ZAJEDNO RASTEMO

DJETINJSTVO

–

KULTURE I MOGUĆNOSTI

ZBORNIK RADOVA SA ZNANSTVENO-STRUČNOGA SKUPA

DANI PREDŠKOLSKOG ODGOJA 2022.

Nakladnici
Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu
Dječji vrtić „Cvrčak“ Čakovec

Za nakladnike
Prof.dr.sc. Siniša Opić
Lidija Varošanec, prof.

Glavna urednica
Antonija Balić

Urednice izdanja
Adrijana Višnjić-Jevtić
Helena Biškup
Matea Galinec

Recenzenti

Doc.dr.sc. Marijana Županić-Benić

Ivana Golik

Ana Štefanec

Naslovnica

Nola Ivanović (6 godina)

Lektura

Ines Virč

ISBN 978-953-380-001-1

Urednice:
Adrijana Višnjić-Jevtić
Helena Biškup
Matea Galinec

ZBORNIK RADOVA
SA
ZNANSTVENO-STRUČNOGA SKUPA

ZAJEDNO RASTEMO
DJETINJSTVO
–
KULTURE I MOGUĆNOSTI

Zagreb, Čakovec, 2022.

Sadržaj

Mirjana Andrec, Mihaela Milharčić, Ivana Radoš
PARTNERSTVO VRTIĆA, OBITELJI I ZAJEDNICE 3

Maja Cigić, Nikolina Gjaja, Nika Bagarić
DIJETE – SUKREATOR OKRUŽENJA 8

Snježana Baksa, Aleksandra Boršić, Nikola Kraljić, Željka Bujanić
RAZVOJNE MAPE – OBLIK PEDAGOŠKE DOKUMENTACIJE 12

Marina Bićan, Ivana Brković Petrinjak, Maja Lovretin Mayer, Jasminka Vrančić
e- TWINNING PROJEKT *6 LICA UMJETNOSTI* 15

Antonia Bodiš, Kristina Lončarić
NJEGOVANJE POZITIVNE KULTURE VRTIĆA KROZ SURADNJU S LOKALNOM ZAJEDNICOM 20

Sanja Bogovčič, Melani Trbušić
SINERGIJA PREDŠKOLSKE DJECE IMPLEMENTACIJOM PROJEKTNIH AKTIVNOSTI RANOG UČENJA NJEMAČKOGA JEZIKA 25

Mateja Bolfek, Anica Tadijanov
KULTURA ODRŽIVOG RAZVOJA U REDOVNOJ I MONTESSORI SKUPINI 31

Nina Dolanjski Bosnar, Silvija Zlatar
UMJETNIČKO IZRAŽAVANJE KROZ DJEČJE RUKE 36

Ana Cvjetičanin, Ida Jakolić
TRANSFORMACIJSKI MODEL VOĐENJA NA PRIMJERU DJEČJEG VRTIĆA „DIDI“ 42

Iva Doneli
KRAĆI PROGRAM UČENJA ENGLESKOG JEZIKA: PREDNOSTI I IZAZOVI U RADU S DJECOM RANE I PREDŠKOLSKE DOBI 47

Tanja Hajtić, Ana Lauš, Damir Lauš
RAZLIKE U MOTORIČKIM SPOSOBNOSTIMA PETOGODIŠNJIH DJEVOJČICA I DJEČAKA 53

Nina Horvat
e-TWINNING PORTAL – ALAT PROFESIONALNOG RAZVOJA ODGOJITELJA 59

Gordana Anna Hübl, Matea Koller, Ljubica Školnik
UNAPREĐENJE KULTURE USTANOVE KROZ PROFESIONALNI I OSOBNI RAZVOJ SVIH ZAPOSLENIKA 63

Anamarija Klišanić, Ines Vrsalović Nardelli
MULTIKULTURALNOST OD NAJRANIJE DOBI 67

Maja Lazić, Dijana Matoš
OSNAŽIVANJE RODITELJA I DJECE IGROM I UČENJEM KROZ ZAJEDNIČKE AKTIVNOSTI 71

Katica Malkoč, Tatjana Šešek
KINA PROJEKT 75

Tanja Blaslov, Indira Barišić
MOST 79

Sanja Mušan
REFLEKSIJA PROCESA UČENJA DJETETA – PROFESIONALNO UČENJE PEDAGOGA I ODGOJITELJA 86

Ivana Nikolić, Monika Baranašić
POVEZANOST MOTORIČKIH ZNANJA I INDEKSA TJELESNE MASE DJECE OD 5 DO 6 GODINA 89

Bernardica Horvat Petravić
NISI SAM 96

Nataša Novak
FINANCIJSKA PISMENOST DJECE PREDŠKOLSKE DOBI 107

Nina Pavlović, Valentina Hoić Đopar
ODGOJITELJ U TRAGANJU ZA RAZLIČITIM STRATEGIJAMA RAZUMIJEVANJA DJETETA 114

Suzana Papež, Mateja Sabo Junger
USPOREDBA KORIŠTENJA MONTESSORI MATEMATIČKOG I OSJETILNOG MATERIJALA U RAZREDNOJ NASTAVI MATEMATIKE I PREDŠKOLSKOM ODGOJU I OBRAZOVANJU 117

Brankica Radovanović
POTICANJE GOVORA TRADICIJSKIM OBIČAJIMA 124

Marica Rusan, Lucija Šogorić
ZAŠTO ROBOTI U VRTIĆU? 134

Sanja Horvatić
POTICANJE DIVERGENTNOG MIŠLJENJA DJECE PREDŠKOLSKE DOBI 138

Josipa Sokač, Marica Rusan, Lucija Šogorić
PROCESI TRANZICIJE IZ USTANOVE RPOO-a u ŠKOLU 143

Petra Šproh Pogačić, Ana Bulaja
POTICANJE SOCIOEMOCIONALNOG RAZVOJA U JASLIČKOJ DOBI TIJEKOM PERIODA PRILAGODBE KROZ UPOZNAVANJE LIKOVNIH TEHNIKA 148

Dubravka Šačić
IGRA JE KRETANJE – KRETANJE JE UČENJE 151

Danijela Šarić, Višnja Rajić
DJETINJSTVO KAO PEDAGOŠKI I SOCIOKULTURNI KONCEPT 156

Marica Tadić, Doris Jelenaca
KAKO KVALITETA PROSTORA UTJEČE NA ŽIVOT I RAZVOJ DJETETA RANE DOBI U VRTIĆU? 162

Snježana Turković
RAZVOJ KURIKULUMA S NAGLASKOM NA UMJETNIČKU I KULTUROLOŠKU DIMENZIJU 168

Ivana Vladušić, Valentina Kuzminski
DOBROBITI USPOSTAVLJANJA KVALITETNOG ODNOSA IZMEĐU ODGOJITELJA, RODITELJA I ZAJEDNICE 177

Antonija Vukašinović, Marina Marijić, Ankica Bitunjac
VIDLJIVOST I VAŽNOST PEDAGOŠKE DOKUMENTACIJE U RAZVOJU PARTNERSTVA OBITELJI I DJEČJEG VRTIĆA 182

Marijana Andrec
Mihaela Milharčić
Ivana Radoš

PARTNERSTVO VRTIĆA, OBITELJI I ZAJEDNICE

Sažetak

Partnerstvo obitelji, dječjeg vrtića i lokalne zajednice iznimno je važno za optimalan razvoj djeteta. U suvremenoj paradigmi odgoja, vrtić, obitelj i zajednica smatraju se aktivnim sudionicima uključenim u život djeteta. Epidemija uzrokovana virusom COVID-19 roditeljima uvjetuje boravak u skupini maksimalno 15 minuta, pa smo partnerstvo osnažili uključujući se u projekt „2021. – Godina čitanja". Obitelj odlazi u knjižnicu, posuđuje knjige koje čita preko vikenda te ih donose u vrtić, gdje se čitaju kroz tjedan. Kako bi djeci približili kulturu čitanja i pisanu riječ te senzibilizirali roditelje na važnost ranog čitanja djeci, ali i osnažili partnerstvo vrtića, obitelji i zajednice, ostvarujemo suradnju s gradskom knjižnicom. Sudjelovanjem svih roditelja iz skupine u realizaciji projekta ostvaren je kvalitativan iskorak od suradnje prema partnerstvu koji se očituje u vrednovanju projekta od strane roditelja anketnim upitnicima koji nam govore kako djeca i dalje odlaze u knjižnicu, a roditelji češće čitaju djeci na vlastitu inicijativu. Kroz partnerstvo vrtića, obitelji i lokalne zajednice probuđujemo čitalačku znatiželju u djece te roditeljsku želju i volju da čitaju djeci kod kuće.

Ključne riječi: *epidemija; čitanje; roditelji; suvremena paradigma*

Uvod

Postoje mnogobrojni razlozi za poticanje čitanja knjiga i slikovnica kod djece predškolske dobi, a kao najvažniji razlozi mogu se izdvojiti razvoj samosvijesti, samopouzdanja i onih životnih vrijednosti i kvaliteta koje nisu vidljive, ali su vrlo važne za razvoj i izgradnju osobina djeteta. Djeca kojima se čita od najranije dobi razvijaju maštu i aktivno slušanje, zapažanje i pamćenje. Čitajući knjige i slikovnice, djeca također razvijaju kritičko razmišljanje i lakše povezuju uzročno-posljedične veze između stvari, događaja i pojava. Roditelji i odgojitelji koji kontinuirano čitaju djeci od najranije dobi, potiču u djece usvajanje novih riječi te tako rade na obogaćivanju njihova vokabulara. Nadalje, djeca kojoj se čita i priča od najranije dobi brže se razvijaju, zainteresiranija su za okolinu, brže uče, bolje se snalaze u komunikaciji s drugima i brže razvijaju predčitalačke vještine. Stoga, čitanje djetetu treba postati dio svakodnevnog ugodnog druženja ne samo roditelja i djece, nego i odgojitelja u dječjem vrtiću i djece, ali i djece međusobno. U dječjem vrtiću Vrtuljak u Zaprešiću, skupine Točkice i Zvjezdice uključuju se u nacionalni projekt „2021. – Godina čitanja". Projekt započinje u ožujku (pedagoška godina 2020./2021.), kad su djeca skupine Točkice bila u dobi od 4 do 5 godina, a djeca skupine Zvjezdice u dobi od 3 godine. Aktivni dionici projekta su već spomenute skupine Točkice i Zvjezdice, odgojiteljice i djeca, njihovi roditelji i Dječji odjel gradske knjižnice u Zaprešiću. Cilj provedenih aktivnosti je potaknuti roditelje da čitaju djeci, da odlaze s djecom u gradsku knjižnicu, da znaju da se u knjižnici mogu informirati o dječjim knjigama i slikovnicama te da razgovaraju s djecom o pročitanim knjigama i slikovnicama. Osim toga, cilj projekta je približiti djeci kulturu čitanja i pisanu riječ te senzibilizirati roditelje na važnost ranog čitanja djeci. Uz navedene ciljeve, želimo povezati dječji vrtić s lokalnom zajednicom, ali i osnažiti partnerstvo s roditeljima s obzirom na to da epidemija uzrokovana virusom COVID-19 onemogućuje boravak roditelja u vrtiću i da odgojiteljice ne žele da ih to onemogući u provođenju aktivnosti. Svrha ovog projekta je probuditi čitalačku znatiželju kod djece i roditeljsku želju i volju da čitaju djeci kod kuće, da se druže i kreativno izražavaju svoje doživljaje knjiga. Kreativni izraz i zajednički rad djece i roditelja obogaćuje materijalne uvjete naše skupine u obliku mnogobrojnih lutaka koje roditelji donose nakon pročitane knjige i odlaska u knjižnicu.

Knjiga i slikovnica vrlo su važni faktori koji utječu kako na emotivan razvoj djeteta, tako i na kognitivni, ali i na socijalni razvoj. Može se reći da knjiga i čitanje utječu na cjelokupni razvoj djeteta. Kod djeteta je vrlo važno pobuditi interes za čitanjem jer se tako razvija aktivno slušanje i razumijevanje. „Čitamo da bismo razumjeli ili počeli razumijevati. Ne možemo bez čitanja. Čitanje, gotovo kao i disanje, naša je bitna funkcija“ (Manguel 2001, str. 19). Čudina-Obradović (1996) čitanje smatra vrlo važnim dijelom kulturnoga razvoja djeteta i važnim za njegov opstanak. Ako odgojitelji i roditelji čitaju djeci u predškolskoj dobi, tako potiču cjelokupni razvoj djeteta, razvoj dječje mašte i zadovoljavanje dječjih potreba za otkrivanje novih svjetova. Obitelj igra glavnu ulogu u tome hoće li dijete razviti čitalačku znatiželju i biti uspješno u kasnijem samostalnom čitanju. Aktivno slušanje čitanja potiče razvoj vokabulara i govora kod predškolske djece. Čudina-Obradović (2000) napominje kako djeca čitanje povezuju s toplinom roditeljskog doma. Dijete treba čitanje povezivati s ugodnom atmosferom doma, čime se stvara povezanost između roditelja i djeteta. Istu ulogu čitanje ima i u vrtićkom okruženju. Čudina-Obradović (2014) kaže da je važno da djeca čitanje dožive kao zabavno jer će tako zavoljeti knjige i slikovnice. Ista autorica (2002) ističe kako roditeljska ljubav igra veliku ulogu u cjelokupnom razvoju djeteta. Roditelji su ti koji razgovorom s djecom, igrom i čitanjem utječu na emocionalni i kognitivni razvoj djeteta. Zalar , Boštjančić i Schlosser (2008) smatraju kako upravo obitelj ima najvažniju ulogu kod djeteta u stvaranju interesa i zanimanja za čitanje, odlaska u knjižnicu, odabira slikovnice i čitanja kod kuće. Kako bi taj interes povećali, uključile su se odgojiteljice.

Razrada

Ideja za uključivanje skupine Točkice u projekt „2021. – Godina čitanja“ proizišla je od djevojčice M. Š. koja prepričava djeci i odgojiteljici kako je s roditeljima posjetila gradsku knjižnicu i posudila knjigu „Zvonar crkve Notre Dame“. U maloj diskusiji među djecom primijećeno je da većina djece iz skupine nikad nisu bila u knjižnici, a dio njih je i postavio pitanje: „Što je to knjižnica?“ S obzirom na to da Ministarstvo znanosti i obrazovanja 2021. godinu proglašava Godinom čitanja u Hrvatskoj, skupina Točkice odlučuje se aktivno uključiti u taj projekt te provoditi mnogobrojne aktivnosti kako bi se djecu potaknulo da više čitaju i da im se češće čita. Dodatna motivacija je i trenutačna situacija s pandemijom korona virusa jer je primijećeno da su djeca u nedostatku slobodnih aktivnosti i druženja provodila previše vremena pred ekranima. Skupina Zvjezdice u projekt se uključila tijekom provođenja niza aktivnosti s ciljem upoznavanja kukaca te u nedostatku literature i slikovnica vezanih uz tu temu odgojiteljice mole roditelje za pomoć. Tako započinje odlaženje u knjižnicu za vikend, odabir knjige ili slikovnice te donošenje izabrane knjige u vrtić, gdje odgojiteljice nastavljaju sa čitanjem. Kako bi djeci približili likove iz pročitanih knjiga, roditelji za vikend, u suradnji s djetetom, izrađuju lutku jednog od likova iz knjige. Zbog protuepidemijskih mjera skupine ne mogu otići u posjet Gradskoj knjižnici „Ante Kovačić“ u Zaprešiću, stoga s knjižnicom dogovaraju suradnju na način da dobivaju pristupnice za učlanjenje sve djece iz skupine u gradsku knjižnicu. S knjižnicom se dogovara koje slikovnice će birati i posuđivati. Kriteriji za izbor slikovnica i knjiga su kvaliteta, problemska tematika i edukativni karakter. S knjižnicom se također dogovora izložba dječjih radova, dječje recenzije slikovnica (izjave), kao i dolazak knjižničarke s dječjeg odjela u skupinu Točkice. Na početku su roditelji upoznati s projektom putem zajedničke Viber-grupe gdje, osim osnovnih uputa, dobivaju korisne stručne materijale, poput važnosti čitanja od najranije dobi, kako odabrati kvalitetnu slikovnicu, a ponuđena im je i anonimna anketa o navikama čitanja djeci, kao i pristupnica za besplatno učlanjenje u knjižnicu. Anketa je podijeljena roditeljima skupina Točkice i Zvjezdice. Od 40 roditelja, njih 38 ispunjava anketu. U trenutku provođenja ankete, 21 dijete je učlanjeno u gradsku knjižnicu. Aktivnih članova knjižnice je 11, a to znači da knjižnicu s roditeljima posjećuju barem jednom mjesečno, dok ih 11 knjižnicu posjećuje jednom ili nekoliko puta godišnje. Anketom se zaključuje da čak 18 djece nije nikad posjetilo knjižnicu. Djeci najčešće čitaju majke, i to njih 35, a najčešće su to čitanja prije spavanja. Na pitanje smatraju li da premalo čitaju svojoj djeci, 27 roditelja govori da misli da premalo čita, a razlozi tome su mnogobrojni, poput nedostatka vremena, djetetove nezainteresiranosti, neupućenosti u kvalitetu slikovnica... Većina roditelja navodi da su bajke poput *Crvenkapice, Pepeljuge* i *Triju praščića* one koje najviše zanimaju djecu. Pored ovih, djeci su najinteresantnije Disneyjeve priče ili priče s likovima iz crtanih filmova.

Rezultati

Ideja za uključivanje skupine Točkice u projekt „2021. – Godina čitanja“ proizišla je od djevojčice M. Š. koja prepričava djeci i odgojiteljici kako je s roditeljima posjetila gradsku knjižnicu i posudila knjigu „Zvonar crkve Notre Dame“. U maloj diskusiji među djecom primijećeno je da većina djece iz skupine nikad nisu bila u knjižnici, a dio njih je i postavio pitanje: „Što je to knjižnica?“ S obzirom na to da Ministarstvo znanosti i obrazovanja 2021. godinu proglašava Godinom čitanja u Hrvatskoj, skupina Točkice odlučuje se aktivno uključiti u taj projekt te provoditi mnogobrojne aktivnosti kako bi se djecu potaknulo da više čitaju i da im se češće čita. Dodatna motivacija je i trenutačna situacija s pandemijom korona virusa jer je primijećeno da su djeca u nedostatku slobodnih aktivnosti i druženja provodila previše vremena pred ekranima. Skupina Zvjezdice u projekt se uključila tijekom provođenja niza aktivnosti s ciljem upoznavanja kukaca te u nedostatku literature i slikovnica vezanih uz tu temu odgojiteljice uključuju roditelje. Tako započinje odlaženje u knjižnicu preko vikenda, odabir knjige ili slikovnice te donošenje izabrane knjige u vrtić, gdje odgojiteljice nastavljaju sa čitanjem. Kako bi djeci približili likove iz pročitanih knjiga, roditelji za vikend, u suradnji s djetetom, izrađuju lutku jednog od likova iz knjige. Zbog protuepidemijskih mjera skupine ne mogu otići u posjet Gradskoj knjižnici „Ante Kovačić“ u Zaprešiću, stoga s knjižnicom dogovaraju suradnju na način da dobivaju pristupnice za učlanjenje sve djece iz skupine u gradsku knjižnicu. S knjižnicom se dogovara koje slikovnice će birati i posuđivati. Kriteriji za izbor slikovnica i knjiga su kvaliteta, problemska tematika i edukativni karakter. S knjižnicom se također dogovora izložba dječjih radova, dječje recenzije slikovnica (izjave), kao i dolazak knjižničarke s dječjeg odjela u skupinu Točkice. Na početku su roditelji upoznati s projektom putem zajedničke Viber-grupe gdje, osim osnovnih uputa, dobivaju korisne stručne materijale, poput važnosti čitanja od najranije dobi, kako odabrati kvalitetnu slikovnicu, a ponuđena im je i anonimna anketa o navikama čitanja djeci, kao i pristupnica za besplatno učlanjenje u knjižnicu.

Anketa je podijeljena roditeljima skupina Točkice i Zvjezdice. Od 40 roditelja, njih 38 ispunjava anketu. U trenutku provođenja ankete, 21 dijete je učlanjeno u gradsku knjižnicu. Aktivnih članova knjižnice je 11, a to znači da knjižnicu s roditeljima posjećuju barem jednom mjesečno, dok ih 11 knjižnicu posjećuje jednom ili nekoliko puta godišnje. Anketom se zaključuje da čak 18 djece nije nikad posjetilo knjižnicu. Djeci najčešće čitaju majke, i to njih 35, a najčešće su to čitanja prije spavanja. Na pitanje smatraju li da premalo čitaju svojoj djeci, 27 roditelja govori da misli da premalo čita, a razlozi tome su mnogobrojni, poput nedostatka vremena, djetetove nezainteresiranosti, neupućenosti u kvalitetu slikovnica... Većina roditelja navodi da su bajke poput *Crvenkapice*, *Pepeljuge* i *Triju praščića* one koje najviše zanimaju djecu. Pored ovih, djeci su najinteresantnije Disneyjeve priče ili priče s likovima iz crtanih filmova.

Rasprava

Anketa govori u prilog da postoji prostor i volja roditelja da više i češće čitaju djeci te da su roditelji itekako svjesni da premalo čitaju ne samo djeci, nego i sami. Mnogo djece s roditeljima nikad ne odlazi u knjižnicu, što upućuje na potrebu da se to promijeni te da se svakom omogući učlanjenje u knjižnicu, gdje mogu otići s roditeljima i izabrati slikovnicu koju žele. Djeci iz skupina Točkice i Zvjezdice podijeljene su pristupnice za besplatno učlanjenje u gradsku knjižnicu te je svakom djetetu omogućeno da dobije člansku iskaznicu gradske knjižnice kako bi djeca mogla redovito s roditeljima odlaziti u knjižnicu i odabirati knjige za čitanje. Također, djeca i roditelji skupine Točkice imaju mogućnost dogovora oko odabira slikovnice (edukativne, tematske, zabavne...) s knjižničarkom dječjeg odjela, mogu zatražiti preporuku oko prikladne i primjerene knjige za dijete. Važan događaj je dolazak knjižničarke u skupinu Točkice, kao i javljanje spisateljice Ivanke Blažević Kiš videozapisom djeci te predstavljanje i čitanje slikovnice *Mladi gospodin Aqua*, kao i donacija slikovnica skupini, čime je u skupini oformljena mala knjižnica. Događaj koji posebno veseli djecu je završna izložba dječjih likovnih radova i dječjih recenzija slikovnica u prostorima knjižnice.

Knjižničarka je upoznata s provođenjem sklopa aktivnosti vezanih uz kukce unutar skupine Zvjezdice i rado izlazi roditeljima u susret pri izboru knjiga vezanih uz aktivnosti koje su ponuđene djeci. Osim odlaska u knjižnicu na tjednoj razini, roditelji skupine Zvjezdice dobivaju zadatak da preko vikenda, zajedno s djetetom, izrade lutku koja prikazuje djetetov omiljeni lik iz knjige. Upravo te lutke služe za preradu doživljaja pročitane knjige i njezinih likova. Izrađene lutke djeca koriste i kao sredstvo umirivanja, a pokazale su se i kao korisne onoj djeci koja su povučenija te koja se ne vole isticati i govoriti pred drugima.

Suradnja s roditeljima podrazumijeva anketiranje roditelja o navikama čitanja prije i poslije provođenja projekta. Putem zajedničke Viber-grupe roditelji dobivaju korisne tekstove o važnosti ranog čitanja djeci i informacije kako odabrati kvalitetnu slikovnicu. Kako ne bi došlo do ponovljenog čitanja istih knjiga, na panou ispred skupine roditelji imaju mogućnost vidjeti koje su sve knjige već pročitane u skupini.

Unutar skupina provode se mnogobrojne aktivnosti: čitanje priča koje su posudila djeca u knjižnici, svako dijete predstavlja svoju slikovnicu drugoj djeci (omiljeni lik, prepričavanje priče i sl.), razgovori o pričama, karakteristike likova, pouke, recenzije slikovnica, ilustracije priča, formiranje centra knjižnice (knjižnica Točkice), igra knjižničara, knjižnice, bonton u knjižnici, kako se ponašamo u knjižnici... Nadalje, aktivnosti koje se provode su izrada plakata, samoinicijativna izrada slikovnica, osmišljavanje naslova i priče, pisanje kraćih tekstova uz pomoć abeceda kartica, usvajanje novih pojmova – knjižnica, knjižničar/ka, straničnik, izrada straničnika, izrada članskih iskaznica za igru knjižnice, upoznavanje zanimanja knjižničar/knjižničarka, izrada štapnih lutki likova iz priča, lutkarske dramatizacije priča i dramske improvizacije pročitanih priča.

Nakon svih provedenih aktivnosti i nakon što su svi roditelji otišli u knjižnicu sa svojim djetetom te izabrali slikovnicu i donijeli je u vrtić, roditeljima se opet nudi anketa. Ponovljenom anketom, s malo izmijenjenim pitanjima, želimo utvrditi navike čitanja djeci, ali i dobiti od roditelja povratnu informaciju o uspješnosti provedenog projekta. Novu anketu ispunjava nešto manje roditelja nego na početku provođenja projekta (34), ali anketa pokazuje da broj novih članova knjižnice raste za 11 djece te da 22 obitelji knjižnicu posjećuju jednom mjesečno. Nakon provođenja projekta 22 roditelja izjasnila su se kako djeci čitaju češće nego prije, a 26 roditelja primjećuje da njihova djeca imaju povećani interes za knjige, dok ih 6 izjavljuje da nema pojačanog interesa za čitanje. Ispunjavanjem ankete roditelji imaju priliku komentirati utjecaj projekta na navike njihova djeteta vezanih uz čitanje, ali i komentirati kvalitetu provedenih aktivnosti. Osim podržavajućih komentara poput: „Odlično“, „Bilo bi odlično da nastavite u tom tonu“ i „Podržavamo“, ističu se komentari poput: „Redovno posjećivanje knjižnice petkom postao je dio našeg rasporeda“ i „Mlađe dijete traži da se i s njim čita više“, što govori o tome kako kod djece zaista postoji interes i potreba za čitanjem.

Zaključak

Čitanje djetetu od najranije dobi pomaže u stvaranju posebne emocionalne veze između djeteta i roditelja i odgojitelja, potiče ugodu i zadovoljstvo djeteta te uvodi dijete u svijet književnosti. Čitanjem dijete razvija maštu i zanimanje za svijet koji ga okružuje. Aktivno slušanje, pamćenje i zapažanje su vrlo važne posljedice čitanja. Djeca aktivnim slušanjem, dok im se čita, razvijaju pamćenje i zaključivanje uzročno-posljedičnih veza u priči. Također, razvija se zaključivanje, iz čega proizlazi pouka svake priče. Obitelj igra vrlo važnu ulogu u poticanju čitalačke znatiželje kod djeteta. Roditelji djeci trebaju čitati svakodnevno u vlastitom domu, između igre i druženja, kako bi djeca zavoljela čitanje i slušanje priča. Djeca i roditelji skupine Točkice i Zvjezdice s radošću se uključuju u projekt Godine čitanja, a mnoštvo raznolikih priča koje su pročitane tijekom projekta, kao i aktivnosti koje su provedene kako bi se zavoljelo čitanje i slušanje priča, govori u prilog tome da je projekt bio uspješan. M. Š. (5,5 godina): „Kad čitaš puno knjiga, postaješ sve pametniji i pametniji!“

Literatura

Čudina-Obradović, M. (1996). *Igrom do čitanja: igre i aktivnosti za razvijanje vještina čitanja u djece od 3 do 10 godine života*. Školska knjiga.
Čudina-Obradović, M. (2002). *Čitanje prije škole*. Školska knjiga.
Čudina-Obradović, M. (2014). *Psihologija čitanja od motivacije do razumijevanja*. Golden marketing – Tehnička knjiga.
Manguel, A. (2001). *Povijest čitanja*. Prometej.
Zalar, D., Boštjančić, M., Schlosser, V. (2008). *Slikovnica i dijete: Kritička i metodička bilježnica 1*. Golden marketing – Tehnička knjiga.

Maja Cigić
Nikolina Gjaja
Nika Bagarić

DIJETE – SUKREATOR OKRUŽENJA

Sažetak

Često boraveći u dvorištu dječjeg vrtića Pčelica, objekt Mala kuća, odgojiteljice su uočile mogućnost da se ono obogati odgovarajućim poticajima. Ovim projektom odgojitelj će prikazati put od ideje do realizacije uređenja dvorišta s posebnim naglaskom na ulozi djece, njihovim prijedlozima, komunikacijom na razini dijete – dijete, dijete – odgojitelj, dijete – lokalna zajednica. Djeca su predlagala i glasovanjem birala sadržaj svojeg vanjskog okruženja. Dokumentiranjem vlastitih aktivnosti, djeca su analizirala, interpretirala i evaluirala ideje te su na taj način sve faze projekta i proces učenja činili vidljivim. Dokumentacija za odgojitelje kao dio kurikuluma omogućila je otkrivanje i razumijevanje dječjih aktivnosti te razmjenu iskustava i refleksiju. Projekt i projektnu dokumentaciju odgojitelji su prikazali roditeljima na roditeljskom sastanku i na taj način potaknuli participaciju roditelja uvažavajući perspektivu djeteta, tj. njihove demokratski izabrane ideje.

Ključne riječi: *demokratska načela, dokumentiranje, partnerstvo, učenje*

Napuštanje tradicionalnog određenja kurikuluma

Razvoj dječje ličnosti oduvijek je bio tema proučavanja mnogih stručnjaka. Pokušaji objašnjavanja dječjeg razvoja sežu daleko u prošlost. Na prvi pogled može se učiniti jednostavnim, ali daljnjim istraživanjima znanstvenika spoznalo se da je dječji razvoj zamršena slagalica na koju djeluju brojni unutarnji i vanjski čimbenici.

Teorije o ranom učenju, ulozi i sudjelovanju djeteta u vlastitom razvoju doživljavale su promjene, od onih da je čovjek produkt nasljeđa (Vukasović, 1998), pa do teorije Lockea koji konstatira da je dijete, kad se rodi, prazna i neispisana ploča, *tabula rasa*, te se rođenjem ništa ne donosi na svijet osim mogućnosti oblikovanja. Sve što je u čovjekovoj svijesti došlo je preko osjetila (Vukasović, 1998). *Osim toga držalo se kako je maleno dijete većinom nesvjesno i bespomoćno biće koje je najvažnije nahraniti, oprati, presvući i zbrinuti ili čuvati dok su mu roditelji na poslu (*Miljak, 2009, str. 29).

Tek pojavom multifaktorske teorije nadvladale su se tvrdnje pedagoškoga pesimizma i pedagoškoga optimizma u kojima je dijete bilo tek pasivan promatrač u svojem odgoju i učenju. Vukasović (1998) ističe da multifaktorskom teorijom odgojenik aktivno utječe na svoju okolinu, u aktivnom je odnosu prema odgoju i vlastitoj prirodi te dijete postaje tvorac svoje osobnosti, odgojitelj samog sebe, tj. subjekt odgoja. Otad se mijenja pogled na dijete, njegove mogućnosti i njegov utjecaj na vlastiti razvoj.

Danas se zna da je dijete od svoje najranije dobi motivirano, prirodno zainteresirano i otvoreno za istraživanje okruženja, uči čineći, aktivno je i angažirano u procesu vlastitog učenja u interakciji s okolinom, materijalima i idejama. *Učenje je socijalni proces koji se temelji na suradničkoj sukonstrukciji znanja, što znači da se znanje djece izgrađuje u socijalnoj interakciji* (Slunjski, 2001, str. 49). Stoga se mijenja i pogled na dijete koje posjeduje kapacitet i kompetencije za participiranje u odgojno-obrazovnom radu te postaje sukreator kurikuluma. Suvremena pedagogija zalaže se za osnaživanje djece, za asertivno zauzimanje za sebe, slobodu izbora i djelovanja. *Poštovanje prava djece kao aktivnih članova društva podrazumijeva prava djece na izražavanje, ali i obvezu odraslih da ih čuju, razumiju i uvažavaju* (Visković i Višnjić Jevtić 2019, str. 41-42).

Prema Turnšek (2007) participiranje djece podrazumijeva njihovo uključivanje i planiranje svakodnevnih aktivnosti, donošenje odluka i konzultiranje, provođenje utjecaja na značajne probleme koji se tiču djece te suradnju s odraslima. Ovakav pristup zahtijeva stvaranje prilika djeci za izražavanje svojih potreba i očekivanja unutar vrtića kako bi svojim sudjelovanjem mogla doprinijeti odlukama u vrtiću.

Jednu od sastavnica odgojiteljeva rada u dječjim vrtićima čini dokumentacija koja se prikuplja kroz sve faze rada na projektu, bilježi djetetov napredak, uspjeh i način reprezentiranja iskustva. Dokumentacija je važna za dijete jer mu na neki način služi kao podsjetnik na prijašnje aktivnosti, hipoteze i znanja te ga potiče na komunikaciju i diskusiju. Slunjski (2001) navodi da dokumentacija pomaže odgojitelju podupirati učenje djeteta, tj. tvorbu razvojnog kurikuluma. Moss (2022) smatra da pedagoška dokumentacija ima ključnu ulogu u evoluciji participativnog procjenjivanja te da je upravo ona način otvaranja vrtićkog obrazovanja prema građanima, tj. zajednici koja je za njega preuzela javnu odgovornost. *To je sredstvo demokratske odgovornosti i, kao takva, sredstvo produbljivanja demokracije* (Moss, 2022, str. 1). *Roditeljima dokumentacija služi kao uvid u rad i življenje vrtića, te onu nevidljivu sastavnicu čini vidljivom. Kako je riječ o alatu koji proces učenja djece čini vidljivim, pedagoška dokumentacija omogućuje postupno revidiranje postojećih koncepcija roditelja o vlastitoj djeci, njihovom učenju i kvaliteti vrtića u cijelosti* (Slunjski, 2020, str. 63).

U nastavku rada prikazat će se projekt bogaćenja dvorišta čiji su kreatori bila djeca u suradnji s roditeljima i lokalnom zajednicom.

Tijek projekta – metode rada

Vodeći se krilaticom „Kad se male ruke slože, sve se može, sve se može!“, zakotrljao se kotačić uređenja dvorišta. Naizgled je krajnji cilj bio da se poticajima obogati dvorište i budućim naraštajima omogući kvalitetniji prostor za igru, ali ovaj projekt je djeci pružio više od toga.

Projekt pruža djeci vrijeme i prostor za iznošenje njihovih ideja, maštanja i razmišljanja. Djeca samostalno fotografiraju najdraže mjesto za igru u dvorištu. Potom od tih fotografija izrađuju prvi plakat u odgojnoj skupini. Odgojiteljice zatim zapisuju iskaze djece o najdražim igrama u dvorištu, o prijateljima s kojima provode vrijeme u igri te o novim idejama i predmetima koji bi igru činili još konstruktivnijom.

Mnoštvo dječjih ideja o novim sadržajima u dvorištu rezultira novim plakatom „Ideje za dvorište“. Na njemu se nalaze crteži djece poput klackalice, golova za nogomet, konopca za ljuljanje, gredica za cvijeće, drvene kuhinje i drugih. Djeca i odgojitelji se dogovaraju da će zid s dvama postojećim plakatima postati prostor za dokumentiranje dječjih ideja i aktivnosti projekta. Postavlja se pitanje: „Kako te ideje ostvariti?“

Odgojiteljice potiču djecu na samostalno ucrtavanje tijeka projekta logičnim zaključivanjem. Djeca kroz raspravu iznose svoja mišljenja i znanja o materijalima i alatima koji su poznati i viđeni u njihovom okruženju te im mogu poslužiti za izradu ideja.

