

Марија ДЕЈКОВИЋ
Биљана САВИЋ
Педагошки факултет у Врању
Универзитета у Нишу

УДК 37.014.5(44)
371.4 MONTESSORI
- прегледни научни рад-
DOI: 10.5937/gufv2402049D

МОНТЕСОРИ МЕТОД У ФРАНЦУСКОМ ОБРАЗОВНОМ СИСТЕМУ

Морамо допустити деци да истражују, да повезују, да конструишу и да осећају да су важан део света који их окружује. Едукативно оруђе које је најважније није технологија. То нису ни интерактивне табле, ни ајпеди, па чак ни оловке. То су руке. Ослободимо њихове руке!

Тревор Еслер, Забавни Монтесори

Сажетак: *Неретко се у нашој педагошкој литератури о Монтесори методу говори као о некаквом алтернативном виду образовања са неизвесним резултатима, што је недопустиво када у обзир узмемо традицију дугу више од једног века и ефикасност овог метода широм целог света, о чему сведочи огроман број истраживања и академских чланака. Рад представља осврт на бројне предности увођења принципа Монтесори педагогије, потврђене бројним истраживањима у свету са посебним акцентом на истраживања и ставове француских аутора као и заступљеност у француском образовном систему.*

Кључне речи: *Монтесори метод, Монтесори материјали, француски образовни систем.*

Увод

Један од основних циљева савремене школе јесте формирање целовите особе, а то значи особе која је оспособљена да се прилагођава времену и средини у којој живи, као и променама које савремено друштво доноси.

Од данашњих учитеља очекује се да у свом раду примењују оне наставне стратегије, облике рада и наставна средства која ће допринети стварању појединца који знања стечена током школовања успешно уме да примени на све области живота и рада, који је самосталан и самосвестан, промишља, посматра, уочава везе и односе међу појавама које га окружују у свакодневном животу, има формиран систем вредности, преузима иниција-

* marijad@pfvr.ni.ac.rs

тиву и ступа у сарадничке односе, свестан је значаја целоживотног учења, уме да препозна релевантне изворе знања и у складу са тим поступа. То је процес који подразумева велико ангажовање савременог учитеља, које је усмерено на мотивисање и повећање активности ученика на путу што самосталнијег стицања знања. Дакле, улога учитеља традиционалне школе која се сводила на предавање, односно, пружање знања у готовом облику и испитивање усвојености тако „сервираног“ градива уступа место што већем ангажовању ученика у стицању знања, која нису само репродуктивног карактера већ имају практичан значај за ученика, као и у стицању вештина и навика прилагођених савременом друштву.

У водећој педагошкој и методичкој литератури бројни су примери различитих видова наставе који подразумевају управо овакав приступ учењу, а који се могу означити заједничким именом *савремени* или *иновативни* модели наставе. Међутим, може ли се о неком моделу говорити као о нечему иновативном само зато што је почео да се примењује у новије време када знамо да његове теоријске поставке датирају вековима уназад? Било да говоримо о проблемској, настави различитих нивоа сложености, егземпларној или пројектној, интегративној, амбијенталној и многим другим видовима наставе, оно што са сигурношћу можемо рећи је да оне своје теоријско поткрепљење имају још у учењима многих педагошких класика почев од Коменског, али да су њихове идеје неоправдано дуго остале на нивоу теоријских разматрања, па се о њиховој иновативности може расправљати само у контексту примене која је скоријег датума. Тако је у основи искуственог учења, а које подразумева учење из аутентичног окружења, заправо принцип очигледности који је још почетком 17. века Коменски дефинисао златним правилом наставе (Коменски, 1997), а који своју пуну конкретизацију добија појавом „кralице посматрања“ – Марије Монтесори.

