSORI I WALDORFSKE PEDAGOGIJE
COMPARISON OF MONTESSORI AND WALDORF PEDAGOGY

Završni rad

Rijeka, 2024

SVEUČILIŠTE U RIJECI
FILOZOFSKI FAKULTET U RIJECI
ODSJEK ZA PEDAGOGIJU

Usporedba Montessori i waldorfske pedagogije

Završni rad

Studentica: Tea Zubak

Matični broj: 00090921930

Studij: Sveučilišni dvopredmetni pijediplomski studij pedagogije i germanistike i književnosti

Mentor: Prof. dr. sc. Sofija Vrcelj

U Rijeci, 2024.

IZJAVA O AUTORSTVU ZAVRŠNOG RADA

Ovime potvrđujem da sam osobno napisala rad pod nazivom „Usporedba Montessori i waldorfske pedagogije,, te da sam njegova autorica.

Svi dijelovi rada, podaci ili ideje koje su u radu citirane ili se temelje na drugim izvorima (mrežni izvori, udžbenici, knjige, znanstveni, stručni članci i sl.) u radu su jasno označeni kao takvi te su navedeni u popisu literature.

Ime i prezime studentice: Tea Zubak

Vlastoručni potpis:

Datum:

Rijeka, 2024

SADRŽAJ

1.UVOD	1
2.MARIA MONTESSORI - ŽIVOT	2
2.1. MARIA MONTESSORI - PEDAGOŠKO DJELOVANJE	6
2.2 NAJVAŽNIJA PEDAGOŠKA NAČELA MONTESSORI PEDAGOGIJE.....	8
3.RUDOLF STEINER - ŽIVOT	12
3.1. RUDOLF STEINER - PEDAGOŠKO DJELOVANJE	15
3.2 NAJVAŽNIJA PEDAGOŠKA NAČELA WALDORFSKE PEDAGOGIJE.....	15
4.USPOREDBA PEDAGOGIJA	19
5.ZAKLJUČAK	23
6.LITERATURA.....	24
7.SAŽETAK.....	26

1. UVOD

Danas i kroz svoju povijest škole uživaju reputaciju rigidne obrazovne institucije čiji sadržaj utječe na učenike, ali ih ne zanima. Tko ne zna rečenicu; “Ne uči se za školu, uči se za život!”. Mnogi će se tijekom školskih dana zapitati kakve veze s mojim životom imaju algebra, epohe književnosti i povijesti, ispitivanje i ocjenjivanje. Na tragu organizacija škole koju je predložio J.A.Komensky a koji je isticao da je cilj naših škola da i pronađu i istražuju stil poučavanja u kojem učitelji trebaju poučavati manje a i učenici ipak uče više sa više slobode, zadovoljstva i istinskog napretka javljaju se alternativne škole. Razredno-predmetno-satni sustav u školama egzistira već oko 350 godina no mnogi su autori u devetnaestom a nakon toga i u dvadesetom stoljeću pokušali poboljšati ovaj sustav kako bi odgoj bio bliži prirodi i potrebama djeteta. Kritiku intelektualističkoj školi uputili su: Jean Jacques Rousseau koji preporučuje slobodan odgoj u prirodi i učenje putem rada, Friedrich Froebel koji je naglašavao potrebu za učenjem kroz rad i igru a ne nužno putem knjiga, Johann Heinrich Pestalozzi koji je u svojoj pedagogiji utemeljio odgoj glave (intelektualni odgoj), odgoj srca (moralni odgoj) te odgoj ruke (tjelesni i radni odgoj) te mnogi drugi. Lav Nikolajevič Tolstoj otvorio je 1859. godine u Jasnoj Poljani u Rusiji školu za seljačku djecu koja se smatra jednom od prvih alternativnih škola u povijesti školstva. Ova je škola polazila od ideje slobodnog razvoja djece te prilagođavanju njihovim potrebama (Matijević, 2001). U prvoj polovici dvadesetog stoljeća, ideja o alternativnim školama počinje se širiti diljem Europe i Sjeverne Amerike. Najznačajniji alternativni pristupi školi su: projekt metoda (Amerika), mannheimski sustav (Njemačka), Montessori- sustav (Italija), Freinetova škola (Francuska), waldorfska škola (Njemačka), Dalton-plan (Amerika), Winnetka- plan (Amerika) i dr.

Ovako shvaćen nastanak alternativnih škola, upućuje na to da su one reakcija na nefleksibilan i krut školski sustav na kakav se žale učenici i danas. Zahtjevno je sve alternativne pristupe svesti pod jednu definiciju ali možemo reći da su alternativne škole “ „one koje razvijaju partnerski pristup prema učenicima i uvažavaju njihove individualne percepcije, bez obzira na vrstu škole (javna ili privatna).“ (Milutinović, Zuković, 2012: 258). Slično navodi i Matijević (2001 : 16) koji govori da su “ Alternativne škole samo dio mogućnosti da se model školske organizacije približi potrebama i očekivanjima djeteta i roditelja “. Alternativne škole danas,

ne pokušavaju ispuniti praznine obrazovnog sustava već pružiti potpuno drugačiji, prirodniji i slobodniji pristup kako odgoju tako i obrazovanju.

U ovom se radu iznose pedagoška načela i pristupi dviju alternativnih pedagogija, waldorfske i Montessori pedagogije u svrhu boljeg razumijevanja raznolikosti obrazovanja današnjice.

2. MARIA MONTESSORI - ŽIVOT

Želimo li razumjeti rad i pedagoški doprinos Marije Montessori, proučavanje njenoga osobnog života i razvoja je može se reći *conditio sine qua non*.

Maria Montessori je rođena 31. kolovoza 1870. godine u Chiaravallu (područje Ancone, Italija). Bila je jedino dijete Alessandra Montessorija i Renilde Montessori (rođena Stoppani). Otac joj je bio državni namještenik na visokom položaju dok je majka bila kućanica ali je potjecala iz stare talijanske obitelji znanstvenika (Seitz, Hallwachs, 1996). Iako se o samom djetinjstvu Marie Montessori ne zna mnogo, znamo da je odgajana u obitelji punoj potpore koja je poticala Marijinu angažiranost i samosvijest što se razlikovalo od tada stroge katoličke talijanske tradicije. S pet se godina seli s obitelji u Rim (Hrvatsko Montessori društvo, <https://hrmdrustvo.hr/marija-montessori/>). Maria se u prvih par godina školovanja nije posebno isticala, dok nije opazila svoju sposobnost da uči s lakoćom te zavoljela matematiku. Matematičke je zadatke rješavala veoma strastveno te je s dvanaest godina odlučila kako nakon osnovne škole neće ići u gimnaziju poput drugih djevojčica već u tehničku školu koju su pohađali dječaci. Svojom je upornošću i tvrdoglavošću, na jesen 1883. godine upisala srednju tehničku školu u Rimu. Htjela je postati inženjer ali je prepoznala svoju potrebu za pomaganje potrebitima te je ljubav prema prirodoslovnim znanostima i ljubav prema ljudima spojila u jednu znanost koju je i studirala, medicinu (Seitz, Hallwachs, 1996). Biti žena u Italiji u devetnaestom stoljeću i studirati medicinu bilo je nezamislivo. Upravo zato je prvo diplomirala na dvogodišnjeg studiju na Odsjeku za fiziku, matematiku i prirodne znanosti na Sveučilištu u Rimu nakon čega joj je 1892. godine ipak omogućen upis na studij medicine. Maria Montessori prva je žena u povijesti Italije koja je stekla doktorat medicine i to s najvišim ocjenama (Hrvatsko Montessori društvo, <https://hrmdrustvo.hr/marija-montessori/>). U Italiji su u to vrijeme, žene i djeca bivali izrabljivani u tvornicama te su morali raditi i po dvanaest sati na dan najteže fizičke poslove. Maria Montessori već se kao studentica borila protiv ugnjetavanja žena te je upoznala mnogo žena iz viših slojeva društva koje je poticala da novčano i djelom pomažu u socijalnim programima. Po završetku studija, Maria biva izabrana kao predstavnica Italije na internacionalnom kongresu žena u Berlinu 1896. Godine (Seitz, Hallwachs, 1996). Povratkom iz Berlina, počela je raditi na Sveučilišnoj psihijatrijskoj klinici u Rimu gdje je radila sa slaboumnom djecom koja se nisu mogla uklopiti u obitelj ili školu. Radeći tako u klinici, primijetila je kako su djeca nakon objeda, od mrvica kruha formirala neke oblike. Upravo ovo je dovelo mladu liječnicu do zaključka da ta djeca nemaju nikakve pozitivne