Unutar odgojne skupine razgovara se o tome tko može pomoći u nabavi materijala i alata te u izradi željenih predmeta. Djeca navode članove uže i šire obitelji. Odgojiteljice u dogovoru s djecom organiziraju roditeljski sastanak na koji dolazi većina roditelja. U ovoj fazi projekta djeca razmjenjuju svoje ideje među skupinama, što im je poslužilo kao korisna vježba za roditeljski sastanak.

Budući da na ovom projektu sudjeluju tri odgojne skupine, svaka na svoj način roditeljima predstavlja dosadašnja razmišljanja o projektu i plan za daljnje pothvate. U jednoj odgojnoj skupini roditeljski sastanak vode djeca, u drugoj djeca participiraju u sastanku, dok treća skupina svoj projekt šalje roditeljima putem socijalnih mreža. Roditelji pokazuju veliki interes za projekt te se slažu da će u njemu sudjelovati.

Uzimajući u obzir vremenska, materijalna i prostorna ograničenja, a pritom uvažavajući inicijativu i interese djece za odlučivanjem i ostvarivanjem ideja, djeca glasovanjem izabiru po dva idejna rješenja za svaku odgojnu skupinu. Tako se bliži trenutak kada će dvorište Male kuće postati gradilište.

Kako bi djeca dublje razumjela procese jednog gradilišta, tri odgojne skupine posjećuju pravo gradilište. Djeca imaju priliku uočiti niz detalja: materijale, alate, zaštitnu ogradu i ploču koja označava gradilište. Ploča koja označava gradilište pobuđuje najviše pitanja i najveći interes djece.

Odgojiteljice čitaju sadržaj ploče, a djeca iznose svoja razmišljanja i ideje tko bi na vrtićkom gradilištu mogao biti investitor, tko arhitekt, tko treba odobriti radove i slično. S namjerom boljeg razumijevanja određenih djelatnosti s ploče u posjet dolazi roditelj iz odgojne skupine koji je inženjer građevine. Djeca uspoređuju svoj tlocrt s njegovim te svi zajedno izlaze u dvorište gdje ucrtavaju ideje u prostorni plan. Kroz iskustvo susreta s inženjerom djeca uviđaju važnost sigurnog smještanja ideja u određeni prostor. Roditelj inženjer rekao je da su oni, djeca, pravi arhitekti, a da bi se ideje arhitekata ostvarile potrebna je suglasnost inženjera. Djeca, promišljanjem o pitanju tko još treba odobriti radove dolaze do zaključka da radove treba odobriti „neki šef ili šefica". Tražeći odgovor na internetskim stranicama uz pomoć odgojiteljica, djeca pronalaze da je „šefica" ravnateljica Diana Brkić.

Slijede koraci koji prethode dobivanju odobrenja ravnateljice:

- djeca ravnateljici pišu pismo najave
- ravnateljica šalje službeni odgovor u pismu sa zakazanim terminom sastanka
- demokratskim principom svaka odgojna skupina izabire svoja tri predstavnika koji će zastupati izglasane ideje
- djeca izrađuju ploču za gradilište koju ravnateljica treba potpisati u znak odobravanja radova
- odlazak predstavnika skupina na zakazani termin sastanka.

Ruka je pružena! Ravnateljici se sviđaju sve ideje te je spremna na suradnju i novčanu pomoć. Potpisom ravnateljice na ploču gradilišta, djeca dobivaju vidljiv dokaz da radovi u dvorištu mogu započeti.

Odgojiteljice organiziraju radionice izrade ideja za roditelje i djecu. Radionice se održavaju dva dana u lipnju ove godine. Velika posjećenost, vješte ruke i marljivost rezultiraju ostvarenjem projektnih ideja. U dvorištu vrtića izrađuju se sljedeći elementi: velika drvena kućica za djecu, klackalica, vanjska drvena kuhinja, hotel za kukce, dva gola te dvije rampe za spuštanje autića. Dobra volja i radna atmosfera dovodi do niza neplaniranih akcija poput obnove boje na pješčaniku, izrade nove drvene klupice te ukopavanja penjalice. Drvenoj kućici izrađuje se provizoran krov te roditelj koji je drvodjelac savjetuje postavljanje izdržljivijega krova. Prihvaćanje tog konstruktivnog savjeta otvara put dodatnim koracima u potpunoj realizaciji plana. Postavljanje kvalitetnijeg trajnog krova zahtijeva dodatna financijska sredstva. Već u prijašnjim razgovorima djeca spominju „šefa države" i „šefa grada" kao osobe koje mogu pomoći u realizaciji njihovih ideja.

Razgovorom i pretragom internetskih stranica, djeca dolaze do zaključka da za pomoć trebaju pitati gradonačelnika grada Dubrovnika. Predlažu pisanje pisma gradonačelniku u kojem bi ga zamolili da pomogne financiranje kupnje krova za kućicu. Djeca zainteresirana za pisanje pisma gradonačelniku okupljaju se za okruglim stolom kako bi se dogovorili što i kako napisati. Pismo je službeno poslano, a gradonačelnik odgovara afirmativno. Završetak pedagoške godine privremeno obustavlja daljnju suradnju s gradonačelnikom te će kupnja i postavljanje novog krova kućice nastaviti iduće pedagoške godine.

Ostvarene dobrobiti

Dobrobiti za djecu:

- stjecanje vještina izlaganja i zastupanja svojih ideja
- prihvaćanje tuđih ideja, mišljenja i stavova
- primjena principa demokratskog odlučivanja
- definiranje načina kako i od koga tražiti pomoć.

Dobrobiti za odgojiteljice:

- uviđanje važnosti otvorene komunikacije s kolegicama (suradnja započinje tek kada se misli verbaliziraju i podijele s drugima)
- uviđanje prednosti suradnje s lokalnom zajednicom (nabava materijala i donacije)
- definiranje različitih načina suradnje (usmeni dogovori, plakati, viber-grupa, roditeljski sastanci, individualni razgovori) umanjuje mogućnost stvaranja nedoumica
- identifikacija različitih načina dokumentiranja (izjave djece, audiozapisi, fotografije, dječji crteži) u planiranju odgojno-obrazovnog rada i ostvarivanju dobrobiti u odnosu na dijete.

Dobrobiti za roditelje:

- percipiranje djeteta kao kompetentnog i aktivnog člana zajednice

- uključivanje u projektni način rada vrtića
- ostvarivanje partnerske suradnje s djecom, drugim roditeljima i odgojiteljima (timskim radom do rezultata)
- rad za opće dobro.

Zaključak

Moć odlučivanja, hrabrost vođenja i čar darivanja samo su neka od iskustava koja su djeca mogla doživjeti putem do cilja ovog projekta. Kako bi potaknule djecu na razmišljanje na koji način ostvariti svoje ideje, odgojiteljice su u fokusu uvijek imale važnost spoznajnoga učenja kao temelj osobnog unapređenja individualnih znanja, vještina i kompetencija. Biti sukreator okruženja u ovom projektu značilo je ostvariti se kroz djelovanje u zajednici i za vlastito dobro. Sa sigurnošću možemo reći da je rad na ovom projektu doživljajno obogatio sve njegove sudionike, a materijalno cijeli vrtić.

Literatura

Miljak, A. (2009). *Življenje djece u vrtiću: Novi pristupi u shvaćanju, istraživanju i organiziranju odgojno – obrazovnog procesa u dječjim vrtićima.* SM Naklada d. o. o.

Moss. P. (2022). Važnost pedagoške dokumentacije i dokumentiranja U E. Slunjski i sur. (Ur.) *Što nas uči Reggio.* Enea.

Slunjski, E. (2001). *Integrirani predškolski kurikulum – rad djece na projektima*. Mali profesor.

Slunjski, E. (2020). *Izvan okvira 5: Pedagoška dokumentacija: proces učenja djece i odraslih kao alat razvoja kurikuluma*. Element d. o. o.

Turnšek, N. (2007). Children' Participation in Decision Making in Slovene Kindergartens. U A. Ross (Ur.) *Citizenship Education in Society* (str. 147–158). CiCe.

Visković, I. i Višnjić Jevtić, A. (2019). *Je li važnije putovati ili stići?!: Prijelazi djece rane i predškolske dobi iz obitelji u odgojno-obrazovne institucije*. Alfa d. d.

Vukasović, A. (1998). *Pedagogija (5. dop izdanje*). Hrvatski katolički zbor „Mi“.

Snježana Baksa
Aleksandra Boršić
Nikola Kraljić
Željka Bujanić

RAZVOJNE MAPE – OBLIK PEDAGOŠKE DOKUMENTACIJE

Sažetak

Dijete kao jedinstveno i individualno biće prolazi vlastiti proces rasta i razvoja. Tempo kojim prolazi kroz razvojne faze razlikuje se od pojedinca do pojedinca i neovisan je o kronološkoj dobi. Razvojne mape djeteta omogućuju sustavno praćenje svakog djeteta s obzirom na vlastiti napredak i razvojne karakteristike. Kroz razvojne mape djeteta dokumentiraju se aktivnosti djece na način da se etnografski bilježe vlastita postignuća djeteta, njegovi likovni radovi, verbalni izričaji, različite aktivnosti od hipoteze do realizacije (sa samorefleksijama). Prati se djetetov rast i razvoj kroz razvojna područja. Prema Nacionalnom kurikulumu za RPOO jedno od načela je partnerstvo vrtića s roditeljima i širom zajednicom, roditelji su važni dionici procesa rasta i razvoja djeteta, stoga su uključeni i u realizaciju nastanka razvojnih mapa. Međusobnom suradnjom roditelja i odgojitelja prati se djetetov napredak kroz vrtićko vrijeme. Razvojne mape su kvalitetan alat za proces prijelaza djeteta iz vrtića u školu i nastavak sustavnoga praćenja djeteta. Odgojiteljima je omogućeno jedinstveno individualno praćenje djeteta kroz djetetove jake strane i provedene projekte. Roditeljima se omogućuje sustavno i kvalitetno prezentiranje djetetovog rasta i razvoja te odgojno-obrazovnog procesa. Dobrobit praćenja djeteta kroz razvojne mape postaje višestruka, kako za djecu, tako i za odgojitelje, roditelje, stručne suradnike i učitelje.

Ključne riječi: *rast i razvoj; sustavno dokumentiranje; praćenje djeteta*

Uvod

Postupci prijelaza djeteta iz njemu poznatoga okruženja u nepoznatu sredinu (obiteljski dom – jaslice/vrtić, nova odgojna skupina, novi odgojitelji, vrtić – škola) predstavljaju stres. Kako bi djetetu postupak prijelaza bio što lakši važno je kvalitetno pripremiti okolinu i upoznati dijete, a to nam olakšavaju i omogućavaju razvojne mape. Razvojna mapa kao oblik pedagoške dokumentacije pruža sustavno praćenje svakog djeteta s obzirom na njegov vlastiti napredak i razvojne karakteristike.

Pedagoška dokumentacija – put do razumijevanja djece

Prema Nacionalnom kurikulumu za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (2014) dokumentiranje predstavlja sustavno prikupljanje različitih oblika etnografskih zapisa. Dokumentiranje nudi mogućnost uvida u znanje i kompetencije svakog pojedinog djeteta. Prema Nacionalnom kurikulumu za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (2014) namjena dokumentacije je procjena postignuća i kompetencija djece, oblikovanje kurikuluma te partnerstvo s roditeljima i komunikacija sa širom socijalnom zajednicom. Kako bi dokumentiranje odgojno-obrazovnog procesa bilo što kvalitetnije, važno je da odgojitelj sustavno promatra i etnografski bilježi proces rada (Hansen i sur., 2006). Na temelju promatranja i etnografskoga bilježenja odgojitelj prepoznaje jake strane pojedinoga djeteta, njegove interese te prati rast i razvoj neovisno o njegovoj kronološkoj dobi. Razvojna mapa predstavlja iznimno snažan alat za dokumentiranje dječjeg rasta i razvoja, pomaže u osmišljavanju individualiziranog pristupa s ciljem da dijete postigne najbolji optimalni razvoj u skladu

s njegovim sposobnostima i jakim stranama. Također, razvojna mapa predstavlja most povezivanja u dobroj komunikaciji roditelja i odgojitelja. Prema Nacionalnom kurikulumu za RPOO (2014) jedno od načela je partnerstvo vrtića s roditeljima i širom zajednicom, roditelji su važni dionici procesa rasta i razvoja djeteta, stoga su uključeni i u realizaciju nastanka razvojnih mapa.

Prema Slunjski (2020) proces praćenja razvojnoga procesa učenja je i sam razvojan, ne može se ograničiti na jednokratna ili povremena ispitivanja djeteta već treba biti kontinuiran. Praćenje razvoja djeteta i planiranje putem razvojne mape kreće prikupljanjem osnovnih podataka o djetetu (ime i prezime djeteta, datum rođenja, članovi obitelji, datum upisa u jaslice ili vrtić). Roditelji su važne karike u upoznavanju djeteta putem razvojne mape – otkrivaju nam važne informacije o djetetu i obitelji (dječje strahove, prijelazne objekte, interese, potrebe, navike i slično). Kroz razvojnu mapu prati se djetetov tjelesni i psihomotorni razvoj (visina, težina, otisak dlana, otisak stopala, motoričke sposobnosti), socioemocionalni razvoj (proces prilagodbe, prijelazni objekti, slika o sebi, izražavanje emocija), spoznajni razvoj (stvaranje pojmova te uočavanje veza i odnosa među predmetima i pojmovima, razvoj kritičkoga mišljenja i samostalno rješavanje problema, logičko zaključivanje, razvoj pažnje, koncentracije i pamćenja, razvoj osjeta i percepcije, omogućava shvaćanje osnove matematike te prirode i društva). Također se prati razvoj govora, komunikacije, izražavanja i stvaranja. Razvoj i napredak djeteta sustavno se prati kroz izjave djeteta, njegovo stvaralaštvo, različite selektirane likovne radove i anegdotske bilješke djeteta; refleksiju i samorefleksiju. Pristupanjem djetetu kao aktivnom sudioniku odgojno-obrazovnog procesa i praćenjem njegovih interesa, razvojna mapa služi kao alat u poticanju djeteta za postizanje metarazine učenja. Uviđajući dječje interese, razvojna mapa omogućava temelj za nove projekte.

Razvojna mapa – most suradnje s roditeljima

Prema Nacionalnom kurikulumu za RPOO (2014) dokumentacija omogućuje posredovanje različitih segmenata odgojno-obrazovnoga procesa roditeljima, olakšava razumijevanje djeteta i njegova odgoja i obrazovanja, pa predstavlja temelj izgradnje partnerstva s roditeljima i doprinos razvoju njihovih roditeljskih kompetencija. Kako navodi Višnjić Jevtić (2018), za suradnički odnos odgojitelja i roditelja važno je naglasiti dvosmjernu komunikaciju, uzajamnu podršku, zajedničko donošenje odluka te zajedničko poticanje razvoja i učenja djece. Aktivnim uključivanjem roditelja i njihovim sudjelovanjem u sukreiranju odgojno-obrazovnoga procesa, a samim time i razvojnih mapa, roditelji participiraju na putu ka kvalitetnoj suradnji. Razvojna mapa koristi u organizaciji i samoj pripremi individualnih razgovora, određivanju ciljeva za dijete te omogućuje stvaranje roditeljske slike o odgojitelju kao stručnoj i kompetentnoj osobi koja prati i potiče razvoj njegovog djeteta.

Razvojna mapa – postupci prijelaza za dobrobit djeteta

Prema Visković i Višnjić Jevtić (2019) za olakšavanje prijelaza iz jednog okruženja djeteta u neko novo nepoznato okruženje trebalo bi osnažiti djecu, poticati dječji razvoj, otkloniti strah, ojačati njihove socijalne kompetencije te razviti nove strategije učenja. Umrežavanjem odraslih, koji sudjeluju u postupcima prijelaza djeteta u novo okruženje, omogućava se kvalitetna, sigurna i jednostavnija prilagodba djeteta novoj sredini. Razvojna mapa kao kvalitetna dokumentacija olakšava same postupke prijelaza jer novi odgojitelji ili učitelji kroz razvojnu mapu, na jednom mjestu, sustavno i cjelokupno upoznaju dijete.

Zaključak

Razvojna mapa pomaže u osmišljavanju individualiziranog pristupa s ciljem da dijete postigne najbolji optimalni razvoj u skladu s njegovim jakim stranama i sposobnostima. Ona je most u komunikaciji roditelja, odgojitelja i škole. Kontinuiranim i sustavnim praćenjem djeteta kroz razvojne mape u njegovom odrastanju omogućava se praćenje individualnog napretka djeteta, uviđanje jakih strana i prepreka. Razvojna mapa služi odgojiteljima, stručnim suradnicima, roditeljima, učiteljima i djetetu. Dijete je vlasnik mape te njegovom dozvolom druga djeca smiju pregledavati istu. Razvojna

mapa, u postupcima prijelaza, služi kao temelj kvalitetne pripreme okruženja u svrhu dobrobiti djeteta.

Literatura

Hansen, K. A., Kaufmann, R. K., Burke Walsh, K. (2006). *Kurikulum za vrtiće*. Pučko otvoreno učilište Korak po korak.

Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (2014). Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta.

Slunjski, E. (2020). *Izvan okvira 5 – pedagoška dokumentacija procesa učenja djece i odraslih kao alat razvoja kurikuluma*. Element.

Visković, I., Višnjić Jevtić, A. (2019). *Je li važnije putovati ili stići?* Alfa.

Višnjić Jevtić, A. (2018). Suradnički odnosi odgajatelja i roditelja kao pretpostavka razvoja kulture zajednica odrastanja. U: A. Višnjić Jevtić, I. Visković (ur.) *Izazovi suradnje: Razvoj profesionalnih kompetencija odgajatelja za suradnju i partnerstvo s roditeljima* (str. 77 - 110). Alfa.

Marina Bićan
Ivana Brković Petrinjak
Maja Mayer Lovretin
Jasminka Vrančić

e- TWINNING PROJEKT *6 LICA UMJETNOSTI*

Sažetak

Projekt 6 lica umjetnosti nastaje na inicijativu odgojitelja na individualnom stručnom usavršavanju eTwinning tima našega vrtića, promišljajući koja tema bi bila djeci inovativna i zanimljiva. Kroz projekt se razvija spoznaja o različitim vrstama umjetnosti, svijest o kritičkom odnosu prema novom i nepoznatom, spoznaja o važnosti suradničkih odnosa te inicijativa na području stvaralaštva, umjetničkih područja i izražajnih medija.

Projekt obuhvaća aktivnosti iz područja klasične glazbe, baleta, glume, modeliranja, slikarstva i različitih umjetnosti u svijetu. Dijete kroz projekt razvija kompetencije za cjeloživotno učenje, upoznaje se s različitim vrstama umjetnosti, postaje otvorenije prema novim iskustvima te percipira sebe kao aktivnoga člana zajednice koji ima priliku pružanja doprinosa zajednici. Roditelj kroz projekt uspostavlja međusobno kvalitetniji odnos roditelj – odgojitelj, pruža mu se prilika povezivanja s djetetom te se sam upoznaje s različitim vrstama umjetnosti. Odgojitelj uključen u ovaj projekt uspostavlja kvalitetniji odnos roditelj – dijete – odgojitelj, usvaja nove vještine i spoznaje te koristi priliku u razmjeni iskustava i ideja sa sudionicima/partnerima projekta.

Projekt 6 lica umjetnosti rezultirao je mnoštvom originalnih aktivnosti, zadovoljstvom djece, roditelja i odgojitelja, suradnjom s lokalnom zajednicom u organizaciji i provedbi izložbe dječjih radova i prikaza aktivnosti u Turističkoj zajednici Svete Nedelje te u Gradskoj knjižnici Samobor – odjelu za djecu i mlade.

Projekt je dobio Nacionalnu oznaku kvalitete na eTwinning platformi.

Ključne riječi: *inovativnost; kompetencije; stvaralaštvo; suradnja; umjetnost*

Razvoj umjetnosti kroz projekt

U Nacionalnom kurikulumu za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (2014) navodi se da se kulturna svijest i izražavanje razvijaju poticanjem stvaralačkoga izražavanja ideja, iskustava i emocija djeteta u nizu umjetničkih područja koja uključuju glazbu, ples, kazališnu, književnu i vizualnu umjetnost.

Kroz projekt 6 lica umjetnosti kod djece se potiče interes za različite vrste umjetnosti s kojima se rijetko susreću te promišljanje što je umjetnost i kako uživati u umjetnosti. U poticajnom okruženju aktivira se umjetnički jezik u komunikaciji s drugim oblicima umjetničkih sadržaja: glazbom, plesom, dramom i književnošću. Aktivan i kreativan pristup odgojitelja, njegova intrinzična motivacija pri biranju takvih poticaja i sadržaja, kao i prepoznavanje odgojiteljeve autentičnosti od strane djeteta, također pridonose razvoju kreativnih potencijala djeteta, jačaju njegove kompetencije, a odgojitelju daju priliku vidjeti onu sferu djetetovih potreba koju samo takav integrativni pristup može otkriti. U tom procesu otkrivanja prisutno je obostrano intenzivno sudjelovanje na svim razinama, od istraživačko-spoznajne do emocionalno-duhovne. Djeca su po prirodi kreativna, sklona istraživanju i stvaranju te posjeduju mnoge talente koje je potrebno njegovati i razvijati.

Svaralaštvo u području umjetnosti na mnoge načine pomaže djetetu da prepozna svoje potencijale, da se izrazi te da stvori svijet u kojem se osjeća sigurnim kreirajući nove situacije i scene koje će mu dati osjećaj sigurnosti. (Malchiodi, 1998)

Izrada i odabir logotipa projekta

Svaka skupina daje prijedlog logotipa projekta, a demokratskim glasanjem i prebrojavanjem glasova djece iz svih skupina dolazi se do logotipa koji će predstavljati projekt. Ovom aktivnošću djeci se daje mogućnost razvijanja digitalne, socijalne i građanske kompetencije.

Aktivnosti po granama umjetnosti u odgojno-obrazovnim skupinama:

Sovice: dob djece od 4 do 6 godina

Ježići: dob djece od 1 do 3 godine

Jabučice: dob djece od 4 do 6 godina.

Klasična glazba

Dijete mlađe dobi otvorenije je za različite glazbene izričaje i glazbeno je puno tolerantnije u odnosu na odrasle (Šulentić Begić, 2015). Stoga je vrtić idealno mjesto za istraživanje i upoznavanje klasične (umjetničke) glazbe i ostalih zanimljivosti koje ju okružuju: kazalište, priče koje nam pričaju opere ili baleti, instrumenti itd.

Umjetnost upoznavanja s klasičnom glazbom odgojno-obrazovna skupina Sovice razvija slušanjem glazbene slikovnice „Orkestar nam priča priču“ i slikanjem uz klasičnu glazbu P. I. Čajkovskog „Valcer cvijeća“. Svakom djetetu dana je mogućnost aktivnoga uključivanja u izradu digitalnih audioslikovnica načinjenih od vlastitih likovnih radova i glasova kojima imenuju zvuk određenoga instrumenta. Tako nastaju slikovnice „Instrumenti pričaju priču“ i „Ples boja“ u alatu Story Jumper.

Odgojno-obrazovna skupina Ježići klasičnu glazbu upoznaje kroz aktivnost slikanja uz glazbenu podlogu A. Vivaldija „Četiri godišnja doba“ – Jesen. Klasična glazba kod djece budi snažan interes te ih potiče na aktivno istraživanje zvuka. Pedagoški neoblikovani materijal služi za izradu različitih glazbenih instrumenata (zvečke, bubnjevi, šuškalice…). Istraživanje zvuka omogućeno je i u svakodnevnom boravku na zraku izradom senzomotoričkoga zvučnog zida.

Klasična glazba u odgojno-obrazovnoj skupini Jabučice, također izaziva veliki interes djece jer je dotad djeci uglavnom nepoznata. Prva aktivnost s kojom se djeca susreću je slikanje uz glazbenu podlogu W. A. Mozarta „Figarov pir“. Budući da klasična glazba ostavlja snažan dojam na djecu, ona postaje dio planiranih i spontanih aktivnosti (aktivno slušanje, izražavanje pokretom). Glazbeno-scenski izraz koji podrazumijeva opera kod djece izaziva najveću znatiželju. Stoga se veći dio sobe dnevnoga boravka pretvara u pozornicu koja djeci nudi svakodnevno nesmetano uživljavanje u likove iz odslušanih dijelova opernih arija.

Balet

Pokret je u osnovi svega živog na našem planetu te je stoga odraz našeg vitaliteta i mjesto prve ljudske kreativnosti. Prvi jezik koji svladavamo od najranijega djetinjstva je neverbalni jezik. Djeca najčešće reagiraju na svijet oko sebe kroz pokret. Stoga je igra kroz pokret i putem njega najprirodniji put razvoja njihove kreativnosti. Jezikom pokreta se osmišljava, oblikuje i izvodi plesna igra. Pokretom se snažno razvija komunikacija, bilo ona u nama ili s drugima. Jezik pokreta univerzalan je i harmoničan (Zagrajski Vukelić, 2016).

Umjetnost upoznavanja s baletom odgojno-obrazovna skupina Sovice realizira kroz aktivnost osmišljavanja koreografije za balet, a u suradnji s roditeljima izrađuju se kostimi. Svako se dijete, sudjelujući u aktivnosti plesanja baleta uz glazbu P. I. Čajkovskoga „Valcer cvijeća“, uživljava u likove cvijeća, Orašara i Klare. Videozapis plesanja baleta postavlja se na platformu Padlet (virtualni centar za roditelje skupine).

Aktivnost upoznavanja s baletom u odgojno-obrazovnoj skupini Ježići ne izaziva veliki interes djece zbog kronološke dobi (dob djece oko 2 godine). Umjetnost baleta približava im se putem gledanja videozapisa „Ples šećerne vile“ na prijenosnom računalu. Aktivnošću plesanja baleta djeci se omogućuje izražavanje uz glazbu iz spomenutoga isječka spontanim kretanjem uz rekvizite (štapići i trakice). Najveći interes kod djece budi gledanje vlastite izvedbe na prijenosnom računalu.

Odgojno-obrazovna skupina Jabučice balet upoznaje gledajući ulomke iz baleta P. I. Čajkovskog „Orašar“. Snažan dojam ostavlja na djevojčice koje pokušavaju reproducirati baletne pokrete. Tehnikom presavijanja papira djeca izrađuju plesne haljinice koje upotrebljavaju prilikom plesanja. Budući da ova vrsta umjetnosti izaziva veliko zanimanje kod najvećega dijela skupine nastaje spontana baletna predstava po uzoru na odlomak iz baleta „Orašar“ – Ples šećerne vile.

Dramska umjetnost (gluma)

Kazališna umjetnost u vrtiću jedan je od najprivlačnijih načina interpretacije priče, poezije, igrokaza i događaja. S pričama se djeca najviše susreću u dječjem vrtiću upravo zbog njihovih odgojno-obrazovnih mogućnosti, prisutnosti druge djece i odgojno-obrazovnih djelatnika. Priče koje se upoznaju u djetinjstvu ostaju u sjećanju za cijeli život. U vrtićkom okruženju priča interpretirana u kazalištu, dramskom ili lutkarskom izvedbom, okuplja djecu u toploj atmosferi zajedništva, suradnje, radosti i zabave s prijateljima i odgojiteljima.

Odgojno-obrazovna skupina Sovice upoznaje umjetnost glume kroz aktivnost pripovijedanja priče u slikama malog drvenog kazališta (butaja). Takav način pripovijedanja priča naziva se kamišibaj, a potječe iz Japana. Svako dijete dobiva priliku da se aktivno uključi u izradu priče o Orašaru izradom vlastite ilustracije, a uz pomoć odgojitelja i ispričati tu priču.

Čarobni svijet dramatizacije u skupini Ježići potiče djecu na uživljavanje i proigravanje omiljenih likova (životinja, princeza, patuljaka), budi inicijativu i suradnju. Kroz ovu vrstu umjetnosti djeci se nudi mogućnost upoznavanja s različitim vrstama scenske lutke i različitog scenskog izražavanja. Prstovne i gestovne igre, male scenske improvizacije, oponašanje kretanja životinja, samo su neke od aktivnosti provedene u odgojno-obrazovnoj skupini Ježići.

Dramska aktivnost u odgojno-obrazovnoj skupini Jabučice započinje dramatizacijom djeci poznatih priča te ih potiče na aktivno sudjelovanje. Svako dijete dobiva mogućnost sudjelovanja u predstavi nesmetano izražavajući svoju kreativnost, maštu i osobnost te usavršavajući socijalne vještine. Srijeda postaje dan za predstavu u skupini. Svako dijete se angažira oko predstave izrađivanjem kulisa, karata, kostimiranjem te postavljanjem stolica u gledalište.

Modeliranje

Modeliranje plastelinom, glinamolom i slanim tijestom razvija vještine fine motorike, potiče kreativnost i pomaže djetetu da se opusti. Mekana skulptura omogućuje djetetu da bude spontano u stvaranju, da slobodno oblikuje podatni materijal, ali istodobno da dopusti materijalu da nametne svoj karakter. (Balić Šimrak, 2010/2011)

Umjetnost modeliranja u odgojno-obrazovnoj skupini Sovice ne izaziva očekivani interes kao druge vrste umjetnosti. Aktivnost koja djecu najviše zaokuplja je utiskivanje prirodnih materijala (borovih grančica i prešanog cvijeće) u glinu.

Aktivnost modeliranja u odgojno-obrazovnoj skupini Ježići provodi se svakodnevno tijekom cijele pedagoške godine, a osobito je aktualna u razdoblju prilagodbe. Modeliranje je zastupljeno u različitim centrima sobe dnevnoga boravka (likovni, obiteljsko-dramski i centar istraživanja) te služi za simboličku, suradničku i manipulativnu igru.

Izrada licitarskih srca u odgojno-obrazovnoj skupini Jabučice je aktivnost koja izaziva najveći interes djece te djeca u njoj aktivno sudjeluju, a finalni proizvod budi pozitivne emocije.

Slikarstvo

Dijete ima urođenu potrebu za istraživanjem svojih sposobnosti kroz različite aktivnosti, pa tako i likovne. Stoga je slikarstvo umjetnost s kojom se dijete susreće od najranije dobi. Kako bi mu se omogućilo stvaranje iskustava i znanja u likovnom području, potrebno mu je pružiti mogućnost istraživanja različitih likovnih materijala. Kroz istraživanje potiče se razvoj interesa za različita likovna sredstva i materijale te se tako razvija djetetova kreativnost i originalnost.

Odgojno-obrazovna skupina Sovice istražuje neuobičajene slikarske tehnike slikajući na platnu, drvenim oblutcima te kartonu. Povezujući umjetnost pripovijedanja tehnikom kamišibaj s umjetnošću slikarstva tradicionalne japanske umjetnosti nastaje slika „Japanska trešnja“ te potom i slika voćke „Trešnje“.

U odgojno-obrazovnoj skupini Ježići koriste se različiti materijali i izražava se pastelama, drvenim bojicama, olovkama, kredama, vodenim bojama, a najzastupljenije je izražavanje temperom. Koristeći sve navedene tehnike i sredstva nastaju prava mala remek-djela apstraktne umjetnosti.

Pablo Picasso kao vječna inspiracija djeci i odraslima postaje inspiracija i djeci odgojno-obrazovne skupine Jabučice. U mjesecu ožujku obilježavanjem Dana žena i istražujući žene u umjetničkim djelima P. Picassa, djeca ih reproduciraju onako kako ih doživljavaju. Portreti žena izrađuju se u tehnici olovke i olovke u boji uz zvučnu kulisu španjolske tradicionalne glazbe.

U provođenju likovnih aktivnosti s djecom nema mjesta pravilima, zakonitostima i kritici jer su oni momentalni zagušivači kreativnosti, slobode, samopouzdanja i radoznalosti. (Balić Šimrak, 2010)

Umjetnost u svijetu

Umjetnost u svijetu budi snažan interes kod djece u svim odgojno-obrazovnim skupinama. Mnoštvo aktivnosti nastaje promatranjem djela poznatih svjetskih umjetnika (likovna recepcija) te reprodukcijom istih. Doživljaj likovnoga djela u svojoj srži znači reprodukciju u promatračevoj svijesti doživljaja i uzbuđenja koje je imao umjetnik prilikom stvaranja likovnoga djela. Kako je likovno djelo slojevito i otvoreno, tako su i mogućnosti interpretacije također vrlo različite. Ovise o duhovnom bogatstvu promatrača i njegovom iskustvu u doživljavanju likovnih djela. (Herceg-Rončević – Karlavaris, 2010)

Upoznavanje svjetske umjetnosti u odgojno-obrazovnoj skupini Sovice potiče suradnju s roditeljima koji su djeci pomoć u izradi plakata na temu različitih umjetnosti u svijetu, a koji se potom prezentiraju u skupini. Svako dijete prilikom prezentiranja razvija samopouzdanje nastupajući pred drugima, bogati vlastiti rječnik te širi spoznaje o umjetničkim djelima i vještinama. Aktivnost se snima te putem privatnog YouTube kanala postavlja na Padlet. Svakom djetetu tako je dana mogućnost pregledavanja videozapisa svake aktivnosti. Odgojno-obrazovna skupina Sovice upoznaje se s Murano staklom, Barong maskom, Fabergeovim jajima, slikom Mona Lise, licitarskim srcem, paškom čipkom te origami-vještinom savijanja papira koja potječe iz Japana.

Odgojno-obrazovna skupina Ježići svjetski poznate umjetnike upoznaje kroz pokušaje reprodukcije njihovih djela. Kroz likovnu aktivnost lijepljenja kolaž-papira nastaje reprodukcija poznate slike „Carpet“ umjetnika P. Kleeja. U centru građenja od pedagoški neoblikovanoga materijala nastaje mnoštvo građevina po uzoru na šarenu arhitekturu F. Hundertwassera. Umjetnički rad kiparice L. Nevelson služi kao inspiracija u nastajanju pravih malih remek-djela od pedagoški neoblikovanoga materijala koje svako dijete slaže u vlastitu kompoziciju te uz pomoć odgojitelja boji u jarke boje. U ovu vrstu umjetnosti aktivno se uključuju i roditelji koji su pomagači u prikupljanju različitog pedagoški neoblikovanog materijala.

Nesvakidašnje izražavanje umjetnosti slikanjem nogama služi kao inspiracija odgojno-obrazovnoj skupini Jabučice. Svako dijete se okušava u ovoj neobičnoj umjetnosti služeći se kistom i nožnim prstima u pokušaju stvaranja likovnoga djela. Ova vrsta aktivnosti svakom djetetu predstavlja izazov te razvija mogućnost spoznaje o težini života osoba s invaliditetom.

Zaključak

Dijete će umjetnički živjeti ako svakodnevno živi u nemirnoj, živoj, spontanoj nevinosti i ljepoti igre koja će ga možda dovesti i do umjetničkoga izričaja (Nola, 1980). Na nama je da ju omogućimo nudeći djetetu bogato i inspirativno okružje, da ju suptilno potičemo, promatramo i vrednujemo u opisima djetetove emocionalne uživljenosti/uronjenosti u nju dok stvara i izražava osjećaj čuđenja s kojim prolazi kroz svoja otkrića (Malaguzzi, 1997).

Projekt 6 lica umjetnosti potaknuo je cjelokupan razvoj djeteta te utjecao na jačanje svih njegovih kompetencija. Upoznavanjem različitih umjetnosti djeca su razvila vještinu kako međusobno surađivati, pružiti potporu drugima, razvijati govorni potencijal, obogaćivati maštu, kreativnost i originalnost. Kroz raznovrsne umjetnosti djeca su upoznala jedan novi svijet, usvajala nove pojmove te saznala da u njihovom okruženju postoji još mnogo toga što ih tek čeka da otkriju.