Монтесори педагогија

Готово да нема иновативног модела наставе чије се основне поставке не могу препознати у педагогији Марије Монтесори која као императив намеће самосталност, самосвест и унутрашњу мотивацију, а које омогућава адекватно окружење. Истичала је да развој детета иде увек изнутра, из дететовог бића чији ритам треба препознати јер се разликује од детета до детета, а у складу са степеном развијености треба организовати и дететово окружење. Окружење у великој мери подстиче дететов развој, али може и да га успори или чак деформише. Свакако један од изузетно значајних елемената тог окружења су дидактички материјали. „Добро одабран дидактички материјал сам по себи мами радозналост детета мотивишући га на истраживање и рад – на учење.“ (Montesori, 2006: 10) Ослободити путеве до дететовог самосталног сазнавања основни је захтев који Марија Монтесори упућује, не само учитељима и васпитачима, већ и родитељима деце најмлађег узраста. Дакле, акценат Монтесори метода је на унутрашњој мотивацији, унутрашњој потреби детета која је увек конструктивна уколико јој буде омогућено да се оствари. Тишина и дисциплина која прати дете док

користи Монтесори материјале није наметнута од стране учитеља, већ је последица дететове усмерености на рад са материјалима и пажње која се не осипа и није ометана импулсивним активностима. Марија Монтесори противила се вештачки створеној дисциплини. „Дисциплина којој ми тежимо је активна. Не верујемо да је неко дисциплинован само ако је вештачки ућутан као да је нем и непокретан, као да је парализован. Тај није дисциплинован већ осујећен. Тврдимо да је неко дисциплинован када господари собом и зато себе може да контролише онда када је неопходно следити правила у животу.“ (Montesori, 2018: 66)

Идеал коме тежи савремена школа и образовање јесте мотивисано и ангажовано дете, које је притом самостално у стицању знања, а учитељева улога је да га охрабрује и правилно усмерава активности. Управо такве вредности промовисане су и у Монтесори образовању. Као сведочанство и показатељи вредности Монтесори система, некада и данас, постоје бројни Монтесори вртићи и школе широм целог света (у више од педесет земаља света на шест континената), чији је рад испраћен научним радовима и истраживањима, као и докторским дисертацијама које за тему имају различите аспекте ове методе.

Постојање Монтесори школа и вртића који представљају један систем метода са веома прецизним упутствима за учитеље, као и висок степен доследности када је реч о њиховој примени, ипак не искључује могућност употребе Монтесори материјала у редовним школама, штавише очигледно је да се многа савремена дидактичка средства базирају управо на Монтесори материјалима. „O didaktičkom okruženju, materijalima koje je izradila Marija Montesori može se raspravljati i to je činjeno otkada ta pedagogija postoji. Ali, njezini materijali, na temelju istraživanja Montesori vrtića i škola, i danas aktualiziraju potrebu pedagoškog oblikovanja okruženja. Ako deca u vrtiću i otvorenoj nastavi sama mogu odlučivati što će, kada će, gdje će, koliko dugo i s kime učiti, raditi i igrati se, onda ona moraju imati i pedagoški pripremljeno okruženje, dakle, razvoju primjereno okruženje s obrazovno vrijednim i poticajnim zadacima koji će razvoj voditi u zonu *sljedećeg razvoja*.“ (Bašić, 2011: 213)

Међутим, има и аутора (Schilling, 2011: 15) који су скептични према увођењу Монтесори методе у постојећи образовни систем, истичући две значајне тезе: (1) неопходно је да сви васпитачи који намеравају да користе Монтесори метод, исти разумеју темељно а не само делимично и (2) неопходно је да сви креатори политике, а не само просветни радници, уложе рад, време и труд који су потребни за исправно спровођење, како је то подразумевала проналазач, Марија Монтесори, а не како то сваки појединац жели да тумачи.

Неретко се у нашој педагошкој литератури о Монтесори методу говори као о некаквом алтернативном виду образовања са неизвесним резултатима, што је недопустиво када у обзир узмемо традицију дугу више од једног века и ефикасност овог метода широм целог света, о чему сведочи огроман број истраживања и академских чланака.

У Монтесори образовању доминирају слобода комбинована с одговорношћу, активна улога детета у процесу стицања знања, високи стандарди у области академских достигнућа, социјалне свести и моралног развоја,