poticaje iz okoline kao ni igračke te da oni imaju prvenstveno pedagoški problem a da zadovoljavanje tjelesnih potreba dijeta nije dovoljno kako bi ona zdravo rasla i razvijala se (Kovačić, 2017). Tijekom rada s djecom s posebnim potrebama, proučavala je radove mnogih autora kako bi unaprijedila vlastito znanje. Dakle danju bi vrijeme provodila s djecom dok bi noću širila svoj znanstveno-istraživački rad Neki od autora čije je radove Maria proučavala bili su: Jean-Marc-Gaspard Itard i Eduard Seguin (dvojica francuskih psihijatara), Jean-Jacques Rousseau, Johann Heinrich Pestalozzi te Friedrich Froebel (Hrvatsko Montessori društvo, <https://hrmdrustvo.hr/marija-montessori/>). Maria Montessori bila je avangardna za svoje vrijeme što dokazuje i činjenica da je ona smatrala kako se s djecom s posebnim potrebama kao i s djecom koja imaju psihičkih problema treba raditi na osmišljeniji način u školama a ne u bolnicama kako je smatralo tadašnje društvo. Dakle, smatrala je kako ta djeca imaju pedagoški a ne medicinski problem što je kao takvu sintagmu izložila i na kongresu u Torinu nakon čega je izabrana za direktoricu instituta gdje se osposobljavaju učitelji za rad s djecom sa smetnjama u razvoju (Matijević prema Kovačić, 2017). U svojoj je tridesetoj godini ova liječnica počela studirati pedagogiju i psihologiju uz intenzivno bavljenje s antropologijom. Godine 1904. dobila je i vlastitu katedru za antropologiju na Sveučilištu u Rimu. Radom na Psihijatrijskog klinici u Rimu, surađivala je i s liječnikom Giuseppeom Montesanom koji je kasnije postao i otac njenoga djeteta. Postala je voditeljica Pedagoškog instituta (“Scuola Magistrale Ortofrenica”). Napustila je Institut 1901. godine za što je navela razlog kako je vrijeme da ode raditi sa zdravom djecom iako razlog nije bio taj već je bio osobne prirode. Maria je 31. ožujka 1898. rodila sina Maria, čiji otac je bio upravo njen kolega dr. Giuseppe Montesano (Seitz, Hallwachs, 1996). Unatoč tome, Giuseppe se ženi drugom ženom a Maria izvanbračno dijete predaje na čuvanje jednog obitelji u blizini Rima. Kada je Mario imao sedam godina, poslali su ga u internat u Firencu. Tek kad je odrastao, majka mu je rekla istinu iako ga je godinama i dalje predstavljala kao svog nećaka. Paradoksalno je zaista da je život posvetila djeci dok je vlastito dijete predala na čuvanje u jednu obitelj. Godina 1907. bila je veoma važna za Mariju Montessori budući da je te godine otvorena njena prva dječja kuća pod imenom “Casa dei bambini” te se nalazila u siromašnom predgrađu Rima. Pozitivno djelovanje ove dječje kuće dokazalo se time što je u to vrijeme završila u tisku zbog ljubaznosti i susretljivosti djece koja su tamo provodila vrijeme, a to je bila posljedica Marijinog pristupa, prilagođenih igračaka i slobode djece. Nakon ovog trijumfa, Maria je bila pozvana u Englesku, Australiju i Ameriku gdje je pomogla u osnivanju kuća te prenosila znanja o vlastitoj metodi rada (Seitz, Hallwachs, 1996). No, sama je uvijek isticala kako nije razvila metodu već je jednostavno promatrala djecu i ono što i kako ona žele i traže. Dvije godine nakon, započinje sa svojim

internacionalnim predavanjima, seminarima i putovanjima za stručno usavršavanje učitelja. Iste je godine, M.M objavila svoju poznatu knjigu “ Il Metodo” koja je prevedena na oko dvadesetak jezika. Godine 1913. organizirala je prvi međunarodni tečaj u Rimu, u kojem je sudjelovalo 87 sudionika iz cijeloga svijeta. Ubrzo nakon toga objavljuje knjigu na engleskom jeziku „Dr. Montessori's Own Book“, u kojoj objašnjava kako se izrađuju i koriste njeni materijali. Njezini radovi objavljeni su u knjigama „Dječja otkrića“, „Kreativno dijete“, „Od djetinjstva do mladenaštva“(Hrvatsko Montessori društvo, <https://hrmdrustvo.hr/marija-montessori/>). Po dolasku Mussolinija na vlast, Maria Montessori čvrsto se opire ideologiji i propagiranju socijalne nejednakosti. Mussolini je 1939. godine zatvorio sve Montessori škole. Nastavlja djelovati ali izvan Italije, te je 1929. godine u Berlinu osnovala Association Montessori Internationale (AMI) čije se sjedište nekoliko godina nakon seli u Amsterdam gdje ostaje do danas. Po zatvaranju njenih škola u Italiji, odlazi sa sinom u Indiju gdje dalje radi i djeluje. Sin joj je, početkom rata, osuđen na prisilni rad dok je ona u kućnom pritvoru. U Indiji je upoznala mnoge utjecajne političare i mislioce poput Mahatma Ghandija, Jawaharlala Nehrua i pjesnika Rabindranatha Tagorea. Ubrzo nakon njen je sin oslobođen kazne te je bio majčin suputnik i pomoćnik u pedagoškom djelovanju. Živjela je u ašramu (komuna u kojoj ljudi žive ,rade i obnavljaju religijske obrede zajedno). Nakon rata, 1946., sa tada već 75 godina se vratila u Europu gdje je nastavila podučavati. Postala je priznata i poznata u cijelom svijetu te je 1949.,1950. i 1951. godine nominirana za Nobelovu nagradu za mir. Umrkla je šestog svibnja 1952. u Noordwijku aan Zee u Nizozemskoj gdje je i pokopana na malom katoličkom groblju (Seitz, Hallwachs, 1996).

“Djeca su nam poslana kao kiša koja dolazi iz duše, kao bogatstvo i obećanje koje se uvijek može ispuniti; naša je dužnost da se pobrinemo i da pripomognemo da se to sve zaista i ispuni. Nemojte misliti da je dijete slabić; dijete je ono što će izgraditi ličnost čovjeka.” - (Seitz, Hallwachs, 1996 , str. 24)

2.1. MARIA MONTESSORI - PEDAGOŠKO DJELOVANJE

“Pedagogija Marije Montessori temelji se na znanstvenom promatranju spontanog učenja djece, na poticanju vlastitog djelovanja djeteta i njegove samostalnosti i na poštovanju djetetove osobnosti. Temeljno je načelo pomoći djetetu u svim razdobljima od rođenja nadalje u tjelesnom, umnom i duševnom odrastanju.” (Philipps , 1999 , str.12) Čovjek koji živi slobodno i odgovorno predstavlja za Mariju Montessori ljudsko dostojanstvo a upravo priznavanje tog dostojanstva u samome djetetu je cilj i temelj Montessori pedagogije. Budući da rast, sloboda i sazrijevanje imaju svoje stupnjeve, tako je i Maria Montessori razvila "osjetljive stupnjeve" kojima posebno treba posvetiti pažnju u razvoju djeteta (Jagrović, 2007). Metode i postulati Montessori pedagogije proizlaze iz medicinskih i psiholoških spoznaja te promatranja razvoja samog djeteta. Iz promatranja i rada s djecom Maria je uočila važnost okoline i poticajnog okruženja za razvoj djeteta u prvim godinama života. Tijekom prve godine života, pozitivan dječji razvoj kao i mogući rizici istoga određuju razvoj mozga te utječu na njegovu građu. Ono što je ključno jest da razvoj mozga ne ovisi samo o genetskom nasljedstvu već je uvelike oblikovan vrstom brige i poticanja djeteta. Maria je promatrajući i radeći s djecom i mladima, njihov razvoj do osamnaeste godine podijelila u tri razdoblja: od rođenja do šeste godine, od šeste do dvanaeste godine te od dvanaeste do osamnaeste godine (Philipps , 1999). Uz podjelu na tri razdoblja, Maria je u svoju teoriju po uzoru na razvoj životinja, uklopila i razdoblja posebne osjetljivosti. To su razdoblja u kojima je izražena posebna sklonost za primanje određenih vrsta podražaja na koje dječji organizam spontano reagira a sva ta razdoblja imaju sljedeće osobine: sveprisutnost, preklopivost, vremensku ograničenost i uočljivost. Prvo razdoblje ili razdoblje prilagođavanja je upravo zato što dijete u ovom periodu dolazi u direktan kontakt s vanjskim svijetom te “upija” bez filtera, svojim osjetilima sve ono što se oko njega nalazi (Seitz, Hallwachs, 1996). Djeca u tom periodu imaju mogućnost koju odrasli ljudi u životu nemaju, oni se “uklope” i infiltriraju sa svojom okolinom te uče “uronjeni u nju” a ne gledaju je kao odrasli pojedinci izvana. Upravo se u ovom periodu razvijaju tri četvrtine mase ljudskog mozga. Mozak je u ovom periodu duplo aktivniji od mozga odraslih osoba a ovo je **razdoblje osjetljivosti za razvoj govora**, socijalne komunikacije i samoregulacije. Djeca sa šest godina razumiju čak 23 000 riječi a aktivno koriste 5000 (Seitz, Hallwachs, 1996). Upravo zato je Maria naglašavala kako bi dijete do treće godine života trebalo što više vremena provoditi van same dječje sobe, u svijetu tj. upijajući okolinu. Također, veoma je važno ispravno raspoznati dječje potrebe. Maria Montessori tvrdi kako