Literatura

Balić Šimrak, A. (2010). Predškolsko dijete i likovna umjetnost. *Dijete, vrtić, obitelj*, 16-17(62-63), 2-8.

Balić Šimrak, A. (2014.) Integrirani umjetnički kurikulum. *Dijete, vrtić, obitelj*, 20 (76), 5-8.

Malaguzzi, L. (1997). History, Ideas and Basic Philosophi – An Intervju with Lella Gandini, U C. P. Edwars, L. Gandini, G. Forman (Ur.) *The Hundred languages of Children – The Reggio Emilia Approach, Advanced reflection*s (str. 49-97). Ablex Publishing Corporation.

Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (2015). Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta.

Nola, D. (1980). Dijete – igra – stvaralaštvo – umjetnost. Djeca i svijet. Šibenik: festival djeteta, 1980. (str. 81–86).

Šulentić Begić, J. (2015.) Interkulturalni odgoj i nastava glazbe u prva četiri razreda osnovne škole. U V. Mlinarević,, M. Brust Nemet, J. Bushati (Ur.) *Obrazovanje za interkulturalizam - Položaj Roma u odgoju i obrazovanju* (str. 455-484). Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku, Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti u Osijeku.

Varljen Herceg, L., Rončević, A. i Karlavaris, B. (2010). *Metodika likovne kulture djece rane i predškolske dobi*. Alfa

Zagrajski Vukelić, J. (2016). *Sretna djeca*. Uhuli.

Antonia Bodiš
Kristina Lončarić

NJEGOVANJE POZITIVNE KULTURE VRTIĆA KROZ SURADNJU S LOKALNOM ZAJEDNICOM

Sažetak

U radu se govori o socijalnoj i građanskoj kompetenciji te o važnosti suradnje lokalne zajednice i odgojno-obrazovne ustanove za rani i predškolski odgoj i obrazovanje, pri čemu se ne isključuju i ostale kompetencije (kompetencija na materinskom jeziku, komunikacija na stranim jezicima, matematička kompetencija i osnovne kompetencije u prirodoslovlju, digitalna kompetencija, učiti kako učiti, inicijativnost i poduzetnost, kulturna svijest i izražavanje). Želimo li u ranom i predškolskom odgoju i obrazovanju kod djece postići cjelovit razvoj, odgoj i učenje, nemoguće je ne uključiti, poticati i podržavati razvoj svih kompetencija. Nadalje, govorit ćemo o kulturi odgojno-obrazovne ustanove Dječjeg vrtića „Didi", o važnosti aktivnog građanina djece i zaposlenika odgojno-obrazovne ustanove te koliko socijalne kompetencije utječu na socijalne vještine pojedinca i kvalitetu života. U radu ćemo prikazati neke od ostvarenih suradnji s lokalnom zajednicom i važnost te suradnje za odgojno-obrazovnu ustanovu i dionike odgojno-obrazovne ustanove (zaposlenike, roditelje i djecu). Bit će riječi i o tome kako su pandemija i suvremeni društveni trendovi ostavili trag na kvaliteti i kvantiteti kulturnih i društvenih događanja unutar lokalne zajednice te odgojno-obrazovne ustanove.

Ključne riječi: *aktivni građanin; socijalne i građanske kompetencije; suradnja lokalne zajednice i odgojno-obrazone ustanove; suvremeno društvo*

Uvod

Pandemija i suvremeni trendovi poput prevladavajuće socijalne interakcije kroz društvene mreže udaljila nas je od kulturnih i društvenih događanja unutar lokalne zajednice, a unatrag nekoliko godina, često i na društenim mrežama, možemo vidjeti objave u kojima građani iskazuju nezadovoljstvo brigom mladih o gradskom dobru. Kako bismo kod djece osvijestili činjenicu da ljepota i djelovanje našeg grada ovisi o nama svima i da i oni mogu biti aktivni građani, ostvarili smo niz suradnji s lokalnom zajednicom te podržali djecu u poticanju razvoja socijalnih vještina, građanskih kompetencija, čuvanja/neuništavanja gradskog dobra, u učenju o ekologiji, kulturi sudjelovanja na gradskim manifestacijama, a sve to u korelaciji s emocionalnom, tjelesnom, obrazovnom i socijalnom dobrobiti za svako dijete. Poticanje razvoja svijesti djeteta o lokalnoj kulturnoj baštini preduvjet je za prihvaćanje kulturne baštine i jezične raznolikosti drugih naroda i država.

Dječji vrtić „Didi" suvremena je odgojno-obrazovna ustanova za rani i predškolski odgoj i obrazovanje kojem je cilj njegovanje kulture vrtića uz autentičan pristup odgojno-obrazovnoj praksi uzimajući u obzir da je dijete osoba koja ima svoju kulturu, potrebe i prava, društveno je, aktivno, znatiželjno i kompetentno biće te subjekt vlastitoga odgoja i obrazovanja. Prateći i podržavajući interes djece, potičemo razvoj kompetencija na materinskom jeziku, komunikaciju na stranim jezicima, matematičke kompetencije i osnovne kompetencije u prirodoslovlju, digitalnu kompetenciju, učiti kako učiti, inicijativnost i poduzetnost, kulturnu svijest i izražavanje te socijalnu i građansku kompetenciju (Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje, 2014). Podržavanjem razvoja socijalne i građanske kompetencije potičemo djecu da budu aktivni građani, potičemo odgovorno ponašanje, toleranciju, empatičnost, demokratičnost, suradnju i pomaganje, poštovanje i samopoštovanje. Biti aktivni građanin, biti odgovoran prema društvu, zajednici i okolišu veliko je

postignuće svakog pojedinca jer voljeti druge, svoje mjesto stanovanja, činiti dobro za zajednicu znači voljeti sebe i imati pozitivnu sliku o sebi, što omogućuje otvorenost prema drugima i težnju zajedničkom dobru. Projektom „Suradnja vrtića i lokalne zajednice“ omogućili smo djeci da razvijaju svoja znanja, umijeća, navike i sposobnosti na različitim područjima (likovna umjetnost, dramska umjetnost, ekologija...). Ovim projektom željeli smo djeci osvijestiti da i oni mogu biti sudionici stvaranja slike svojega grada. Odazvali smo se tradicionalnoj izložbi pisanica „Ususret Uskrsu” te smo djecu kroz likovnu aktivnost oslikavanja stiropornih jaja poticali na kreativnost i likovno izražavanje. U izradi naše instalacije sudjelovali su i roditelji u suradnji s djecom, odgojno-obrazovnom ustanovom i lokalnom zajednicom (Fotografije 1 i 2). Osim ponosa na izloženu instalaciju, razvio se i osjećaj za dobrobit zajednice, osjećaj pripadanja, želja za suradnjom i zajedništvom.

Fotografija 1 *Suradnja vrtić – roditelji* **Fotografija 2** *Uskršnja instalacija*

Dan planeta Zemlje obilježili smo potičući djecu na promišljanje o tome kako možemo očuvati naš planet, što možemo s otpadom, kako se treba ponašati prema energentima, kako si možemo osigurati čišći zrak koji udišemo itd. Djeca su došla do zaključka da će čišćem zraku doprinijeti i veća količina sadnje drveća, a ne sječa stabala. Djeca su svoje mišljenje prikazala grafički (Fotografije 3, 4 i 5). U suradnji s Mjesnim odborom Puhovo posadili smo stablo na igralištu u Puhovu (Fotografije 6, 7 i 8). Tom smo aktivnošću kod djece poticali razvoj vještina za svakodnevni život. Iskopali su rupu za stablo, posadili ga i zalili. Svakim odlaskom na igralište potičemo djecu na brigu o posađenom stablu i na uočavanje promjena pri njegovu rastu.

Fotografija 3 *Izrada grafičkog prikaza* **Fotografija 4** *Suradnja* **Fotografija 5** *Grafički prikaz*

Fotografija 6 *Priprema tla* **Fotografija 7** *Sadnja* **Fotografija 8** *Sadnja*

Odazvali smo se još jednoj suradnji. Dugoselski cvijet i Jagodadan omogućio je djeci koja su to željela da razvijaju, odnosno podrže ljubav prema interpretaciji te su naučenu pjesmu recitirali na pozornici (Fotografija 9), a nakon toga zajedno s odgojiteljicama sudjelovali su u ekoradionici razvrstavanja otpada kojom smo poticali svijest o važnosti razvrstavanja otpada (Fotografija 10). Djeca su imala mogućnost igrati društvenu igru *memory* kojom su razvijala pamćenje, logičko zaključivanje i natjecateljski duh te su mogla igrati stolno-manipulativnu igru razvrstavanja otpada magnetom (Fotografije 11, 12 i 13). Kroz tu igru djeca su uočila da osim po vrsti, otpad mogu razvrstati i po boji.

Fotografija 9. Recitacija

Fotografija 10. Otpad

Fotografija11.Zahvalnica

Fotografija 12. Memory

Fotografija 13 *Didaktika*

Kako bismo djecu potakli na prosocijalno ponašanje, humanost, empatiju, brigu o drugima i suosjećanje, odazvali smo se humanitarnoj akciji „Djeca – djeci“. U humanitarnoj akciji sudjelovali su roditelji, djeca i djelatnici 15 vrtića iz Zagrebačke županije. Prikupljala se kozmetika, hrana i igračke za djecu pogođenu potresom u Baniji (Fotografije 14 i 15). Jedanaest mjeseci nakon te akcije Dječji vrtić „Didi“ organizirao je samostalnu humanitarnu akciju „Mali i veliki za petrinjske vrtićarce“ kojom je uz pomoć roditelja, djece i zaposlenika dječjih vrtića „Didi“ donirano mnoštvo likovnog i higijenskog pribora te brojne igračke (Fotografija 16). Vidjeti nasmješena lica djece koja su darovala i prihvatila donirane materijale, neprocjenjivo je.

Fotografija 14 *„Djeca – djeci“*

Fotografija 15 *„Djeca – djeci“*

Fotografija 16 *Humanitarna akcija*

Zaključak

Bez obzira na to što suvremeno društvo nameće komunikaciju putem društvenih mreža, ljudi su i dalje društvena bića i imaju potrebu fizički pripadati nekoj društvenoj zajednici. U suprotnom, može doći do neprihvatljiva ponašanja koje proizlazi iz neostvarene potrebe za komunikacijom, tjelesnim kontaktom, promišljanjem, kritičkim mišljenjem, učenjem, dokazivanjema i sl. Vođeni time omogućili smo djeci da dožive što znači biti aktivni građanin i kako to pridonosi cjelokupnoj zajednici. Veliko je bogatstvo za jedno društvo da ima djecu koja su sposobna samostalno promišljati, uvidjeti što mogu vlastitim rukama, biti marljiva, ustrajna i uspješna, biti spremna i sposobna čuvati i brinuti se o onom za što su sami zaslužni, ali i za ono što su „tuđe“ ruke stvorile, biti empatična, spremna u svakom trenutku pružiti ruku prijateljstva, pomoći, utjehe i pomirenja, biti spremna stvarati, ali ne na uštrb drugih, moći se veseliti kako svojim, tako i tuđim pobjedama. Pri nabrajanju ovih spoznaja citat iz Malog princa, A. de Saint-Exuperyja, sam se nametnuo kao zaključna misao: „Čovjek samo srcem dobro vidi. Ono bitno, očima je nevidljivo.“

Literatura

Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (2014). Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta.

Rendulić, M. (2016). Suvremeni pogled na partnerstvo vrtića, obitelji i lokalne zajednice. (Diplomski rad). Zagreb: Učiteljski fakultet.

Vujčić, L. (2011). Kultura vrtića – sustav koji se kontinuirano mijenja i uči. *Pedagogijska istraživanja*, 8 (2). 231 – 240.

Sanja Bogovčič
Melani Trbušić

SINERGIJA PREDŠKOLSKE DJECE IMPLEMENTACIJOM PROJEKTNIH AKTIVNOSTI RANOG UČENJA NJEMAČKOGA JEZIKA

Sažetak

Interkulturalna sredina je važno motivirano polazište za projektnim ranim učenjem njemačkoga jezika. Moć igre unutar dječjega vrtića opušteno vodi dijete oslobađanju iskustvenog puta učenja, razvijajući socijalne, emocionalne i odgojno-obrazovne kompetencije neverbalnim i verbalnim proigravanjem, kako na materinskom, tako i na ponuđenom stranom jeziku. Odgojitelji pravodobno podržavaju interese i inicijative djece ponudom poticaja i strateškim poticanjem na promišljanje u istraživačkim igrama. Djetetov potencijal otvara se stvaralačkim pristupom uz osnaživanje spoznaje vlastitih mogućnosti i daljnjoj nadogradnji uz podršku i druge djece sudionika u skupini. Kvalitetno uspostavljanje profesionalnih odnosa između odraslih i djece čini temelje na kojima grade daljnje odnose životnih podviga. Senzibilizacijom u traganju i otkrivanju vlastitih ekspresija, posebna se pažnja ističe u različitosti i njihovom prihvaćanju. Prepoznata važnost ranog učenja njemačkog jezika pobuđena je i od strane roditelja u nadogradnji razvoja dječje kompetencije komunikacije na stranom jeziku. Dijete treba u svojem odrastanju osjetiti upravo tu intenzivnu suradnju roditelja i dječjeg vrtića kao odgojno-obrazovne ustanove i obostranu uzajamnu životnu sinergiju uključenošću svih sudionika. Partnerski odnos se višedimenzionalno zrcali na dijete u uzajamnoj zainteresiranosti za razvoj dobrobiti uvažavanjem različitih mogućnosti i dinamike u procesima učenja.

Ključne riječi: *dijete; igra; motivacija; projektni rad; njemački jezik*

Uvod

Prema Piršl (2014), ostvarenje kvalitetnih odnosa razlikuje se u kulturi i jeziku, ne ovisi samo o prethodnom iskustvu, već i o kompetencijama koje osoba posjeduje. Interkulturalna kompetencija je dio procesa učenja i razumijevanje drugoga, drukčijeg od nas te nas usmjerava multikulturalizmu. Pojedinci u tim kontaktima međusobno uče o drugim kulturama. Potreba za sporazumijevanjem postaje imperativ u dinamičnom društvenom razvoju.

Dispoziciju za učenje stranog jezika sagledava Lay (2008) u svojem istraživačkom radu na uvažavanju stranoga jezika, kao i intelektualnom izazovu. Relevantnom psihološkom komponentom smatra motiviranost za postignuće, podizanje samopouzdanja, oslobađanje straha od govora uz samoprocjenu vlastitih kompetencija. U cijelom procesu učenja neophodno važan čimbenik čine odgojitelj, uzajamna snaga drugih sudionika skupine kroz umrežavanje interesa, očekivanja i zadovoljstva te potpora roditelja. Interkulturalna sredina motivirano je polazište za rano učenje stranoga jezika koje se ostvaruje situacijskim pristupom u vrtićkoj sredini. Isto tako, za učenje stranih jezika važna su i prethodna iskustva u doticaju sa stranim jezikom i uvažavanje različitosti ljudi inspiracija.

Za situacijsko učenje stranoga jezika u dječjem vrtiću važna je rana izloženost djece predškolske dobi slušanju komunikacije na stranom jeziku. Ako se obogati s podržavajućim poticajnim okruženjem dječjega vrtića u raznolikim aktivnostima odgojno-obrazovnog rada, gdje su djeca izravno u doticaju sa slušanjem stranoga jezika, tada se najbolje prirodno usvaja strani jezik (Silić, 2007).

Okruženje u dječjem vrtiću treba biti zanimljivije i poticajnije nego obiteljsko okruženje. Samo takvo okruženje motivira dijete da želi boraviti u njemu. U takvom okruženju moguća je realizacija projekata u kojem dijete uči čineći, otkriva osobne puteve stjecanjem novih informacija i sam traži nove izvore znanja koje svrhovito koristi. (Miljak, 2009)

Prema Mrnjaus, Rončević i Ivošević (2013) i modelu ledenoga brijega imamo dvije kulture. Kulturu velikog K i malog k. Opisana je u usporedbi sante leda iznad i ispod površine mora. Veliko K je dio sante leda, ono što je vidljivo iznad površine mora kao što su jezik, glazba, umjetnost i sl. Malo k je dio iste santa leda, ali ispod površine mora. I upravo taj nevidljivi dio je temelj za daljnju nadogradnju znanja.

Partnerstvo vrtića i roditelja je preduvjet kvalitetnog odgojno-obrazovnog rada. Djeca i odrasli međusobno aktivno sudjeluju u projektu u kojem imaju podjednako važne uloge u sukonstruiranju puteva zadovoljenja dječjih potreba za proširenjem znanja. Obrazovnoj dobrobiti pridonosi spremnost i jednih i drugih na aktivno praćenje dječjeg istraživanja u igri i s drugim djetetom te poticanje na samoprocjenu. (Sočo, 2007).

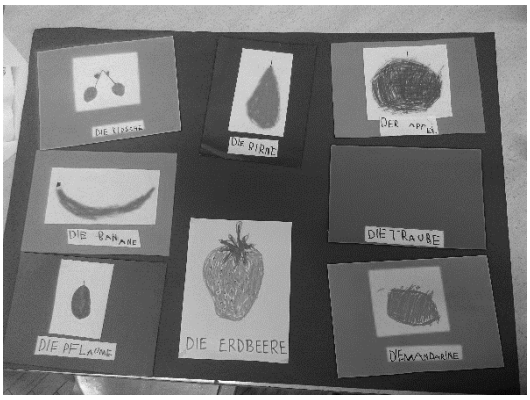
Slunjski (2012) navodi da je projekt skup aktivnosti koje se realiziraju zbog začeća dječjih ideja i istraživanjem i učenjem se, uz podršku odgojitelja, dolazi do rješenja problema. Dok dijete konstruira svoje znanje, odgojitelj kreativno moderira proces.

Čizmić i Rogulj (2018) ističu pretpostavku da dijete puno lakše i brže usvaja nove informacije od odrasle osobe, stoga je iznimno važno što ranije izlaganje stranom jeziku. Učenje stranog jezika od izvornog govornika vodi ka lakšem razumijevanju i izgovoru novih naučenih stranih riječi. Princip učenja od jednostavnijeg k složenijem povezuje se osobnim iskustvima i doprinosi razumijevanju i usvajanju vokabulara stranoga jezika.

Projektni rad ranoga učenja njemačkoga jezika u dječjem vrtiću

Jedan od prirodnih integriranih oblika učenja djece predškolske dobi koji prati i interes djeteta u procesima ranoga učenja stranoga jezika, zrcali se u projektnim aktivnostima. U njima djeca uče na njima zanimljiv i neopterećen način. Potreba za ostvarivanjem projekata uočava se tijekom kontinuiranog praćenja dječjih interesa. Sustavno se, od strane odgojitelja, prepoznaju dječji entuzijazmi i u skladu s njima se planiraju buduće aktivnosti. Odgojitelj suptilno i decentno potiče djecu na samostalan rad kroz šarolikost tema koje mogu obuhvatiti različiti projekti. Djeca i odgojitelji odabiru temu istraživanja. Ponuđeno je stimulativno vrtićko okruženje za učenje bez vremenskoga ograničenja. Realizacija projekta u programu ranoga učenja njemačkoga jezika obogaćena je utjecajem odgojitelja, govornoga modela stranoga jezika. Isključivo odgojitelj stvara bogata govorna okruženja na stranom jeziku. Za vrijeme interakcije među djecom, polazi se od pomnoga promatranja njihovih radnji i potiču se na iznošenje promišljanja, donošenja ideja i zaključaka. Projektni pristup umnožava i učvršćuje procese stjecanja iskustava učenja i razvija kod djece različite kompetencije, osobito jezične kompetencije na ponuđenom stranom jeziku. Poradi ograničenoga utjecaja procesa učenja, u našem primjeru njemačkoga jezika koji se realizira isključivo za vrijeme boravka djeteta u skupini, važna je podrška i roditelja i odgojitelja. Svakodnevnim samorefleksijama i refleksijama među odgojiteljima osnažuju se nadogradnje započetih projekata. U konstruiranom multisenzoričkom okruženju dijete se nalazi u kvalitetnom izravnom izražajnom procesu istraživanja sa svim svojim senzornim modalitetima.

Fotografija1. Poticajno okruženje, dio simboličkoga centra



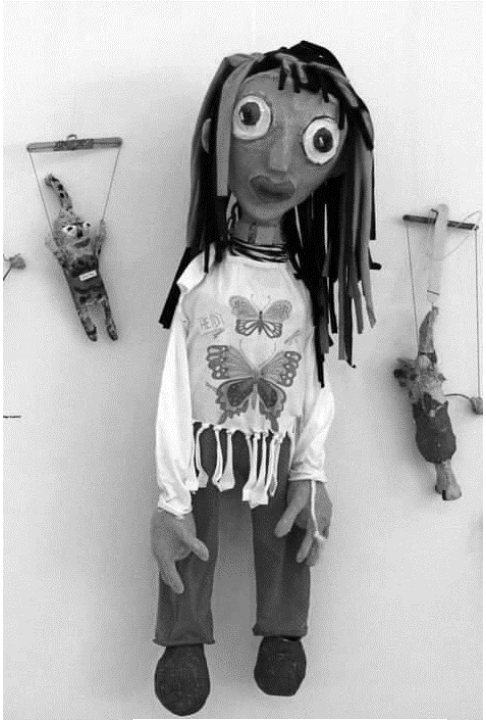
Fotografija2. Metodičke kreativnosti

Projektne aktivnosti isključivo traju ovisno o tome kako se razvija projekt i koliko traje dječji interes za određenim aktivnostima. U okruženju u kojem je dijete sigurno, prožeto osjećajem pripadnosti i privrženosti, omogućeno mu je kreativno iskazati svoje želje, potrebe i ideje. I upravo su istraživačke aktivnosti djece i traganje za novim znanjem idealne za stjecanje govornih iskustava. Dijete uči o stvarima koje ga zanimaju i dobiva odgovore iz različitih izvora zajedničkim raspravama, uz uvažavanje međusobne različitosti. Tijek projekta podrazumijeva da se djeci nakon samostalnih istraživanja omogući i prezentiranje otkrića do kojih su došli. Poticanje i oblikovanje razmišljanja u sinergiji s dječjim inicijativama i ulogom odgojitelja, rezultira raznolikim ekspresijama. I svakako, za kraj realizacije kvalitetnoga projekta važan je zaključak svih misaonih djelatnosti djece, razmjena mišljenja, osjećaja i značajnih pronalazaka među djecom. Važan temelj realizacije projekta ranoga učenja njemačkoga jezika je suradnja s roditeljima. Prvenstveno oni prepoznaju značaj razvoja ključne kompetencije za cjeloživotno učenje komunikacije na stranom jeziku i daju djeci mogućnost upisa u posebni program ranoga učenja njemačkoga jezika. Partnerska interakcija odgojitelja, roditelja i djeteta učvršćuje put motiviranosti djeteta za usvajanjem stranoga jezika.

Implementacija scenske umjetnosti u projektnom učenju njemačkoga jezika

Dnevne vrtićke rutine i specifični rituali vrtićkoga okruženja utvrđuju poseban doprinos stvaranja i održavanja međusobno uspostavljenih kontakata i samim time kraći put spontanoga upuštanja u interakcije. Jedan primjer rituala kulturnoga ophođenja pomaže situacijskim procesima

usvajanja stranoga jezika s razumijevanjem. Povjerljivo izgrađeni privrženi odnosi između odrasloga i djeteta sinergično djeluje u spontanim aktivnostima djece. Djeca se osnažuju da ulogom *performera*, ritmičkim pokretima i ugodnim tjelesnim aktivnostima, mogu implementirati međusobni verbalni i neverbalni sporazum pokretima tijela. Plemenito je dopuštati djetetu da iskaže unutarnji poriv za kreativnim izrazom i proradom doživljaja u kombinaciji dramske i kazališne umjetnosti. Razvoj sposobnosti interpretacije estetskih doživljaja usko je povezan i sa scenskom lutkom koja je djetetu vizualno, auditivno i taktilno privlačan poticaj realnoga i imaginarnoga svijeta. Emocije i stanja s kojima se dijete suočava, vješto i indirektno prenosi s animacijom scenske lutke. Upravo lutku dijete često postavlja u ravnopravni stav s ostalim sudionicima u skupini. Simbolični pokreti, prijenos emocija, dodjeljivanje uloga, kao i vođenje dijaloga s preuzimanjem određene intonacije mijenjanjem glasa, ukazuju na promišljene istraživačke implementacije prijenosa komunikacije i socijalnih podviga. Oslobađanjem spoznaje stvaralačkoga potencijala, osobito doživljaja u interpretaciji vlastitoga glasa i osluškivanja interpretacija drugih, osnažuje se samopouzdanje za nadogradnjom stečenoga znanja.



Fotografija 3.Sscenska lutka

Proces ekspresije kroz igru i učenje stranoga jezika prepoznavanjem intrinzične motivacije omogućuje razvoj ne samo puta neverbalne i verbalne, već i estetske komunikacije. Ponuda drugoga fonološkog sustava navodi djecu na projektno kritičko razmišljanje, a unutarnja znatiželja i na vizualno usvajanje novih pojmova. Bilo da je lutka u funkciji realističke ili imaginarne uloge djetetove akcije, djetetu vješto interpretira željenu situaciju integrirajući usvojeni vokabular na stranom jeziku. Simbioza procesa igre istraživanja i učenja postaje vidljiva.

Jedna od uloga odgojitelja je biti i ostati djetetu vjerni nenametljivi suradnik i osvijestiti mu taj trenutak vidljivosti potičući ga na kritičko promišljanje. Odgojitelj vodi tijek i ostvarivanje aktivnosti prateći kontekstualnu okosnicu multisenzoričkoga okruženja. Primarno se ista ostvaruje od strane odgojitelja koji vješto implementira poticaje i sredstva kao odgovor na potrebe i ideje djece. Samoinicijativno, kao i komunikacijom o življenju djece u skupini, roditelji iskazuju interes spremnošću oplemenjivanja i nadogradnje suradnje prema njihovim mogućnostima. Dječji originalni kreativni izričaj omogućuje ponavljanje pojmova stranoga jezika u različitim situacijama, čime utvrđuje razumijevanje i pravilnu uporabu u drugim, novim prilikama. Uvođenje djece u svijet strane

kulture njemačkoga govornog područja, slušanjem i razumijevanjem njemačkoga jezika, rezultira usađivanjem želje za nastavkom usvajanja stranog jezika i u starijoj dobi. Procesi promatranja djetetovih podviga upućuju na otkrivanje njegovih interesa i originalnih ideja. Odgojitelj prepušta inicijativu djetetu održavajući ulogu promatrača, suradnika, realizatora, koordinatora i motivatora.

U suradnji s roditeljima sva snaga usmjerena je prema cjelovitom razvoju djeteta i njegovih kompetencija. Profesionalni odnos gradi se pristupom i dostupnošću odgojitelja s transparentnom komunikacijom i obostranom fokusiranošću isključivo na dobrobit djeteta. Odluke odabira učenja određenoga stranog jezika donosi uglavnom roditelj. Postignuto povjerenje u kvalitetno uspostavljenim odnosima s odgojiteljima prenosi se na djecu. Roditelji prepoznaju da je učenje stranoga jezika ključ koji otvara vrata svijeta. Spiralni stav roditelj – vrtić – odgojitelj – dijete obogaćuje djetinjstvo svakog sudionika vrtićkog posebnog programa ranoga učenja njemačkoga jezika.

Rasprava

Poželjno je i učinkovito u usvajanju stranoga jezika njegovanje dječje igre. Dijete sazrijeva u neobaveznim i ugodnim svakodnevnim sadržajima igre, kao aktivnostima koje su same sebi važna svrha za projektno istraživanje suvremenoga okruženja. U svakom trenutku igra nenametljivo, kao temeljna dječja aktivnost za ostvarenjem svojih potreba i želja, omogućuje djeci stvaralačku preradu i trajno usvajanje novih znanja. Primarno dječje okruženje je obiteljsko okruženje. Biti odabran, kao odgojitelj, za dijete znači pružiti ruku partnerstva i uzajamnog poštovanja. Istovremeno je ovo i jedan od načina osnaživanja roditelja u realizaciji nadogradnje već prepoznatih interesa djece. Postizanje snage zajedništva i osjećaja pripadnosti neophodno je u oslobađanju punog potencijala djeteta i očuvanju njegove originalnosti izražavanja u svim područjima. Istraživački procesi u igri podupiru ponavljanje i utvrđivanje određenih pojmova stranoga jezika u drukčijim kontekstima. Nakon toga slijedi pozitivan jezični transfer. Dijete u igri dobiva afirmaciju stvaralačkoga potencijala tako da spontano teži prenositi znanje drugima. Situacije suočavanja s vlastitim komunikacijskim sposobnostima na materinskom i stranom jeziku, dijete nesvjesno implicira u interaktivnim igrama sa scenskim lutkama. Kreativni i ekspresivni modaliteti izražavanja pomažu djetetu u kontroli emocija u projektnim segmentima. Estetska komunikacija u stvaralačkom procesu vizualnih poruka važan je segment doprinosa na projektnom ranom učenju njemačkoga jezika.

Projektno učenje u dječjem vrtiću potražuje oslonac u inicijativnim visokomotiviranim odgojiteljima koji prepoznaju, prihvaćaju i snažno reagiraju na izazove fokusirajući se na dobrobit djeteta. Senzibilizirani u prepoznavanju specifičnih izazova osvrću se na svoju profesionalnost i znanje.

Zaključak

Razvidno je da se očuvanje interesa za uočavanjem jezične raznolikosti u vrtiću postiže ponudom ranoga učenja njemačkoga jezika. Shodno svemu tome, kod djece se razvijaju vještine slušanja i razumijevanja, senzibiliziranja za različite kulture drugih zemalja njemačkoga govornog područja i usvajanja komunikacije na njemačkom jeziku. Temeljni je projektni rad i suradnja s roditeljima kojima se pristupa isključivo profesionalno i izgrađuje se partnerski odnos. Umreženost u projektnom radu uključuje i sustručnjake unutar ustanove i izvan nje. U odgojno-obrazovnoj instituciji roditelj povjerava dijete odgojiteljima i prepoznaje angažman odgojitelja. U takvoj sredini humanističkom notom dijete razvija svoju neovisnost, kritičku sposobnost u različitim njemu važnim podvizima, samopouzdan pogled na svijet te oblikuje svoj identitet prema multikulturalnom biću.

S obzirom na navedenu međusobnu povezanost svih sudionika odgoja i obrazovanja djece predškolske dobi i naše višegodišnje osobno iskustvo, ovaj rad svakako može poslužiti svima koji se bave ranim učenjem stranoga jezika kao osnovni metodički okvir za početnu realizaciju motivirajućega programa. Zanimljivo je da se iz godine u godinu povećava pozitivan stav i interes roditelja i djece za upisom u posebni program ranoga učenja njemačkoga jezika. Svakako bismo to

usko povezali i s prepoznatim uspjehom djece koja su boravila u programu ranoga učenja njemačkoga jezika i u odrasloj dobi.

Literatura

Čizmić, I. i Rogulj, J. (2018). Plastičnost mozga i kritična razdoblja – implikacije za učenje stranoga jezika. U D. Zlatović (Ur.) *Zbornik radova Veleučilišta u Šibeniku* (str. 115-126). Veleučilište u Šibeniku.

Lay, T. (2008). Motivation beim Fremdsprachenerwerb. *Informationen Deutsch als Fremdsprache*, *35*(1), 15-31.

Miljak, A. (2009). *Življenje djece u vrtiću*. SM naklada.

Mrnjaus, K., Rončević, N. Ivošević, L. (2013). *[Inter]kulturalna dimenzija u odgoju i obrazovanju.* Filozofski fakultet.

Petrović-Sočo, B. (2007). *Kontekst ustanove za rani odgoj i obrazovanje-holistički pristup*. Mali profesor.

Piršl, E. (2014). Modeli interkulturalne kompetencije. *Pedagogijska istraživanja*, 11(2), 27-39.

Silić, A. (2007). Stvaranje poticajnoga okruženja u dječjemu vrtiću za komunikaciju na stranome jeziku. *Odgojne znanosti*, *9* (14), 67-84.

Slunjski, E. (2012). *Tragovima dječjih stopa – istraživačka perspektiva djeteta u radu na projektu*. Profil.

Mateja Bolfek
Anica Tadijanov

KULTURA ODRŽIVOG RAZVOJA U REDOVNOJ I MONTESSORI SKUPINI

Sažetak

Održivi razvoj kao široki pojam koji u svojoj biti obuhvaća i dotiče sve ljude na našoj planeti, idealna je tema za ranu i predškolsku dob u institucionalnom kontekstu. Kultura održivog razvoja predstavlja izazov za sudionike, ponajviše jer pretpostavlja rad na sebi kod svih sudionika. U skupinama redovnih programa, kao i u skupinama koje provode Montessori program, moguće je stvoriti latentno okruženje kulture održivog razvoja koja može utjecati na kontekstualnu sredinu svakog djeteta. Kroz stvaranje poticajnoga okruženja s prilagođenim sadržajima za vrtićku dob, moguće je obraditi niz tema, kao i sklopova aktivnosti koje za posredni cilj imaju razvoj vještina i svijesti o važnosti očuvanja okoline i okoliša. U radu će se nastojati prikazati, uz teorijsko utemeljenje, praksa izgradnje kulture održivog razvoja u redovitoj skupini i Montessori skupini u DV-u Mali Princ koji ima status međunarodne ekoškole.

Ključne riječi: *održivi razvoj; kultura; vrtić; Montessori*

Uvod

Održiv razvoj je dio predškolskog i osnovnoškolskog kurikuluma te kurikuluma u gimnazijama i strukovnim školama. Temeljna struktura predškolskog kurikuluma, prema autorima, podijeljena je na tri velika područja gdje dijete stječe kompetencije o sebi, o drugima (obitelj, uža društvena zajednica, vrtić i lokalna zajednica) te svijetu oko sebe (prirodno i šire društveno okruženje, kulturna baština i održiv razvoj). (Samuelsson i Kaga, 2008) U Izvješću pod naslovom „Doprinos ranog i predškolskog odgoja održivom društvu", objavljenom od strane UNESCO-a 2008. godine, ističe se hitna potreba za novom vrstom odgoja i obrazovanja kojim bi se spriječilo daljnje propadanje našeg planeta, a potaknula briga i odgovornost građana da pridonesu stvaranju pravednijeg i mirnijeg svijeta. Prema istim autorima, takav odgoj i obrazovanje mora početi u ranom djetinjstvu za koje je empirijski dokazano da vrijednosti, ponašanja, stavovi i vještine koje su stečene u tom razdoblju imaju dugotrajan utjecaj na cjelokupni život pojedinca.

U skladu s prethodnim odlomkom, u nastavku su prikazana dva praktična konstrukta kojim su se vodili odgojitelji u redovnoj skupini i skupini koja provodi cjelodnevni Montessori program u DV-u Mali Princ u Zagrebu. Uz primjere sklopova aktivnosti do usmjerenosti na latentno okruženje, sustav i postupke u svakodnevnom radu, moguće je uočiti temeljna načela i važnost primjene održivog razvoja kao puta pojedinca i skupine prema odgovornijim postupcima i boljoj budućnosti.