визија човечанства и његових достигнућа која инспиришу децу да заузму одговарајуће место у свом окружењу, да као одговорне одрасле особе дају пун допринос друштву. Метод Марије Монтесори у коме је акценат на учењу путем манипулисања различитим дидактичким материјалима усмерен је на развој комплетне личности детета. Марија Монтесори је сматрала да дете од самог почетка мора бити схваћено као целина, а да у складу са тим и циљеви и методе на сваком узрасном нивоу (од рођења до зрелости) морају да чине целину. Дете треба пратити из једног развојног периода самоизградње у следећи, уз став да се сваки период развоја мора заснивати на претходном. „Да би нагласила драматичну природу дететовог преласка из једног периода развоја у следећи, Марија Монтесори их је упоредила са метаморфозом лептира. Ларва, лутка и одрасли лептир толико се разликују да су међусобно непрепознатљиви. На исти начин, разлике у сваком периоду људског развоја толико су велике да млада особа у сваком изгледа као поново створено биће. Сваки од четири периода развоја заснива се на претходном, због чега неодговарајући развој у било којем утиче на успешан завршетак свих осталих периода.“ (Lilard, 2015: 30)

Улога образовања је да помаже у процесу сталног развоја сваког детета. Монтесори је у потпуности усмерена на циљ образовања који подразумева развој комплетног људског бића, усмереног на окружење и прилагођеног свом времену, простору и култури тј. припрему деце за успешан живот у реалном свету. За остварење тог циља неопходно је потпуно се усредсредити на дете, посматрати га и препознати његове потребе. На основу рада и посматрања деце у различитим културама и многим земљама, веровала је да су њена запажања резултирала откривањем **универзалних принципа људског понашања**, а који представљају добру основу за образовне системе широм света. Три основна принципа чине срж њеног учења:

- људски развој није равномеран раст, већ се одвија кроз серију развојних периода,
- комплетан људски развој могућ је захваљујући постојању тенденција ка одређеним универзалним активностима које су везане за окружење,
- интеракција с окружењем најпродуктивнија је за индивидуални развој онда када је слободно изабрана и заснована на индивидуалном интересовању. (Lilard, 2015: 28-29)

Током рада са децом и младима, успела је да идентификује четири развојна периода у људском животу: два периода детињства који се завршавају у 12. години живота појавом зрелог детета, као и два периода одраслог доба који се завршавају када млад човек достигне рану зрелост са 24 године. У сваком од ова четири развојна периода Марија Монтесори препознаје: посебан циљ развоја, предодређен правац чијим праћењем се тај циљ остварује и посебне осетљивости дате људским бићима у сваком развојном периоду које олакшавају остварење крајњег циља тог периода. (Lilard, 2015: 31)

Наравно, Марија Монтесори била је свесна да се званично образовање не заснива на овим периодима развоја. Као доктор медицине бринула је о деци у Ортофреничкој школи у Риму у којој су била окупљена деца из азила, сиротишта, болница, а која су сматрана неподобном за образовање.

Покушавајући да допре до њихових умова, а свесна повезаности мозга са контролом тела, сама је припремала дидактичке материјале и на опште изненађење, многа од ове деце научила су да читају и пишу, али што је још интересантније, на државном испиту имала су бар исти успех као њихови вршњаци из класичног школског система, који их је претходно одбацио као неподобне. Ипак, било је потребно да прођу године и године рада кроз експерименте, на научној основи, како би се изградио један метод толико ефикасан у раду са децом од најранијег детињства па све до 24. године живота. Иако већ више од стотину година прихваћен у читавом свету, овај савремен, ефикасан и разрађен начин рада са децом најразличитијег узраста, за многе наше учитеље и васпитаче представља непознаницу.

Митровић (Mitrović, 2018: 9) из Монтесори асоцијације Србије сматра да се међу бројним предрасудама које се код нас препознају у вези овог метода три издвајају као кључне: „Једна је да је то начин развоја деце којој је све дозвољено, друга да је то ригидан систем намењен само деци са тешкоћама у развоју или натпросечно интелигентној деци, и можда најчешћа, да се деца после похађања Монтесори вртића и школа неће снаћи у стварном животу.“ Међутим, они који су имали прилику да се суштински упознају са Монтесори методом и посматрају рад у аутентичним Монтесори вртићима и школама, знају да то не може бити истина, а о томе сведочи сналажљивост, самосталност, отвореност, смиреност, вера у сопствене потенцијале деце која су годинама расла у средини какву ове установе подразумевају. То је средина у којој је деци омогућено да сама одлучују али и сnose одговорност за своје одлуке, средина која развија деце капацитете, подстиче их на размишљање, посматрање, уочавање, буди радозналост и креативност, развија вештине правилне комуникације, учи их животу у заједници, развија свест о нематеријалним вредностима и вредностима које доприносе целом друштву а не само личним успесима.