djeca pozitivno reaguju kada ih se ispravno tretira i prepoznaje ono što oni traže i to osmijehom, veseljem i zadovoljstvom. Osim osjetljivog stupnja za razvoj govora, u prvom se razdoblju javlja i **“smisao za red”** kako ga Maria naziva. Pod tim smislom za red se ne misli na urednost slaganja ili čišćenje već dijete mora spoznati da u njegovoj okolini važe određena pravila među ljudima kao i među predmetima. Baš zato je i Montessori materijal za rad uvijek na određenoj polici te lako dostupan djeci. Maria razlikuje smisao za vanjski i unutarnji red. Onaj vanjski jest red koji se odnosi na odnose među stvarima u svijetu u kojem dijete živi dok unutarnji red podrazumijeva tjelesnu koordinaciju. Upravo ova spoznaja o smislu za red jedna je od temelja za nastanak Montessori materijala za igru : “Kaosu u duši djeteta nije potrebno ništa novo, nego mu je samo potreban red za već postojeće stvari i odnose.” (Montessori prema Seitz i Hallwachs, 1996, str. 33). Sljedeći osjetljivi stupanj koji je Maria zamijetila kod male djece jest **“osjetljivi stupanj kretanja”**. Djeca se kreću od samog početka, od pokreta u majčinoj utrobi preko pomicanja ručicama i nogama u ležećem i trbušnom položaju do samostalnog hodanja i održavanja ravnoteže od druge do četvrte godine. Uz ove, djeca prolaze i kroz razdoblje posebne osjetljivosti za uočavanje malih dijelova cjeline u dobi od petnaest mjeseci do dvije godine. Dijete se u ovom periodu koncentrira na pojedinosti većih cjelina, na same detalje. Dijete u razdoblju od treće do šeste godine razvija stvaralaštvo, pisanje, poseban sustav računanja te razvija izražajne govorne vještine. Kako bi ih što bolje razvilo, Montessori pedagogija naglašava kako bi dijete trebalo izlagati umjetničkim djelima, slušati glazbu i pjevati, okusiti mnoge okuse i mirise, izložiti arhitektonskim građevinama , vježbati ples i sl. Ovakve je stvaralačke vještine i sposobnosti veoma važno pobuđivati budući da se one razvijaju sporije nego vještina govora (Philipps, 1999). Upravo u tom periodu dijete prolazi kroz razdoblje posebne **osjetljivosti za poboljšanje osjetila** u kojem je važno djetetu omogućiti slobodno izražavanje i razvijanje mašte. Baš je tada dijete veoma fokusirano na svoje pokrete i tijelo te je veoma pogodno **razdoblje za razvijanje osjetljivosti za društveno ponašanje**. Odrasli bi tada trebali uvesti djetetu dnevni raspored sa što manje promjena, primjenjivati ispravan govor i ponašanje te dopustiti djetetu slobodu kretanja a time i stjecanje iskustva (Philipps, 1999).

2.2 NAJVAŽNIJA PEDAGOŠKA NAČELA MONTESSORI PEDAGOGIJE

Maria Montessori smatra kako je “pripremljena okolina” najvažniji faktor za optimalan i slobodan duševni, tjelesni, umni i duhovni razvoj djece. Takva okolina omogućava djetetu nesmetan razvoj, pruža slobodu kretanja i dopušta rast djece odgovarajući da njihove potrebe. Pripremljenu okolinu čini Montessori pribor, uređenje ustanova iznutra i izvana kao i odnos sa samim odgojiteljima, učiteljima i terapeutima (Philipps, 1999).

Odnos s odgojiteljima

Odrasle osobe, u ovom slučaju odgojitelji, predstavljaju djeci uzor te ona imitiraju i prihvaćaju obrasce ponašanja koji ih okružuju. Ono što razlikuje Montessori odgojitelja od standardnih odgojitelja u vrtićima jest pristup i pogled na dijete. U Montessori pedagogiji ne postoji hijerarhija u kojoj je dijete “niže rangirano” te odgojitelj u njega treba “sasuti” znanje čime bi ono postalo zrela odrasla osoba. Montessori odgojitelji su most između djece i okoline, oni su spona koja nastoji da dijete samo, malo po malo, otkriva život oko sebe i ljudsku stvarnost istovremeno ispunjavajući sve svoje potencijale. Upravo je ovo vođenje odgojitelja indirektno te mu je najveća svrha podrška i poticaj djece te omogućavanje djeci da imaju izbora za svoje postupke (Philipps, 1999). Ponašanje samih odgojitelja mora biti tiho i pasivno tako da se dijete samostalno može razvijati ali isto tako treba pomno pratiti djetetovo ponašanje i reakcije na okolinu. Najbolja pomoć Montessori odgojiteljima je opažanje djece i dječjih potreba. Oni opažaju: naklonosti pojedinog djeteta, ostvarivanje kontakata s drugom djecom, strahove djeteta, probleme u socijalizaciji s drugom djecom, ponašanje pri dolasku i odlasku iz vrtića, koncentraciju djeteta, govorni razvoj djeteta, odnose djeteta s obitelji, probleme s određenim priborom i slično (Seitz, Hallwachs, 1996). Maria Montessori je sama istakla osobine koje moraju krasiti Montessori odgojitelja. Najvažnija od svih jest da mora voljeti djecu! Uz ovu , najvažnija je dosljednost zbog utvrđivanja granica kod djece, nježnost, suzdržanost i pažljivost u govoru, duhovitost, prirodni autoritet te povjerenje koje Montessori – odgojitelj mora imati u djecu. Većina ovih osobina je urođena tj. To su intuitivne roditeljske didaktičke sposobnosti koje su motivirane iznutra te upravo takve mora gajiti i odgojitelj kako bi dijete i on živjeli i radili u skladu. Ono što se također razlikuje od standardnog pristupa jesu i pohvale i kažnjavanje. U Montessori pedagogiji, odrasli ne hvale i ne kažnjavaju djecu, greške su ključan dio rasta te ih razumijevanjem i prilagođavanjem djeca moraju ispraviti dok je hvaljenje

nepotrebno jer su djeca jednostavno dostigla svoju razinu razvoja te ih zato, ne treba nagrađivati (Philipps, 1999). Sve ovo nabrojano, Maria Montessori smatra da je nemoguće ostvariti pukim studiranjem i iščitavanjem iz knjiga, odgojitelji moraju voljeti i živjeti svoje sposobnosti u praksi. Unatoč tome, postoji i stručna priprema koju oni moraju proći a čine ju: stjecanje znanja o sebi samom kao čovjeku, o razvojnim stupnjevima djeteta (kako bi se pravilno oblikovala djetetova okolina), o Montessori priboru i njihovu načinu korištenja, opažanjem i uvježbavanjem indirektnog poticanja djeteta za rad bez uplitanja.