Praksa izgradnje kulture održivog razvoja u redovnoj skupini

Odgojna skupina Ježići je mješovita odgojna skupina. Djeca u grupi su kronološke dobi od 3 do 6 godina te im je pedagoška godina 2021./2022. druga godina koju zajedno provode kao skupina. Prethodne pedagoške godine odgojiteljice u skupini Ježići usredotočile su se na poticanje i razvijanje zainteresiranosti i stjecanje prvih znanja potrebnih za oblikovanje ekološkoga načina mišljenja i djelovanja kod djece, a ove godine im je pružena mogućnost da te spoznaje i znanja vezana uz

ekologiju i održivi razvoj prodube kroz dva projekta koji se bave suvremenim problemima održivoga razvoja, a to su projekti „Gretina šuma“ i „Kukci koji žive u mom vrtićkom povrtnjaku“.

„Gretina šuma“ je projekt koji je započeo u rujnu 2021. godine čitanjem slikovnice „Greta i divovi“, autorica Z. Tucker i Z. Perisco, koju je u grupu donijela djevojčica Greta (4 godine). Nakon pročitane slikovnice djeca su spontano započela dramatizirati priču glumeći različite šumske životinje, Gretu i divove te su kroz razgovor pokazala kako žele saznati više o životu životinja u šumi te zašto sječa drveća u šumi tako loše djeluje na životinje i ljude.

Za početak projekta, u sobi dnevnog boravka skupine oformljen je „Šumski centar“ obogaćen enciklopedijama i slikovnicama vezanima uz drveće i šumu. Izrađene su i interaktivne ploče preko kojih su djeca učila o šumskim životinjama: čime se hrane, kako izgledaju njihove nastambe i kako se pripremaju za zimski san. Centar se nadopunjavao čitavu jesen, zimu i proljeće. Unutar „Šumskog centra“ najviše je interesa privlačio istraživački kutić gdje su djeca uočavala različitost u obliku, boji i veličini lišća, obliku krošnje drveta, drvenih oblutaka...

Iskustveno učenje djece odvijalo se velikim dijelom i u dvorištu vrtića koje obiluje različitim vrstama drveća. U tom, prirodnom, okruženju, djeca su imala priliku igrati se i istraživati svim osjetilima. Pronalazila su različita stabla, hodala su po korijenju, grlila su deblo, osjetom dodira istraživala su svojstva stabla.

Potaknuti ilustracijama iz slikovnice „Greta i divovi“ djeca su napravila i maketu „Gretine šume“ i „Grad divova“ od pedagoški neoblikovanog materijala (kartonske kutijice, papirnate slamke) u kombinaciji s prirodnim materijalima (kora drveta, grančica, mahovina, suho cvijeće i trava...) te edukativni plakat o zaštićenoj šumskoj vrsti u Hrvatskoj, tj. „Smeđi medvjed“, koji je bio izložen u hodniku vrtića centralnog objekta kako bi širio svijest o važnosti zaštite ugroženih šumskih vrsta.

Tijekom planiranih i spontanih aktivnosti u razdoblju od rujna 2021. do travnja 2022., ostvareni su zadani ciljevi projekta. Kroz iskustveni doživljaj prirode i poticajno materijalno okruženje u kojemu su djeca spontano dolazila do spoznaja, neposrednim istraživanjem i otkrivanjem, djeca su se upoznala s građom i funkcijom drveta. Naučili su kako se brinuti o šumi i zaštititi je od požara. Potaknuta su na razmišljanje o posljedicama nekontrolirane sječe šuma i onečišćenja okoliša te o uzročno-posljedičnoj vezi čovjeka i prirode, primjerice, kako „divovi“ (alegorijski prikaz velikih korporacijskih firmi koje uništavaju okoliš zbog profita), ako su previše pohlepni, mogu uništiti i ljudima i životinjama njihove „kuće“ i kao što je djevojčica Helena (4 godine) rekla: „Šuma nam treba da svi živimo i dišemo“.

Tijekom projekta odgojiteljice su ostvarile odličnu suradnju s roditeljima djece iz skupine. Od početka projekta u hodniku ispred sobe „Ježića“ postavljen je pano za roditelje putem kojega su roditelji bili redovito informirani o aktivnostima i napretku projekta. Osim aktivnosti, na panou su redovito bile istaknute zanimljivosti i različite informacije vezane uz šumu, očuvanje šuma i drveća. Iznenađeni interesom i postignućima djece tijekom projekta, roditelji su donirali vrtiću sadnicu trešnje i zasadili je s djecom iz skupine u dvorištu vrtića.

„Kukci koji žive u mom vrtićkom povrtnjaku“ još je jedan projekt koji je uvelike djelovao na kulturu življenja u „Ježićima“. Cijeli se proces projekta razvijao postepeno i spontano tako što su odgojiteljice slijedile interese i dječje poticaje u grupi.

U listopadu 2021. godine u sobi dnevnog boravka oformljen je prostor za terarij s vijetnamskim paličnjacima. Promatrajući paličnjake djeca su imala priliku upoznati osnovne dijelove kukaca (trup, glava, noge, ticala). Djeca su nastojala prepoznati naučene dijelove tijela paličnjaka i na ostalim pronađenim kukcima u svojoj okolini. Promatrajući ciklus rasta paličnjaka spoznala su i razvojni proces od jaja do odraslog kukca. Uz suradnju s roditeljima djeca su prikupljala kupinovo i ružino lišće za hranu paličnjacima, a svakodnevnim vlaženjem terarija špricaljkama za vodu, djeca su stjecala osjećaj odgovornosti i razvijala svijest o međuovisnosti između ljudi i životinja.

Slikovnicama „Ela spasiteljica pčela“, autorica C. Jacobs i L. Fleming, i “Kako žive pčele”, M. Butterfield i V. Mineker, odgojiteljice su pokušale djeci dočarati na njima prihvatljiv i razumljiv način važnost očuvanja pčela i ostalih korisnih kukaca, kako za ljude, tako i za cijeli ekosustav. Potaknuta poukama iz navedenih slikovnica djeca su s odgojiteljicama u dvorištu vrtića izradila „Hotel za kukce“ od starog drvenog ormarića.

Znajući da su djeca od najranije dobi osjetljiva i zainteresirana za prirodu i sve u njoj, djeci je kroz godinu pruženo mnoštvo prilika da je izravno dožive i često su dovedena u situacije u kojima su spoznala svoje djelovanje na okolinu. Jedan od glavnih takvih poticaja bila je briga o povrtnjaku

tijekom cijele godine. Brinući se o povrtnjaku djeca su stjecala znanja o biljkama i što sve treba biljci kako bi rasla. Ipak, ono što ih je najviše zainteresiralo je sama činjenica da su svojim djelovanjem mijenjali svijet oko sebe. Na primjer, nekada prazna gredica, samo sa zemljom, dječjim djelovanjem postala je gredica u kojoj raste mnoštvo povrća. Tijekom jesenskog razdoblja brige o povrtnjaku, djeca su stekla određena znanja o procesu rasta biljaka. Pri novom sijanju i sadnji u proljeće djeca su već unaprijed znala koji će biti produkt njihovog rada, što je rezultiralo velikim interesom kod djece i motivacijom za sudjelovanje u ovim aktivnostima. Promatrala su promjene u povrtnjaku kroz 4 godišnja doba, ali onaj fenomen koji ih je posebno zainteresirao je pojava različitih kukaca u povrtnjaku.

Potaknute interesima djece i njihovim pozitivnim reakcijama na već ponuđene poticaje tijekom godine, odgojiteljice su s „Ježićima“ započele projekt „Kukci koji žive u mom vrtićkom povrtnjaku“. Glavni je cilj bio razvijanje prirodoslovnih kompetencija kod djece koje su se poticale kroz uočavanje razlika među kukcima kao što su kretanje, izgled, prehrana te sam način života u prirodi, ali i stjecanje spoznaje o uzročno-posljedičnoj vezi između ljudi i njihove okoline.

Njihovom željom za boljim upoznavanjem različitih vrsta kukaca/insekata u zraku i na tlu te staništa u kojima obitavaju, djeca su često samoinicijativno u dvorištu vrtića kretala u istraživanje. Proučavanjem enciklopedija o životinjskom svijetu, kroz ilustracije i fotografije, te promatranjem terarija s umjetnim drvenim kukcima, djeca su uspoređivala, prepoznavala, imenovala i opisivala kukce, a na dvorištu vrtića i u svojem povrtnjaku su ih mogla i pronaći. Tijekom proljeća, kada su kukci krenuli izlaziti iz „hotela“, djeca su pozorno promatrala njihovo kretanje: način leta kukaca, putanju letenja od cvijeta do cvijeta, od hotela do cvijeća i natrag. Prebrojavala su kukce, bilježila različite kukce koji su izlazili iz hotela, pritom konstantno imajući na umu da se kukci ne ometaju i uznemiravaju. Povezivanje stečenog znanja unutar sobe dnevnoga boravka i mogućnost primjene tog znanja na vanjskom prostoru omogućili su djeci drukčiju dimenziju igre, nove načine istraživanja. Igra je tako postala oblik primijenjenoga iskustva koje je dijete moglo na slobodniji način i provjeriti i ispitati.

Za Dan planeta Zemlje djeca su izradila i svojim roditeljima poklonila zemljane kuglice sa sjemenkama medonosnog cvijeća kako bi ih zajedno zasadili na putu do kuće. Sadnjom cvijeća djeca su s roditeljima na taj način osigurala hranu pčelama koje su iznimno važne za održavanje biološke ravnoteže, a putem su mijenjala svijet oko sebe na pozitivan i ekološki prihvatljiv način i to uz suradnju s roditeljima.

Kultura održivog razvoja u Montessori skupini

Kao i u svakoj skupini ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja, i u Montessori skupini poštuje su individualnost svakog djeteta, potrebe i interesi koji se nastoje zadovoljiti, područja posebnog interesa koja se mogu uočiti već kod djece rane dobi te sustav vrijednosti koji je u svakoj skupini poput latentnoga okruženja koje se osjeti, a ne može opipati, koje se vidi, a ne može se često opisati.

Montessori skupina „Krijesnice” u DV-u Mali princ jedina je Montessori skupina u vrtiću te je s radom započela 2021. godine kada je u nju stupilo dvadesetero djece u dobi od 3 do 7 godina. Montessori program je, osim korištenja određenog posebnog pribora od prirodnih materijala i demontiranjem i bavljenjem istih, otvoren za sklopove aktivnosti i projekte koji mogu biti iz bilo kojeg područja.

Prema Mariji Montessori, djeca su zrcalo odgojitelja te je svaka odgojiteljica, time vođena, poradila na svojim osobnim postupcima ophođenja prema materijalima, prostoru, otpadu, vodi i slično. Usuglašenost i konstantno međusobno dogovaranje odgojitelja bile su ključne za postojanje dosljednosti u radu, ritmu dana, poštivanju dogovorenih pravila, učenju strpljivosti te usmjeravanju djece k urednosti, vraćanju na nepospremljene aktivnosti te boravak za stolom i na tepihu gdje se uvijek usmjeravalo na nježnost, pažljivost, mirnoću i poštivanje tuđeg i vlastitog radnog prostora.

Sklop aktivnosti „Ekologija”

S obzirom na status ekovrtića, u Montessori skupini je velik dio pedagoške godine posvećen ekološkim temama koje su implementirane kroz sva područja. Kroz cijelu pedagošku godinu razvrstavao se pažljivo otpad za koji su sami napravili i oslikali kante od kartonskih kutija. Vanjski prostor vrtića bio je dio poticaja za urednošću i pravilnim zbrinjavanjem otpada te su djeca otpad koji su pronalazila po prostoru zbrinjavala u kante za smeće, dok su biootpad; lišće, granje, češere i druge plodove stabala vrijedno skupljali i čistili te vozili tačkama do kanti koje su za to bile predviđene. Briga o biljkama i začinima koje su posadili bila je dio svakodnevice gdje su bilježili rast, promatrali posađeno, uočavali razliku u rastu biljaka te vodili brigu o zalijevanju i plijevljenju oko biljaka.

Na području samostalnosti djeca su razvrstavala plastificirane fotografije različitog otpada u predviđene male kante po bojama koje su se zbog mlađe djece nalazile i na poleđini fotografija. Osim imenovanja, djeca su usvajala koji otpad ide u koju boju kante. Na području osjetilnosti djeci je bio ponuđen povez za oči pa su po opipu imenovali plastiku, papir, gumu, bateriju i biootpad te vježbali povezivanje kante i smeća po boji. Na području jezika, djeci je bilo ponuđeno nekoliko vježbi: imenovanje uz male predmete (biootpad), suglasničke kartice gdje su sličice povezivali sa slovom kojim počinju te nomenklaturne kartice koje su uparivali po nazivu i slici, a koje su predstavljale temeljne ekosimbole. Matematička je vježba bila pridruživanje brojki kanti prema broju otpada u njoj od 1 do 10, dok je kozmičko područje bilo obogaćeno enciklopedijama s ilustracijama o ozonskom omotaču, ekologiji, očuvanju okoliša te ilustracijama prirodnih nepogoda uvjetovanih nepravilnim zbrinjavanjem otpada. Poseban je naglasak bio na ispravnom trošenju papirnatih ručnika za ruke, toaletnoga papira, kao i korištenju slavine koje je, posebno kod trogodišnjaka, moralo biti češće usmjeravano.

Djeci je kroz čitavo razdoblje bio ponuđen biologijski kabinet, dio prostora u kozmičkom odgoju s prirodnim materijalima (češerima, korom stabala, oblutcima, mahovinom, kamenjem, žirovima i slično) koje su djeca mogla koristiti na nekoliko načina: promatrati povećalom, oslikavati po promatranju bilo kojom tehnikom koju odaberu, otiskivati u glinamol ili sami stvarati od glinamola i plastelina. Osim toga, iskoristili su se različiti prirodni materijali kako bi izgradili, za nekoliko trogodišnjaka koji su imali poseban interes za dinosauruse, veliki dinopark. Oni su sami sudjelovali u osmišljavanju kako i gdje žele što postaviti.

Osmišljanjem farme, djeca su poticana na razgovor o životinjama, što nam koja životinja daje, te se nadovezali na zdravu prehranu, voće i povrće koje nam dolazi iz zemlje. Zatim su izradili povrtnjak od različitih prirodnih materijala i filca kako bi se uprizorio proces. S djecom se presađivalo cvijeće te su sudjelovala u nanošenju zemlje, grabljanju, kopanju i slično.

Zajedničke aktivnosti koje su se provodile temeljene su na osvještavanju o važnosti pažnje i brige za planet Zemlju te su djeci prikazani videozapisi primjereni za djecu s prikazima promjena na planetu i njihovim uzrocima. Pri obradi videozapisa o zagađenju okoliša zbog benzina, različitih plinova i slično, predškolarci su došli na ideju da je u vrtić bolje ići električnim romobilom ili prošetati. Provedena je i aktivnost recikliranja kako bi se napravile skulpture od recikliranog papira. Kroz cijelo vrijeme su se skupljale kutije, tuljci, kutijice, čepovi i poklopci kako bi se izradili roboti i zgrade za naš ekograd. Ključni dio zajedničkih aktivnosti bile su ideje i razmišljanja djece o tome što je potrebno našem planetu, što oni mogu napraviti, kako se ponašati te mogu li oni na to utjecati kao djeca. Jedan je dječak za vrijeme užine došao na ideju da bi skupljao sjemenke od voća koje pojede, pa bi ih posadio oko vrtića.

Uz osobne angažmane, na vrtićkoj razini su organizirani događaji kao što su ekopredstava, čišćenje igrališta, sakupljanje lišća te izrada ekoplakata o ugroženim vrstama u Hrvatskoj. Plakati su postali dio ekohodnika u centralnom objektu te se skupljao ekootpad kako bi nastalo zajedničko ekosrce koje grli svijet.

Pri kraju provedbe aktivnosti uočeno je kako djeca pažljivije koriste salvete i papirnate ručnike, smanjuju jačinu slavine i gase ju nakon korištenja. Djeca su spontano nastavila voditi brigu o razvrstavanju otpada te uvijek upozore onoga koji pritom pogriješi. Uz to, smanjene su i aktivnosti trganja granja, cvijeća i lišća na vanjskom prostoru „kako bi bilo više zraka”.

Zaključak

Ne postoji jedinstvena definicija održivog razvoja, ali svim je definicijama zajednički cilj dobrobit čovječanstva i našeg planeta. Imajući to na umu, odgojiteljice ekoskupine „Ježići“ i Montessori skupine „Krijesnice“ su pokušale te vrijednosti prenijeti djeci holističkim pristupom sljedeći vlastita uvjerenja. Unatoč tome što su se u skupini „Ježići“ odgojiteljice uglavnom koristile projektnom metodom rada kao metodičkim pristupom, a u „Krijesnicama“ su odgojiteljice nastojale integrirati ekoteme u Montessori područja, u oba se pristupa nastojalo u neposrednom radu s djecom na što zanimljiviji način primjeren dječjoj dobi stvoriti uvjete za usvajanje znanja, pozitivnih navika te razvijanje pozitivnih i odgovornih stavova prema vlastitoj okolini.

Djeca su tako njegujući svoju prirođenu želju za istraživanjem okoline, u proaktivnoj komunikaciji s drugom djecom i odgojiteljima, stjecala nova znanja, provjeravala, revidirala i dograđivala ta znanja. Spoznala su uzročno-posljedičnu vezu između ljudi i njihove okoline te osvjestila ideju da unatoč tome što su mali, mogu pomoći u očuvanju okoliša. Djeca su svojim djelovanjem i primjerom utjecala i na djecu drugih odgojnih skupina, kao i na svoje roditelje, bake i djedove, stvarajući tako kulturu življenja koja je u skladu s vrijednostima održivoga razvoja.

Literatura

Samuelsson, I. P., Kaga, Y. (Ur.) (2008). *The contribution of early childhood education to a sustainable society*. Unesco.

UNESCO (2008). *International conference on education. United Nations.* Preuzeto 11.08.2022. s http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Policy_Dialogue/48th_ICE/CONFINTED_48-3_English.pdf

Nina Dolanjski Bosnar
Silvija Zlatar

UMJETNIČKO IZRAŽAVANJE KROZ DJEČJE RUKE

Sažetak

Umjetnost igra važnu ulogu u razvoju djeteta. Naime, upravo su umjetničke aktivnosti te koje pomažu djeci da nauče gradivo iz predmeta kao što su materinski jezik (čitanje), matematika, potiču vizualni, motorički i društveni razvoj djeteta. Umjetnost pruža djeci individualni doživljaj i razumijevanje svijeta, potiče istraživanje, izražavanje ideja, govorni izričaj te kritičku svijest.

Cilj projekta je osvijestiti važnost umjetničkoga izražavanja kod male djece te načine na koje djeca mogu upoznati umjetnost, uživati u njoj i stvarati ju. Naglasak je na djetetu kao aktivnom sudioniku u procesu stvaranja, njegovom doprinosu te mogućnosti sudjelovanja u različitim umjetničkim formama. Sadržaji koji su se obrađivali s djecom mješovite jasličke dobi su klasična glazba, balet, kazalište, modeliranje, slikarstvo te land art. Kroz svako umjetničko područje djeca su promatrala, slušala, promišljala, doživljavala te pridonijela u stvaranju nečeg novog, inovativnog, kreativnog i umjetnički lijepog. Djeca su pokretači umjetnosti, stvaratelji, kritičari, a ne samo promatrači.

Završetkom projekta uočili smo da su djeca upoznala različite umjetničke medije i naučila se njima i koristiti. Njihovo korištenje u svakodnevnim aktivnostima olakšalo je izražavanje i mlađoj i starijoj djeci, bez obzira na mogućnosti verbalizacije. Djeca su upoznala nove alate za učenje, stekla nova znanja i vještine te naučila različite kreativne načine kako izraziti svoje misli, osjećaje i želje te prebroditi strahove kroz umjetnost. Kroz ovaj projekt razvijali smo svijest o kritičkom odnosu prema novom i nepoznatom, važnosti suradničkih odnosa, komuniciranja i dijeljenja znanja te smo aktivno radili na samostalnosti i samopouzdanju.

Ključne riječi: *djeca jasličke dobi; izražavanje; umjetnost*

Uvod

Suvremeno shvaćanje djeteta dovelo je do mnogih pozitivnih promjena u institucijskom kontekstu koje idu u korist holističkom pristupu djetetu s ciljem postizanja njegove maksimalne dobrobiti na svim područjima razvoja i učenja. „Djeca su po prirodi kreativna i sklona različitim oblicima umjetničkog izražavanja. Ili kako to kaže utemeljitelj poznate predškolske Reggio koncepcije, djeca imaju „stotinu simboličkih jezika" (Slunjski, 2013, str. 49).

Pristup aktivnostima u djece jasličke dobi kroz različite umjetničko-kreativne procese potiče ideju razvoja kreativnosti i emocionalne inteligencije koje su važne osobine za cjeloviti razvoj. Posebno treba istaknuti važnost umjetničkoga izraza u djece jasličke dobi. Upravo je među najmlađima doživljaj najslobodniji te oni stvaraju slike nesputani formama i očekivanjima (Balić Šimrak, 2017). Jedna od odgojnih vrijednosti na kojima se temelji Nacionalni kurikulum za RiPOO (NKRPOO, 2014) je i kreativnost, a kreativnost čini osnovu razvoja za daljnje oblikovanje osobe s vlastitim pristupom rješavanju različitih problema. Potičući prihvaćanje prirodne kreativnosti djeteta te kontinuirano radeći na razvoju različitih oblika izražavanja i stvaranja tijekom boravka u jaslicama, djeca imaju mogućnost prerade vlastitih ideja te jasnijeg razumijevanja svijeta oko sebe, čime se potiče razvoj divergentnog mišljenja. Integrirani aspekt ranog učenja kroz igru sigurno je prepoznat i u umjetničkom izrazu male djece. Mala djeca, istražujući svijet oko sebe, uče isprobavanjem, eksperimentiranjem i manipuliranjem, a odrasli imaju važnu ulogu u pripremi okruženja koje potiče njihovu znatiželju.

Utjecaj okruženja na umjetnički izraz

Za kvalitetan i sadržajan odgojno-obrazovni proces važno je promišljati o potrebama djeteta, njegovim interesima i mogućnostima. Kako bi se okruženje učinilo što dostupnijim, poželjnim i zanimljivijim djetetu, važno je obratiti pažnju i posvetiti se prostornoj, materijalnoj i vremenskoj organizaciji. Igra i učenje treba biti glavno polazište kada se promišlja o djetetu i njegovim potrebama. Ako je djetetovo okruženje kvalitetno, raznovrsno i planski osmišljeno, tada dijete može biti aktivni stvaratelj svojega znanja, razumijevanja i učenja. Došen Dobud (2016) ističe kako dodir s brojnim predmetima iz okruženja dovodi do bogatih senzorno-motoričkih iskustava. Prostorno-materijalno okruženje treba biti poticajno osmišljeno jer potiče dijete na otkrivanje i rješavanje problema, omogućuje mu istraživanje, iskustvo, eksperimentiranje s postojećim znanjem, konstrukciju novog znanja te postavljanje hipoteza (NKRPOO, 2014). Upravo se ovdje vidi važnost okoline i prostora u kojemu se dijete kreće i boravi. Dijete nova znanja i vještine stječe iskustvom, nadograđuje ga, obogaćuje i razvija u interakciji s okolinom, a ne putem gotovih informacija. Okruženje u kojemu dijete boravi mora biti multisenzorično mjesto koje ga poziva na različite interakcije, angažirajući njegov um, ruke, maštu i osjetila. Okruženje treba nuditi visokokvalitetne materijale, alate i tehnike koji pružaju brojne mogućnosti za stvaranje novih iskustava. Slunjski (2015) napominje da bi se izbor materijala dostupnih u prostoru neprestano trebao mijenjati i nadopunjavati.

Tijekom projekta promišljalo se o odabiru materijala pazeći pritom da se pojedini materijal može koristiti na više načina, da djeca s materijalom mogu slobodno manipulirati i stvarati bez ograničavajućih i usko zadanih uputa. Vodilo se računa o tome je li materijal primjeren za svu djecu iz skupine. U pojedinim aktivnostima potrebni su samo prazan prostor i glazba te su djeca svojim tijelima i pokretima stvarala umjetnost. Svako dijete je na svoj način manipuliralo i stvaralo s određenim materijalima i upravo zato su imala više mogućnosti za istraživanje i učenje. Na taj način razvijala su svoje sposobnosti u skladu sa svojim interesima i potrebama.

Razrada

Projekt je proveden tijekom jedne pedagoške godine u skupini jasličke djece u dobi od jedne do tri godine. Projekt je polazio od pozornog praćenja djece i prepoznavanja njihovih potreba, dokumentiranja njihovih aktivnosti i reflektiranja s ciljem boljeg razumijevanja cjelokupnog procesa. Kako provođenje aktivnosti uvelike ovisi o okruženju, ono se detaljno razrađivalo kako bi djeca imala mogućnost doticaja s različitim materijalima. Nuđenjem različitih materijala koje mala djeca koriste za svakodnevnu manipulaciju, izričaj i učenje, dolazi do ideje proširenja ponuđenih poticaja unutar sobe dnevnog boravka, kao i na vanjskom prostoru igrališta. Na mjesečnoj bazi okruženje se obogaćuje poticajima za koje su djeca pokazala interes. Ponuđeni su materijali s kojima se djeca prvi put susreću te se iz istog razloga daje naglasak na vremenu, tj. proživljavanju i ponavljanju na različite načine. Sasvim nesvjesno, kroz ponuđene medije, djeca zadovoljavaju svoju potrebu za stvaralaštvom, iako bi mnogi mislili da je to nemoguće za djecu jasličke dobi (Balić Šimrak, 2010). Teme koje se prožimaju su: klasična glazba, balet, kazalište, modeliranje, slikarstvo i land art. Djeca, kao aktivni sudionici, upoznaju različite vrste umjetnosti. Kroz igru se zabavljaju, razvijaju svoja osjetila, doživljavaju uspjeh, radost, jačaju samopouzdanje, uče dulje održavati pažnju, obogaćuju iskustvo, uče različite tehnike igara koje razvijaju kreativnost, mišljenje, maštu, spretnost, ustrajnost i pažnju. Djeca osvještavaju radost zbog istraživanja i zajedničkog rada na trenutnoj temi. Stvaraju se uvjeti da djeca vide, čuju, dožive i promišljaju, odnosno steknu različita iskustva kroz aktivno sudjelovanje.

Klasična glazba ima za cilj približiti djeci glazbu, osvijestiti umjetničku vrijednost klasične glazbe te im pružiti mogućnost za uživanje u njoj. Tijekom duljeg razdoblja uvodi se redovito slušanje klasične glazbe, prepoznavanje i imenovanje različitih instrumenata te prepoznavanje zvukova iz prirode. Uz slušanje Vivaldijeve skladbe „Četiri godišnja doba“ djeci se nude različiti materijali za slikanje (spužvice, valjčići, kistovi, krpice, plastične folije) te osnovne boje kojima se mogu služiti pri izričaju. Različiti pristupi istoj temi bili su od velike važnosti za viđenje umjetnosti kroz dječje ruke jer mnoga djeca od svih ponuđenih materijala koriste vlastito tijelo kao izričaj i način prikaza

doživljaja klasične glazbe. Tijekom aktivnosti razvijaju slušnu percepciju, senzorno istražuju medij slikanja različitim materijalima ili tijelom, uče o bojama i mogućnostima koje im nudi igra bojom i kistovima (fotografija 1). Stvaraju svoje prve slikovne uratke, na sebi primjeren način, uzbuđeni su u doživljaju raznolikih mogućnosti koje im pružaju glazba i boja te tako upoznaju svijet oko sebe.

Fotografija 1. *Klasična glazba*

Balet je približen djeci kroz zvučnu slikovnicu priče o Orašaru, a kasnije i kroz videozapis o baletu Orašar. Tijekom procesa slušanja, djeca se izražavaju pokretom kroz glazbu i ples, postepeno usvajajući mogućnosti pokreta kroz prostor kretanjem. Aktivnost je temeljena na pokretu koji se dokumentira kamerom. Djeca spontano, radosno i maštovito sve elemente spajaju u jedan umjetnički izričaj i pritom istinski uživaju. O važnosti pokreta i njegove povezanosti s neuroznanošću, govori Jensen (2005) u svojoj knjizi „Poučavanje s mozgom na umu“. Jensen umjetnost pokreta sagledava s aspekta boljeg vizualnog mišljenja, rješavanja zadataka, jezika i kreativnosti. Nadalje, određeni pokreti stimuliraju unutarnje uho koje je od velike važnosti za tjelesnu ravnotežu i motoričku koordinaciju. Sve navedeno ide u prilog postojanju značajne veze između kretanja i učenja te važnosti poticanja pozitivnih emocija kroz glazbu, pokret, likovnu umjetnost i stimulaciju.

Kazalište je bilo logičan nastavak istraživanja umjetnosti kroz izradu kulisa i stolnih lutki te proživljavanja priče koja je bila lajtmotiv u ovoj igri. Simbolička igra glavni je pokretač dječje mašte, stvaranja, kreativnosti i slobode. Proigravanjem uloga i samim sudjelovanjem u simboličkoj igri, dijete ulazi u svoj unutarnji svijet, prerađuje svoje osjećaje, doživljaje i strahove te samo bira načine na koje će ih u igri iskusiti. U radu u odgojnoj skupini velika se pažnja posvećuje slikovnicama, pričama te kazalištu. Priča koja se duže vrijeme obrađuje, uprizoruje se u malu kazališnu predstavu. Samo stvaranje kazališne predstave ima više etapa. Prva je obrađivanje slikovnice, čitanje, upoznavanje s likovima i uživljavanje u temu. Nakon analize slikovnice, kreće se u izradu kulisa i lutaka za predstavu. Svako dijete na svoj način sudjeluje i doprinosi izradi predstave. U fazi izrade kulisa i lutaka, djeca prolaze kroz slikarstvo, modeliranje i glazbu te na taj način spajaju različite umjetnosti u jednu cjelinu te ih proživljavaju svim osjetilima. Sljedeća faza je proigravanje predstave. Odgojitelji uprizoruju predstavu za djecu, a potom se i sama djeca spontano uključuju u glumu. Odgojitelj ovdje napušta ulogu voditelja te postaje promatrač i sukreator u dramskoj igri. Djeca proigravaju određene elemente iz priče, nadodaju vlastite, kombiniraju i upotpunjavaju prizore novim elementima po vlastitom izboru (fotografija 2). Kroz kazalište djeca zamišljaju, doživljavaju, a potom i izražavaju svoje ideje i maštanja. Upravo takva dramska igra prema Perić Kraljik (2006) omogućuje djeci iskustveno sazrijevanje, razvija usredotočenost, bogati maštu, rječnik te, što je najvažnije od svega, dijete stvara svoj vlastiti svijet u kojemu može biti što god poželi.

Fotografija 2. *Kazalište*

Modeliranje je aktivnost koja za cilj ima isprobavanje, manipuliranje i eksperimentiranje s različitim materijalima i to kroz istraživanje svim osjetilima. Razvija taktilnu osjetljivost, potencijale i sposobnost za modeliranje i oblikovanje u prostoru, kreativnost u upotrebi materijala i pribora, samopouzdanje i dosljednost, aktivnost, inicijativu i suradnju te pozitivan odnos prema radu (Lemeš, 2019). Kroz dulje razdoblje planirano se nude različiti materijali u svrhu upoznavanja i manipuliranja te praćenja djece i njihovih reakcija. Tijekom realizacije likovnih aktivnosti najvažnije mjesto zauzima proces rada i ono što djeca njime dobivaju, a to je, prije svega, povjerenje u sebe, svoje moći, povjerenje u okolinu koja ih prihvaća, cijeni i potiče na daljnje učenje kroz igru. Djeca u okviru projekta koriste sljedeće materijale: glinu, plastelin, domaći plastelin, pjenu, kinetički pijesak, rižu i pijesak (fotografija 3). U poticajnom i stimulirajućem okruženju u kojemu se djeca osjećaju opušteno i zabavljeno, potaknuta su na isprobavanje i doživljaj novih senzorno-taktilnih iskustava s pomoću kojih uče o svijetu oko sebe na prirodan i nesputan način.

Fotografija 3 *Modeliranje*

Slikarstvo – dokazano je da svako dijete ima sklonost za kreativno likovno izražavanje, bez obzira na psihofizičke različitosti, no potrebno ju je otkrivati, poticati i razvijati, pa prema tome odgojitelji imaju važnu ulogu u tom procesu. Od konačnog ishoda likovnog djela važniji je proces kojim dijete dolazi do svojeg konačnog uratka. Najbitnije je da dijete pronalazi, uočava i otkriva svijet oko sebe, a svako dijete na svoj način i prema svojim mogućnostima iznosi svoja zapažanja, promišljanja i viđenja na papir. Stoga, da bi se dijete moglo na svoj jedinstven način likovno izraziti, potrebni su materijali i tehnike koje omogućuju slobodno izražavanje u skladu s dobi, karakterom i sklonostima djeteta. Kroz slikarstvo djeca se upoznaju s nekim od slavnih umjetnika koji su obilježili likovnost u čitavom svijetu, imaju prilike vidjeti njihove radove, razumjeti ih, a potom se i sami izražavati na sličan načini. U ovoj aktivnosti djeca su se upoznala s umjetnikom Mondrianom. Upoznaju se s njegovim radovima, promatraju ih, uočavaju i uspoređuju boje i oblike (fotografija 4).

Rade u umirujućem okruženju u kojem se svako pojedino dijete potiče na izražavanje sebe kroz umjetnost. Ovim načinom rada djeca stvaraju svoje jedinstvene radove isprobavanjem različitih tehnika rada, razvijaju koncentraciju, promišljaju o bojama, oblicima i veličini.

Fotografija 4. *Slikarstvo*

Land art predstavlja jednu vrstu dijaloga između prirode i umjetnosti, usklađivanje estetskih vrijednosti s prirodnim skladom okoline. Kod djece je cilj osvijestiti važnost prirode, njezine ljepote, mogućnosti i igru koja se može kroz nju dobiti i zajedno s njom ostvariti. Upravo zato izabran je land art kao pravac koji je potrebno približiti djeci i pokazati im kako je umjetnost svuda oko nas. Land art se pokazuje kao iznimno prikladan poticaj za dječje kreativno izražavanje u interakciji s prirodom (Brajčić, 2020). U ovoj aktivnosti koriste se samo prirodni materijali. Djeca su uključena i u samu pripremu aktivnosti, sama traže materijale za rad, skupljaju ga, sortiraju prema veličini, obliku, teksturi te, naposljetku, i stvaraju svoja umjetnička djela (fotografija 5). Pokazuju veliku samoinicijativnost, snalažljivost, znatiželju te još bolje uočavaju sve čari prirode i mogućnosti koje nam ona pruža. Ovaj umjetnički pravac zasnovan je na harmoniji čovjeka i prirode, ekologiji i očuvanju okoliša te ima značajnu odgojnu ulogu i prikladan je da se s njime upoznaju i kreativno djeluju unutar likovne kulture sva djeca bez obzira na dob.