Монтесори материјали

Више пута је истакнуто како подстицајно окружење игра веома важну улогу у развоју и учењу, а да су најважнији део тог окружења Монтесори материјали, односно, дидактички материјали које је осмислила Марија Монтесори за сваки период развоја а у складу са тим и за сваки Монтесори програм: до 3. године, од 3. до 6. године, од 6. до 12. године и од 12. до 15. Списак материјала је прецизан и коначан и подразумева једну повезану целину, док сваки доприноси развоју одређене сфере личности и конкретног знања и вештине. Повезаност материјала је хоризонтална, у оквиру једног развојног периода, и вертикална, дакле кроз различите развојне периоде. Материјали су настали као плод вишедеценијског рада и посматрања деце, уочавања њихових развојних периода, специфичности које су за сваки период карактеристичне, посебних интересовања и особених карактеристика детета. Они су кључеви за откривање света, експериментисање, посматрање, закључивање. Особености поменутих материјала су: доступност детету, подстицање дететове свесне активности, примереност потребама и

способностима детета, могућност учачавања грешке у раду, један материјал излаже само један проблем, од једноставнијег ка сложенијем, од конкретног ка апстрактном, увек се налази на истом месту, сложено истим редоследом. Груписани су у пет категорија (Lilard, 2015):

- **практични материјали** (предмети за постављање стола, чишћење, заливање цвећа, гланцање ципела, качење веша, везивање пертли, пресипање из једне у другу посуду, коришћење пипете, сунђера и сл.) путем којих деца формирају хигијенске навике, уче да користе прибор за јело, самостално воде бригу о себи и другима, али и развијају и контролишу координацију покрета;

- **сензорни материјали** (материјали намењени мотивисању тзв. упијајућег ума, који усваја све што путем чула прима из непосредне околине попут материјала помоћу којих уче боје, различите материјале и њихове структуре, мирисе и сл.), чије коришћење подразумева визуелне, тактилне, аудитивне, термичке, густативне, стереогностичке и бариичке вежбе;

- **језички материјали** (материјали који за циљ имају развој говора, богаћење речника, вежбање прецизности и фине моторике, вољне контроле покрета и све што је са говором, односно, читањем и писањем повезано, а путем њих могу да се уче и страни језици);

- **математички материјали** (аритметички штапови, жетони, картице и слагалице са геометријским облицима и многи други материјали који дете мотивишу да апстрактне математичке појмове доживи на конкретан начин како би касније успешније савладавало сложене математичке операције);

- **космички материјали** (базирани су на основама природних наука са циљем да дете што боље упозна свет у коме живи и препозна своје место у њему, а у питању су материјали попут слагалица, картица и сличних материјала нпр. са животним циклусом мравца или пчеле, деловима биљака, људским органима, заставама земаља света, временске траке и др.).

Дакле, Монтесори материјали **нису играчке**, како се многим чини, већ веома пажљиво обликована средства путем којих деца долазе до сазнања уз поштовање свих елементарних педагошких принципа, прелазећи пут од познатог ка непознатом, од конкретног ка апстрактном, личним искуством и ангажовањем, у складу са сопственим могућностима и интересовањима.

Истраживања о примени Монтесори метода у свету

Широм света спроведена су бројна истраживања како би се размотрили позитивни и негативни ефекти Монтесори методе на ученике и децу. Посебно је значајан број докторских дисертација које за предмет имају испитивање различитих аспеката утицаја и функционисања Монтесори образовања. Док су нека истраживања оспоравана тешкоћом евалуације Монтесори методе међу различитим демографским категоријама (социјално порекло ученика, укључујући и мањинске и маргиналне групе), постоје бројне студије које су показале позитиван и трајан утицај Монтесори образовања на постигнућа и емоционални развој ученика.

Малејченко (Малейченко, 2000) је у докторској дисертацији *Фольклорно-дидактическая среда как средство нравственного воспитания*

млађих шкољника: *На основе педагогических идей М. Монтессори (Фолклорна и дидактичка средина као средство моралног васпитања ученика основних школа: На основу педагошких идеја М. Монтессори)* дошла до података који показују изразито позитиван утицај рада по Монтесори методи на морално васпитање ученика млађег школског узраста.