Montessori prostor

Maria Montessori je pod terminom “ pripremljena okolina” uklopila i uređenje prostora koje je određeno prema pedagoško-psihološkim potrebama djeteta a sve je uređeno kao kućanstvo u malom. Materijal i prostorije su uređene kako za tjelesni tako i za duhovni razvoj djece. Ono što je temelj uređenja Montessori prostora jest sloboda kretanja djece, budući da ono omogućuje djeci učenje. Djeca trebaju slobodno komunicirati, ne treba ih odvajati zidovima a prostor se treba ukrašavati u skladu s godišnjim dobima i sezonskim materijalima (Seitz, Hallwachs, 1996). Stolovi i stolice su prilagođeni dječjoj veličini i snazi tako da ih djeca mogu lakše razmještati i pomicati u skladu sa svojim potrebama. Kič treba ukloniti u svakom smislu te zidove trebaju krasiti lijepe slike iz stvarnoga života s čim se djeca mogu susresti i van samih ustanova. Također, one mogu imati i primjerene religijske elemente. Na podu bi trebala biti elipsa po kojoj će djeca moći vježbati hod u ravnoteži. Prostor treba biti ispunjen biljkama o kojima se zajednički brinu odgojitelji i djeca a po mogućnosti se u samome vrtiću nalaze i životinje (Mreža za Dar, <https://benediktinke-zadar.com/images/uploads/827/montessori-prirucnik.pdf>). Sve ovo je veoma nezamislivo u današnjim vrtićima i školama ali je u zamislima Marije Montessori ovo od velike važnosti za zdrav rast i razvoj djece. Ono što se zadržalo i dan danas jest ideja o vrtu oko vrtića u kojem djeca mogu boraviti, saditi biljke ili izrađivati rukotvorine od predmeta i biljaka nađenih vani. U prostorima u kojima dijete boravi poželjno je imati i izvor vode gdje će djeca moći prati posuđe s kojim se igraju baš poput načina ponašanja u kućanstvu. Maria Montessori je u detalje opisala interijer prostora te se uvelike pazi na samu estetiku, sav pribor mora biti čist i uredno složen u kutije i regale kako bi djeca jasno znala gdje što stoji, lijepih boja kako bi privuklo djecu te ih motiviralo za igru i učenje. Ono što je veoma važno jest da se u Montessori uređenom prostoru nalazi samo po jedan primjerak pojedine vježbe tj. pribora čime se djeca uče strpljenju i toleranciji pri igri s drugom djecom. Uče kako nisu samo njihove potrebe bitne te da trebaju uvažavati i tuđe želje. Jedino

pravilo u Montessori prostoru jest vratiti pribor na mjestu na kojem je bilo u stanju kakvom je bilo kako bi se i ostali mogli igrati istim (Philipps, 1999).

Montessori pribor

Montessori pribor ili materijal ono je po čemu je Montessori pedagogija prepoznatljiva. Iako je to tako, sam pribor nije u centru Montessori pedagogije, već je samo alat kojim dijete dolazi do znanja. Sam je pribor bez svrhovitog i ciljanog načina upotrebe, beskoristan. Maria Montessori je temelje materijala preuzela od Itarda i Seguina te je razvila autodidaktički materijal uz pomoć Alberta Nienhuisa. On je izabrao najbolje sirovine poput ljepila, drva, boje i metala kako bi ispunio sve zahtjeve Marie Montessori (Mreža za Dar, <https://benediktinke-zadar.com/images/uploads/827/montessori-prirucnik.pdf>). Rukovanje i ponavljanje samih vježbi je ono čime djeca usađuju znanja i vještine. Odgojitelj je taj koji djecu upoznaje s materijalom u tri stupnja, na prvom im navede konkretni materijal i pokaže ga, na drugom ga imenuje i pusti dijete da ga samo odabere a na trećem odgojitelj pita dijete kako s materijal zove te ga dijete zatim imenuje. Pribor je osmišljen u skladu s četiri načela: dostupnost, poticanje aktivne djetetove djelatnosti , primjerenost potrebama i sposobnostima djeteta te mogućnost uočavanja pogreške. Dostupnost je veoma važna budući da djeca trebaju biti samostalna i ne ovisiti o odrasloj osobi te mogu u svakom trenutku doći do određenog pribora. Također, pribor je osmišljen na način da potiče djetetovu aktivnost, zainteresiranost i maštu te da ono koristi osjetila, ruke i misli prilikom rukovanja istim. Veoma važna stavka je i da pribor odgovara djetetovim razvojnim potrebama te da one idu od jednostavnijih ka složenijim te da dijete uči od direktnijih ka apstraktnijim pojmovima. Greške koje dijete čini u radu s priborom lako su uočljive te ih dijete samostalno nastoji otkloniti (Mreža za Dar, <https://benediktinke-zadar.com/images/uploads/827/montessori-prirucnik.pdf>). Od velike važnosti za Montessori pribor jest i unutarnji i vanjski red samog materijala budući da Maria smatra kako djeca time unose sklad i organiziranost u svoj život (Seitz, Hallwachs, 1996). Vanjski red kojim odgojitelj uči djecu kako svaki materijal ima svoje mjesto u prostoriji te budući da postoji samo po jedna vrsta svakog materijala oni uče kako strpljivo čekati i prihvatiti da se i druga djeca igraju istim. Svaki materijal tj. vježba ima samo po jednu poteškoću a dijete je indirektno ili direktno može riješiti, ono uči kako će dobiti rješenje samo ukoliko je sve korake učinilo ispravno a ukoliko nije vraća se na dio koji je pogriješilo te ga ispravlja. Materijal kao takav nije samo teorijski kakav zvuči, dijete u praksi tresse, slaže, popunjava rupice, gradi, mjeri i

slično te se kao takav često koristi i u radu s djecom s teškoćama u razvoju za koje je bio osmišljen u početku. Odgojitelj pokazuje kako se rukuje priborom te je ta interakcija uvijek individualna, odgojitelj vrši radnju koju ne objašnjava a zatim dijete samostalno barata priborom po uzoru na odgojitelja. Ključ u ovoj radnji jest u tome što odgojitelj pokazuje te ne ispituje kako je dijete usvojilo taj prikaz i vježbu. “Dijete mora imati slobodu, slobodu da griješi, slobodu da traži i samo nađe ispravan način!!!” (Philipps, 1999, str. 66). Svaka grupa u Montessori vrtiću mora imati pribor za sva potrebna područja vježbi a to su: pribor za vježbe praktičnog života (nošenje predmeta, svlačenje, oblačenje, čišćenje cipela, brisanje sunčanih naočala, njegovanje cvijeća...), pribor za poticanje osjetilnih sposobnosti (zvona, termičke bočice, boja ulja, boje meda, razlikovanje sjemenki, hrapave i glatke površine...), pribor za poticanje govora (čitanje, vrste riječi, izumitelj i izum, pričanje pripovijetki, analiza rečenica...), pribor za vježbe matematike (pribor za učenje decimalnog sustava, brojke i kružići, igra pamćenja i dr.) i pribor za kozmički odgoj (globus, karta svijeta, karta sa zastavama država, puzzle s biljkama, slike povijesnih razdoblja, Sunčev sustav, dan/noć igre, rad na multimedijском računalu...)(Mreža za Dar, <https://benediktinke-zadar.com/images/uploads/827/montessori-prirucnik.pdf>). Sva ova područja rada u kombinaciji vode do skladnog i potpunog razvoja djetetova duha.



Slika 1. Prikaz pribora za vježbe matematike.

Izvor: Hrvatsko Montessori društvo (2020). ODGOJNA PODRUČJA - Matematika. Preuzeto s <https://hrmdrustvo.hr/odgojna-podrucja-montessori-programa/matematika/>



Slika 2. Prikaz pribora za poticanje govora.

Izvor: Hrvatsko Montessori društvo (2020) . ODGOJNA PODRUČJA – Jezik. Preuzeto s <https://hrmdrustvo.hr/odgojna-podrucja-montessori-programa/jezik/>



Slika 3. Prikaz pribora za vježbe iz praktičnog života.

Izvor: Hrvatsko Montessori društvo (2020) . ODGOJNA PODRUČJA – Praktični život. Preuzeto s <https://hrmdrustvo.hr/odgojna-podrucja-montessori-programa/prakticni-zivot/>

Važan doprinos Montessori pristupa povezan je s povećanim razumijevanjem od strane vlada. Ovime je prepoznata važnost predškolskog odgoja kao značajnog čimbenika u postavljanju čvrstih temelja za kasnije učenje i odgoj djece. Obnovljeni interes za rad pionira ranog obrazovanja kao što je Maria Montessori svjedoče o sve većem prepoznavanju važnosti dječjih ranih iskustva.