Fotografija 5. *Land art*

Zaključak

Kroz ovaj projekt razvijala se svijest o kritičkom odnosu prema novom i nepoznatom, važnosti suradničkih odnosa, komuniciranja i dijeljenja znanja te se aktivno radilo na samostalnosti i samopouzdanju. Završetkom projekta uočava se da su djeca upoznala i započela komunicirati različitim umjetničkim medijima kroz koje se mogu izražavati i starija i mlađa djeca, bez obzira na mogućnosti verbalizacije. Djeca su upoznala nove alate za učenje, stekla nova znanja i vještine te naučila različite načine kako izraziti svoje misli, osjećaje i želje te prebroditi strahove kroz umjetnost. Osobne dileme o mogućnostima izražavanja jasličke djece bile su vrlo brzo razriješene. Djeca su nas sama vodila i pokazivala put k njima najprihvatljivijim rješenjima. Dobila su odličan temelj za

razumijevanje umjetnosti i njezinih kreativnih mogućnosti u budućnosti kroz sva područja razvoja, a nama vodilju za nastavak rada na umjetničkom poticanju zajedničkog istraživanja. Kroz istraživanje i stjecanje iskustva s različitim zanimljivim materijalima, osnažila su umjetničke i istraživačke sposobnosti te su pokazala sklonost promatraju i uočavanju detalja, često prateći ushitima, verbalizirajući same radnje u kojima se nalaze. Kontinuirano profesionalno usavršavanje odgojitelja doprinijet će svakodnevnom preispitivanju osobnih paradigmi i podizanju kvalitete znanja dajući značaj svakom, pa i najmanjem koraku u radu koristeći nove i zanimljive metode rada, eksperimentirajući s već poznatim, ali i s originalnim poticajima, stvarajući okruženje koje će biti izazov za praktično, iskustveno i svrsishodno učenje od najranije dobi. Kroz projekte koje provodimo zajednički učimo o različitim mogućnostima izražavanja i oblikovanja te putem samorefleksije i refleksije nastavljamo put razvoja s ciljem cjeloživotnog učenja velikih i malih.

Literatura

Balić Šimrak, A. (2010). Predškolsko dijete i likovna umjetnost. *Dijete, vrtić, obitelj: Časopis za odgoj i naobrazbu predškolske djece namijenjen stručnjacima i roditeljima*, 16(62–63), 2–8.

Balić Šimrak, A. (2017). Razvoj likovnosti u ranoj i predškolskoj dobi: performans – action painting – mekana skulptura – grafika. Preuzeto s: http://ed2.ufzg.hr/press/index.php/UFZG/catalog/book/82

Brajčić, M. (2020). Land art u dječjem vrtiću – studija slučaja. *Magistra Iadertina*, 15 (2), 135–151.

Došen Dobud, A. (2016). *Dijete – istraživač i stvaralac: igra, istraživanje i stvaranje djece rane i predškolske dobi.* Alinea.

Jensen, E. (2005). *Poučavanje s mozgom na umu*. Educa.

Lemeš, J. (2019). Alternativni materijali u prostorno-plastičnom oblikovanju – igre osjetima u jaslicama. (Magistarski rad). Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet.

Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (2014). Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta.

Perić Kraljik, M. (2006). O dramskim igrama za djecu predškolskog uzrasta. *Život i škola*, 15–16(1–2), 147–154.

Slunjski, E. (2013). *Kako djetetu pomoći da (p)ostane kreativno i da se izražava jezikom umjetnosti: Priručnik za roditelje, odgajatelje i učitelje*. Element.

Slunjski, E. (2015). *Izvan okvira – kvalitativni iskoraci u shvaćanju i oblikovanju predškolskog kurikuluma*. Element.

Sve fotografije su autorsko djelo autorica ovoga rada, Nine Dolanjski Bosnar i Silvije Zlatar.

Ana Cvjetičanin
Ida Jakolić

TRANSFORMACIJSKI MODEL VOĐENJA NA PRIMJERU DJEČJEG VRTIĆA „DIDI“

Sažetak

Polazeći od pretpostavke da je ustanova za rani i predškolski odgoj živa organizacija, živi organizam koji se mijenja i prilagođava, a na temelju nove paradigme ranoga djetinjstva, dolazi do potrebe za promjenom načina vođenja.
Transformacijski stil vođenja, jedan je od suvremenih pristupa koji omogućava osuvremenjivanje prakse, cjeloživotno obrazovanje svim sudionicima procesa te podizanje kvalitete rada promišljanjem i zajedničkim djelovanjem kako bismo omogućili razvoj djetetovih kompetencija koje će mu u kasnijoj dobi omogućiti aktivno istraživanje, kritičko promišljanje te sudjelovanje u svim društvenim aspektima života.
U ovom radu prikazat ćemo rezultate istraživanja koje je provedeno u DV-u DIDI koji se sastoji od 10 objekata. U istraživanju je sudjelovalo 9 objekata, odnosno 51 ispitanik. Temeljna je pretpostavka da između osobina vođe i transformacijskoga stila vođenja predškolske ustanove postoji pozitivna povezanost.
Jedan od ciljeva istraživanja bio je utvrditi vezu između transformacijskoga stila vođenja i ishoda rukovođenja.
Rezultati istraživanja pokazuju da postoji pozitivna povezanost između transformacijskoga stila vođenja i ishoda rukovođenja.
Ključne riječi: *transformacijsko vođenje; ustanova za rani i predškolski odgoj*

Uvod

Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje određuje sve bitne sastavnice koje se odražavaju na cjelokupnu organizaciju i provođenje odgojno-obrazovnoga rada. Ustanova za rani i predškolski odgoj se usredotočuje na cjeloživotno obrazovanje i usredotočuje se na izvrsnost. Ističemo tri dubine potrebne za promjene u načinu vođenja, a to su: dubina učenja, dubina podrške i dubina vođenja (Slunjski, 2018). Vođenje je prisutno od samih početaka civilizacije, ali se do danas značajno promijenilo kao posljedica razvoja ljudi i tehnologije.

Transformacijski stil vođenja je jedan od najmlađih suvremenih oblika vođenja ustanove te kao takav privlači veliku pozornost teoretičara, ali i osoba koje su direktno uključene u proces vođenja. S obzirom na interes koji transformacijski stil vođenja izaziva, u središtu ovoga rada se nalazi transformacijsko vodstvo odnosno međusobna povezanost između osobina vođe i transformacijskoga modela vođenja predškolske ustanove.

Temeljna pretpostavka za razvoj ustanove za rani i predškolski odgoj jest da je ona živi organizam, organizacija koja uči, mijenja se i prilagođava. Ona mora biti mjesto po mjeri svakog djeteta te mjesto kvalitetnog življenja u kojem se polazi od odgojno-obrazovnih ciljeva: autonomije, samoostvarenja, upravljanja samim sobom, samokritičnosti te od humanističko-razvojnih vrijednosti. Polazeći od navedenog, a na temelju nove paradigme ranog djetinjstva, dolazi se do potrebe za promjenom načina vođenja ustanove. Moderna ustanova za rani i predškolski odgoj i obrazovanje treba težiti suvremenom načinu vođenja koji omogućuje cjeloživotno obrazovanje svim sudionicima procesa. Zajedničkim promišljanjem i zajedničkim djelovanjem, stvaramo suvremenu praksu te podižemo njezinu kvalitetu. Na taj način omogućujemo razvoj djetetovih kompetencija koje će mu u kasnijoj dobi omogućiti kritičko promišljanje, aktivno istraživanje te kvalitetno sudjelovanje u svim aspektima društvenoga života.

Upravljanje vs vođenje

Upravljanje

Upravljanje se definira kao usmjeravanje organizacije ili grupe kroz izvršne, administrativne i nadzorne položaje (Katz, 1995). Buble prema Kreitner (2006) navodi kako je upravljanje proces rada pomoću drugih i s drugima na ostvarenju organizacijskih ciljeva u promjenjivoj okolini uz efikasnu i efektivnu uporabu ograničenih resursa. S obzirom na navedene definicije može se zaključiti da je upravljanje proces koji se koristi kako bi se postigli određeni organizacijski ciljevi. Učinkovitost menadžera uvelike ovisi o trima skupovima vještina: tehničkoj, ljudskoj i konceptualnoj. Tehnička vještina se odnosi na osposobljenost za određenu vrstu posla. Ljudska vještina se referira na sposobnost rada s ljudima te uključuje kompetencije za pomaganje zaposlenicima prilikom ispunjavanja zadataka. Konceptualna vještina, prema Katz (1995), odnosi se na sposobnost rada s konceptima i idejama. Menadžeri se usredotočuju na kontrolu sustava, resursa, svojih zaposlenika i na formalno usmjeravanje, dok su zaposlenici oni koji slijede svoje menadžere u zamjenu za plaću. (Kotter, 2001).

Vođenje

Jedna od funkcija menadžera je vođenje. Značajan faktor u povećanju ili usporavanju interesa i predanosti pojedinca u ustanovi je vrsta vođe ili stil njegova vođenja. Yukl (2002) objedinjuje različite definicije te zaključuje da je vođenje proces utjecaja na druge te se međusobnom suradnjom prihvaća što treba učiniti, kako to učiniti te kako olakšati proces pojedinačnim i kolektivnim naporom u ostvarivanju zajedničkih ciljeva. Autor također navodi da je vodstvo definirano u smislu osobina, ponašanja, utjecaja, interakcije administrativnoga položaja te odnosa uloga. Vođenje zahtjeva puno više od hijerarhijskoga položaja i ono se može naučiti. Vođenje je samo jedna od funkcija menadžmenta, no sve se više ističe kao najvažnija te se postepeno osamostaljuje i prelazi u komplementarnu koncepciju koja je izrazito oslonjena na ljudski potencijal (Staničić, 2008).

Transformacijski model vođenja

Transformacijsko vođenje je jedan od najmlađih oblika vođenja te je kao takav i najmanje istražen u kontekstu ustanove za rani i predškolski odgoj i obrazovanje. Transformacijski model vođenja definira se kao pristup vođe koji uzrokuje i izaziva promjene u pojedincu i društvenim sustavima. Transformacijsko vođenje pozitivno utječe na motivaciju, moral i obilježja zaposlenika na različite načine. Ono stvara pozitivne promjene u zaposlenicima, a sve s krajnjim ciljem razvoja zaposlenika u vođe. Nekoliko autora transformacijsko vođenje i transformacijskog vođu usko povezuje s učećom organizacijom. Učeća organizacija jest pojam koji obilježava organizaciju u kojoj su ljudi spremni razvijati svoja znanja i sposobnosti kako bi kreirali rezultate koje oni žele. Organizaciju u kojoj se njeguju drukčiji oblici razmišljanja te u kojoj ljudi uče kako timski učiti i u kojoj se pretpostavke slobodno postavljaju (Senge, 2001). Edita Slunjski (2018) navodi kako se transformacijsko vođenje javlja kada osobe komuniciraju na način da obje strane razvijaju razinu etičnosti i motivacije kako bi međusobno pomagale jedna drugoj. Ukoliko se takva razina komunikacije želi postići potrebno je odmaknuti se od autoritarnog stila vođenja te pokušati izgraditi organizaciju koja uči.

Učeća organizacija teži transformacijskom stilu vođenja koji je jedan od najboljih suvremenih stilova vođenja s krajnjim ciljem uključenosti i sudjelovanja svih dionika. Kako bi se uspješno povezala uključenost i sudjelovanje svih dionika važno je razvijati širenje interesa zaposlenih, poticati na shvaćanje i prihvaćanje ciljeva i misije organizacije u kojoj rade te uzimati u obzir i dobrobit drugih ljudi, a ne samo osobne interese (Stojnović – Hitrec, 2014).

Glavne značajke transformacijskog vođenja su osobine i sposobnosti vođe koje teže za promjenom, isticanjem poticajne vizije i izazovnih ciljeva. Transformacijski vođe mijenjaju

organizacijsku kulturu ustanove (Burns, 1978). Oni pružaju svojim zaposlenicima viziju, misiju te im daju identitet.

Rafferty i Griffin (prema Bassi i Avolio, 1997) navode pet dimenzija transformacijskog vodstva:

1.a) Idealizirani utjecaj (pripisan): Odnosi se na društvenu karizmu vođe i na to osjeća li se on kao samopouzdan i predan idealima.

1.b) Idealizirani utjecaj (bihevioralni): Odnosi se na karizmatične akcije vođe koje se temelje na idealima, uvjerenjima i vrijednostima.

2. Inspiracijska motivacija: Vođa prenosi optimizam svojim vizijama koje su privlačne i nadahnjujuće zaposlenicima.

3. Individualizirano razmatranje: Vođa djeluje zaposleniku kao mentor ili trener, sudjeluje u njegovim potrebama te prati njegove potrebe i ideje.

4. Intelektualna stimulacija: Vođe potiču kreativnost kod zaposlenika te preuzimaju rizike, traže ideje i pretpostavke zaposlenika. Potiču neovisno razmišljanje. Kod takvog vođe učenje je vrijednost koju potiče, a neočekivane situacije su izazovi koji omogućuju učenje.

Osobine transformacijskog vođe

Uloga vođenja ravnatelja odgojno-obrazovnih ustanova jest izravna poveznica s kulturom ustanove zbog toga što sa sobom nosi odgovornost oblikovanja i održavanja normi, vrijednosti i vjerovanja. Kao dio profesionalnoga iskustva, ravnatelj sam ima vjerovanja i vrijednosti te je sposoban sam određivati ton i smjer razvoja kulture ustanove (Staničić, 2014). Petofaktorski model ličnosti je metoda koja služi za sveobuhvatno sustavno istraživanje osobnosti. Babić (2019, prema Krapić, 2005) navodi kako su društvenost, tj. ekstrovertiranost, emocionalna stabilnost, tj. neuroticizam, intelekt, tj. otvorenost, ugodnost i svjesnost, čimbenici koji tvore veliku petorku. Transformacijski vođe imaju visoku emocionalnu inteligenciju i integritet, motiviraju ljude zajedničkom vizijom budućnosti i dobro komuniciraju. Nadahnjuju članove svojega tima jer očekuju najbolje od svih, a smatraju se odgovornima za svoje postupke. Za promjenu je potrebno napraviti uvjerljiv slučaj uloga vođe jer ona može bit od presudne važnosti. To nedvojbeno uključuje jačanje senzibilnosti sljedbenika na promjene i izazove okoline i ispitivanje statusa quo. Poticanje zajedničke vizije transformacijski vođa postići će uključujući sve djelatnike u redovito oblikovanje i preoblikovanje strateških ili nekih drugih planova, tražeći široki doprinos i ohrabrujući sve da razmišljaju o novoj i boljoj budućnosti. Inspiriranje zajedničke vizije može se postići i svjesnim strategijama modeliranja uloga i treniranjem. U fazi promjene posebnu pažnju vođa treba obratiti na emocionalni otpor koji se može pojaviti kao odgovor na promjene, a što može uočiti pažljivim uočavanjem i prepoznavanjem individualnih potreba sljedbenika. Bryant (2007) ističe kako je važno stvoriti okruženje za stvaranje i razmjenu znanja. Zapošljavanjem osoblja koje se zalaže za suradnju, promjenom sustava ocjenjivanja i nagrađivanja te nadgledanjem napretka dolazimo do posljednje faze u kojoj promjenu ugrađujemo. Ono na što vođe obraćaju pozornost, ključni su čimbenici u preoblikovanju kulture odgojno-obrazovne ustanove i uvođenju novih načina razmišljanja i djelovanja. Kultura organizacije socijalizira pojedinca u tu kulturu“ (Cvjetičanin 2021: 20).

Kultura ustanove

Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (2014) ističe kako kultura ustanove uključuje određene čimbenike (prostorno-materijalno i socijalno okruženje) te vođenje vrtića. Kultura ustanove uključuje široki raspon definicija kulture organizacije, ali svaka definira da se kultura odnosi na sustav vrijednosti koji je dominantan unutar organizacije. Ogbru (1989) kulturu definira kao sustav akumuliranih znanja, mrežu običaja, sveobuhvatnost življenja određene ljudske skupine, vrijednosti i obrazaca ponašanja kojima se rješava temeljno ljudsko pitanje, a to je pitanje opstanka. Kultura ustanove smatra se jednim od važnijih pokazatelja poslovanja i razvoja neke ustanove, tj. organizacije (Vujičić, 2011). Kulturom oblikujemo vlastiti um, spoznajemo vlastite sposobnosti te konstruiramo vlastite svjetove i stvaramo samokoncepciju. U kontekstu implementacije kulture svakako govorimo o sukonstrukcijskom procesu kao procesu suradničkog konstruiranja znanja

svih dionika čije su aktivnosti isprepletene, povezane i međuovisne. Sukonstruktivistički pristup učenju je pristup u kojem se znanje „postupno konstruira u situaciji kad ljudi međusobno jedni druge poučavaju i jedni od drugih uče, zauzimajući refleksivni stav prema mišljenju drugih i prihvaćajući njihove početne perspektive koje kroz pregovaranje vode boljem razumijevanju“ (Forman i Fyfe 1998: 239). Odgojno-obrazovne ustanove tumačimo kao „ živi organizam“, tj., složeni sustav koji je dinamičan i temelji se, među ostalim, upravo na zajedničkom građenju (sukonstrukciji) znanja. Kultura odgojno-obrazovne ustanove prepoznaje se po upravljanju ustanovom, međusobnim odnosima među zaposlenicima te organizacijskom i fizičkom okruženju te stupnju usmjerenosti na kontinuirano učenje i istraživanje odgojno-obrazovne prakse s ciljem njezina unaprjeđenja (Vujičić, 2011).

Metodologija istraživanja

Cilj istraživanja je ispitivanje povezanosti između osobina ličnosti vođe i transformacijskog modela vođenja predškolske ustanove. Problemi istraživanja su sljedeći:
1. Ustanoviti razlikuju li se procjene i samoprocjene o učestalosti korištenja transformacijskog stila vođenja.
H1: Odgojitelji i voditelji se neće razlikovati u procjenama koliko često voditelji primjenjuju transformacijski stil vođenja.
2. Utvrditi vezu između transformacijskog stila vođenja i ishoda rukovođenja (dodatnog truda, učinkovitosti i zadovoljstva).
H2: Postoji pozitivna povezanost između transformacijskog stila vođenja i ishoda rukovođenja. Učestalije korištenje transformacijskog stila rukovođenja bit će povezano s pozitivnijim ishodima: dodatnim trudom, boljom učinkovitosti i višim zadovoljstvom.
3. Utvrditi vezu između transformacijskog stila vođenja i osobina ličnosti vođe.
H3: Postoji povezanost među nekim osobinama vođe i transformacijskog modela vođenja predškolske ustanove. Pretpostavka je da će vođe koji češće primjenjuju transformacijski stil vođenja biti ekstrovertiraniji i ugodniji te imati više rezultate na skali intelekta.
Pet anketnih upitnika predstavljalo je osnovni instrument za prikupljanje podataka. Upitnici su sadržavali uputu za ispunjavanje te kratko objašnjenje svrhe provođenja ankete. Sociodemografski podatci ispitani su osnovnim česticama o spolu, dobi, stupnju obrazovanja i radnom iskustvu. Za ispitivanje osobina ličnosti korišten je IPIP (engl. International Personality Item Pool), transformacijski model vođenja mjeren je pomoću Višefaktorskog upitnika rukovođenja, hrvatsko izdanje (MLQ, Naklada Slap, 2010, prema Avolio i Bass).

Zaključak

Suvremena ustanova za rani i predškolski odgoj temelji se na nizu postulata. Ona mora biti mjesto ravnopravnog sudjelovanja, kvalitetnog življenja i zajedničkog učenja djece i odraslih. U suvremenoj ustanovi svi imaju priliku prakticirati odgovorno ponašanje. Sloboda i poštovanje svakog pojedinca temeljne su vrijednosti ustroja takve ustanove. Prihvaćanje i prakticiranje ideje kontinuiranog učenja čine okosnicu djelovanja suvremene ustanove. U kvalitetnoj suvremenoj ustanovi za rani odgoj, moć i odgovornost dijele se na sve dionike odgojno-obrazovnog procesa te oni postaju suodgovorni za njezino ukupno djelovanje i kvalitetu. Jedna od važnijih dimenzija razvoja kvalitete u ustanovi za rani odgoj je suradnja (Priručnik za samovrednovanje ustanova ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja, 2012). Primarni utjecaj na kulturu organizacije imaju osnivač i vođa. Upravo je vođa taj koji svojom osobnom kulturom može znatno pridonijeti razvoju kvalitetne ustanove za rani i predškolski odgoj. Suvremena ustanova za rani i predškolski odgoj pretpostavlja i suvremeni način vođenja. Transformacijski model vođenja, jedan od najmlađih modela, temelji se upravo na ličnosti vođe.
U uvodnom dijelu rada postavljene su tri hipoteze.
Prva hipoteza prema kojoj se odgojitelji i voditelji većinom ne razlikuju u procjenama koliko često voditelji primjenjuju transformacijski stil vođenja, djelomično je potvrđena.
Druga hipoteza prema kojoj postoji pozitivna povezanost između transformacijskog stila vođenja i ishoda rukovođenja je potvrđena.

Treća hipoteza prema kojoj postoji značajna povezanost između nekih osobina vođe i transformacijskog modela vođenja predškolske ustanove također je potvrđena.
Važnost ovog istraživanja je ukazivanje na potrebu za dodatnom edukacijom ravnatelja i voditelja objekata u kontekstu vođenja predškolske ustanove kako bi njihova suradnja s ostalim dionicima odgojno-obrazovnog procesa bila usmjerena timskom radu i suradničkoj kulturi, cjeloživotnom učenju te kreiranju zajedničke misije i vizije.

Literatura

Babić, I. (2019). Komparativna analiza stila vodstva i lojalnosti zaposlenika u Nizozemskoj i republici Hrvatskoj. (Diplomski rad).

Buble, M. (2006). *Osnove menadžmenta*. Sinergija.

Cvjetičanin, A. (2021). Transformacijski model vođenja predškolske ustanove. (Diplomski rad). Osijek, Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti Sveučilišta u Osijeku.

Katz, L. (1955). Skills of an effective Administrator. *Harvard Business Review*, 33, 33–42.

Kotter, John, P. (1990). *What leaders really do.* Harvard: Harvard Business press.

Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (2014). Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta.

Muraja, J. (Ur.) (2012). *Priručnik za samovrednovanje odgojno-obrazovnih ustanova*. Nacionalni centar za vanjsko vrednovanje obrazovanja.

Seme Stojnović, I. i Hitrec, S. (2014). *Suvremeno vođenje u odgoju i obrazovanju*. Golden marketing – Tehnička knjiga.

Senge, P. M., Kleiner, A. (2003). *Ples promjene: izazovi u razvoju učećih organizacija.* Mozaik knjiga.

Senge, P. M. (2009). *Peta disciplina – principi i praksa učeće organizacije*. Mozaik knjiga.

Slunjski, E. (2018). *Izvan okvira 3. Vođenje: prema kulturi promjene*. Element.

Staničić, S. (2006). *Menadžment u obrazovanju*. Vlastita naklada.

Staničić, S. (2007). Modeli menadžmenta u obrazovanju. *Napredak*, 148(2), 173–191.

Vujčić, L. (2011). *Istraživanje kulture odgojno-obrazovne ustanove*. Mali profesor.

Iva Doneli

KRAĆI PROGRAM UČENJA ENGLESKOG JEZIKA: PREDNOSTI I IZAZOVI U RADU S DJECOM RANE I PREDŠKOLSKE DOBI

Sažetak

Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (2014) potiče i osnažuje razvoj osam temeljnih kompetencija za cjeloživotno učenje. U navedene se ubraja i razvoj komunikacije na stranom jeziku. Komunikacija na engleskom jeziku kao svojevrsnoj ''lingua franci'' postaje tako jedan od temeljnih preduvjeta uspješnog funkcioniranja u suvremenom svijetu života i rada. Kraći program ranog učenja engleskog jezika za svrhu ima poticanje razvoja navedene kompetencije s ciljem uspješnog življenja djece kao budućih građana svijeta u multikulturalnom društvu. Uz pomoć razvojno i dobno primjerenih i djeci zanimljivih tema i aktivnosti nastojalo se uistinu učiti "glavom, rukom i srcem". No, korištenje suvremenih metoda učenja i poučavanja, traženje i osmišljavanje prilika za projektno, iskustveno i situacijsko učenje uz mnogobrojne prednosti naišlo je i na raznovrsne izazove. Odnosno, metodičko obrazovanje provoditelja programa, kvaliteta i kvantiteta multimedijalnih i ostalih sadržaja učenja upućuju na i dalje prisutnu školifikaciju procesa učenja u ustanovama ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja. Kako bi uistinu zaživjela paradigma djetinjstva kao razdoblja koje ima vrijednost samo po sebi (NKRPOO, 2104), potrebno je kontinuirano unapređivati kvalitetu i kvantitetu aktivnosti koje se koriste u sklopu programa ranog učenja engleskog jezika.

Ključne riječi: *aktivno učenje; ustanova ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja; suvremene metode učenja i poučavanja; strani jezik; teorija generativne gramatike*

Uvod

Vijeće Europske unije u zadnjih nekoliko desetljeća fokus stavlja na važnost cjeloživotnog učenja kao odgovora na zahtjeve i izazove suvereniteta. U cjeloživotnom obrazovanju naglasak je na razvoju kompetencija. Kompetencije predstavljaju svojevrstan ključ uspješnog osobnog, ali i profesionalnog razvoja pojedinca kako na lokalnom, tako i na globalnom tržištu rada. Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (2014) potiče i osnažuje razvoj osam temeljnih kompetencija koje je obrazovna politika Republike Hrvatske prihvatila i preuzela od Europske unije. U temeljne kompetencije pripada kako komunikacija na materinskom jeziku, tako i komunikacija na stranim jezicima.

Iz navedenog se može zaključiti da Vijeće Europe prepoznaje, priznaje i potiče učenje stranih jezika kao „alata" od posebnog značaja s obzirom na sveprisutni proces globalizacije. Kako bi se stvorila potka interkulturalnih i multikulturalnih znanja, sposobnosti i vještina, potrebno je uvesti programe ranog učenja stranih jezika u ustanove ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja. Pritom, kvaliteta ponuđenih programa treba biti temeljena na poštivanju i uvažavanju djetetovih osnovnih potreba, radoznalosti i aktivnog stvaralačkog odnosa prema svijetu koji ga okružuje.

Teorijski okvir

Kraći program ranog učenja engleskog jezika temelji se na Programskom usmjerenju odgoja i obrazovanja djece rane i predškolske dobi (1991) i Nacionalnom kurikulumu za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (2014). Polazišta, vrijednosti, načela i ciljevi navedenih dokumenata zasnivaju se na humanističko-razvojnoj koncepciji. Potonja podrazumijeva odbacivanje tradicionalnog pristupa

pasivne transmisije znanja u svrhu poštivanja i uvažavanja djetetovih osnovnih potreba, radoznalosti i aktivnog, odgovornog i stvaralačkog odnosa prema svijetu.

O povezanosti socijalnog konteksta, jezika, kreativnosti i kritičkog razmišljanja govori i američki lingvist Noam Chomsky. Prema Chomskom, svi ljudi posjeduju „uređaj za usvajanje jezika“ (tzv. LAD) koji omogućava usvajanje i razvoj jezika od najranije dobi (Chomsky, 2002). Međutim, za aktiviranje spomenutog „uređaja“ nužna je kontinuirana izloženost društvenom kontekstu koji se zasniva upravo na jeziku i komunikaciji (Chomsky, 2002). Odnosno, spomenuta teorija generativne gramatike govori kako poznavanje i upoznavanje jezika otvara vrata bogatstvu ljudskog iskustva i kultura, što konačno dovodi i do razvoja divergentnog, ali i kritičkog mišljenja (Chomsky, 2002).

Zbog toga, zadaća provoditelja Programa jest da kontinuirano radi na obogaćivanju jezičnog okruženja te da osmišljava prilike za projektno učenje, iskustveno i situacijsko učenje koje rezultira (samo)konstrukcijom dječjeg znanja (Silić, 2007 i Tabors, 2008). Neposredan odgojno-obrazovni rad planira se u suradnji i interakciji s djecom, roditeljima i stručnim suradnicima uz edukacije i konzultaciju suvremene stručne literature. Tako uz pomoć razumljivih, razvojno i dobno primjerenih i djeci zanimljivih tema i aktivnosti kod djece dolazi do razvoja multikulturalnih kompetencija.

Metode

Kraći program ranog učenja engleskog jezika temelji se na situacijskom pristupu. Temeljno obilježje ovakvog pristupa jest usvajanje jezika putem „uronjenosti“ djeteta u poticajno jezično okruženje (Silić, 2007). Odnosno, jezik se uči kroz igru i u sklopu raznovrsnih aktivnosti karakterističnih za život vrtića. Situacijsko učenje u sklopu kojeg engleski jezik prožima život vrtića osigurava djetetu da slobodno upozna i razvije interes za jezik te da ga smisleno upotrebi u svakodnevnim situacijama. Mnogi strani i domaći autori, kao što su Piske i Young-Scholten (2009) te Silić (2007), naglašavaju važnost bogatog jezičnog konteksta i pripremljenosti i osposobljenosti odgojno-obrazovnog osoblja koje je u neposrednim situacijama učenja s djecom. Program tako predstavlja prilagođen i obogaćen pristup procesu odgoja i obrazovanja djece u sklopu razvojno primjerene prakse usmjerene na dijete.

Program ranog učenja engleskog jezika provodi se po završetku redovitog programa, u sedam mješovitih vrtićkih skupina, u sveukupno pet objekata DV-a „Vrtuljak“. Verificiran je od strane Ministarstva znanosti i obrazovanja i financiran sredstvima EU projekta „Nastavak unaprjeđenja usluga za djecu u sustavu ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja“. Program se realizira na materinjem hrvatskom jeziku s postepenim uvođenjem engleskog jezika. Provodi ga magistra engleskog jezika i književnosti u suradnji s pedagogom stručnim suradnikom i matičnim odgojiteljima djece. Program se provodi integrirano te je orijentacijskog karaktera, pruža smjernice, bitne odrednice i ishode, ali ostavlja dovoljno prostora za nadopune ovisno o iskustvu, interesima i razvojnim potrebama djece.

Sukladno NKRPOO-u (2014), cilj Programa jest osiguranje osobne, emocionalne, tjelesne, obrazovne i socijalne dobrobiti za dijete. Navedeni cilj ostvaruje se na temelju tematskih cjelina, zadaće i aktivnosti obuhvaćenih Programom, a koje su prikazane u Tablici 1.

REDNI BROJ	TEMATSKA CJELINA	ZADAĆE I AKTIVNOSTI
1.	„This is Me“ (Ovo sam ja)	• promatranje sebe u zrcalu: proučavanje vlastitog tijela (koža, kosa, oči, visina...) • narativ o sebi: što mogu, u čemu sam dobar/dobra, što bih još volio/voljela znati/moći
2.	„This is Me“ (Ovo sam ja)	• imenovanje dijelova vlastitog tijela (osnovni dijelovi tijela, izvođenje jednostavnih radnji – osnovnih pokreta) • odgovaranje na jednostavna pitanja • pjesma na engleskom jeziku “Head, Shoulder, Knees and Toes”

3.	„This is Me“ (Ovo sam ja)	• crtanje vlastitog lika • otiskivanje ruku i stopala • uočavanje posebnosti, sličnosti i razlika između sebe i drugih • pjesma na engleskom jeziku “Hokey Pokey” • igra s pravilima “Simon Says” • igra s pravilima “Twister’’
4.	„This is Me“ (Ovo sam ja)	• prepoznavanje te imenovanje odjeće i obuće • izrađivanje odjeće i obuće na temelju promatranja i opisivanja boja, teksture, veličine i oblika • igra s pravilima„Spider's Web“ (Paukova mreža) • igra s pravilima „Bingo: Dress Up Game“ (tematski bingo)
5.	„This is Me –Emotions“ (Ovo sam ja – emocije)	• razgovor o osnovnim emocijama • imenovanje emocija na engleskom jeziku • društvena igra pantomime • gledanje animiranog filma na engleskom jeziku „Inside Out“ • gledanje animiranog filma na engleskom jeziku „Joy and Happiness“ • pjesma na engleskom jeziku„When You're Happy“ • izrada kutijica s emocijama • igra s pravilima „Poligon emocija
6.	„Family and Friends“ (Obitelj i prijatelji)	• razgovor o važnosti obitelji • imenovanje članova obitelji na engleskom jeziku • gledanje crtanog filma na engleskom jeziku „Meet Peppa Pig’s Family and Friends” • gledanje crtanog filma na engleskom jeziku „Peppa Pig Goes Star Gazing” • pjesmica na engleskom jeziku „Baby Shark” • izrada obiteljskog stable • izrada portreta članova obitelji • razgovor o važnosti prijatelja i prijateljstva • „Što radim da učinim prijatelje sretnim“ – izrada plakata s engleskim nazivima vezanim uz prijateljstvo i sreću
7.	„World around Me-Animals“ (Svijet oko mene-životinje)	• razgovor o domaćim životinjama • gledanje crtanog filma na engleskom jeziku„Peppa Pig at the Petting Farm” • imenovanje domaćih životinja na engleskom jeziku • izrada makete farme i domaćih životinja • razgovor o divljim životinjama • gledanje crtanog filma na engleskom jeziku „Peppa Pig Visits the Zoo“ • izrada makete džungle i divljih životinja • igra s pravilima „Animals Bingo“ • pjesma na engleskom jeziku „The Animal Sounds Song“ • igra pogađanja „Guess the Animal Sound“ • poligon „Mimic the Animal“ – oponašanje pokreta i zvukova životinja
8.	„World around Me-Culture and Traditions“ (Svijet oko mene – kultura	• gledanje animiranog filma “Kids Discover the UK with Eric and Bruce- Travel to Britain” • razgovor o hrani u različitim kulturama

	i običaji)	• imenovanje prehrambenih proizvoda na engleskom jeziku • uspoređivanje hrane, kulture i običaja u Hrvatskoj i Engleskoj • "English Tea Time"– završna proslava

Tablica 1.

Tematske cjeline, zadaće i aktivnosti u sklopu programa ranog učenja engleskog jezika

Rezultati

Analiza uspješnosti navedenih tematskih cjelina, zadaća i aktivnosti temelji se na sustavnom promatranju ponašanja i reakcija djece prilikom aktivnosti te na analizi fotografija i audio-videozapisa zabilježenih tijekom provođenja Programa. Na temelju prikupljenih podataka, može se zaključiti kako su djeca općenito pozitivno reagirala na poticaje ponuđene u sklopu Programa. Vrlo su uspješne bile aktivnosti koje su uključivale razgovor o različitim temama: obitelji, prijateljima, emocijama i svijetu koji ih okružuje, a posebice o životinjama. Razgovori su prvenstveno predstavljali priliku za bolje upoznavanje same djece i njihovih želja, interesa, mogućnosti i posebnosti. Prilikom razgovora do izražaja su dolazila i ona „manje vidljiva", povučena, introvertirana djeca. Istovremeno, tijekom razgovora djeca su imala priliku otvoreno iznositi svoja razmišljanja, osjećanja i stavove. Pritom, djecu se poticalo da argumentiraju ili obrane svoje stavove ovisno o kontekstu i temi kako bi se potaknuli tzv. „procesi višeg reda": analiza, sinteza i (samo)evaluacija. Upravo putem razgovora s djecom i o djeci, planirane su daljnje aktivnosti.

Djeca su pokazala veliki interes i za likovno-istraživačke aktivnosti. Najuspješnije su bile one koje su se provodile na i uz pomoć materijala s kojima su se djeca rjeđe susretala u vrtiću. Navedeni uključuju radove na velikim formatima poput plahti, papiru formata B 2 i papiru u roli, ali i rad s „nesvakidašnjim" materijalima. To se prije svega odnosi na vunu, oblutke, karton, glinu, aluminijsku foliju i perlice za nizanje različitih boja, veličina i oblika. Potrebno je naglasiti kako su mlađa i starija djeca (predškolci) podjednako uživala u istraživanju i korištenju dijelova vlastitoga tijela koje je bilo čest „alat" u raznovrsnim aktivnostima.