Дикша и Суреш (Dhiksha & Suresh, 2016) упоређивали су ниво самопоштовања и академске анксиозности код ученика средњих школа које раде по Монтесори методу и оних који похађају школе са класичним методама наставе. На узорку од 124 ученика утврђено је да ученици који раде по Монтесори методу образовања имају значајно веће самопоштовање и значајно нижу академску анксиозност у поређењу са ученицима традиционалне школе.

Парезановић (Парезановић, 2016) у докторској дисертацији *Примена основних принципа васпитно-образовне методе Марије Монтесори у настави солфеђа* одбрањеној на Факултету музичких уметности Универзитета уметности у Београду, на основу спроведеног експерименталног истраживања износи закључак да се „применом Монтесори методе у настави солфеђа знатно подстиче унутрашња мотивација ученика, испољавање њихових креативних потенцијала и искуствено учење, а да се ефекти примене ове методе препознају и у квалитету и трансферу стечених знања“. (Парезановић, 2016: 444)

Група истраживача из Француске (Besançon, Lubart, & Barbot, 2013) у студији *Креативна даровитост и образовне могућности*, спроведеној на по 40 ученика Монтесори и класичне школе, испитивала је креативни потенцијал, дефинишући га као „латентну способност стварања оригиналног, адаптивног рада“, код деце узраста од 6 до 11 година у Француској. Ученици Монтесори школе су се знатно боље снашли у задацима дивергентног и конвергентног мишљења од својих вршњака који похађају класичну наставу. Штавише, Монтесори група је дала већи број ученика који су се квалификовали као „креативно надарени“. Аутори закључују да рад по Монтесори методу изразито ефикасно подстиче развој креативног потенцијала ученика.

Пенг (Peng, 2009) је у докторској дисертацији *A comparison of the achievement test performance of children who attended Montessori schools and those who attended non-Montessori schools in Taiwan* (*Поређење резултата теста постигнућа деце која су похађала Монтесори школе и оне која су похађала школе које нису Монтесори на Тајвану*), одбрањеној на Државном универзитету Индијана, САД, објавио резултате истраживања спроведеног на 196 испитаника. Резултати су показали да ученици који су имали искуство рада по Монтесори методу у раном детињству имају знатно боље резултате из области језика од ученика који нису имали такво искуство. Истраживање се односило и на постигнућа из области математике и друштвених наука, где није уочена значајна разлика, али, нажалост, није обухватало природне науке. За ово истраживање посебно је значајно што је доказано да су позитивни ефекти дугорочни.

Ринскоф Дорман (Rindskopf Dohrmann, 2003) у извештају под називом *Исходи ученика који похађају Монтесори програм*, припремљеном

за Међународну Монтесори асоцијацију у САД износи резултате лонгитудиналне студије спроведене међу матурантима средње школе у Милвокију. Студија је показала да су ученици који су похађали Монтесори предшколске и основношколске програме значајно надмашили вршњачку контролну групу у резултатима из математике и природних наука. „У суштини“, показало је истраживање, „похађање Монтесори програма од приближне доби од 3 до 11 година предвиђа знатно више стандардизоване резултате на тестовима из математике и науке у средњој школи“. (Rindskopf Dohrmann, 2003: 4)

Резултати истраживања Лилардове и Елсквеста (Lillard & Else-Quest, 2006), чији су обухват била деца предшколског и школског узраста, показали су да су предшколци који су похађали Монтесори вртиће имали боље резултате на стандардизованим тестовима читања и математике, имали позитивнију интеракцију у игри и показали напреднију друштвену свест и самоконтролу, као и већи осећај за правичност. Ученици који су завршили основну школу по Монтесори методи показали су већу креативност при писању есеја, употребљавајући сложеније реченичне структуре, имали израженији осећај за заједништво у разреду и имали позитивнија решења везана за дилеме о друштвеним односима.