3. RUDOLF STEINER - ŽIVOT

Rudolf Steiner, austrijski filozof, pedagog, pisac, osoba grata 21.-og stoljeća te glavni utemeljitelj antropozofije rođen je ni manje ni više nego u Kraljevcu, mjestu koje je bilo na granici između Austrije i Mađarske a danas pripada hrvatskom teritoriju. Rođen je 27. veljače 1861. godine te je bio najstariji sin Johanna Steinera, željezničkog službenika i Franziske Steiner. Djetinjstvo mu je bilo ispunjeno bezbrižnom igrom u prirodnom krajoliku te je često provodio vrijeme i na željeznici. S otprilike sedam godina, shvatio je da posjeduje “osjetilno nedokučive” doživljaje u prirodi ali je to odraslima prešućivao. Skrivao je to od javnosti do svojih tridesetih godina. Iako je odgojen u katoličkoj vjeri, budući da je njegov otac bio “slobodnog uma”, Rudolf se nikad nije krizmao (Bezić, 1999). Na početku školovanja, susreo se s mnogim poteškoćama te je bio ispodprosječan. Volio je čitati a ono što ga je posebno oduševilo, bila je geometrija. Njegov otac, želeći da sin ide njegovim stopama, upisao ga je u tehničku školu tj. realnu školu u Beču u kojoj se upoznao sa prirodnim znanostima. Već kao dječak, počeo je trošiti svoj džeparac na filozofske knjige te je u četrnaestoj godini kupio Kantovo jelo “ Kritika čistog uma” (Childs, 1995). Jako rano je postao zanesen filozofskim pitanjima te je smatrao da je filozofija most između ovozemaljskog i onozemaljskog svijeta. Nakon srednje škole, studira matematiku, prirodne znanosti i kemiju na Tehničkom fakultetu u Beču. Tada i odlučuje postati nastavnik prirodoslovnih predmeta ali se i dalje bavi filozofijom posebice Fichteom (Childs, 1995). Na fakultetu je, putujući vlakom, upoznao jednostavnog travara s kojim je po prvi put u životu razgovarao o svojim duhovnim i osjetilima nedostupnim doživljajima. Naišao je na razumijevanje te je saznao kako takva duhovna percepcija ima dugu tradiciju u ljudskoj povijesti. Tada je dakle upoznao svojeg “duhovnog učitelj” o kojem je pisao u svojoj autobiografiji “ Moj životni put” (Seitz, Hallwachs, 1996). Kao mladog čovjeka i studenta veoma ga je mučila spona i povezanost između prirodnoznanstvenog objašnjenja zbilje i duhovnih pra-religioznih doživljaja. Profesor Karl Julius Schroer koji mu je predavao njemački jezik i književnost, upoznao ga je s radom Goethea i Schillera. Ono što je zaista privuklo pažnju mladog Steinera bio je Goetheov prirodnoznanstveni a ne toliko literarni rad. Kada mu je bilo samo 22 godine, profesor Schroer ga je preporučio profesoru Josephu Kurschneru od koga je dobio zadatak da izda Goetheova prirodnoznanstvena djela u okviru “ Njemačke nacionalne književnosti”. Iako je već bio zainteresiran za nastavničku profesiju, želja i motivacija mu se povećala tijekom razgovora s profesorom Schroerom te je i sam implementirao neka načela i metode rada iz njegova djela “ Problems of Teaching” (Childs,

1995). Po preporuci profesora Schroera te završetkom studja, mladi se Steiner zaposlio kao odgajatelj sinovima Ladislausa i Pauline Specht gdje je radio narednih šest godina. Najveći fokus ustvari bio je na najmlađem sinu Ottu koji je imao dijagnozu “Wasserkopf” ili “vodena glava “. Dječak je zbog dijagnoze bio proglašen nesposobnim za školovanje. Steiner je upoznavanjem duhovnog i fizičkog stanja dječaka te radom i požrtvovnošću, uspio već nakon dvije godine da dječak pohađa program za “zdravu i normalnu” djecu nakon čega je postao liječnik. Upravo je u ovom razdoblju započeo učiti o fiziologiji i psihologiji te se od tada pa do smrti nije prestao baviti pedagogijom (Bezić, 1999). Svoj je rad i djelovanje nastavio u Weimaru. Tamo je naišao na nerazumijevanje i izoliranje od strane svojih kolega koji su se zalagali za tradiciju te nisu bili otvoreni novom i inovativnom pristupu. Osobno upznajući Nietzschea i Haeckela, otvoreno se suprotstavio njihovim stavovima zbog prešućivanja prirodnih zakona. Godine 1899.-te oženio je Annu Eunike, koja je tada bila udovica s petero djece, no ona je umrla 1911. godine nakon što su više godina živjeli odvojeno. Nakon Weimara, njegovo mjesto djelovanja i rada bilo je u Berlinu. Tamo djeluje kao slobodni pisac te drži predavanja. Održao je svoje prvo predavanje “ Kršćanstvo kao mistična činjenica” pred članovima Teozofskog društva. Svojim je stavovima te pogledom na Krista uvelike uzdrmao obrazovane slušatelje koji su ga zamolili da postane glavni tajnik novoosnovane njemačke sekcije teozofskog društva (Ulrich, 2011). Godine 1902. Godine prvi put je javno objavio stavove Udruženja Giordano Bruno u kojem je djelovao dugi niz godina te je upravo taj trenutak označio rođenjem antropozofije. Svoja je temeljna razmišljanja o antropozofiji objavio u knjizi “Teozofija”. Temeljni postulati ove knjige su : čovjekova tročlanost (tijelo, duša i duh), reinkarnacija i karma. Od 1909.-te objavljuje “ezoterično” to jest samo za “odabrane” članove koji su upućeni u “tajnu” znanost. Četiri godine nakon ovog dolazi do osnivanja Antropozofskog društva. Osim filozofskog i znanstvenog rada Steinera, treba naglasiti kako je on djelovao i pisac te se isticao pisanjem drama i misterija. U Dornachu u Švicarskoj započeo je Steiner izgradnju svog prvog Geotheneuma kojeg je i sam oblikovao u drvetu te je time sa svojom drugom suprugom, Marie Steiner-Silver razvio umjetnost izražavanja i kretanja koje je nazvao *euritmija*. Njegov “politički” angažman nažalost nije bio prihvaćen od strane vlasti ali je svakako osvojio narod svojim govorima o slobodi u duhovnom životu, jednakosti u pitanju prava te bratstvu u gospodarstvu (stari ideali francuske revolucije). Pedagoško djelovanje najviše se otisnulo u Steinerovu djelu “Odgoj djeteta promatran preko duhovnih znanosti” (Seitz, Hallwachs, 1996). Rudolf Steiner je održavao predavanja o socijalnim i pedagoškim radnicima tvornice cigareta Waldorf-Astoria koji su odlučili to znanje omogućiti i svojoj djeci. Uz pomoć direktora tvornice Emila Molta, otvorena je u Stuttgartu

prva Waldorfschule (1919.) te i prvi seminar za izobrazbu waldorfskih učitelja. Otada se waldorfska pedagogija širi diljem Njemačke, Austrije i Švicarske (Bezić, 1999).

Utjecaj Steinerove pedagogije kao i duhovnoznanstvenih postavki bio je vidljiv u raznim poljima života: razvoj waldorfskih vrtića, poticaj za osnivanje “kršćanske zajednice”, nastali spisi o “biološko-dinamičkoj” obradi zemlje (Demeter proizvodi), korištenje euritmije u medicinske svrhe i dr. Uz ogromne valove potpore, Rudolf Steiner je naišao i na mnoge neprijatelje i protivnike njegova stava. To je kulminiralo 1922. godine kada je izgorio prvi Goetheneum. Unatoč tome, Steiner nije odustajao te je godinu nakon osnovao Opće antropozofsko društvo a Visoka škola za duhovne znanosti je prihvatila njegov rad.

Godine 1925.-te Rudolf je obolio te je iz bolesničke postelje pisao svoju autobiografiju “ Moj životni put”. Ovaj briljantan um svojeg doba čiji rad se i dan danas njeguje, umro je 30. ožujka 1925. u Dornachu.

3.1. RUDOLF STEINER - PEDAGOŠKO DJELOVANJE

Waldorfska pedagogija se temelji na antropozofiji i njenom shvaćanju čovjeka i svijeta. Rudolf Steiner je poučen načelima antropozofije, duhovne znanosti koja se bavi tijelom, dušom, duhom i svijetom te svime onime što je prirodnim znanostima nedokučivo, utemeljio waldorfsku pedagogiju. Dakle, waldorfska se pedagogija prvenstveno bavi proučavanjem čovjeka a zatim su se dobivene spoznaje upotrijebile i u odgoju djece. Rudolf Steiner je zaključio kako je čovjek građanin triju svjetova, fizičkog svijeta u kojem je uronjen tijelom, svojom dušom gradi vlastiti svijet te mu se duhom objavljuje svijet koji je uzvišen nad oba spomenuta. Veoma važni pojmovi koji su temelj antropozofije a onda i waldorfske pedagogije, jesu osjećaj, volja, i mišljenje. Osjećaji su ono što svakog čovjeka razlikuje i čini ga zasebnom individuumom, volja je konkretno činjenje u fizičkom svijetu a mišljenje je ono apstraktno što nas izdiže iz vlastitog života (Matijević, 2001). Veoma važno načelo od kojeg polazi Rudolf Steiner a proizlazi iz antropozofije jest i reinkarnacija i karma. Naime, on smatra kako je fizičko tijelo u kojem se rađamo isto kod svih ljudi budući da smo iste vrste te je ono naslijeđeno od neke osobe iz prošlog života ali ono po čemu se ljudi razlikuju jesu oblici duha. On to objašnjava time što ljudi koji su odgojeni na isti način i u istoj okolini, razvijaju se u potpuno različite osobe, osobe različita duha a to je rezultat reinkarnacije te je taj duh nekada pripadao nekome drugome. Odgoj je u waldorfskoj pedagogiji shvaćen kao razvoj četiri sastavna dijela čovjekova bića: fizičko tijelo, eterično ili životno tijelo, astralno ili osjećajno tijelo i JA (Seiz, Hallwachs, 1996). Čovjek je rođenjem dobio fizičko tijelo ali ne i ono životno. Do ispadanja zubića, čovjek je obavijen eteričnim i astralnim ovojem, eterično tijelo napušta eterični ovojem rastom drugih zuba, a astralni ovojem u pubertetu. Najvažniji način učenja u predškolskoj dobi, kako navodi Steiner jest oponašanje te se u djetetovoj okolini ne bi smjelo događati ništa što se ne smije oponašati. Antropozofija je podloga waldorfske pedagogije ali se njeno učenje i sadržaj ne plasira u waldorfskim školama i vrtićima (Matijević, 2001).