Kada se govori o multimedijalnim sadržajima, djeca su sa zanimanjem gledala videozapise različitih tematika. Najomiljeniji su bili crtani filmovi na engleskom jeziku poput avantura „Peppe Pig", ali i animirani filmovi kao što je „Madagascar". Prilikom toga se pazilo da prikazani sadržaji ne traju dulje od nekoliko minuta kako bi se zadržala pažnja i koncentracija mlađe djece. Ovoj aktivnosti prethodio je razgovor kao uvod u ono što će se gledati i/ili slušati. Svi su videozapisi prikazivani dvaput. Prvi put kako bi se shvatila opća tema ili ideja sadržaja, a drugi put kako bi se „proniklo" dublje u samu tematiku sadržaja. Odnosno, tijekom ponovnog prikazivanja naglasak je bio na postavljanju i odgovaranju na raznovrsna pitanja s ciljem poticanja divergentnoga razmišljanja kod djece i samostalnoga zaključivanja.

Kako je motorička aktivnost jedan od temeljnih čimbenika razvoja za djecu rane i predškolske dobi, tijekom provođenja Programa nastojalo se što više oslanjati na igru, kao i na metodu tzv. Total Physical Responsea (potpunog tjelesnog odgovora). Uz Twister, bingo, memory i pantomimu, djeca su vrlo pozitivno reagirala i na raznovrsne poligone i igru „Paukova mreža". Pokret i igra ujedno su služili i za razvoj socijalnih vještina, tj. dogovaranja, pregovaranja i suradnje. Svaki susret bio je popraćen i pjesmom prikladne tematike te odgovarajućim plesom. Pjesma, ples i pokret obilježavali su završetak aktivnosti njegujući tako cjelovit pristup učenju engleskog jezika.

Rasprava

Analiza prikupljenih podataka pokazala je kako je učenje „glavom, rukom i srcem" putem raznovrsnih taktilnih, audiovizualnih i kinestetičkih poticaja rezultiralo aktivnim uključivanjem i sudjelovanjem većine djece obuhvaćene Programom. Potrebno je naglasiti kako su djeca sama predlagala nove aktivnosti i teme preuzimajući tako ulogu aktivnih sudionika u procesu učenja. Odgojiteljice su se, također, kontinuirano aktivno uključivale u cjelokupan proces provođenja

Programa. To se prije svega odnosi na organizaciju neposrednog odgojno-obrazovnog rada ovisno o prisutnom broju djece u skupini, njihovim posebnostima, razvojnim i dobnim karakteristikama, ali i o materijalnim uvjetima (dostupnom materijalu, organizaciji sobe dnevnog boravka).

S ciljem daljnjeg unapređenja kvalitete Programa, potrebno je spomenuti i specifične prepreke te izazove na koje se naišlo tijekom njegovog provođenja. Prije svega to se odnosi na nedostatno metodičko obrazovanje provoditelja Programa. Točnije, prilikom samog studija engleskoga jezika i popratne prakse ne spominje se, niti se dobiva uvid u kvalitetnu praksu provođenja programa engleskoga jezika u ustanovama ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja. Relevantna literatura i praksa kojoj su izloženi studenti, budući nastavnici engleskoga jezika, usmjerena je isključivo na osnovne i srednje škole. Kako bi se ovakva situacija prevenirala, potrebno je već prilikom studija omogućiti uvid u kvalitetnu praksu provođenja engleskoga programa u ustanovama ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja.

Nadalje, iako suvremena pedagoška literatura osuđuje „školifikaciju“ predškolskih ustanova, materijali koji se nude ne idu u prilog prethodno navedenom. Provođenje programa ranog učenja engleskog jezika uglavnom se svodi na korištenje „prilagođenih“ udžbenika i radnih bilježnica namijenjenih djeci rane i predškolske dobi. Navedeni materijali uglavnom se temelje na ponavljanju i mehaničkom zapamćivanju engleskih pojmova, crtanju i bojenju unutar linija i rješavanju raznovrsnih, često nerazumljivih zadataka. Ovakav pristup učenju upravo doprinosi zastarjeloj paradigmi djetinjstva kao pripremne faze za školu, a ne razdoblja koje ima vrijednost samo po sebi (NKRPOO, 2014).

Odmicanje od udžbenika i pronalaženje novih puteva također podrazumijeva i preuzimanje rizika od strane provoditelja Programa. Tako je čest bio slučaj korištenja multimedijalnih sadržaja nedostatne kvalitete i kvantitete. Odnosno, audiovideo zapisi dostupni putem interneta ponekad su bili vremenski predugački, nerazumljivi ili primjereni isključivo djeci koja su izvorni govornici engleskoga jezika. To opetovano upućuje na nedostatnu kvalitetu i kvantitetu sadržaja koji stoje na putu k inovacijama.

Zaključak

Brojna istraživanja na području učenja engleskog jezika pokazuju kako djeca rane i predškolske dobi najbolje uče čineći (Tabors, 2008). Odnosno, najoptimalnije je ono učenje koje aktivira sva područja razvoja, kognitivno, afektivno i motoričko, i to svakodnevnim, smislenim situacijama. Relevantna istraživanja su pokazala i da djeca koja započnu s usvajanjem stranoga jezika u ranoj dobi imaju bolje rezultate kada su u pitanju i druga područja razvoja, uključujući i onaj socijalni (Tabors, 2008 i Vernon, 2017). Razvijajući osjetljivost za strani jezik utječe se na cjelovit razvoj djeteta. S obzirom na sveprisutnost engleskoga jezika u svim područjima suvremenoga života i rada, neophodno je unaprijediti kvalitetu i kvantitetu materijala za učenje, kao i multimedijalnih sadržaja. Djeci kao sadašnjim i budućim građanima svijeta treba omogućiti kontekst za aktivno, integrirano i situacijsko učenje, učenje koje se vodi izrekom Marije Montessori, a to je da djeca nisu vaza koju treba napuniti, već izvor kojem treba dopustit da izvire.

Literatura

Chomsky, N. (2002). *On Nature and Language*. Cambridge University Press.

Nacionalni okvirni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (2014). Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta.

Piske, T. & Young-Scholten, M. (2009). *Input Matters in SLA*. Multilingual Matters.

Programsko usmjerenje odgoja i obrazovanja predškolske djece (1991). Glasnik Ministarstva prosvjete i kulture RH, 7/8.

Silić, A. (2007). Stvaranje poticajnoga okruženja u dječjemu vrtiću za komunikaciju na stranome jeziku. *Odgojne znanosti*, 9(2), 67–84.

Tabors, P. O. (2008). *One Child Two Languages: A Guide for Early Childhood Educators of Children Learning English as a Second Language.* Paul H. Brooks Publishing Company.

Vernon, S. A. (2017). *ESL Games for Preschool: For Teachers of ESL, EFL, ESOL and ELL Including Bonus Chapter on Teaching Toddlers English*. CreateSpace Independent Publishing Platform.

Tanja Hajtić
Anna Lauš
Damir Lauš

RAZLIKE U MOTORIČKIM SPOSOBNOSTIMA PETOGODIŠNJIH DJEVOJČICA I DJEČAKA

Sažetak

Cilj ovog rada bio je utvrditi razlike u motoričkim sposobnostima djevojčica i dječaka u dobi od pet godina. Istraživanje je provedeno na uzorku djece koja su pohađala Dječji vrtić Bjelovar. Ukupni uzorak je činilo 50 djece, 25 dječaka i 25 djevojčica. Motoričke sposobnosti, koordinacija, agilnost, ravnoteža, eksplozivna snaga, repetitivna snaga, brzina i fleksibilnost, bile su procijenjene skupom od osam testova. Za obradu podataka korištene su metode neparametrijske statistike: za deskripciju podataka medijan i pripadajuće opisne veličine medijana, a Mann-Whitneyjevim U testom izračunane su razlike između grupa djevojčica i dječaka u svakoj varijabli. U istraživanju je utvrđeno postojanje značajnih razlika između manifestnih motoričkih obilježja djevojčica i dječaka u dobi od pet godina. Razlike postoje u varijablama kojima je procijenjena ravnoteža, agilnost, fleksibilnost i brzina pokreta, sve u korist djevojčica. Rezultati ukazuju na bolje motoričke sposobnosti djevojčica u odnosu na dječake u navedenom uzorku ispitanika.

Ključne riječi: *predškolska djeca, spolne razlike, motorički testovi*

Uvod

Dobro razvijene motoričke sposobnosti (koordinacija, ravnoteža, fleksibilnost, preciznost, brzina, snaga) doprinose efikasnom rješavanju i izvođenju motoričkih zadataka. Nužno ih je razvijati od najranije dobi (Hraski, 2002). Motoričke sposobnosti su zapravo latentne motoričke strukture koje su odgovorne za praktički beskonačan broj manifestacija i mogu se izmjeriti i opisati (Prskalo i Sporiš, 2016). Motorički testovi se koriste za procjenu motoričkih sposobnosti. Testovi za procjenu motoričkih sposobnosti trebaju biti što boljih metrijskih karakteristika kako bi se pomoću njih mogla kvalitetno izmjeriti upravo ona motorička obilježja koja želimo izmjeriti.

Postoje individualne razlike u motoričkim sposobnostima djece u dobi od 5 do 6 godina, no djeca u toj dobi imaju dobru ravnotežu i koordinaciju pokreta. Vidljiv je i napredak u koordinaciji fine motorike te u razvoju gipkosti i preciznosti (Starc, Čudina-Obradović, Pleša, Profaca, Letica, 2004). Dosad se veći broj istraživača bavio problemima spolne razlike u motoričkim sposobnostima djece predškolske dobi (Horvat, 2010; De Privitellio, Caput-Jogunica, Gulan, Boschi, 2007; Zurc, Pišot, Strojnik, 2005). U velikom broju radova doneseni su zaključci da spolne razlike postoje te kako su dječaci bolji u testovima eksplozivne snage i koordinacije, a djevojčice u testovima repetitivne snage, fleksibilnosti i ravnoteže. U ovom će se radu prikazati analiza razlika manifestnih motoričkih obilježja djevojčica i dječaka u dobi od pet godina, polaznika Dječjega vrtića Bjelovar. Cilj rada je utvrditi razlike u motoričkim sposobnostima djevojčica i dječaka u dobi od pet godina.

Metode rada

Uzorak ispitanika

Iz populacije djece polaznika Dječjega vrtića Bjelovar stvoren je uzorak kojeg je činilo 50 djece, 25 djevojčica i 25 dječaka. Djeca su u vrijeme istraživanja imala 5,67 godina (95 % CI 5,53 – 5,82). Prosječna visina djece bila je 115,47 cm, težina 20,97 kg, a indeks tjelesne mase 21,0. Dječaci su bili prosječne visine 115,86 cm, težine 20,94 kg, a djevojčice prosječene visine 115,08 cm i težine 21,00 kg.

Uzorak varijabli

Motoričke sposobnosti bile su procijenjene skupom od osam testova. Testovi su bili u skladu sa sposobnostima predškolske djece (Horvat, 2010). Procjenjivali su latentne dimenzije koordinacije, agilnosti, ravnoteže, eksplozivne snage, repetitivne snage, brzine i fleksibilnosti. Mjerene su sljedeće varijable:

- *četveronožno hodanje unatrag* MKHČUN (koordinacija) (Horvat, 2010)
- *koraci u stranu* MAGKUS (agilnost) (Horvat, 2010)
- *pretklon raznožno sjedeći* MFLPRE (fleksibilnost)
- *stajanje na dvjema nogama uzdužno na klupici za ravnotežu otvorenih očiju* MBAU2O (ravnoteža)
- *stajanje na jednoj nozi uzdužno na klupici za ravnotežu otvorenih očiju* MBAU1O (ravnoteža)
- *skok u dalj s mjesta* MFESDM (eksplozivna snaga tipa skočnosti)
- *podizanje trupa* MRETRB (repetitivna snaga)
- *taping rukom* MBRTAP (brzina – sposobnost brzog izvođenja pokreta sa zadanom amplitudom). Centri ploča međusobno su udaljeni 50 cm, vrijeme 15 sekundi.

Svi testovi su ponavljani tri puta osim testova *podizanje trupa* (MRETRB) i *taping rukom* (MBRTAP) koji su izvedeni jedanput.

Protokol mjerenja

Mjerenje motoričkih sposobnosti djece provodilo se tijekom triju dana. Provodila su ga dva osposobljena mjerioca. Djeca su prije svakog mjerenja pripremljena s obzirom na opterećenje koje je bilo planirano prilikom provođenja testova. Za svakog ispitanika uključenog u istraživanje dobiven je pismeni pristanak roditelja/skrbnika.

Metode obrade podataka

Normalnost distribucije varijabli testirana je Kolmogorov-Smirnovljevim testom. Analizom K-S testa utvrđeno je da se distribucije svih izmjerenih varijabli značajno razlikuju od normalne distribucije te su za analizu razlika korištene neparametrijske statističke metode. Za sve kvantitativne varijable izračunani su deskriptivni parametri: medijan i interkvartilni raspon (IQR), 95 % interval pouzdanosti medijana (95 % CI), minimalni i maksimalni rezultat, zakrivljenost (Kurtosis) i asimetrija distribucije (Skewness), a Mann-Whitneyjevim U testom sume rangova izračunane su i prikazane značajnosti razlika između grupa djevojčica i dječaka u svakoj varijabli (p). Rezultati su obrađeni pomoću statističkoga programa IBM SPSS (*Statistical Package for the Social Sciences 25.0)*.

Rezultati

Deskriptivni pokazatelji mjerenih motoričkih obilježja djevojčica i dječaka prikazani su u tablici 1. Vrijednosti u varijablama MAGKUS (agilnost) i MKHČUN (koordinacija) su obrnuto skalirane, dok u svim ostalim varijablama veća vrijednost rezultata znači bolji rezultat u testu. Medijani svih varijabli boljih su vrijednosti kod djevojčica, osim u varijabli skok u dalj s mjesta (MFESDM).

Tablica 1 *Deskriptivni parametri djevojčica i dječaka u manifestnim varijablama za procjenu motoričkih sposobnosti*

	Dječaci 5 godina (N = 25)				*Djevojčice 5 godina (N = 25)*			
Varijable	Medijan; IQR, (95 % CI)	Min Maks	Skew Kurt	max D K-S p	Medijan; IQR, (95 % CI)	Min Maks	Skew Kurt	max D K-S p
MBAU2O	1,86; 0,57	0,33	1,29	0,25	2,1; 0,77	1,08	0,62	0,12
	(1,55 – 1,99)	4,79	2,52	p < 0,01	(1,73 – 2,16)	3,49	0,63	p = 0,20
MBAU1O	1,85; 0,51	0,21	1,07	0,30	2,49; 1,37	0,52	0,84	0,20
	(1,51 – 1,88)	4,66	1,41	p < 0,01	(1,85 – 2,56)	5,52	0,60	p = 0,01
MAGKUS	6,31; 0,96	4,65	1,14	0,22	5,62; 0,55	4,69	1,04	0,17
	(5,60 – 6,42)	9,28	0,99	p < 0,01	(5,37 – 5,82)	7,19	2,51	p = 0,05
MRETRB	9,00; 3,00	1,00	–1,27	0,20	9,00; 3,00	3,00	–0,60	0,28
	(9,00 – 10,00)	14,00	5,10	p = 0,01	(9,00 – 10,00)	14,00	0,04	p < 0,01
MKHČUN	13,36; 3,47	7,62	1,66	0,22	13,18; 1,89	9,53	1,81	0,27
	(10,95 – 13,55)	27,31	4,58	p < 0,01	(13,18 – 12,04)	23,50	4,59	p < 0,01
MFLPRE	34,00; 8,00	17,00	–0,12	0,16	43,00; 9,50	28,00	0,20	0,17
	(33,00 – 38,00)	53,00	1,28	p = 0,12	(40,00 – 48,00)	58,00	0,13	p = 0,08
MFESDM	92,00; 22,00	42,00	–0,76	0,14	84,00; 20,50	39,00	–0,51	0,12
	(81,00 – 99,00)	123,00	0,73	p = 0,20	(77,00 – 90,00)	112,00	0,10	p = 0,20
MBRTAP	13,00; 6,00	7,00	0,21	0,16	15,00; 3,00	6,00	–1,06	0,23
	(10,00 – 15,00)	20,00	–0,74	p = 0,09	(14,00 – 17,00)	20,00	3,19	p < 0,01

Vrijednosti Mann-Whitneyjevih U testova te njihove pripadajuće statističke značajnosti pokazuju kako se djevojčice i dječaci iz ovog uzorka razlikuju u varijablama koje procjenjuju ravnotežu (MBAU1O), fleksibilnost (MFLPRE), agilnost (MAGKUS) i brzinu pokreta (MBRTAP) (tablica 2). Sve razlike idu u korist djevojčica.

Tablica 2 *Pokazatelji razlika između djevojčica i dječaka u manifestnim varijablama za procjenu motoričkih sposobnosti*

	Spol	Suma rangova	Mann-Whitney U test	p
MBAU2O	m	575,70	250,000	0,22
	ž	700,00		
MBAU1O	m	534,50	209,500	**0,04**
	ž	740,50		
MAGKUS	m	773,00	177,000	**0,01**

	ž	502,00		
MRETRB	m	634,50	309,500	0,95
	ž	640,50		
MKHČUN	m	626,00	301,000	0,82
	ž	649,00		
MFLPRE	m	460,00	135,000	**0,00**
	ž	815,00		
MFESDM	m	708,50	241,500	0,17
	ž	566,50		
MBRTAP	m	510,00	185,500	**0,01**
	ž	765,00		

p – značajnost Mann-Whitneyjevog U testa

Rasprava

Utvrđeno je postojanje značajnih razlika između manifestnih motoričkih obilježja djevojčica i dječaka u dobi od pet godina. Razlike postoje u varijablama kojima je procijenjena ravnoteža, agilnost, fleksibilnost i brzina pokreta, sve u korist djevojčica. Razlike u ostalim varijablama nisu bile statistički značajne. Za procjenu ravnoteže upotrijebljena su dva testa. Statističku značajnost razlike pokazao je test stajanja na jednoj nozi po dužini klupice otvorenih očiju (MBAU1O), dok test stajanja na dvjema nogama duž klupice za ravnotežu (MBAU2O) nije pokazao statistički značajnu razliku na razini pogreške $p < 0,05$. Djevojčice su postigle bolje rezultate u testu za procjenu ravnoteže. Isto tako, u većem broju dosadašnjih istraživanja, djevojčice predškolske dobi postizale su bolje rezultate u testovima ravnoteže od dječaka iste dobi (Božanić, Delaš Kalinski i Žuvela, 2011; Zekić, Mohač, Matrljan, 2016; Kosinac 2011; Jertec, 2011). Krstulović (2018) u svojoj knjizi „Motorički razvoj čovjeka“ navodi kako je očekivano da djevojčice imaju bolju ravnotežu iz razloga što imaju nešto kraće noge i širu zdjelicu od dječaka. U motoričkoj sposobnosti agilnosti koja je izmjerena testom „koraci u stranu“ (MAGKUS) značajno bolje rezultate postigle su djevojčice. Rezultati istraživanja drugih autora različiti su po predznaku uspješnosti u ovoj motoričkoj sposobnosti s obzirom na spol. Tako su Božanić i suradnici (2011) pronašli statistički značajne razlike u brzini trčanja i agilnosti između djevojčica i dječaka u dobi od 6 ± 0,5 godina, gdje su djevojčice imale bolje rezultate. Horvat (2010) je utvrdio kako postoji statistički značajna razlika u agilnosti dječaka i djevojčica u dobi od 6,5 godina, ali u korist dječaka. Trajkovski-Višić, Malacko i Tomljenović (2011) analizom rezultata istraživanja, provedenog kod 393 ispitanika (169 djevojčica i 224 dječaka) u dobi od 4, 5 i 6 godina, zaključuju da ne postoje statistički značajne razlike u varijabli agilnosti. Krstulović (2018) navodi kako današnja testiranja variraju od mjerenja od mjerenja. Navodi i kako se postepeno poboljšavaju rezultati djevojčica i dječaka u testovima za procjenu agilnosti, eksplozivne snage i brzine.

U ovome istraživanju, razlika između djevojčica i dječaka u varijabli za procjenu fleksibilnosti, „pretklon sjedeći raznožno“ (MFLPRE), statistički je značajna na razini značajnosti $p = 0,00$. Rezultat je bio očekivan na temelju rezultata dosadašnjih istraživanja (Bala i Katić, 2009; Horvat, 2010; Matrljan, Belot, Mohač, 2015; Zekić, Mohač, Matrljan, 2016). Kosinac (2011) tvrdi kako su djevojčice bolje u motoričkim sposobnostima ravnoteže i fleksibilnosti, a dječaci u eksplozivnoj snazi i preciznosti. Bala (2003) dolazi do sličnih zaključaka te smatra kako se pojava spolnog dimorfizma u prostoru motoričkih sposobnosti javlja već kod djece predškolske dobi. Dob i spol imaju utjecaj na fleksibilnost, pa su tako djeca fleksibilnija od odraslih te je ženski spol fleksibilniji od muškog spola (Breslauer, Hublin, Zegnal Koretić, 2014).

U ovome istraživanju djevojčice su postigle značajno bolje rezultate od dječaka u testu taping rukom (MBRTAP). Testom se procjenjuje (frekvencija pokreta) brzina pokreta rukom sa zadanom amplitudom tijekom 15 sekundi. Sekulić i Metikoš (2007) navode da je osnovni preduvjet za manifestiranje brzine usvojenost motoričkog programa kretnji koje se izvode, a Prskalo (2004) tvrdi kako su važne pretpostavke da bi se uopće postigla brzina kretanja

morfološke značajke, gipkost, visoka aktivnost živčano-mišićnog sustava, kvaliteta tehnike motoričkog gibanja, sposobnost opuštanja mišića i tempo korištenja energetskih tvari. U dosadašnjim istraživanjima bolje rezultate u ovom testu, kao i u nekim drugim testovima za procjenu brzine, postizali su dječaci (Cvetković, Popović i Jakšić (2007); Kosinac, 2011; Bala i Kaić, 2009). No, Božanić i suradnici (2011) pronašli su statistički značajne razlike u brzini trčanja djevojčica u dobi od 6 ± 0,5 godina.

U testovima za procjenu koordinacije, *četveronožno hodanje unatrag* (MKHČUN), i eksplozivne snage, *skok u dalj s mjesta* (MFESDM), razlike u postignutim rezultatima jesu u korist dječaka, što je bilo očekivano temeljem dosadašnjih istraživanja drugih autora, ali ovdje te razlike nisu statistički značajne.

Zaključak

Cilj ovog rada bio je utvrditi razlike u motoričkim sposobnostima djevojčica i dječaka u dobi od pet godina, polaznika Dječjega vrtića Bjelovar. Razlike su utvrđene u manifestnim motoričkim obilježjima ravnoteže, agilnosti, fleksibilnosti i brzine, sve u korist djevojčica. Dječaci su postigli bolje rezultate u testovima eksplozivne snage i koordinacije, ali razlike nisu bile statistički značajne na razini $p < 0,05$. Rezultati ukazuju na bolje motoričke sposobnosti djevojčica u odnosu na dječake u ovome uzorku ispitanika.

Literatura

Bala, G. (2003). Quantitative diferences in motor abilities of pre-school boys and girls. *Kinesiologia Slovenica*, 9(2), 5–16.

Bala, G. & Katić, R. (2009). Spolne razlike u antropometrijskim karakteristikama, motoričkom i kognitivnom funkcioniranju djece predškolske dobi u vrijeme polaska u školu. *Collegium antropologicum*, 33(4), 1071–1078.

Božanić, A., Delaš Kalinski, S. i Žuvela, F. (2011). Promjene temeljnih vještina kretanja uzrokovane gimnastičkim tretmanom u predškolske djece. U I. Prskalo, D. Novak (Ur.) *Zborniku radova 6. Europski kongres FIEP-a* (str. 89–94). Tisak Zelina

Breslauer, N., Hublin, T. i Zegnal Koretić, M. (2014*). Osnove kineziologije*. Međimursko veleučilište u Čakovcu.

Cvetković, M., Popović, B. i Jakšić, D. (2007). Razlike u motoričkim sposobnostima s obzirom na pol. U N. Smajlović (Ur.*) Zbornik naučnih i stručnih radova II međunarodnog simpozijuma "Nove tehnologije u sportu"* (str. 288–293). Fakultet sporta i tjelesnog odgoja.

De Privitellio, S., Caput-Jogunica, R., Gulan, G. i Boschi, V. (2007). Utjecaj sportskog programa na promjene motoričkih sposobnosti predškolaca. *Medicina*, 43, 204–209.

Horvat, V. (2010). Relacija između morfoloških i motoričkih dimenzija te spremnost za školu djece predškolske dobi. Doktorska disertacija. Sveučilište u Zagrebu.

Hraski, Ţ. (2002). Utjecaj programiranih tjelesnih aktivnosti na rast i razvoj djece predškolske dobi. U V. Delija (Ur.) *Zbornik radova 11. ljetna škola kineziologa Republike Hrvatske – Programiranje rada u području edukacije, sporta, sportske rekreacije i kineziterapije* (str. 242–244). Hrvatski kineziološki savez.

Jertec, N. (2011). Razlike u sposobnosti ravnoteže s obzirom na spol kod djece predškolske dobi. U V. Findak (Ur.*) Zbornik radova 20. ljetne škole kineziologa Republike Hrvatske - Dijagnostika u područjima edukacije, sporta, sportske rekreacije i kineziterapije* (str. 124–128). Hrvatski kineziološki savez.

Kosinac, Z. (2011). *Morfološko-motorički i funkcionalni razvoj djece uzrasne dobi od 5. do 11. godine*. Savez školskih športskih društava grada Splita.

Krstulović, S. (2018). *Motorički razvoj čovjeka*. Redak.

Matrljan, A., Berlot, S., Car Mohač, D. (2015). Utjecaj sportskog programa na motoričke sposobnosti djevojčica i dječaka predškolske dobi. U V. Findak, (Ur.). *Zbornik radova 24. ljetne škole kineziologa Republike Hrvatske. "Primjena i utjecaj novih tehnologija na kvalitetu rada u*

područjima edukacije, sporta, sportske rekreacije i kineziterapije“ (str. 167–171). Hrvatski kineziološki savez.
Prskalo, I. i Sporiš, G. (2016). *Kineziologija.* Školska knjiga.
Starc, B., Čudina-Obradović, M., Pleša, A., Profaca, B., Letica, M. (2004). Osobine i psihološki uvjeti razvoja djeteta predškolske dobi: priručnik za odgojitelje, roditelje i sve koji odgajaju djecu predškolske dobi. Golden marketing – Tehnička knjiga.
Trajkovski-Višić, B., Malacko, J. i Tomljenović, B. (2011). The differences between pre-primary school girls and boys regarding their morphological and motor abilities. *Acta Kinesiologica,* 5,1(53–56).
Zekić, R., Car Mohač, D. i Matrljan, A. (2016). Razlike u morfološkim karakteristikama i motoričkim sposobnostima djece predškolske dobi polaznika male sportske škole. U V. Findak (Ur.) Kineziologija i područja edukacije, sporta, sportske rekreacije i kineziterapije u razvitku hrvatskog društva, zbornik radova (str. 406–413). Hrvatski kineziološki savez.
Zurc, J., Pišot, R. i Strojnik, V. (2005). Spolne razlike u motoričkim performansama u 6,5-godišnje djece. *Kinesiologia Slovenica,* 11 (1), 90–104.

Nina Horvat

e-TWINNING PORTAL – ALAT PROFESIONALNOG RAZVOJA ODGOJITELJA

Sažetak

Profesionalni razvoj odgojitelja do nedavno je bio najviše vezan za područja pedagogije, psihologije, sociologije te drugih srodnih znanosti. S obzirom na to da je kompetentnost učitelja/odgojitelja razvojna kategorija te ju uvelike određuje i spremnost na cjeloživotno učenje (Slunjski i sur., 2006), nužno je da odgojitelji razvijaju i kompetencije koje nisu usko vezane za gore navedene discipline kako bi mogli zadovoljiti nove potrebe i načine učenja djece. Suvremeno doba traži od odgojitelja nove vještine za razvijanje novih, modernijih strategija planiranja odgojno-obrazovnoga rada, poput vještina snalaženja s informatičkom tehnologijom te razvoj digitalnih kompetencija. eTwinning, kao odgojno-obrazovni portal, jedan je od alata koji odgojitelji mogu koristiti kako bi unaprijedili rad s djecom i sustručnjacima. Povezivanjem s drugim praktičarima iz različitih dijelova Europe, upoznavanjem s različitim pristupima odgoju i obrazovanju predškolske djece, kao i upoznavanjem različitih kultura, odgojitelji dolaze u situacije u kojima propituju svoj odgojno-obrazovni rad te dodatno promišljaju o implicitnoj pedagogiji u odnosu na dijete. Cilj ovog rada je prikazati kako je stjecanje novih znanja i vještina kroz korištenje portala eTwinning utjecalo na moj profesionalni razvoj i obogatio moj svakodnevni rad s djecom.

Ključne riječi: *digitalne kompetencije; odgojno-obrazovni rad; profesionalno usavršavanje; suradničko učenje*

Uvod

Uključivanjem na eTwinning platformu odgojitelj postaje dio zajednice za škole u Europi. To mu nudi nove mogućnosti za daljnji profesionalni razvoj te „otvara vrata" dodatnom promišljanju o odgojno-obrazovnoj praksi koju provodi u ustanovi u kojoj djeluje. Prema informacijama koje nudi Europska platforma za školsko obrazovanje (European School Education Platform, 2021. – 2022.), eTwinning „utjelovljuje metodologiju, pedagoški pristup, zajednicu praktičara i platformu koja omogućuje inovacije, komunikaciju i suradnju". Iz istog izvora saznajemo da je eTwinning višejezična platforma, besplatna za sve korisnike na kojoj se mogu pratiti novosti iz obrazovanja te pronaći resursi koji pomažu u osmišljavanju vlastitih aktivnosti. Također, odgojitelji mogu upoznati Erasmus+ program i financiranje istog, stručno se usavršavati na različitim seminarima i tečajevima nastalim u suradnji s mrežnim čvorištem EU Academy te komunicirati, surađivati i razvijati projekte s potvrđenim članovima eTwinning zajednice.

Novi član zajednice koji je zainteresiran za suradnju s drugim članovima ne mora nužno odmah krenuti u razvijanje projekata. Portal mu nudi mogućnosti pregleda projekata i radova koji su dobili oznake kvalitete, kao i mogućnosti otkrivanja različitih ideja odgojitelja iz cijele Europe koji mogu pomoći u promišljanju i stvaranju budućih projekata u radu s djecom i odraslima te nudi podršku u ostvarivanju istih. Uključivanjem u zajednicu odgojitelj ima mogućnost razmjene znanja, ideje i iskustva s drugim odgojiteljima i stručnim suradnicima. Također, može steći uvid u funkcioniranje predškolskoga odgoja u drugim zemljama, upoznati kurikulume kojima se vode te sagledati druge perspektive i stavove o odgoju djece.

Kroz povezivanje i interakciju s odgojiteljima diljem Europe, odgojitelji jačaju motivaciju za usavršavanje stranih jezika, usavršavanje digitalnih kompetencija, upoznavanje drugih kultura, profesionalno usavršavanje te obogaćivanje kurikuluma skupine u kojoj rade.

Prema eTwinning izvješću iz 2019. godine u kojem je sudjelovalo više od 10 000 *eTwinnera*, sudjelovanje u eTwinningu ima značajan utjecaj na razvoj individualnih vještina učitelja/odgojitelja te razvoj njihove prakse. Najveći utjecaj eTwinninga ispitanici vide u razvoju projektnog načina učenja, usavršavanju tehnoloških znanja potrebnih za podučavanje, boljoj procjeni međupredmetnih vještina, razvoju vještina suradnje s drugim učiteljima te sposobnost odabira ispravne strategije podučavanja u bilo kojoj situaciji.

U zaključku istog izvješća navodi se podatak koji govori o pozitivnom učinku na dubljim razinama kao što su razvoj osjećaja identiteta, rast povjerenja u vlastite sposobnosti, njegovanje građanskih kompetencija na nacionalnoj i europskoj razini te kretanje prema većoj sposobnosti razumijevanja i suočavanja sa složenošću multikulturalizma i društvenih promjena.

Osobno iskustvo

S portalom eTwinning prvi put sam se susrela na seminaru u organizaciji Agencije za mobilnost prije desetak godina, na kojem se govorilo o projektima, suradnji s odgojiteljima iz različitih dijelova Europe, putovanjima. Informacije koje sam saznala motivirale su me na daljnje promišljanje o načinima stručnoga usavršavanja kroz povezivanje s odgojiteljima iz Europe. Prema Nacionalnom kurikulumu za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (2015: 58) „spremnost odgojitelja i drugih stručnih djelatnika vrtića na prihvaćanje novih oblika profesionalnog učenja podrazumijeva kontinuirani proces istraživanja i zajedničkog učenja svih stručnih djelatnika ustanove."

Slunjski (2016: 10) napominje da je na putu prema razvoju nove i kvalitetne prakse ustanova ta koja mora osigurati „resurse nužne za ostvarivanje promjene, osigurati priliku izgrađivanja zajedničke vizije djelatnika te ih osnaživati na preuzimanje inicijative, nuditi im odgovarajuću asistenciju te ih usmjeravati k prepoznavanju i rješavanju problema". Radom u ustanovi u kojoj se odgojitelji potiču na promišljanje, edukaciju i profesionalni razvoj ponovno dolazim u kontakt s eTwinning projektima na edukaciji koju vodi pedagoginja vrtića u Zagrebu te se 2016. godine uključujem u eTwinning zajednicu. U početku sam samo istraživala mogućnosti portala i pronalazila ideje za projekte. Prvi projekt u kojem sam sudjelovala pokrenula je psihologinja iz Poljske. Projekt se zvao „Show us your kindergarten", tj. „Pokaži nam svoj vrtić" koji je za cilj imao uvid u prostorno-materijalno okruženje vrtića, najčešćih igara i pjesama koje provodimo s djecom te tradiciju i kulturu zemlje u kojoj se nalazimo koristeći fotografije ili kratke filmove. Sudjelovanje u projektu odvijalo se kroz prikazivanje kvalitetne odgojno-obrazovne praksa vrtića te je partnerima na projektu predstavljen Nacionalni kurikulum ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja Republike Hrvatske kao suvremeni teorijski okvir za razvoj i kvalitativne promjene u ranom i predškolskom odgoju i obrazovanju. Kao dio projekta izrađena je *PowerPoint* prezentacija o dječjem vrtiću, pri čemu smo se koristili fotografijama prostorno-materijalnog konteksta i aktivnosti s djecom. Iako je projekt prekinut od strane partnera prije završetka postavljenih ciljeva, donio je različite dobrobiti u radu s djecom u vrtiću. Osvijestio nam je mogućnosti korištenja IKT alata u odgojno-obrazovnom radu te je uskoro nastao Kraći program za razvoj digitalnih kompetencija odobren od Ministarstva znanosti i obrazovanja.

Godine 2016. uključila sam se u projekt „Little artist" ili „Mali umjetnik", unutar kojeg je nastao film o bajci Crvenkapica. Djeca su samostalno izradila kulise i lutke te interpretirala bajku na svoj način. Posebnost ove aktivnosti očitovala se i u tome što su se u nju uključila djeca koja dotad nisu aktivno sudjelovala u aktivnostima koje su se odvijale u vrtiću.