Резултати до којих је дошла Ринскоф Дорман са сарадницима (Rindskopf Dohrmann et al, 2007) указују да ученици редовне средње школе који су похађали Монтесори основну школу постижу једнаке или боље резултате у односу на средњошколце који нису похађали Монтесори основну школу. „И поред тога што су првих пет година основне школе провели у нетрадиционалном школском окружењу, без тестова, оцена, домаћих задатака или стандардних предавања, ученици из Монтесори школа су напредовали исто или боље од контролне групе која је вероватно имала та традиционална обележја. Још један значајан налаз је бољи учинак на стандардизованим тестовима из математике и природних наука које су показали Монтесори дипломци.“ (Rindskopf Dohrmann et al, 2007: 113) Поред тога, ова студија потврђује хипотезу да Монтесори образовање има позитиван дугорочни утицај на постигнућа ученика и пружа снажне доказе да ученици могу успешно да пређу са Монтесори програма у традиционалне школе, што често брине родитеље који уписују децу у Монтесори школе и вртиће.

Малет и Шредер (Mallett & Schroeder, 2015) спровели су истраживање на узорку од 1035 ученика основних школа у Тексасу од којих је половина радила по Монтесори методу, а друга половина по традиционалном методу. Коришћени су подаци о резултатима стандардизованих тестова читања и математике. Показало се да резултати ученика од првог до трећег разреда који раде по Монтесори методу нису били статистички значајно различити од резултата ученика који раде по традиционалном методу. Резултати су били значајни тек код ученика четвртог и петог разреда, у корист ученика који раде по Монтесори методу. Нажалост, ово истраживање односило се само на читање и математику, те није обухватило постигнућа ученика из области природних наука.

Резултати поменуте студије, слични су резултатима до којих су дошли Лопата, Волас и Фин (Lopata, Wallace & Finn, 2005). У њиховом истраживању такође није било значајне разлике у постигнућима код ученика

млађих разреда, али су се показале разлике код ученика старијих разреда у корист ученика који раде по Монтесори методу. Ова студија је такође била ограничена на постигнућа ученика у читању и математици.

Заступљеност Монтесори педагогије у француском образовном систему

У Француској школа је обавезна од шесте до шеснаесте године. Међутим, дете може да пође у школу и са навршене три године, као и што постоји могућност да школовање настави после шеснаесте. Од друге до пете године деца похађају предшколске установе. Од шесте до једанаесте године деца похађају основну школу (први, други, трећи, четврти и пети разред), а период од дванаесте до шеснаесте године подразумева више разреде основне школе (college). У зависности од избора врсте односно струке, средњошколско образовање може трајати две, три или четири године (занат, средња школа, гимназија). Након завршене средње школе, више и високо образовање може трајати од две до осам година.

Битна карактеристика француског образовног система је постојање великог броја приватних школа, од којих чак неке могу да нуде бесплатно школовање. Школе у Француском систему су отворене према окружењу, сарађују са многим културним, образовним, спортским, здравственим институцијама. Велика пажња у француским школама посвећена је матерњем језику и традиционалним вредностима, али и практичним активностима и критичком мишљењу који припремају ученике за реалне животне ситуације. Школа пружа једнаке могућности за све ученике.

С обзиром на то да се француски образовни систем сматра једним од традиционалних и тежих у Европи и свету, интересовало нас је какав је однос према Монтесори педагогији.

У време када се поново потврђује примат манипулације, посебно у математици, Монтесори метода нуди ученицима подршку која им омогућава да вежбају своје размишљање користећи конкретан материјал који може да подржи оперативно поље мишљења. Могућности за успех садржане у овом добро одабраном и мудро понуђеном материјалу одржавају жељу за учењем. (Marchand, 2018: 212)

Група истраживача из Француске (Besançon, Lubart, & Barbot, 2013) у студији *Креативна даровитост и образовне могућности*, спроведеној на по 40 ученика Монтесори и класичне школе, испитивала је креативни потенцијал, дефинишући га као „латентну способност стварања оригиналног, адаптивног рада“, код деце узраста од 6 до 11 година у Француској. Ученици Монтесори школе су се знатно боље снашли у задацима дивергентног и конвергентног мишљења од својих вршњака који похађају класичну наставу. Штавише, Монтесори група је дала већи број ученика који су се квалификовали као „креативно надарени“. Аутори закључују да рад по Монтесори методу изразито ефикасно подстиче развој креативног потенцијала ученика.