3.2 NAJVAŽNIJA PEDAGOŠKA NAČELA WALDORFSKE PEDAGOGIJE

Strahopoštovanje prema duhovnom podrijetlu djeteta temelj je pedagogije Rudolf Steinera, on smatra, baš poput Ellen Key, da je najveća greška odgoja usađivati u dijete zamisli i želje odrasle osobe i oblikovati ga u nešto društvu prihvatljivo. On gleda na dijete kao biće koje je veoma blizu događajima s one strane svijeta te ga kao takvog treba štovati i promatrati s čuđenjem te osluškivati njegovu prirodu i pustiti ga da se samostalno razvija. Polazeći od toga, najvažnija pedagoška načela waldorfske pedagogije možemo podijeliti na: samoodgoj odgajatelja te odnos s istima, odgoj onoga što čovjek donosi sa sobom, temperament, sedmogodišnja razdoblja, sveobuhvatno shvaćanje i osposobljavanje osjetila (Bezić, 1999). Također, treba predstaviti i uređenje prostora u waldorfskim vrtićima i školama te pribor koji se koristi kako bi vidjeli kako teorijske spoznaje funkcioniraju i u praksi.

Odnos s odgajateljima te njihov samoodgoj

Odgajatelji i učitelji predstavljaju uzor i autoritet u vrtićima i školama te djeca gledajući njihovo ponašanje, uče od njih te prilagođavaju svoje ponašanje autoritetu. Od velike važnosti u waldorfskoj pedagogiji je samoodgoj odgajatelja budući da oni moraju konstantno raditi na sebi, regulirati svoj temperament i ni pod koju cijenu pokazivati ljutnju pred djecom. Rudolf Steiner je razvio i konkretne meditacijske i teorijsko- spoznajne vježbe uz pomoć kojih bi odgajatelji trebali moći ovladati vlastitim temperamentom (Paschen, 2013).

Odgoj onoga što čovjek donosi sa sobom

Rudolf Steiner obrazlaže kako je duhovnost koju čovjek donosi na svijet ta koja se prenosi između naslijeđenih svojstava i životnih okolnosti u kojima se nalazi. Zadaća je svakog odgajatelja da prepozna kvalitete i snage djeteta te radi s njime na njegovu potpunu ispunjenju. On mora razviti odnos s djetetom, prepoznati što je to dijete donijelo na svijet te kako mu to može koristiti u daljnjem životu (Jagrović, 2007).

Temperamenti

Budući da je trećina seminara i predavanja kojeg je održao Rudolf Steiner 1919. godine bila posvećena temperamentima, vidimo koje značenje oni imaju za waldorfsku pedagogiju. Za objašnjenje temperamenata, Steiner polazi od četiri osnovna elementa (vatre, vode, zemlje i zraka) baš po uzoru na grčke i kineske filozofe. Budući da su temperamenti apstraktni i ne mjerljivi pojmovi, u modernoj se psihologiji ne koriste kao validan parametar. Njih je moguće

objasniti preko duhovne znanosti. Rudolf Steiner je opisao četiri tipa temperamenta: melankolik (zamišljen, iznutra jak), kolerik (iznutra jak, brzo se uzbudi i naljuti), sangvinik (iznutra slabiji, lako mu je skrenuti pažnju, površan) i flegmatik (iznutra je slab, miran je i lijep). Učenje o temperamentima, pomaže odgajateljima da prilagode pristup različitim tipovima temperamenta kod djece (Seitz, Hallwachs, 1996).

Sedmogodišnja razdoblja u životu

Podjela života na sedmogodišnje cikluse nije samo zamisao i ideja Rudolfa Steinera već pronalazi uporište i u medicinskim istraživanjima a može se razumjeti i intuitivnim promatranjem čovjeka i njegova ritma.

Prvo sedmogodišnje razdoblje počinje rođenjem fizičkog tijela, dijete je osjetilno biće, sve oko sebe upija i oponaša.

Drugo sedmogodišnje razdoblje se javlja kad dijete doživi promjenu zubi. Ovim činom se oslobađa eterično tijelo a dijete uči od odgajatelja kojeg voli i poštuje.

Treće sedmogodišnje razdoblje određeno je ulaskom u pubertet koji se kod djevojčica pokazuje dolaskom prve menstruacije a kod dječaka mutiranjem. Ovo razdoblje popraćeno je i “astralnim trudovima” koji su vidljivi u promjenama ponašanja, potištenosti i maštanju.

Četvrto sedmogodišnje razdoblje se odvija nakon puberteta pri razvijanju vlastitog ja. U ovom periodu čovjeku su se sastale duša i tijelo te on važi za odraslu osobu (Paschen, 2013).

Sveobuhvatno shvaćanje

Sveobuhvatnim shvaćanjem djeteta, Steiner je nastavio Pestalozzijevu tradiciju tražeći da se jednako razvijaju glava, srce i ruka. Predmeti se u waldorfskim školama ne dijele na teoriju i praksu, ne razdvajaju se prirodoslovni od društvenih. Steinerova je namjera bila da ujedini umjetnost, znanost i religiju krajnji cilj jest da dijete nauči učiti i nauči živjeti (Seitz, Hallwachs, 1996).

Osposobljavanje osjetila

“Osjetila su vrata kroz koja svijet ulazi u čovjeka.” (Seitz, Hallwachs, 1996, str. 132). Sve ljudske radnje kao i percepcija svijeta ovisi o osjetilima. Cilj odgoja u waldorfskog pedagogiji je sveobuhvatno razvijanje svih osjetila bez prenaplašenosti za pojedina. Ta osjetila treba kod djece upoznati i razvijati ih u skladu s njihovom dobi. Rudolf Steiner je govorio o dvanaest osjetila koja je podijelio na vanjska i unutarnja. Vanjskim osjetilima pripadaju : ja- osjetilo,

osjetilo za razmišljanje, osjetilo za riječi i osjetilo sluha koji su podređeni osjetilu mišljenja. S druge strane, osjetilo mirisa, okusa, vida i osjetilo za toplotu pripadaju unutarnjim osjetilima a podređeni su osjećajima. Za osposobljavanje osjetila, okolina treba biti što jednostavnija i izvornija kakva je i u stvarnosti (igračke od vune, drva, ručno pranje odjeće a ne korištenje perilice za pranje rublja, euritmija...) (Bezić, 1999).

Uređenje prostora i igračke

U dječjim vrtićima koje je osmislio Rudolf Steiner, zidovi su boje breskve, jedan je zid ukrašen sukladno motivima trenutnog godišnjeg doba a uređuju ga odgajateljice zajedno s djecom. Cijeli prostor a posebno stol za godišnja doba uređen je u motivima godišnjeg doba ili nadolazećeg blagdana. Razlika u odnosu na ostale vrtiće najočitija je po pitanju igračaka (Seitz, Hallwachs, 1996). U waldorfskim vrtićima se koriste prirodni materijali te su oni po svom obliku i površini izvorni koliko je to moguće. Ovdje nema igračaka za konstruiranje te nekih tehničkih igračaka kao ni igračaka za učenje. Slikovnice se rijetko koriste, dok su drvene igračke , lutke bez očiju i usana (kako ne bi otkrivala određeno raspoloženje) i životinje stalno prisutne. Nakon treće godine života, kreću igre gradnje kuća, staništa, skrovišta te ih djeca izgrađuju od stolica, stalaka za igračke, marama i slično. Sav alat koji se upotrebljava u kuhinji ili vrtu je pravi materijal te djeca uče promatranjem te samostalno već s tri godine gule jabuku pravim nožem ili režu komad drva pilom (Društvo prijatelja waldorfske pedagogije, <https://waldorf-rijeka.hr/pedagoska-nacela/>).