Projekt „Friends with nature", tj. „Prijatelji prirode" utječe na moje daljnje proučavanje mogućnosti na eTwinningu. U ovaj projekt sam se uključila s radnom kolegicom s ciljem usavršavanja komunikacije na engleskom jeziku te daljnjeg razvoja digitalnih kompetencija. Uključivanjem u ovaj projekt shvatile smo da je potrebna organizacija i podjela zadataka svim članovima projekta kako bi projekt uspio. Sam projekt je utjecao na motivaciju i angažman cijelog kolektiva vrtića. Zajedničkim snagama napravili smo vrt i posadili raznovrsno povrće, djeca su aktivno pratila rast biljaka te su brinula o biljkama i vrtu, osnažena je suradnja s obiteljima djece te suradnja s osobljem iz kuhinje koje je u dječje obroke uvrstilo povrće uzgojeno u vrtu vrtića.

Nakon promjene radnog mjesta, zaposlila sam se u vrtiću u kojem je eTwinning uobičajeni profesionalni alat odgojitelja za dijeljenje znanja i iskustava odgojno-obrazovne prakse te provođenje zajedničkih projekata, eTwinning dobiva novo značenje. Većina kolegica članovi su eTwinning

zajednice, rade različite projekte i povezuju ih sa svojim radom u skupinama, projektima skupina te integriranim programima koje provode. U vrtić u nekoliko navrata dolaze odgojitelji iz različitih dijelova Europe na Job shadowing (promatranje rada odgojitelja), nekoliko kolegica putuje u različite dijelove Europe kako bi sudjelovalo na različitim edukacijama i radionicama, vrtić organizira seminare kako bi promovirao svoj rad na projektima, rade se izložbe, surađuje se s lokalnom zajednicom, uključuju se roditelji u različite aktivnosti. S obzirom na to da je okolina u kojoj sam radila bila izrazito motivirana za rad i moja je motivacija bila na visokoj razini. Projekti u koje sam se uključivala osnažili su me u provođenju različitih aktivnosti s djecom rane dobi poput poticanja rane pismenosti ili tjelesnog i psihomotoričkog razvoja.

Prelaskom u Dječji vrtić Bjelovar uključujem se u projekt „My rhythm... my world" ili „Moj ritam... moj svijet" 2020. godine. Inicijatori ovog projekta su kolegice iz Turske. Cilj projekta bio je upoznati djecu s Orffovim instrumentarijem te kroz glazbu, ples, ritam, dramatizaciju i improvizaciju omogućiti djeci izražavanje kroz pokret. S obzirom na to da iskustvo partnerica u organizaciji različitih projekta redovito su nas poticale na korištenje različitih aplikacija i digitalnih programa. Svaki mjesec aktivnosti koje su bile planirane prezentirane su u novim, drugim programima. Izazov projekta predstavljala je komunikacija na stranom jeziku te različiti stavovi, uvjerenja i načela o odgojno-obrazovnom radu s djecom. Usprkos tome, kroz brojne videopozive putem Zooma, izmjenjivanjem poruka putem WhatsApp aplikacije te suradnjom s osobama izvan projekta koje su nam pomagale u sporazumijevanju, uspijevamo postići zajedničke dogovore oko planiranih aktivnosti. Projekt je uspješno završen, ciljevi projekta su ostvareni te je projekt dobio i Europsku oznaku kvalitete. Rad na ovom projektu pridonio je poboljšanju komunikacije i jačanju suradnje između mene i kolegica koje su se uključile u projekt, kao i drugih kolegica u kolektivu, jer važno mi je bilo uspostaviti povjerenje te otvorenu komunikaciju s kolegicama radi ostvarivanja zajedničkih ciljeva, kako u trenutnom projektu, tako i u budućim aktivnostima.

U zadnjem projektu u kojem sam sudjelovala, pod nazivom „You feel... I feel", tj. „Ti osjećaš... ja osjećam", aktivno se uključilo 47 članova eTwinning zajednice. Ciljevi projekta uključuju prepoznavanje osnovnih emocija, razumijevanje vlastitih i tuđih emocija, usvajanje socijalno prihvatljivih načina nošenja s različitim emocijama, razvijanje empatije, razvoj samoregulacije osjećaja i ponašanja te kreiranje okoline koja podržava djetetovo izražavanje emocija. U projekt se uključujem kako bih osnažila svoje vještine u radu s djecom od četiri godine. Sve češće se u radu susrećemo s djecom koja imaju poteškoće u prepoznavanju i regulaciji emocija te je važno da odgojitelj razvije različite strategije kako bi im pomogao savladati različite probleme i ojačao njihove kompetencije. Kao prednost sudjelovanja u projektu može se navesti maksimalna razina autonomije u planiranju i provedbi pojedinih etapa projekta i aktivnosti te odabiru materijala. To je proisteklo iz kvalitetne organizacije cijelog tima, prihvaćanja prijedloga za aktivnosti sudionika na projektu te korištenja različitih kanala komunikacije. Nedostatak je što je odgovornost za pravovremeno i kvalitetno postizanje zadanih ciljeva isključivo na osobi koja se uključila u projekt. Kako bi se ti nedostatci umanjili, poželjno je uključiti više odgojitelja iz kolektiva s kojima se može kroz refleksivnu praksu planirati aktivnosti u radu s djecom. I ovaj projekt dobiva oznaku kvalitete te nam je to potvrda da i dalje sudjelujemo u sličnim aktivnostima.

Što dalje?

Dobiti oznaku kvalitete za rad na projektu kod odgojitelja potiče samopouzdanje, daje mu potvrdu da razmišlja i dalje u smjeru profesionalnog razvoja odnosno kako biti bolji odgojitelj, kako bolje slušati, vidjeti i čuti djecu s kojom radi. Biti odgojitelj znači usavršavati svoje kompetencije, znanja i vještine kako bi osigurao kvalitetnu okolinu za učenje djece te im otvorio mogućnosti za razvoj svih potencijala.

Smatram da mi je uključenje u eTwinning zajednicu omogućilo uvid u dosadašnje znanje engleskog jezika te pružilo mogućnost za napredovanje koristeći ga redovito u govoru i pismu. Također, svoje digitalne kompetencije osnažila sam koristeći različitu informacijsko-komunikacijsku tehnologiju u odgojno-obrazovnom radu s djecom, odgojiteljima i roditeljima. Spoznala sam da je važno surađivati, razmjenjivati ideje i znanja sa svim dionicima projekta kako bih usavršila svoje komunikacijske vještine i otvorenu komunikaciju.

eTwinning projekti doprinijeli su mojem profesionalnom razvoju, obogatili moja dosadašnja znanja i potaknuli da o svojoj odgojno-obrazovnoj praksi promišljam, isprobavam i istražujem različite mogućnosti. U mojem budućem radu sigurno će se naći još projekata, onih u koje ću se uključiti i onih koje ću sama organizirati. Nadam se da će moje sudjelovanje potaknuti i druge kolegice na uključivanje u projekte te da će na taj način i one ostvariti slične dobrobiti u oblikovanju svojeg profesionalnog identiteta.

Literatura

Gilleran, A. (2019). *eTwinning in an era of change - Impact on teachers' practice, skills, and professional development opportunities, as reported by eTwinners.* Central Support Service of eTwinning (CSS)

Europska platforma za školsko obrazovanje i usluge koje nudi (2021. – 2022). Preuzeto s interneta https://school-education.ec.europa.eu/hr/about

Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (2014). Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta.

Slunjski, E. i sur. (2016). *Izvan okvira 2: Promjena*. Element.

Slunjski, E., Šagud, M., Brajša-Žganec, A. (2006). Kompetencije odgojitelja u vrtiću – organizacija koja uči. *Pedagogijska istraživanja*, 3 (1). 45-57.

Gordana Anna Hübl
Matea Koller
Ljubica Školnik

UNAPREĐENJE KULTURE USTANOVE KROZ PROFESIONALNI I OSOBNI RAZVOJ SVIH ZAPOSLENIKA

Sažetak

Kultura ustanove važan je čimbenik u implementaciji temeljnih polazišta i vrijednosti Nacionalnog kurikuluma za rani i predškolski odgoj i obrazovanje. Jedna od zadaća ustanove za predškolski odgoj i obrazovanje je kontinuirani rad na unaprjeđenju vlastite kulture. Ona uključuje prostorno-materijalno i socijalno okruženje vrtića te vođenje. Dječji vrtić Maslačak posljednje dvije godine intenzivno radi na unapređenju kulture ustanove u svim segmentima svojega djelovanja. Povod tome bila je velika kadrovska i organizacijska promjena nakon odvajanja vrtića od područnih objekata. Putem Tima za kvalitetu provelo se samovrednovanje ustanove te odredilo područje koje treba unaprijediti. Analizom mišljenja svih zaposlenika Tim za kvalitetu je odredio ključne točke na kojima će ustanova ustrajati kako bi unaprijedila svoju kulturu. Jedna od važnih spoznaja bila je osvijestiti kako profesionalni razvoj zaposlenika u području komunikacije može doprinijeti poboljšanju kulture ustanove, stoga su kroz godinu održavane komunikacijske radionice za sve djelatnike. Također, kao jedan oblik stručnog usavršavanja unutar ustanove, kontinuirano kroz godinu, organizirane su fokus-skupine čiji je cilj bio raspravljati o problemima vezanim za komunikaciju i međuljudske odnose te o mogućim rješenjima za njihovo prevladavanje. Kulturi ustanove nastoji se doprinositi i radom na sebi, promišljanjem vlastitog rada, sagledavanjem svojih kolega kao kritičkih prijatelja, suradnjom s vanjskim ustanovama i osobama koje u tome mogu pomoći, zajedničkim druženjima i slično. Baviti se kulturom ustanove nije lako te su promjene vrlo spore, no kada se osvijesti da će one značajno utjecati na kvalitetu rada cijele ustanove, zadovoljstvo zaposlenika, a osobito na zadovoljavanje potreba djece, motivacija i trud za promjenom su neizbježni.

Ključne riječi: *komunikacija; kritički prijatelj; kultura promjene; međuljudski odnosi; timski rad*

Uvod

Kultura odgojno-obrazovne ustanove utječe na sve segmente njezinog postojanja. Pružati pravodobnu podršku dječjem razvoju moguće je samo u okruženju koje je i sebi samom podržavajuće. Vujičić (2011) navodi kako se kultura ustanove može izraziti u trima međusobno isprepletenim dimenzijama, a to su: profesionalni odnos, organizacijsko uređenje i prilike za učenje.

U dječjem vrtiću Maslačak kadrovske, materijalne i organizacijske promjene koje su se dogodile u kratkom razdoblju, neupitno su utjecale i na kulturu ustanove. Ravnateljica kao vođa ustanove našla se pred izazovom suočavanja ili ignoriranja novonastalog ozračja. Imajući na umu da je vođenje umijeće koje se sastoji od pronalaženja različitih metoda i aktivnosti kojima se zaposlenici motiviraju za učenje i rad, pokrenula je proces unapređenja kulture ustanove.

Svaka promjena, a osobito ona koja teži unapređenju, zahtjevan je i dugotrajan posao koji u kolektivu kao što je vrtić zahtjeva zajednički trud svih njegovih aktera. Slunjski (2006) ističe da se promjena u odgojno-obrazovnoj ustanovi ne bi trebala smatrati jednokratnim događajem, nego procesom stalne evolucije. Kako bi se pokrenuo proces unapređenja kulture u dječjem vrtiću Maslačak naglasak se, ponajprije, stavio na stvaranje zajednice koja uči, razvija se i zajedno raste.

Na putu prema kulturi promjene

Kultura u organizaciji trebala bi se oblikovati i mijenjati sukladno ljudima koji su u njoj zaposleni (Žugaj, 2004). Vrtić Maslačak unutar nekoliko godina suočio se s promjenom ravnateljice, zatim odvajanjem vrtića od područnih dijelova, promjenom pedagoga i pomlađivanjem kadrova, što je uvelike utjecalo i na promjenu kulture ustanove.

Vrtić kao živući organizam promjene može prihvatiti zdravo za gotovo i s njima nastaviti preživljavati kako zna. No, može ih prihvatiti i kao nešto što dugoročno može utjecati na efikasnost funkcioniranja predškolske ustanove, kao i njezin primaran cilj, a to je pružanje podrške dječjim potrebama i interesima. Koliko god znanja i iskustva imali, s nekim se promjenama nećemo znati nositi bez da na njima dodatno ne radimo.

Slunjski (2018) kulturu promjene navodi kao jednu od temeljnih postavki kulture odgojno-obrazovne ustanove. Kako bi se ona što učinkovitije provela potrebno je primjenjivati načela promjene (Pokos i Seme-Stojnović, 2009). Jedno od glavnih načela s kojim je DV Maslačak, putem Tima za kvalitetu, krenuo bilo je priznanje postojećih slabosti i utvrđivanje njihovih uzroka. Priznati si da nije sve idealno prvi je korak promjene.

Tim za kvalitetu čine predstavnici svih struktura zaposlenika, predstavnik roditelja te predstavnik lokalne zajednice. Njegov cilj je osigurati što kvalitetnije uvjete za život, druženje, igru i učenje djece, njihovih roditelja, odgojitelja i ostalih zaposlenika (NCVVO, 2012). Analizom mišljenja svih zaposlenika putem anketnog upitnika koji je proveo Tim za kvalitetu potvrđeno je prioritetno područje koje treba unapređenje – kultura ustanove.

Kako sve ne bi ostalo samo na papiru, pokrenute su konkretne akcije kojima se nastojalo doprinijeti unapređenju glavnih sastavnica koje čine kulturu vrtića – međuljudski odnosi, komunikacija, zadovoljstvo i motivacija.

Put prema kulturi promjene u DV-u Maslačak pronađen je u profesionalnom i osobnom razvoju svakog zaposlenika. Zajednički rad i trud može pomaknuti granice, no istinska promjena dogodit će se tek kada svatko pođe od sebe i prihvati da se može promijeniti. U tom cilj planirano je stručno usavršavanje unutar ustanove, putem fokus-skupina, na temu „Unapređenje kulture ustanove – stvaranje preduvjeta za razvoj kulture dijaloga, zajedničke odgovornosti i međusobnog povjerenja“.

Iako se čini da je lako komunicirati i da su u tome svi uspješni, kada se komunikacija promatra u kontekstu jedne organizacije kao što je vrtić, lako je shvatiti da to nije tako. Komunicirati s razumijevanjem, međusobnim poštivanjem, iz svoje uloge i bez stavljanja vlastitog ega na prvo mjesto, važan je preduvjet razvijanja kvalitetnih i profesionalnih odnosa u ustanovi. Kako bi u pogledu komunikacije svaki zaposlenik mogao profesionalno, ali i osobno rasti, održane su „komunikacijske radionice“ s vanjskom suradnicom psihologinjom, budući da vrtić nema svojeg psihologa.

Osim samovrednovanja, na putu prema naprijed važno je imati kritičke prijatelje. Nekoga tko će izvana objektivnije sagledati situaciju i pomoći vidjeti ono što je iznutra teško primijetiti. Tako je DV Maslačak pronašao vrtiće kritičke prijatelje s kojima razmjenjuje praktična iskustva i na taj način doprinosi unapređenju vlastite prakse.

Kako bi se kultura promjena stvarno i dogodila, potrebno ju je njegovati na svim razinama u vrtiću. Jedino će na taj način odgovornost za djelovanje moći preuzeti svaki pojedinac te tako jačati svoj profesionalni identitet.

Zajedničkim radom do unapređenja

Jedan od načina na koji se u DV-u Maslačak krenulo raditi na promjeni i unapređenju kulture ustanove bilo je organiziranje stručnoga usavršavanja unutar ustanove putem fokus-skupina. Fokus-skupina kao kvalitativni oblik istraživanja uključuje grupnu diskusiju o nekoj zadanoj temi, a temeljni joj je cilj istražiti vrijednosti ili stavove ispitanika prema nekom problemu. Zapravo je interakcija među ispitanicima ključni izvor analize i interpretacije (Benković i Skoko, 2009).

Analiza anketnih upitnika Tima za kvalitetu ukazala je da bi se kultura ustanove mogla unaprijediti zajedničkim radom na komunikaciji i međuljudskim odnosima unutar kolektiva. Fokus-

skupine uočene su kao oblik koji može dati jasniji uvid u spomenutu problematiku. Prije svega dale su odgovor na pitanje kako različiti dionici razumiju pojam kulture ustanove te kako razumiju mogućnosti promjene i unapređenja iste. Važna činjenica je da su u radu fokus-skupina sudjelovali svi dionici odgojno-obrazovne ustanove, a poznato je da je u građenju kulture ustanove bitna uključenost različitih profila zaposlenika.

Na sastancima fokus-skupina izdvojeni su sljedeći segmenti koje dionici smatraju bitnim za unapređenje kulture ustanove:

1. otvorena i iskrena komunikacija
2. profesionalna komunikacija
3. međusobno poštovanje
4. jasna i dosljedna pravila
5. zajednički rituali unutar ustanove
6. stvaranje autentične kulture ustanove
7. timski rad
8. jasno definirani kriteriji nagrađivanja
9. vođenje
10. zajednička druženja.

Fokus-skupine ukazale su na područja koja je potrebno dodatno unaprijediti kako bi se dogodila kultura promjene. Takav pristup dao je i smjernice za otklanjanje nedostataka odnosno za rješavanje problema (NCVVO, 2021). Također, omogućio je da se zaposlenici različitog profila zajedno sastaju, raspravljaju i otvoreno komuniciraju. Svaki pojedinac imao je priliku iznijeti svoje mišljenje i bitno je bilo postići odnos međusobnog poštovanja i prihvaćanja. Do spomenutih zaključaka bilo je moguće doći samo stvarajući ozračje u kojem se svatko osjeća jednako važnim i prihvaćenim. Slunjski (2019) govori kako je za postizanje ravnopravnih i uvažavajućih odnosa potreban kontinuirani rad na sebi koji uključuje upoznavanje vlastitih kapaciteta i ograničenja, kao i načina na koji njih vide ostali djelatnici, suradnici i djeca.

Nakon što su određene problematične točke na kojima se unutar ustanove treba zajednički raditi, potrebno je stvoriti uvjete za njihovo ostvarivanje.

Zaključak

Kultura kao način življenja određen zajedničkim ritualima, rutinama, normama i vrijednostima te uobičajenim ponašanjem ljudi unutar predškolske ustanove utječe na kvalitetu odgojno-obrazovnog procesa. Vrtić je mjesto u kojem motiviranost i zadovoljstvo zaposlenika uvelike utječe na zadovoljstvo djece koja u njemu borave. Stoga je njegovanje i unapređenje kulture ustanove iznimno bitno. Kako bi se to moglo ostvariti važna je aktivna uključenost svih dionika unutar kolektiva. Ona ponajprije podrazumijeva ulaganje u osobni i profesionalni razvoj koji je moguće postići samo kontinuiranim zajedničkim radom i trudom.

Literatura

Benković, V., Skoko, B. (2009). *Znanstvena metoda fokus grupa – mogućnosti i načini primjene.* Fakultet političkih znanosti, Sveučilišta u Zagrebu.

NCVVO (2012). Priručnik za samovrednovanje ustanova ranoga i predškolskog odgoja i obrazovanja.

Pokos S., Seme-Stojnović, I. (2009). Kultura ustanove. U S. Barabaš-Seršić (Ur.), *Ravnatelj škole-vođenje-upravljanje* (str.83-101). Agencija za odgoj i obrazovanje.

Slunjski, E. (2006). *Stvaranje predškolskog kurikuluma u vrtiću -organizaciji koja uči*. Mali profesor.
Slunjski, E. (2018). *Izvan okvira 3: vođenje prema kulturi promjene*. Element.
Slunjski, E. (2019). *Izvan okvira 4: mudrost vođenja: prikazi istraživanja i alati razvoja prakse vođenja.* Element.
Vujičić, L. (2011). *Istraživanje kulture odgojno-obrazovne institucije*. Mali profesor.
Žugaj, M. (2004). *Organizacijska kultura*. Tiva tiskara.

Anamarija Klišanić
Ines Vrsalović Nardelli

MULTIKULTURALNOST OD NAJRANIJE DOBI

Sažetak

U današnjem multikulturalnom društvu djeca rane i predškolske dobi trebaju spontano upoznavati i osvještavati uže i šire kulturno okruženje. Uključivanjem djece u međunarodni projekt „Say hello to the world" omogućena im je interkulturalna komunikacija povezivanjem sa zemljom partnerom pri čemu djeca stvaraju nova prijateljstva. Kroz različite zanimljive aktivnosti upoznaju kulturu vlastite zemlje te u isto vrijeme uočavaju međukulturalne razlike, rješavaju probleme netolerantnosti prema drugima i drukčijima, prevladavaju stereotipe i predrasude. Djeca uključena u projekt također razvijaju kreativnost, bogate rječnik, razvijaju pozitivnu sliku o sebi i osjećaj vlastite vrijednosti te aktivno unaprjeđuju vlastite informacijsko-komunikacijske vještine. Program „Pet prstiju" sadrži ukupno pet tema kroz koje se djeca pobliže upoznaju s vlastitom kulturom i kulturom zemlje partnera. Teme koje se obrađuju su: To sam ja, Ja i moja obitelj, Ja i moj vrtić, Ja i moje mjesto/grad te Ja i moja država. Za svaku od tema predviđeni su videopozivi, pri kojima djeca imaju priliku vidjeti svoje nove prijatelje i ući s njima u interakciju. Posebna vrijednost ovog projekta jest uključivanje obitelji djece u samu provedbu, sudjelovanje u pojedinim aktivnostima unutar tema. Sudjelovanjem u projektu može se uočiti višestruka dobrobit za djecu, pri čemu od najranijih godina postaju građani svijeta.

Ključne riječi: *dobrobit; komunikacija; kultura; projekt; tolerancija*

Uvod

Kontinuirana društvena i politička previranja u svijetu danas više nego ikad naglašavaju važnost multikulturalnosti unutar odgojno-obrazovnog procesa. U svojoj definiciji multikulturalizam označava javnu politiku koja kroz odgojno-obrazovni proces potiče interes i znanje kod djece prema različitim kulturama, razvija osjećaj ravnopravnosti, međusobnog poštovanja i prihvaćanja različitosti.

Konvencija o pravima djeteta (1989) naglašava važnost aktivnoga sudjelovanja djece u svojem regionalnom, nacionalnom i svjetskom okruženju s ciljem razvoja u aktivnoga građanina budućnosti, dok Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnim i srednjim školama ističe nužnost osposobljavanja djece za život u multikulturalnom svijetu (Zakon o odgoju i obrazovanju za osnovne i srednje škole 2011, str. 3). Nacionalni okvirni kurikulum (2011) naglašava usmjerenost europskih obrazovnih politika na stjecanje različitih kompetencija, od razvoja kritičkoga mišljenja, inovativnosti i poduzetnosti, pa do stjecanja digitalnih kompetencija i kulturne svijesti i izražavanja, u cilju što boljeg prilagođavanja djece na život i rad u skladu s brzim globalnim promjenama. Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj (2014, u daljnjem tekstu NKRPOO) temeljni je dokument u Republici Hrvatskoj koji sadrži vrijednosti, ciljeve i načela unutar odgojno-obrazovnog područja te definira kompetencije potrebne za cjelovit rast i razvoj svakog pojedinca i društva u cjelini.

Kroz odgojno-obrazovnu politiku definiramo kakvo društvo želimo biti, odnosno, kako bi ostvarili odgojno-obrazovnu djelatnost bitno je usuglasiti obrazovne ciljeve i vrijednosti. Temeljne vrijednosti koje ističe NKRPOO (2015) su znanje, solidarnost, identitet i odgovornost. Znanje i cjeloživotno obrazovanje temeljni su pokretač svakog pojedinca i društva u cjelini koje mu omogućava bolje razumijevanje i kritičko razmišljanje o sebi i svijetu koji ga okružuje; solidarnost koja podrazumijeva osjetljivost prema drugima u svojoj neposrednoj okolini, ranjivim društvenim skupinama i cjelokupnom životnom okruženju; identitet kao posebno važan segment u trenutku snažnih globalnih previranja kada je posebno važno generacije koje dolaze osvještavati za prihvaćanje

kulturne raznolikosti te izgradnju osobnog, kulturnog i nacionalnog identiteta kroz poštivanje i uvažavanje različitosti i naposljetku, odgovornost u vidu odgovornog ponašanja i djelovanja djece i mladih prema sebi i drugima. Sve temeljne vrijednosti koje promiče NKRPOO (2015) imaju za cilj omogućiti svakom pojedincu cjeloviti osobni razvoj, očuvanje nacionalne, materijalne i duhovne baštine te otvorenost za europski suživot različitih kultura koji će omogućiti stvaranje društva i održivog razvoja.

Sukonstruktivističko i konstruktivističko shvaćanje djeteta i djetinjstva, dijete vidi kao cjelovito biće koje aktivno sudjeluje u svojem odgojno-obrazovnom procesu. Najveću ulogu u spontanom i angažiranom sudjelovanju djece u procesu spoznavanja ima projektno učenje. Slunjski (2001) pod projektnim učenjem podrazumijeva niz aktivnosti u kojima jedno ili više djece proučava neku temu, a doživljaj smislenosti im omogućuje da maksimalno iskoriste svoje vještine i sposobnosti.

Projektni pristup učenju omogućava djeci da istražuju teme koje ih interesiraju, pri čemu ih odgojitelj usmjerava i produbljuje njihovo učenje. U cilju ostvarivanja djetetove maksimalne dobrobiti važno je kontinuirano raditi na partnerskom odnosu s roditeljima kao primarnim odgojiteljima svoje djece. Stvarajući uvjete za aktivno uključivanje roditelja u odgojno-obrazovni proces, omogućavajući im da isti kreiraju i evaluiraju, istovremeno poštujući i uvažavajući njihove različitosti, vrtić postaje mjesto stvaranja partnerskih odnosa dvaju potpuno različitih, ali temeljnih sustava s ciljem ostvarivanja djetetove dugoročne dobrobiti.

Međunarodni projekt „Say hello to the World“ osnovao je FINI zavod Radeče, delo za mlade, 2011. godine, kako bi se djeci omogućilo upoznavanje užega i širega kulturnog i društvenog okruženja te utjecalo na prevladavanje stereotipa i predrasuda kao važnog elementa zdravog suživota s drugima i drukčijima. Djeca rane i predškolske dobi povezuju se s partnerskim vrtićem putem videomreže i „My hello“ mrežne aplikacije. Projekt je koncipiran kroz pet tema, tj. pet prstiju, pri čemu se za svaki od njih provode zanimljive aktivnosti s djecom te se dio njih tijekom videopoziva prezentira djeci iz partnerskoga vrtića. Tijekom projekta obrađuju se sljedeće teme: To sam ja, Ja i moja obitelj, Ja i moj vrtić, Ja i moj grad i Ja i moja država. Obrada jedne teme (prsta) traje oko jedan mjesec te nakon toga slijedi njezino predstavljanje putem videopoziva pri čemu djeca imaju priliku u realnom vremenu komunicirati sa svojim novim prijateljima iz partnerskoga vrtića. Uključivanjem u projekt djeca imaju mogućnost upoznavanja različitih kultura i tradicija te spontanog učenja drugog jezika. Kroz mnogobrojne aktivnosti razvija se osam temeljnih kompetencija za cjeloživotno učenje koje čine okosnicu za razvoj drugih kompetencija temeljenih na pozitivnoj slici o sebi (Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje, 2014). Tijek provedbe projekta kontinuirano prati organizator, FINI zavod Radeče, te vrtić dobiva časni naziv „Tolerantan vrtić“ ukoliko provede sve planirane korake, za svaki korak napiše evaluaciju i ostvari postavljene ciljeve projekta.

Razrada projekta

Projekt je započeo povezivanjem s vrtićem partnerom od strane organizatora putem mrežne aplikacije „My hello“. Partner u projektu je vrtić Międzynarodowe Przedszkole BRITANNICA, Olsztyn iz Poljske i skupina Sarneki, mješovita odgojna skupina s ranim učenjem engleskoga jezika. Nakon predstavljanja samog projekta roditeljima naše odgojne skupine i dobivanja potrebnih suglasnosti, djeca su pobliže proučila zemlju iz koje dolaze naši partneri i označili njezino mjesto na karti svijeta koja se nalazi u našoj sobi dnevnog boravka.

Prvi prst, palac, obrađuje temu „To sam ja“ koja za cilj ima osvijestiti sliku o sebi, potaknuti djecu na razmišljanje o vlastitim posebitostima te karakternim i fizičkim osobinama. Nakon uvodnog razgovora s djecom i njihovog opisivanja sebe, svojih prijatelja iz skupine te naglašavanja pozitivnih karakteristika, djeca su izradila svoju osobnu kartu. Mjerenjem težine i visine, usporedbom veličine dlana i stopala jačali su matematičke kompetencije te suradničke odnose. Na zidnom metru postavljenom u sobi dnevnoga boravka međusobno mjere visinu jedni drugima, uspoređuju dobivene vrijednosti te ih prenose na veliki papir, dok tjelesnu težinu mjere vagom i dobivene vrijednosti bilježe na brojevnom pravcu. Promatrala su i opisivala svoje fotografije, uspoređivali sličnosti i razlike s ostalim kulturama i rasama diljem svijeta. Proučavanjem knjige „ S djecom oko svijeta“ djeca su proučavala sličnosti i razlike koje ih čine jedinstvenima i posebnima baš takvi kakvi jesu. Kreativno izražavanje poticali smo izradom autoportreta nakon promatranja vlastitih odraza u zrcalu i portreta

prijatelja iz skupine, otiskivanjem dlana i izrade mozaika od slagalica s imenima sve djece, čime smo jačali međusobnu povezanost i pripadnost skupini. Digitalne kompetencije djeca razvijaju koristeći internet u svrhu pretraživanja zanimljivosti o Poljskoj, proučavanjem zastave, slušanjem tradicionalne poljske glazbe te preslušavajući osnovne pozdrave na Poljskom kao uvod u videopoziv. Tema „To sam ja“ zaokružena je prvim videopozivom s prijateljima iz Poljske, tijekom kojeg su se djeca međusobno upoznala. Predstavili su se jedni drugima na materinskom i engleskom jeziku te im pokazala svoje autoportrete. Djeca su otpjevala pjesmicu na engleskom „Head, shoulders, knees and toes“ te međusobno usvojila nove riječi vezane uz tematiku prvog prsta – moje ime je, ja sam djevojčica ili dječak. Ponavljanje riječi na jeziku zemlje partnera izazvalo je puno smijeha među djecom te smo to nastavili činiti prilikom svakog idućeg susreta.

Drugi prst, kažiprst, obrađuje temu „Ja i moja obitelj“ kroz koju djeca upoznaju različite oblike obitelji, promatraju svoje obiteljsko okruženje i uspoređuju ga s drugim kulturama, uvažavaju različitosti i osvještavaju postojanost životnog ciklusa u kojem sve ima svoj početak i kraj. Tijekom ove teme posebno je do izražaja došla suradnja s roditeljima. Djeca su kod kuće izradila obiteljsko stablo te provela mali intervju s najbližim ukućanima, istražujući što najviše vole jesti, koje su im omiljene boje i sl. Kroz opis obiteljskog stabla i prezentaciju napravljenog intervjua predstavili su svoje obiteljsko porijeklo, uočavali obiteljske odnose, jačali samopouzdanje, pozitivnu sliku o sebi te razvijali jezične kompetencije na materinskom i engleskom jeziku. Kreativnost smo poticali različitim scenskim igrama, obogaćivanjem prostora za simboličku igru te upoznavanjem s različitim likovnim tehnikama poput crtanja prstima pri čemu smo imali pomoć pedagoginje koja je aktivno sudjelovala i u svim videopozivima. Prilikom drugog videopoziva djeca su predstavila svoje obitelji uz pomoć obiteljskog stabla, usvojili smo nove riječi poput mama, tata, brat, sestra i slično, te zajedno otpjevali pjesmicu „Daddy finger“.

Vrtićko okruženje i različita zanimanja u njemu upoznajemo kroz treći prst, srednjak, i temu „ Ja i moj vrtić“. Pri kraju svakog videopoziva dogovaramo datum idućeg susreta i ukratko dogovaramo tijek istog. Zbog posebitosti našeg vrtića odlučujemo snimiti kratak film s djecom te se na taj način predstaviti prijateljima. Nakon razgovora s djecom o izgledu našeg vrtića, proučavanju njegova tlocrta, izrade maketa, grafičkog prikaza sobe našeg dnevnog boravka, usmjerili smo pažnju na zanimanja i ljude koji u njemu rade. Imenovali smo osobe s kojima svakodnevno surađujemo poput, kuhara, spremačica, logopedinje, psihologinje, ravnateljice i dr., opisali njihova zanimanja i naglasili njihov doprinos našem vrtiću. Prije snimanja filma posjetili smo sve susjedne skupine te s djecom dogovorili koja je njihova posebitost kojom bi ih mogli predstaviti našim prijateljima. Osim matematičkih (usporedba veličina, odnosa, izrada makete) i jezičnih kompetencija, razvijali smo kreativnost i digitalne kompetencije snimanjem filma. Djeca su odabrala koga žele posjetiti i na koji način ih predstaviti prijateljima. Ostvarili smo odličnu suradnju sa svim sustručnjacima unutar našeg vrtića jer su svi željeli biti dio našeg filma koji smo predstavili na trećem videopozivu. Naši prijatelji predstavili su nam svoju ustanovu obilaskom u realnom vremenu. Usvojili smo nove riječi poput vrtić, skupina, dvorište, ljuljačka i sl.

Tema četvrtog prsta bila je „Ja i moje mjesto“ kroz koju su djeca pobliže upoznala grad Zagreb, njegove znamenitosti i obilježja. Na poticaj odgojitelja, roditelji su s djecom organizirali šetnje gradom Zagrebom te fotografirali i snimali njima najzanimljivije objekte, prirodu i sl. Djeca su aktivno koristila računalo skupine pronalazeći na internetu grb grada Zagreba, zastavu, geografsku kartu te zanimljive lokacije i najpoznatije građevine. Ova tema je kod djece pobudila veliku znatiželju jer su svakodnevno novim informacijama nadograđivali vlastitu spoznaju o gradu u kojem žive. Inicijativnost i poduzetnost djece došla je do izražaja tijekom izrade umne mape grada Zagreba koja je realizirana kao kreativni mozaik fotografija i dječjih crteža. Starija djeca koja su ujedno i školski obveznici, aktivno su usavršavala višestruke kompetencije samostalno pišući nazive vezane uz naš grad, proučavajući udaljenost od Zagreba do Olsztyna i sl. te kao iskusniji prijatelji podižući svakodnevno razinu znanja i kompetencija mlađoj djeci u skupini. Tijekom videopoziva Poljaci su nam predstavili svoj grad Olsztyn kroz fotografije većeg formata, dok su djeca skupine Teddies Poljacima ponosno prezentirala svoju umnu mapu koja je prikazivala neke od simbola grada Zagreba poput: zastave, uspinjače, gričkog topa, Trga bana Josipa Jelačića, katedrale, Markove crkve, HNK-a, tržnice Dolac, licitarskog srca, ZOO-a, planine Medvednice, rijeke Save, park-šume Maksimir itd. Videosusret smo zatvorili tradicionalnom igrom s pjevanjem „U Zagrebu je kućica“.