Кортије (Courtier, 2019) у докторској дисертацији *L'impact de la pédagogie Montessori sur le développement cognitif, social et académique des*

enfants en maternelle (Утицај Монтесори педагогије на когнитивни, социјални и академски развој деце у вртићу) истиче да деца која раде по Монтесори методи имају боље резултате на тесту читања од деце из конвенционалних учioniца, те је закључила да је Монтесори метода веома погодна за развој читања код деце. Међутим, наводи да нису забележене статистички значајне разлике у постигнућима деце у другим областима и изводи закључак: „(Монтесори метода) омогућава деци да раније науче да читају, а да при том не утиче неповољно на друге области развоја. Писменост је основна вештина која се мора стећи да би се прилагодила нашем друштву (Bunnet & Parsons, 2006). Дакле, резултати до којих смо дошли могу само да подстакну примену Монтесори педагогије у државним школама и да наставимо са спровођењем контролисаних и рандомизованих експеримената како бисмо боље разумели њене ефекте.“ (Courtier, 2019: 263)

Истраживање које је спровела Мари Ен Гранет потврђује почетну хипотезу а то је да увођење Монтесори метода у вртиће побољшава сарадњу деце приликом обављања задатака (Granet, 2016: 43).

У регистру школа у Француској може се пронаћи велики број школа које се позивају на Монтесори педагогију. То указује на популарност ове методе у Француској. Међутим, стручњаци упозоравају да се многе школе позивају на педагогију Марије Монтесори али је не прате доследно, већ делимично, а разлог за то је не тако једноставна обука коју просветни радници најпре треба да прођу како би се оспособили за рад у правим Монтесори школама. Ипак, чињеница је и да је значајан број регистрованих Монтесори установа, највише вртића, али и основних и средњих школа које веома доследно прате принципе Монтесори методе. „Монтесори метода је револуционирала начин на који гледамо на образовање мале деце. Међутим, њени принципи се могу применити и након ових првих година. Гледајући школе као што је Ингетис, јасно је да би образовање након средње школе имало користи од укључивања неких од основних принципа Монтесори, укључујући самообразовање, поштовање индивидуалног темпа сваког ученика и стварање окружења за оптимално учење. У свету који се брзо мења, ови принципи могу послужити као компас који ће ученике водити ка будућности која обећава.“ (преузето са: <https://guide-montessori.fr/ecoles-montessori/laproche-montessori-apres-le-lycee-comment-la-philosophie-pedagogique-rencontre-le-monde-numerique-avec-ingetis/>)

Након овог краћег осврта на ставове француских аутора о примени Монтесори педагогије, може се закључити да упркос традиционалности француског образовног система, што му се приписује као главна карактеристика, итекако има места и за алтернативне видове образовања какве нуде Монтесори установе. Последњих петнаестак година, Монтесори педагогија у Француској доживљава значајну експанзију. Наставници или тимови наставника јавних школа који заступају Монтесори метод све су бројнији, а понекад њих подржавају и школске управе, па и министарство. Ова експанзија се посебно дешава у јавним вртићима од 2010. године. У области приватних школа, Монтесори школе се такође веома широко развијају (има их већ више од 200 у Француској) са значајном тенденцијом даљег повећања броја установа и обухвата ученика.