Slika 4. Prikaz uređenja prostora u waldorfskom vrtiću za vrijeme adventa.

Izvor: Društvo prijatelja waldorfske pedagogije (2019). Godišnje svetkovine. Preuzeto s <https://waldorf-rijeka.hr/godisnje-svetkovine/>



Slika 5. Prikaz igrački izrađenih od prirodnih materijala.

Izvor: Društvo prijatelja waldorfske pedagogije (2019). Predškolski odgoj po waldorfskoj pedagogiji. Preuzeto s <https://waldorf-rijeka.hr/pedagoska-nacela/>

4. USPOREDBA PEDAGOGIJA

Iznošenje pedagoških koncepcija Montessori i waldorfske pedagogije ni na koji način ne predstavlja sučeljavanje, sukobljavanje ili nadmetanje ove dvije pedagogije. Usporedbom ova dva pristupa, daje se na značaju dva najpoznatija alternativna pristupa obrazovanja u Hrvatskoj. Kriteriji prema kojima su ove dvije pedagogije uspoređene su: utemeljitelj, temeljna pedagoška načela, viđenje djeteta iz perspektive svake od pedagogija, odnos sa samim odgajateljem, te odgoj osjetila i odgoj pokreta budući da je zastupljen u obje pedagogije.

Pristupi imaju svoje sličnosti i razlike koje će tablično biti prikazane u nastavku.

USPOREDBA MONTESSORI I WALDORFSKE PEDAGOGIJE		
	MONTESSORI PEDAGOGIJA	WALDORFSKA PEDAGOGIJA
UTEMELJITELJ	TALIJANSKA LIJEČNICA I PEDAGOGINJA MARIA MONTESSORI	AUSTRIJSKI FILOZOF, PISAC, ODGAJATELJ I EZOTERIK RUDOLF STEINER
TEMELJNA PEDAGOŠKA NAČELA	-ANTROPOLOŠKI KONCEPT -LJUDSKO DOSTOJANSTVO= ŽIVJETI SLOBODNO -RAZVOJ DJETETA U ŠESTOGODIŠNIM RAZDOBLJIMA -UVAŽAVANJE OSJETILNIH STUPNJEVA KOD DJECE -KRŠĆANSKI STAV -ČOVJEK JE DOŠAO NA SVIJET ISPUNITI SVOJU DRUŠTVENU I SVEMIRSKU ZADAČU	-ANTROPOZOFIJA KAO TEMELJ -KRŠĆANSKI STAV -RAZUMIJEVANJE SUDBINE (KARMA I REINKARNACIJA) -SEDMOGODIŠNJA RAZDOBLJA ČOVJEKA I SVIJETA -TRI ROĐENJA ČOVJEKA (FIZIČKO PO ROĐENJU, PRI ISPADANJU ZUBI I ASTRALNO U PUBERTETU)
SLIKA DJETETA	-ŠTOVANJE DJETETA I NJEGOVIH OSJETLJIVIH STUPNJEVA -NAJVAŽNIJE JE OMogućITI DJECI SLOBODAN RAZVOJ -SLOBODAN ODGOJ --> SAMOODGOJ -UVAŽAVANJE INDIVIDUALNOSTI	-STRAHOPOŠTOVANJE PREMA DJETETU I ONOME ŠTO JE ONO DONIJELO NA SVIJET -PREPOZNATI SPOSOBNOSTI S KOJIMA JE DIJETE DOŠLO NA SVIJET -PRILAGOĐAVANJE SVAKOM TIPU TEMPERAMENTA KOD DJECE

Tablica 1. : Usporedba Montessori i waldorfske pedagogije

Izvor: Izrada autora, prilagođeno prema Seitz, M., Hallwachs, U., (1996), Montessori ili Waldorf?. Zagreb: Educa str. 188 - 217

	MONTESSORI PEDAGOGIJA	WALDORFSKA PEDAGOGIJA
ODNOS S ODGAJATELJEM	-ODGAJATELJ JE AKTIVAN DOK NE ZAINTERESIRA DIJETE, ONDA POSTAJE AKTIVAN A DIJETE SAMOSTALNO	-NJEGOVA ULOGA VAŽNIJA OD METODA I SADRŽAJA, NJEGOV TEMPERAMENT, TOPLINA I PRIRODNI AUTORITET -SAMOODGOJ ODGAJATELJA
ODGOJ OSJETILA	-OSPOSOBLJAVANJE OSJETILA IMA ELEMENTARNO ZNAČENJE -OSJETILNI MATERIJAL- KLJUČ KOJI OTVARA SVA VRATA -DJECA TREBAJU PRVO OPAŽATI PUTEV OSJETILNOG MATERIJALA -"OSJETILNI MATERIJAL"- KLJUČ KOJI OTVARA VRATA SVIJETA	-OSJETILA SU "VRATA KOJA VODE U SVIJET" -12 OSJETILA -OSJETILNO ISKUSTVO PREKO PRIRODNIH MATERIJALA I OBLIKA
ODGOJ POKRETA	-SLOBODNO KRETANJE U RAZREDU -"PAMĆENJE MIŠIĆA"- MOTORIKA JE TEMELJ MONTESSORI PEDAGOGIJE -VJEŽBANJE KOORDINACIJE POMOĆU DVJE USPOREDNE LINIJE I POLUKRGA	-EURITMIJA- DJELUJE HARMONIČNO NA DIJETE -MNOGI NASTAVNI SADRŽAJI OBLIKOVANI UNUTARNJIM I VANJSKIM KRETANJEM -BOTHMER-GIMNASTIKA

Tablica 2. : Usporedba Montessori i waldorfske pedagogije

Izvor: Izrada autora , prilagođeno prema Seitz, M., Hallwachs, U., (1996), Montessori ili Waldorf?. Zagreb: Educa str. 188 - 217

Utemeljitelj waldorfske pedagogije jest austrijski filozof, pedagog i osnivač antropozofije koji je vjerovao u holistički pristup obrazovanju u kojem su duhovni, emocionalni, tjelesni i intelektualni aspekt razvoja jednako naglašeni. S druge strane, osnivačica Montessori pedagogije jest prva talijanska liječnica koja zagovara individualistički pristup prilagođen potrebama i interesima svakog djeteta s naglaskom na razvoj samostalnosti i samodiscipline.

Montessori pedagogija svoje je uporište pronašla u pomnom promatranju djece te su odgojni zakoni nastali na osnovu tih promatranja dok je antropološki koncept nastao tek postupno. Dijete je shvaćeno kao tjelesno-duhovno biće koje ima vlastitu individualnost a krajnji cilj odgoja jest da se to dijete ostvari u neovisnog, slobodnog i samostalnog čovjeka. Maria Montessori drži da se razvoj djeteta odvija preko nekoliko stupnjeva te su izmjena zuba i pubertet jedni od njih, baš kao i kod Rudolfa Steinera. Učenje o stupnjevima ima veću važnost u waldorfskoj pedagogiji dok je u Montessori pedagogiji veći naglasak stavljen na "osjetilne stupnjeve" kod djeteta. Samo slobodan izbor pruža šansu djetetu da odlučuje svojom voljom i

prema svojim interesima. U waldorfskoj je pedagogiji temelj duhovna znanost, antropozofija iako njen sadržaj nije sadržan u metodama i radu s djecom. Kao i Maria, Steiner također poštuje individualnost koja je slobodna, besmrtna i jedinstvena. Veliku važnost s druge strane igra i karma i reinkarnacija te je cilj ljudskog postojanja razumijevanje sudbine koja nam je namijenjena. Steiner objašnjava razvoj djeteta u sedmogodišnjim razdobljima dok je najveći naglasak stavljen na prva tri sedmogodišnja razdoblja i to posebice prvom. Tri rođenja kao obilježja prvog sedmogodišnjeg razdoblja su: fizičko rođenje, rođenje tj. oslobađanje životnih snaga izmjenom zuba te astralno rođenje tj. ulazak u pubertet.

Maria Montessori svojim je stavom o poštivanju djeteta za svoje doba bila revolucionarna, ona je zagovarala štovanje djeteta i njegove individualnosti. Odgojem je trebalo omogućiti da se djeca samostalno razvijaju a odgajatelj je taj koji pruža pomoć za samoodgoj. Pedagozi i odgajatelji moraju prepoznati sposobnosti i jakosti svakog djeteta te ih pustiti da se slobodno razvijaju i jačaju svoje sposobnosti i interese. Također, praćenje osjetljivih stupnjeva kod djece je od velike važnosti kako bismo znali prilagoditi pristup svakom djetetu. S druge strane, Rudolf Steiner polazi od strahopoštovanja prema djetetu budući da je ono osjetljivo biće koje je do nedavno bilo u kontaktu s onim svijetom. Učitelj i odgajatelj moraju prepoznati s kojim je sposobnostima dijete došlo na ovaj svijet te ih poticati da te sposobnosti ojačaju.