Литература

1. Bašić, S. (2011). Modernost pedagoške koncepcije Marije Montessori, *Pedagogijska istraživanja*, 8 (2), 205-216. преузето са: https://hrcak.srce.hr/index.php?show=clanak&id_clanak_jezik=172488 (10. 10. 2021. r)
2. Besançon, M., Lubart, T., & Barbot, B. (2013). Creative giftedness and educational opportunities, *Educational & Child Psychology*, 30(2), 79–88. <https://www.public-montessori.org/wp-content/uploads/2017/03/Besancon-Lubart-Barbot-2013-Creative-giftedness-and-educational-opportunities.pdf>
3. Bynner, J., & Parsons. S. (2006). *New light on literacy and numeracy. Summary report*. London: National Research and Development Centre for adult literacy and numeracy. https://www.researchgate.net/publication/265109236_New_Light_on_Literacy_and_Numeracy
4. Courtier, P. (2019): *L'impact de la pédagogie Montessori sur le développement cognitif, social et académique des enfants en maternelle*. Psychologie et comportements. These de doctorat. Université de Lyon, Français. NNT: 2019LYSE1286. <https://tel.archives-ouvertes.fr/tel-02454499/document>
5. Dhiksha, J., & Suresh, A. (2016). Self-esteem and academic anxiety of high school students with Montessori and traditional method of education. *Indian Journal of Health and Wellbeing*, 7(5), 543-545.
6. Granet, M. (2016). La méthode Montessori, vecteur de collaboration en maternelle. *Education*. <https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01688746>
7. Коменски, Ј. А. (1997). *Велика дидактика*. Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
8. Lilard, P. (2015). *Montesori danas: sveobuhvatni pristup obrazovanju od rođenja do zrelosti*. Beograd: Propolis Books.
9. Lillard, A., & Else-Quest, N. (2006). Evaluating Montessori Education, *Science* 313(5795). 1893-1894, <http://dx.doi.org/10.1126/science.1132362>
10. Lopata, C., Wallace, N. V., & Finn, K. V. (2005). Comparison of academic achievement between Montessori and traditional education programs. *Journal of Research in Childhood Education*, 20(1), 5–13. <https://doi.org/10.1080/02568540509594546>
11. Малейченко, Е. В. (2000). *Фольклорно-дидактическая среда как средство нравственного воспитания младших школьников: На основе педагогических идей М. Монтеessori*. дисертация. <https://www.dissercat.com/content/sotsializatsiya-i-vospitanie-lichnosti-v-montessori-obrazovanii>
12. Mallett, J.D., & Schroeder, J. (2015). Achievement Outcomes: A Comparison of Montessori and Non-Montessori Public Elementary School Students, *Journal of Elementary Education*, vol. 25, no. 1 pp. 39-53.
13. Marchand, S. (2018). *Montessori à l'école élémentaire, Du CP au CM2 à l'école publique*. Paris: ESF Sciences humaines.
14. Mitrović, I. (2018). Predgovor srpskom izdanju, u: Montesori, M. (2018). *Otkriće deteta*. Beograd: Propolis Books, Srpska Montesori asocijacija.
15. Montesori, M. (2006). *Upijajući um*. Beograd: DN Centar.
16. Montesori, M. (2018). *Otkriće deteta*. Beograd: Propolis Books, Srpska Montesori asocijacija.
17. Парезановић, К. (2016). *Примена основних принципа васпитно-образовне*

методе Марије Монтесори у настави солфеђа. докторска дисертација. Факултет музичких уметности Универзитета уметности у Београду. <https://nardus.mpn.gov.rs/handle/123456789/7808>

18. Peng, H. (2009). *A comparison of the achievement test performance of children who attended Montessori schools and those who attended non-Montessori schools in Taiwan*. Doctoral dissertation. Indiana State University. Retrieved from ERIC (FirstSearch). (ED513608). <https://www.proquest.com/docview/304900265>
19. Rindskopf Dohrmann, K. (2003). *Outcomes for Students in a Montessori Program: A Longitudinal Study of the Experience in the Milwaukee Public Schools*. (AMI/USA May, 2003). https://www.public-montessori.org/wp-content/uploads/2016/10/Outcomes_Milwaukee%20b.pdf
20. Rindskopf Dohrmann, K., Nishida, T., Gartner, A., Kerzner Lipsky, D., & Grimm, K. (2007). High school outcomes for students in a public Montessori program. *Journal of Research in Childhood Education*, 22(2), 103-114.
21. Schilling, K. (2011). Montessori approach to teaching/learning and use of didactic materials. In *Education Graduate Symposium, Winnipeg, Canada* (Vol. 4).

Marija Dejković
Biljana Savić

LA MÉTHODE MONTESSORI EN SYSTÈME ÉDUCATIF FRANÇAIS

Résumé: On parle souvent dans notre bibliographie pédagogique sur la méthode Montessori comme une forme alternative de l'éducation avec des résultats incertains ce qui est inacceptable quand on prend en considération une longue tradition plus d'un siècle et l'efficacité de cette méthode dans le monde entier, de quoi l'on témoigne un énorme nombre de recherches et d'articles spécialisés. Cet article représente un retour aux avantages d'introduire les principes de la pédagogie Montessori, prouvée par des recherches nombreuses dans le monde qui mettent l'accent extraordinaire sur les recherches et les attitudes des auteurs français et sa place dans le système éducatif français.

Mots-clés: la méthode Montessori, les matériels Montessori, le système éducatif français.

Примљено: 30. 9. 2023. године.

Одобрено за штампу: 03. 11. 2023. године.