U Montessori pedagogiji, odgajatelj je aktivan dok ne zainteresira dijete te zatim postaje pasivan, on pokaže djetetu kako koristiti određeni materijal te ukoliko ga time privuče on se povlači i pušta dijete da samostalno vježba. U waldorfskoj je pedagogiji odgajatelj viđen ga uzor, te on svojom toplinom, prirodnim autoritetom i temperamentom potiče dijete da ga oponaša. Upravo zato, Rudolf Steiner je poticao samoodgoj odgajatelja kako bi oni postajali "bolja verzija sebe" a time i bolji uzor. U waldorfskoj je pedagogiji od veće važnosti odnos s odgajateljem nego rad sa samim materijalom ili neka određena metoda rada.

Sličnost oba pristupa se vidi u pridavanju važnosti razvoju osjetila i pokreta. Iako svaki pristup polazi iz svoje perspektive te koristi drugačije metode, ova su dva razvoja veoma zastupljena kako u waldorfskoj tako i u Montessori pedagogiji. U Montessori pedagogiji razvoj osjetila je ključan za upoznavanje sa svijetom te se baš kao i u waldorfskoj pedagogiji koriste prirodni materijali tj. osjetilni materijali. Ti su osjetilni materijali prema Mariji Montessori ključ koji otvara vrata svijeta. Rudolf Steiner je otišao korak dalje te je definirao 12 osjetila i podijelio ih u dvije skupine (vanjska i unutarnja). Za njega osjetila predstavljaju vrata koja vode u svijet,

te su upravo ona ta preko kojih djeca direktno i jednostavno uče kako bi kasnije mogla apstraktno povezivati.

Montessori pedagogija je kinestetičko učenje čiji je temelj motorika. Djeca se u Montessori vrtićima slobodno kreću, biraju kako će sjediti, vježbaju ravnotežu hodajući po linijama označenim na podu te tako uspostavljaju odnos sa svijetom. Na tragu toga je i pedagogija Rudolfa Steinera u kojoj su ritam i euritmija temelj za harmoničan unutarnji i vanjski razvoj djeteta. U waldorfskom se vrtiću trči po tablici množenja, slova se oblikuju u zraku, oponašaju se pokreti koje ljudi čine, obrađuje se drvo, vrti vreteno i slično. Tijekom euritmije se na suptilnoj razini kretanja obraćamo duši, glasovi i tonovi postaju vidljivi preko gesti a upravo to djeluje harmonično i uspostavlja ravnotežu kod djeteta koje je izloženo mnoštvu vanjskih podražaja. Sa starijim se učenicima vježbaju pokreti iz Bothmer- gimnastike u kojoj se jača volja, prevladava se samoga sebe te se uči neumorno vježbati.

Iako se na prvi pogled čini kako se ove dvije pedagogije razlikuju prema cilju i metodama, one dijele jednu zajedničku nit- oba pristupa stavljaju dijete u centar odgojnog procesa. Također, oba pristupa nastoje uspostaviti okruženje u kojem će dijete moći ostvariti sve svoje potencijale uz poštivanje njegove individualnosti.

5. ZAKLJUČAK

Uspoređujući Montessori i waldorfsku pedagogiju kao i druge alternativne pristupe, da se zaključiti kako su alternativni modeli obrazovanja uvelike pridonijeli obogaćivanju suvremenih obrazovnih paradigmi. Iako se Montessori i waldorfska pedagogija uvelike razlikuju po pitanju uloge odgajatelja, metoda rada kao i teorijske podloge, oba pristupa nude vrijedne alternative tradicionalnim obrazovnim modelima.

Alternativne pedagogije, uključujući Montessori i waldorfsku, dijele zajedničku viziju odgoja i obrazovanja koja stavlja dijete u središte tog procesa promičući njegov cjeloviti razvitak. Ovi pristupi prepoznaju važnost prilagodbe djetetu i njegovim interesima i sposobnostima te stvaraju okruženje koje potiče kreativnost, odgovornost i samostalnost.

Kao takvi, Montessori i waldorfska pedagogija pružaju inspiraciju i alate za razvoj novih pedagoških praksi koje mogu obogatiti suvremeno obrazovanje. Integracija alternativnih metoda u širi obrazovni sustav može doprinijeti stvaranju raznovrsnih i fleksibilnih obrazovnih okruženja koja odgovaraju na sve složenije zahtjeve današnjeg društva. Odgovore na sve teža i kompleksnija pitanja o odgoju djece možemo pronaći upravo u alternativnim pedagogijama budući da nas one vraćaju korak u nazad i pokazuju kako se nositi s iskonskim potrebama naše djece.

U konačnici, izbor između Montessori, waldorfske ili neke druge alternativne pedagogije treba biti vođen individualnim potrebama djeteta kao i filozofskim uvjerenjima roditelja i odgajatelja. Svaki od pristupa pruža kvalitetne temelje za cjelovit razvoj djeteta te bi mi kao društvo a posebno pedagozi trebali težiti razvoju alternativnih pedagogija kako bi mogli odgovoriti na pluralističke zahtjeve svijeta u kojem živimo.

6. LITERATURA

Bezić, Ž. (1999). Waldorfska pedagogija. *Crkva u svijetu* 34. Preuzeto s https://hrcak.srce.hr/search/?show=results&styp=1&c%5B0%5D=article_search&t%5B0%5D=bezi%C4%87+waldorfska+pedagogija

Childs, G. (1995). *Rudolf Steiner: his Life and Work*. Hudson: Anthroposophic Press.

Društvo prijatelja waldorfske pedagogije. URL: <https://waldorf-rijeka.hr/zasto-waldorf/>

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>

Kovačić, M. (2017). *Maria Montessori* (Diplomski rad). Zagreb: Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet. Preuzeto s <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:147:883631>

Macià-Gual, A., & Domingo-Peñafiel, L. (2021). Demands in early childhood education: Montessori pedagogy, prepared environment, and teacher training. *International Journal of Research in Education and Science (IJRES)*, 7(1), 144-162. <https://doi.org/10.46328/ijres.1272>

Maria Montessori (2020). URL: <https://hrmdrustvo.hr/marija-montessori/>

Matijević, M. (2001). *Alternativne škole: Didaktičke i pedagoške koncepcije*. Zagreb: Tipex

Milutinović, J. i Zuković, S. (2013). Educational Tendencies: Private and Alternative Schools. *Croatian Journal of Education*, 15 (Sp.Ed.2), 241-266. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/106734>

Mreža za Dar. *Montessori priručnik za odgojitelje i stručne suradnike u dječjem vrtiću*. URL: <https://benediktinke-zadar.com/images/uploads/827/montessori-prirucnik.pdf>

Paschen, H. (2014). Waldorf Education and Rudolf Steiner Schools as a Topic of Educational Science. *Croatian Journal of Education*, 16 (1), 191-215. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/120162>

Philipps, S., (1999). *Montessori priprema za život – odgoj neovisnosti i odgovornosti*. Zagreb: Naklada Slap

Rudolf Steiner. URL: <https://centar-rudolf-steiner.com/zivotopis/>

Seitz, M., Hallwachs, U., (1996). *Montessori ili Waldorf?*. Zagreb: Educa

Steiner, R. (1995): *Pedagoška osnova i ciljevi waldorfske škole*, Zagreb: Društvo za waldorfsku pedagogiju Hrvatske.

7. SAŽETAK

Završni rad „Usporedba Montessori i waldorfske pedagogije“, analizira i uspoređuje ključne odrednice ovih dviju alternativnih pedagogija. U radu su predstavljeni životi i pedagoški doprinosi oba utemeljitelja, Marije Montessori i Rudolfa Steinera a cilj rada je pružiti sveobuhvatan pregled ovih dviju pedagogija uključujući njihova temeljna načela, odnos prema odgajatelju, sliku djeteta, odgoj pokreta i osjetila te opisati prostor i pribor koji se koristi u radu s djecom. Ovaj rad naglašava važnost predškolskog odgoja i obrazovanja te pruža drugačiji pogled na dijete koje je u centru odgojno - obrazovnog procesa. Potičući različitost i multikulturalnost svijeta u kojem živimo, ovaj se rad može upotrijebiti kao ideja za unaprjeđenje rada s djecom i mladima u svrhu pružanja boljeg i prilagođenijeg odgojnog iskustva.

Ključne riječi: Maria Montessori, Rudolf Steiner, alternativne pedagogije, odgoj