Peta i ujedno posljednja tema bila je „Ja i moja država“ putem koje su djeca osvještavala vlastiti nacionalni identitet te kroz mnoštvo zanimljivih aktivnosti učila o Republici Hrvatskoj, njezinim kulturnim i prirodnim bogatstvima. Usporedno s upoznavanjem vlastite države, djeca su učila i o Republici Poljskoj istražujući njezine posebnosti na internetu (poznate građevine, prirodna bogatstva, zastavu, himnu, jezik…). U obiteljima se razgovaralo o mjestima u Hrvatskoj koja su djeca dosad posjetila te su imala priliku kroz svakodnevne razgovore prenijeti drugoj djeci u skupini vlastita iskustva. Naša valuta, hrvatska kuna, djecu je potaknula na likovno izražavanje koje se kasnije pretočilo u igranje različitih simboličkih igara u kojima su djeca razvijala govor i svoje matematičke kompetencije brojeći novac te kupujući i prodavajući različitu robu i usluge (igra trgovine, frizera, knjižare, salon za njegu kućnih ljubimaca i sl.). Djeca su uz pomoć odgojitelja napravila selekciju najzanimljivijih obilježja Republike Hrvatske te je kao i kod prethodne teme nastao plakat s mnoštvom dječjih likovnih radova i fotografija, ovaj put na ocrtanoj karti Hrvatske. Prijateljima u Poljskoj djeca su predstavila našu zastavu, službenu valutu hrvatsku kunu, pulsku Arenu, kravatu, Bašćansku ploču, hrvatskog Apoksiomena, planine Velebit i Dinaru, Plitvička jezera, Dioklecijanovu palaču, nacionalne parkove Brijune i Krku, krapinskog neandertalca i dr. Usvojili smo nove riječi na Poljskom poput država, zastava, himna, planina. Posljednji videosusret završili smo pojedinačnim pozdravljanjem djece, upućivanjem lijepih želja za budućnost i zajedničkim mahanjem za kraj.

Zaključak

Uključivanjem djece u međunarodni projekt „Say hello to the world“ u praksi se radi na oživotvorenju Nacionalnog kurikuluma za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (2015) te se kroz djeci primjerene aktivnosti pozitivno utječe na stvaranje novih, tolerantnih i multikulturalnih generacija. Upoznavanjem užega i širega društvenog, prirodnog i kulturnog okruženja djeca uče o sebi i drugima te na taj način spontano prevladavaju netolerantnost, predrasude i stereotipe kako bi u budućnosti bili predvodnici zdravog društvenog okruženja u kojem ima mjesta za različite kulture. Tijekom projekta kod djece se razvijaju sve ključne kompetencije za cjeloživotno učenje, što je odličan preduvjet za daljnje uspješno školovanje i ostvarivanje kvalitetnih i pozitivnih međuljudskih odnosa. Sudjelovanjem u projektu stvara se pozitivno ozračje u cijelom vrtiću koji postaje mjesto partnerstva s roditeljima, tolerancije, prihvaćanja razlika i otvorenosti za nova iskustva i prijateljstva.

Literatura

FINI zavod Radeče, delo za mlade. Slovenija, 2011. Projekti – FINI zavod Radeče, delo za mlade (fini-si.eu).

Hrvatska enciklopedija, mrežno izdanje. Leksikografski zavod Miroslav Krleža, 2021.

Konvencija o pravima djeteta (1989). preuzeto s https://www.unicef.hr/wpcontent/uploads/2017/05/Konvencija_20o_20pravima_20djeteta_full.pdf

Międzynarodowe Przedszkole BRITANNICA, Olsztyn Przedszkole Niepubliczne"BRITANNICA" Olsztyn

Nacionalni okvirni kurikulum za predškolski odgoj i obrazovanje te opće obvezno i srednjoškolsko obrazovanje (2011). Ministarstvo znanaosti obrazovanja i sporta.

Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (2014). Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta.

Rodić, T. (2005). *S djecom oko svijeta*. Naklada Nika.

Slunjski, E. (2001). *Integrirani predškolski kurikulum: rad na projektima*. Mali profesor.

Zakon o odgoju i obrazovanju u osnovnoj i srednjoj školi (2011). Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta.

Maja Lazić
Dijana Matoš

OSNAŽIVANJE RODITELJA I DJECE IGROM I UČENJEM KROZ ZAJEDNIČKE AKTIVNOSTI

Sažetak

U ustanovama za rani odgoj i obrazovanje suradnja s roditeljima je iznimno izazovna, zahtjevna i jako važna. Kreiranje poticajne atmosfere za igru i učenje kroz zajedničke aktivnosti djece i roditelja te zaštita i sigurnost djece zahtjevna je za roditelje i ponekad je teško ostvariva.

Učinkoviti način učenja kroz igru i osnaživanje roditelja su zajedničke aktivnosti djece i roditelja kombinirane s theraplay aktivnostima.

Cilj izlaganja je prezentiranje načina rada s namjerom poboljšanja kvalitete odnosa roditelj – dijete i povećanje samopoštovanja i međusobnog povjerenja.

Zajedničkom igrom (roditelj – dijete) izgrađuje se pozitivan odnos i osjećaj dublje međusobne povezanosti te djetetu šaljemo sljedeće važne poruke: OVDJE SAM, ČUJEM TE, RAZUMIJEM TE, VAŽAN SI MI.

Strukturirane radionice temeljene su na svim osjetnim modalitetima te pomažu djetetovom cjelokupnom razvoju: intelektualnom, socijalnom, emocionalnom, moralnom i estetskom. Svako dijete dobiva priliku za osobno izražavanje i samoprezentiranje. Djetetovim individualnim izražavanjem uočavamo njegove interese, sposobnosti, načine razmišljanja, kreativnost te ih bolje upoznajemo, a pokazalo se korisnim u jačanju roditeljskih kompetencija.

Odrastanjem djeca nailaze na mnogo stresora. Razvijanje otpornosti nudi mogućnost za psihološku uravnoteženost. Theraplay aktivnosti su jedan od načina kako prevladati nepovoljne životne okolnosti.

Kroz izlaganje će se prezentirati iskustva ovakvog načina rada te dobrobiti igre i zajedničkog učenja u različitim situacijama.

Ključne riječi: *privrženost; theraplay aktivnosti*

Uvod

Sve složenija i zahtjevnija uloga roditelja danas zahtijeva dodatna znanja i vještine. O roditeljskoj uspješnosti u odgojnom djelovanju ovisi kako će se dijete razvijati i hoće li razviti svoje pune potencijale. Roditelji imaju pravo na podršku kako bi se mogli nositi s izazovnim ulogama roditeljstva. Dječji vrtići su prostori gdje se djeca međusobno druže i okupljaju, ali i gdje je najlakše stvarati uvjete za zajednička druženja roditelja s odgojiteljima i stručnjacima u vrtiću kako bi razmijenili svoja iskustva, potražili rješenja za situacije s kojima se teško nose tijekom odrastanja djeteta te stekli nova znanja, vještine i dobili odgovore na pitanja koja im olakšavaju nošenje sa zahtjevnim trenutcima u ovom iznimno osjetljivom razdoblju odrastanja djeteta. Isto tako, dječji vrtići su mjesta gdje roditelji mogu usvajati drukčije načine učenja s djecom, tj. učenje kroz igru i osnaživanje roditelja kroz zajedničke aktivnosti djece i roditelja kombinirane s theraplay aktivnostima.

Kvalitetna ustanova ranog i predškolskog odgoja suradnju s roditeljima stavlja visoko na listi prioriteta i pronalazi oblike suradnje roditelja i odraslih koji će podupirati i podržavati potrebe roditelja i sredine u kojoj djeluje.

Zajedničke aktivnosti roditelja i djece

*„S*vako dijete zaslužuje imati uzor – odraslu osobu koja nikada neće odustati od njega, koja će ga neprestano poticati da dade sve od sebe i zbog koje će se potruditi da postane najbolje što može." *Rita Pierson*

Igra je najvažniji dječji posao. To je spontana aktivnost putem koje dijete istražuje sebe i svoju okolinu, izražava svoje misli, osjećaje i poteškoće. Igra je instinktivna, svojstvena svakom djetetu i pruža puno mogućnosti za učenje i razvijanje vještina koje doprinose djetetovom razvoju. Dijete raste i razvija se kroz igru. Uz potporu odraslih, primjeren prostor i materijal za igru, djeca imaju najbolje izglede da postanu zdravi, sretni i uspješni članovi društva. Obitelj je prva i najvažnija odgojna sredina u kojoj se, uz emocionalnu povezanost, pruža podrška djeci u razvoju i učenju. Kako bi se održala kvalitetna komunikacija, toplo ozračje i obiteljska povezanost, potrebno je svakodnevno izdvojiti vrijeme za zajedničko druženje i igru (Nenadić-Bilan, 2014, prema Paić, 2018). Odrasli trebaju djeci stvoriti uvjete za igru (igračke, razni materijali, prostor, vrijeme i suigrači) i biti spremni sudjelovati u njezinu odvijanju na nenametljiv način. Njihov indirektan odnos tijekom igre omogućuje djetetu učenje kako biti zajedno, kako dijeliti, pregovarati, rješavati sukobe i zauzimati se za sebe (Klarin, 2017). Kroz zajedničke aktivnosti koje se odvijaju u podržavajućem okruženju roditelj i dijete mogu doživjeti nova iskustva i interakcije, što može poboljšati i produbiti odnos roditelja i djeteta. Važna uloga obitelji je razvijanje osjećaja sigurnosti koji mu pomaže da se nosi s izazovima svijeta koji ga okružuje. Ta sigurnost se postiže kroz razvoj privrženosti u ranom razvoju djeteta.

Privrženost

Teorija privrženosti naglašava važnost ranih, bliskih odnosa roditelja i djece za razvoj emocionalnog funkcioniranja, kako u djetinjstvu, tako i u mladenaštvu. Sigurna privrženost, koja se javlja kao rezultat adekvatnog reagiranja roditelja na djetetove potrebe te pružanje ljubavi, pažnje, nježnosti, podrške i zaštite, doprinosi boljem emocionalnom funkcioniranju djeteta.

Privrženost koju roditelj razvije s djetetom u najranijoj dobi, kao i kvalitetna interakcija, utječu na razvoj djetetove slike o sebi, odnose s drugima te na socijalnu i akademsku uspješnost. Možemo reći da je sigurna privrženost razvijena između roditelja i djeteta zalog za razvoj djetetove dobrobiti kasnije u životu.

Djeca o sebi i svijetu uče kroz odnose, prvenstveno kroz prvi odnos koji formiraju, a to je odnos privrženosti roditeljima. Ukoliko određeni čimbenici rizika ometaju razvoj sigurne privrženosti roditelja i djeteta, dijete nema jasnu „socijalnu kartu" za snalaženje u budućim odnosima. Bez prilike za pozitivne odnose s odraslima, djeca imaju ograničene uvjete za razvoj samokontrole ili pozitivne interakcije s drugima. Rani odnosi u djetinjstvu imaju dominantni utjecaj na mozak jer isti neuralni putevi koji su zaduženi za socijalnu percepciju također upravljaju i stvaranjem značenja, organizacijom pamćenja, kapacitetom za interpersonalnu komunikaciju i regulacijom tjelesnih stanja i emocija. Odnos s roditeljima utječe na razvoj djetetovog prefrontalnog korteksa, dijela mozga koji integrira sve druge dijelove mozga (Siegel i Bryson, 2015).

Niz istraživanja ranih preventivnih intervencija (Bakersmans-Kranenburg, van Ijzendoorn i Juffer, 2003) s djecom rane i predškolske dobi i njihovih roditelja pokazuju da intervencije koje nude edukativnu komponentu za roditelje i određeni broj zajedničkih susreta roditelja i djeteta u najvećoj mjeri povećavaju roditeljsku osjetljivost na dijete i njegove potrebe. Povećanje roditeljske osjetljivosti na dijete povećava razinu sigurne privrženosti djeteta, a rana intervencija i prevencija usmjerena na privrženost, otpornost i igru osnažuje rast i razvoj djeteta.

Zajedničkom igrom roditelja i djeteta možemo na jednostavan i učinkovit način poboljšati odnos između roditelja i djeteta. Kroz zajedničku igru potičemo bolju povezanost, pozitivan odnos, osnažujemo privrženost između roditelja i djeteta, samopoštovanje i povjerenje u sebe i druge.

Četiri su važne komponente za sigurnu privrženost: dodir, blizina i pogled u oči; emocionalno usklađivanje; sigurno okruženje i zajednička zabava, uživanje, igra.

Theraplay aktivnosti

Jedan od načina kako graditi bolje odnose s djecom kroz igru temeljenu na privrženosti su Theraplay aktivnosti. Theraplay je strukturirani oblik terapije igrom koja je primarno namijenjena za poboljšavanje kvalitete odnosa između roditelja i djeteta. Aktivnosti i igre su zabavne, fizičke i povezujuće za sudionike. Cilj zajedničke igre roditelja i djeteta je pomoći roditeljima i djeci izgraditi pozitivan odnos i osjećaj dublje međusobne povezanosti. Zajedničkom igrom roditelja i djeteta želimo pomoći roditelju da djetetu pošalje sljedeće važne poruke: OVDJE SAM, ČUJEM TE, RAZUMIJEM TE, VAŽAN SI MI.

Igre su podijeljene u četiri kategorije: struktura, izazov, uključivanje i njegovanje.

Struktura ukazuje na važnost pravila i granica za djetetovo ponašanje kako bi mu okolina bila predvidiva i sigurna. Odrasli je osoba od povjerenja, pouzdan, mogući oslonac; pomoć u organizaciji i pružanju podrške djetetu u razvoju samokontrole. Posebno važno za djecu koja nisu regulirana, impulzivna su, imaju ispade bijesa, ponašaju se agresivno ili im je unutarnji svijet kaotičan.

Povezanost – uključenost se odnosi na roditeljevu potpunu fizičku i emocionalnu usredotočenost na dijete kako bi se stvorila skladna veza (radost zajedništva), a djetetu pružio osjećaj smirenosti. Povezivanje s djetetom na zaigran, pozitivan i veseli način potiče djecu na interakciju s odraslima. Aktivnosti uključuju efekt iznenađenja, topline i brižnosti koja će privući djetetovu pažnju i stvoriti mu osjećaj ugode. Djetetu šaljemo poruku tu sam s tobom, važan si mi. Ove aktivnosti posebno su korisne za povučenu djecu, djecu s depresivnim ili autističnim elementima.

Aktivnosti u kategoriji **izazov** pomažu djetetu napredovati u skladu s njegovim sposobnostima, potiču osjećaj sposobnosti i samouvjerenosti, doživljaj uspjeha, a isto tako, pomažu mu savladati situacije u kojima postoji rastuća napetost. Vezano je uz djetetovu prirodnu potrebu za istraživanjem i preuzimanjem odgovornosti primjerene svojoj dobi. Dijete želi sudjelovati u aktivnostima u kojima uvježbava neku vještinu jer na taj način stvara osjećaj uspjeha i povjerenja u svoje sposobnosti.

Njega uključuje aktivnosti u kojima je važna pažnja, bliskost, nježan dodir, osjećaj bezuvjetnog prihvaćanja, osjećaj da su cijenjeni i voljeni. Ove igre pomažu da se kod djeteta razvije osjećaj da je voljeno i prihvaćeno takvo kakvo jest. Njegujuća igra pomaže regulaciji emocija i ponašanja.

Zajedničke aktivnosti roditelja i djece provedene su kao dio projekta „Rastimo zajedno i mi!“, koji je omogućio provođenje evaluiranog programa radionica za jačanje roditeljskih vještina „Rastimo zajedno“ (Pećnik i Starc, UNICEF, 2010) s roditeljima predškolske djece koji su suočeni s rizicima za roditeljstvo. Iznimno je važno jačanje i osnaživanje kompetencija roditelja koji odgajaju djecu u zahtjevnijim okolnostima te osnaživanje stručnih voditelja kako bi se osigurala kvalitetna podrška roditeljstvu kao važnom faktoru u odgoju za dobrobit djeteta. **„Rastimo zajedno i mi!“**

Projekt se provodio u Dječjem vrtiću Bjelovar te u Zrinskom Topolovcu. Djeca su za vrijeme radionica bila u igraonici, u poticajnom i zanimljivom okruženju.

Dobrobiti provođenja zajedničkih aktivnosti roditelja i djece: aktivnosti su osnažujuće i povezujuće, ugodno im je, ne žure kući nakon zajedničke igre, djeca su tražila roditelje da ne prekidaju igru, pozitivna, podržavajuća i topla atmosfera. Roditelji su aktivnosti mogli provoditi kod kuće; uživali su u aktivnostima s namjerom da ih nastave raditi u vlastitom okruženju. Molili su pisani materijal kako bi se mogli prisjetiti aktivnosti.

Aktivnosti su se provodile i kao samostalne aktivnosti s roditeljima i djecom u okviru projekta „PRO-AKTIV: poticanje, razmjena, osnaživanje – aktivnosti žena i djece Kosova.

Zaključak

Zajedničke aktivnosti roditelja i djece su važan alat za učenje djece. Zajedničkom igrom (roditelj – dijete) izgrađuje se pozitivan odnos i osjećaj dublje međusobne povezanosti te djetetu šaljemo poruke da smo tu samo za njega. Aktivnosti Theraplaya su jedan od načina kako to možemo raditi, nama se pokazao vrlo koristan u radu. Kroz jednostavne i povezujuće aktivnosti omogućen je

roditeljima i djeci drukčiji način povezivanja, puno sretnih i ugodno provedenih trenutaka. Ujednačena je procjena stručnih radnika o tome da je ovakav način podučavanja roditelja uspješan i koristan.

Literatura

Bakermans-Kranenburg, M. J., Van Ijzendoorn, M. H., Juffer, F. (2003). Less is more: meta-analyses of sensitivity and attachment interventions in early childhood. *Psychological bulletin*, 129(2), 195.

Jularić, I., Klarić, B., Branković Klun, R., Martinović, J., Tončetić Bogović, S., Tolić, S., Samardžija, S., Hnojčik, A. (2021). *Zajednička igra roditelja i djece, priručnik za voditelje u okviru Programa „Rastimo zajedno i mi“.* UNICEF.

Klarin, M. (2017). *Psihologija dječje igre*. Sveučilište u Zadru.

Landreth Gary (2012). *Play therapy: The art of the relationship*. Routledge.

Paić, I. (2018). *Uloga igre u razvoju djeteta (Doktorski rad).* Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet.

Pećnik, N. i Starc, B. (2010). *Roditeljstvo u najboljem interesu djeteta i podrška roditeljima najmlađe djece.* Ured UNICEF-a za Hrvatsku.

Phyllis, B. Booth i sur. (2010). *Theraplay, Helping Parents and Children Build Better Relationships Through Attachment-Based Play*. Jossey-Bass.

Siegel, D., Payne Bryson, T. (2015). *Razvoj dječjeg mozga*. Harfa.

Katica Malkoč
Tatjana Šešek

KINA PROJEKT

Sažetak

Kako bi djeci bilo osigurano učenje na prirodan način, praćeni su njihovi interesi te su tako djeca zadovoljavala svoje potrebe za istraživanje kroz projekt. Stvarano je okruženje koje omogućuje učenje s razumijevanjem putem svih osjetila. U suradnji s djecom i roditeljima osmišljen je i realiziran centar u sobi dnevnog boravka koji je nazvan Kineski restoran, a aktivnosti vezane uz temu, proširuju se na sve ostale centre. Djeca su istraživala kroz sve medije i tako razvijala svoje potencijale, promatrala, predviđala, poduzimala akcije te kroz zapise i crteže dokumentirala vlastiti proces učenja. Kao podrška dječjih interesa nastale su aktivnosti: imitativna igra u kineskom restoranu, konstruiranje kineskih znamenitosti, obrada priča, putovanje u Kinu – istraživanje geografske karte, upoznavanje s pojmom istraživač – Marco Polo, kineski izumi, čajevi – senzorno iskustvo, čajana, porculan, istraživanje kroz likovnost, kineska kultura, različite rase ljudi. Kroz sve aktivnosti odgojitelji su istraživali uvjete u kojima su djeca mogla aktivno istraživati, postavljati pitanja, iznositi svoje hipoteze i samostalno dolaziti do rješenja. Uloga odgojitelja bila je podržavanje djece u istraživanju svijeta u kojem žive, a osobito prirodoslovlja te poticanje tolerancije prema različitim kulturama i različitostima općenito.

Ključne riječi: *istraživanje; okruženje; poticanje; proces*

Uvod

S obzirom na to da je Dječji vrtić Gajnice ustanova u kojoj se već dugi niz godina velika važnost posvećuje ranoj stimulaciji osjetila, odgojitelji su svjesni koliko važnu ulogu imaju u tom aspektu dječjega razvoja. Velika se važnost pridaje osmišljavanju prostorno-materijalnoga konteksta jer je on jedan od pokretača urođenih mehanizama djece koji ih potiče da ono što ih okružuje istražuju aktivno svim svojim osjetilima. Odgojitelj se vodi svojim senzibilitetom za prepoznavanje trenutka ukoliko kod djece počinje slabiti interes za ponuđenu aktivnost te u kojem smjeru treba razmišljati prema dopunjavanju ili mijenjanju prostorno-materijalnoga konteksta. Odgojitelji su usmjereni k tome da ozračje i čitav kontekst zajedničkoga istraživanja djece i odraslih u velikoj mjeri ovisi o prostorno-materijalnom bogatstvu, uzevši u obzir da su interesi djece na prvom mjestu. Uvijek je pridavana važnost dostupnosti i adekvatnim poticajima te su odgojitelji zajedno s djecom promišljali i razgovarali, slušali što ih zanima, što znaju i što bi željeli saznati. Tijekom promatranja dječje igre, odgojitelji potiču djecu da razmisle gdje i na koji način mogu potražiti odgovore na svoja pitanja.

Tijekom provođenja ovog projekta pokazala se važnom procjena odgojitelja kada intervenirati u dječju aktivnost (Slunjski, 2001) jer je izazovno bilo pratiti u kojem smjeru i koliko dugo će zajedno s djecom provesti na ovom „putovanju u Kinu“.

Projekt Kina trajao je jednu pedagošku godinu (2021./2022.), a ciljevi projekta bili su: otvorenost u aktivnom traženju odgovora i inicijativnost u istraživanju i učenju, stvaranje suradničkih odnosa, prepoznavanje vlastitih potencijala i osvještavanje važnosti pojedinca u timskom radu, poštivanje i prihvaćanje različitosti među ljudima te stjecanje novih znanja. Zadatci koji su postavljeni na početku bili su: umanjivanje nelagode u javnom iznošenju vlastitih misli, ideja i pitanja, inicijativa u traženju odgovora na pitanja i prepoznavanje izvora iz kojih se može zadovoljiti znatiželja i naći odgovori, savladavanje uspješne i konstruktivne komunikacije s drugima, razvijanje radoznalosti i širenje interesnih područja i vidika izvan uobičajenoga okruženja, prihvaćanje i uživanje u raznolikosti

svijeta u kojem djeca žive, otvorenost prema drugim kulturama i rasama ljudi te želja za produbljivanjem razumijevanja vlastitih iskustava i okruženja.

Tijek projekta

Tijekom igre nekolicine djece u centru koji običavamo nazivati obiteljski, a sastoji se, među ostalim, od dobro opremljene kuhinje, čuo se razgovor u kojem je dječak predložio da bi to zapravo mogao biti kineski restoran. Odabrao mu je ime „Pamuši“. Djevojčica je dodala da je bila u kineskom restoranu i počela ga opisivati. Nekolicina je slušala i povremeno se uključivala u razgovor svojim prijedlozima o jelima i uređenju. Razgovor se dalje nastavio o izgledu ljudi koji poslužuju u tom restoranu, glazbi, mirisima, okusima i slično. U razgovoru s djecom, odgojiteljice su saznale da većina djece nema ovakvih neposrednih iskustava, pa su odlučile pomoći djeci da obiteljski centar preurede u kineski restoran. U želji da se odgovori na dječju kreativnost, inicijativu i autentičnost te da se stvore uvjeti za aktivno istraživanje, uključeni su roditelji koji donose pedagoški neoblikovani materijal za potrebe ovog projekta i dječjeg istraživanja.

Djeca su iznosila svoje prijedloge o uređenju restorana, pa su se aktivnosti proširile prvo na likovni centar u kojem su izrađivali stolne i stropne lampe, kaširali ukrasne boce, voće i povrće, a od špage su nastali rezanci. U centru rane pismenosti, nastao je natpis s imenom restorana, radno vrijeme i novčanice te pozivnice povodom otvorenja. Odgojitelji i djeca ukrasili su zidove fotografijama s motivima kineskih interijera, a djeca su zajednički donijela pravila ponašanja u restoranu te su ih (prema svojim razvojnim mogućnostima) crtala ili pisala na plakat. Kako djeca tijekom boravka u vrtiću, koji ponekad traje i 10 sati, borave i u drugim skupinama osim matične, predložili su odlazak u „kupovinu“ u skupinu koja je oformila centar tržnice. Tako su u restoran donijeli ribu, voće, povrće i kolače.

Kako bi bilo moguće da djeca uđu što dublje u tematiku koja ih zanima, zadatak odgojitelja bio je stvoriti uvjete za aktivno istraživanje. Uz centar kineski restoran, oformljen je istraživački centar obogaćen enciklopedijama, časopisima i drugom literaturom, a računalo je bilo stalno dostupno djeci. Budući da je zadatak odgojiteljima bio redovito poticanje djece na traženje odgovora, morali su to činiti i sami tako da su u kontekstu projekta, osim djece, istraživali i odrasli (odgojitelji, stručni suradnici i roditelji u suradnji). Svi centri u sobi dnevnog boravka polako su postajali povezani zajedničkom niti koja se provlači kroz njih, a odgojitelji su uložili trud u ponudu materijala koji će djeci biti privlačan i potaknuti ih da se izraze u svim centrima. Pritom se odgojitelji vode načelom o kojem govori Slunjski (2001) da djeca uče pretežno čineći, a zatim raspravljajući. Primijećeno je da djeca raspravljaju o izgledu ljudi koji ih promatraju sa stranica knjiga. Dječak je ostalima prepričavao iskustvo: „Vidio sam Kineze, oni su manji od nas, svi imaju crnu kosu i čudne oči“. Tijekom razgovora, mlađa djeca su promatrala i sa zanimanjem slušala starije prijatelje, a oni su im s razumijevanjem i empatijom prenosili svoja iskustva ili ideje. Odgojitelji su uočili da djeca tijekom projekta komuniciraju češće nego inače i tako uče jedni od drugih.

Istraživanje se dalje proširilo na fizionomiju, a kasnije i na kulturu ljudi koji žive u Kini. U likovnom centru nastali su portreti, crtali su se motivi s odjeće, modelirale šalice i posude, izrađivale lepeze i kostimi te oslikavala tkanina. U plesnom centru slušala se kineska glazba i oponašali su se pokreti. U centru građenja nastajali su mostovi i građevine, a posebni interes pokazan je za Kineski zid. U čitaonici je obrađena priča „Vuk koji je htio obići svijet“ te su tako djeca došla u doticaj s mjestima izvan naše zemlje. Djeca su imena gradova povezivala s određenim znamenitostima, ali i sve češće postavljala pitanja (npr. „Gdje je to?“). Stoga im je ponuđen globus i geografska karta putem kojih su polako stjecali određene spoznaje o položaju Hrvatske u svijetu, Kine u odnosu na Hrvatsku, države koje nas dijele, udaljenost, odnos kopna i mora, a postavljeno je i pitanje „Čime putovati u Kinu?“. Kroz istraživanje zemljovida, časopisa, knjiga i interneta, tema interesa djece spontano postaje istraživač Marco Polo i jedrenjak kojim je putovao. Djecu je zanimao izgled i funkcija jedrenjaka, što je rezultiralo crtežima i konstruiranjem jedrenjaka od kutija, kaširanjem i bojenjem. Osim toga, crtali su izume koje istraživač s putovanja donosi na zapad. U suradnji s lokalnom zajednicom, dogovorena je i realizirana izložba crteža, portret Marca Pola u Gradskoj knjižnici.

U suradnji s roditeljima prikupljene su informacije o izumima koji su stigli iz Kine, a najveći interes djeca su pokazala za čajeve. Uz njih se veže kineski porculan, pribor za kuhanje čaja, a kroz literaturu djeca su upoznata s kulturom ispijanja čaja. Uz male preinake prostora, kineski restoran polako postaje čajana. Aktivnostima koje su nastale iz ovog interesa aktiviraju sva osjetila i pružaju djeci multisenzorički doživljaj. U želji da djeci bude pružena primjerena podrška stjecanja novih iskustava mirisa i okusa, organizirana je čajana za koju je zajedno s djecom uređen prostor i pozivnice te u suradnji s obiteljima organiziran posjet bake u skupinu. Djeca su zadovoljila svoju urođenu znatiželju istraživanja čajeva opipom, gustativnim i olfaktornim osjetilima te su upoznata s načinom pripreme (različita kuhala, temperatura vode te dužina kuhanja). U razgovorima je primijećeno da djeca nemaju informaciju o tome što je čaj i kako nastaje, pa su motivirani roditelji za odlazak u prirodu i branje ljekovitoga bilja. Nakon tih izleta u skupinu stižu kadulja, kamilica, kopriva, bazga, matičnjak i metvica koje djeca crtaju, suše, a potom i usitnjavaju i pakiraju u vrećice sašivene od ranije oslikane tkanine. Budući da su neke od biljaka stigle u teglicama sa zemljom, projekt se širi na vanjski prostor gdje u suradnji s roditeljima nastaju povišene gredice. Tijekom zajedničkoga druženja djece i roditelja, posađeni su čajevi i začinsko bilje. Tom prilikom organizirana je izložba dječjih radova nastalih u glinamolu i slanom tijestu u ranijim fazama projekta. Ovom zajedničkom aktivnošću djece i odraslih zaokruženo je i privedeno kraju naše putovanje u Kinu.

Rezultati projekta

Vraćajući se unatrag i prisjećajući se početaka i cjelokupnog tijeka razvoja projekta i svih njegovih sudionika, s veseljem se može utvrditi da se on razvijao, rastao, dosegnuo svoj vrhunac te na kraju i smirenje u atmosferi otvorene komunikacije te radosnom traženju i otkrivanju odgovora. Kako u svakoj, tako i ovoj skupini postoje jedinke koje se razlikuju prema svojim interesima, otvorenosti i inicijativnosti. Budući da su aktivnosti tijekom projekta bile zaista raznovrsne i poticajne za razvoj djeteta, sva djeca u skupini pronašla su u određenoj fazi nešto što ih je privuklo i u čemu su mogli razvijati svoje potencijale. Odgojiteljice su nastojale biti fleksibilne i dopuštale su djeci da sama upravljaju svojim procesom učenja, što rezultira time da se osjećaju dobro u odnosu na svoje sposobnosti. Često su vođeni razgovori s djecom individualno ili u grupama, a kasnije je to zajednički analizirano i vođena je rasprava o sljedećim koracima. Pritom se vodilo računa, kako navodi i Slunjski (2001), da odgojitelji to kvalitetnije oblikuju okruženje što dublje razumiju dijete. Dječje ideje i zamisli ponekad su bile nejasne, a vidjevši da su njima bitne jer im se posvećuju predano i dugo, odgojiteljice su pokazivale interes za razumijevanje onoga čime se bave. Osim toga, Slunjski (2001) govori o tome da je za razumijevanje djeteta važno pažljivo ga slušati. Djeci su se postavljala poticajna pitanja da pojasne svoje aktivnosti, a ti razgovori često su doprinijeli uključivanju i ostale djece na način da postavljaju pitanja ili aktivno slušaju. Tako je komunikacija među djecom postajala otvorenija, češća i kvalitetnija. Cjelokupni tijek projekta je dokumentiran, pa tako i sama komunikacija među djecom, što je omogućilo bolje razumijevanje dječjih ideja i planova. Djeca su i sama bilježila svoja pitanja i izjave te su tako nastajali plakati koji su izlagani na njima vidljivom mjestu kako bi ih podsjetili na prošle akcije i omogućili provjeravanje ili mijenjanje teza. Razgovori su vođeni u opuštenoj atmosferi koja nije djeci dala naslutiti da se propituje njihovo znanje, već da su važne njihove ideje i mišljenje. To je doprinijelo oslobađanju i manje aktivne djece te njihovom aktivnom uključivanju u same aktivnosti. Tijekom imitativne igre u restoranu, a kasnije i u čajani, primijećeno je kako surađuju djeca različite dobi, uključuju se u igru prema svojim mogućnostima i među sobom dijele uloge. Djeca su pritom pokazivala povjerenje prema mogućnostima drugog djeteta. To je prilika i odraslima da uče od djece o preispitivanju slike koju imaju o njima, o čemu govori Slunjski (2001) kada spominje „dvostruke poruke“. Tijekom istraživanja u kojem od kartona izrađuju jedrenjak, djeca su izrazila želju da samostalno koriste škare, što im je omogućeno, ali uz napomenu da paze da se ne porežu i uz nadzor odgojiteljica. U jednom dijelu to izražava namjeru da se vjeruje u mogućnosti djece, ali i nepovjerenje u njihove sposobnosti.

Prema Slunjski (2001), odgojitelji ponekad nesvjesnim postupkom, izjavom ili neverbalnom porukom mogu djecu navesti u određenom smjeru ili čak zakočiti njihove ideje. U promišljanju vlastitih postupaka odgojiteljima je pomoglo pregledavanje videozapisa. Poseban izazov bio je osvijestiti koje su intervencije poticajne i koje im šalju pozitivnu informaciju o idejama ili aktivnostima, a koje ih možda ometaju. Slažemo se sa Slunjski (2001) da je najvrjedniji doprinos

odgojitelja u učenju djeteta stvaranje uvjeta za samostalno istraživanje te je od početka do kraja na prvom mjestu bila kvaliteta okruženja i pružanje djeci raznolikih iskustava kroz različite medije kako bi ostvarili različite potencijale i stjecali nova znanja.

Zaključak

Učeći kroz projekt, djeca stvaraju suradničke odnose, postaju svjesna sebe i vlastitih potencijala te važnosti svakog pojedinca i djelovanja u sinergiji s odraslima. Uključeni su u sva područja djelovanja te na taj način stječu znanja i iskustva kroz svakodnevne životne situacije u vrtiću, zajednici koja uči (Slunjski, 2008). Djeca uživaju u otkrivanju svijeta oko sebe, postavljanju pitanja i traženju odgovora. Na tom putu često im se otvaraju vrata za koja nisu ni znali da postoje, koja ih ponekad odvedu sa staze u neke nove pravce i nove izazove nudeći im skrivene spoznaje o njima samima i ljudima koji ih okružuju. Čuđenje na dječjim licima i radost u očima odraslima govore da idu u dobrom smjeru i da ih strpljivo i nenametljivo prate u samostalnim istraživanjima. Kroz projekt nisu učila samo djeca. Prvenstveno odgojitelji, ali i roditelji, učili su i otkrivali dječju maštu, njihovu sposobnost, autentičnost, potrebu za učenjem svim osjetilima, potrebu da osjete povjerenje odraslih, ponos vlastitim postignućima, znatiželju, toleranciju i prihvaćanje drugih i drukčijih.

Roditelji su bili spremni na suradnju, a potaknula ih je raznovrsnost aktivnosti koje se nude njihovoj djeci te su često bili time i ugodno iznenađeni. Širina područja kojima se njihova djeca bave bila je predmet pohvala odgojiteljima koji su zbog takvih povratnih informacija bili još predaniji svojem radu i pripremali okolinu koja je djeci osiguravala slobodu u izboru prostora, materijala i suigrača te smjera istraživanja. Kroz projekt su se svi zajedno – djeca, odgojitelji, roditelji i stručni suradnici – dublje povezali i zajednički prebrodili usputne teškoće koje su se pojavljivale. Naučili su bolje razumjeti jedni druge i izgradili veće povjerenje pomažući jedni drugima, što je rezultiralo ponosom na zajedničko postignuće.

Literatura

Slunjski, E. (2001). *Integrirani predškolski kurikulum: rad djece na projektima*. Mali profesor.

Slunjski, E. (2008). *Dječji vrtić: zajednica koja uči: mjesto dijaloga, suradnje i zajedničkog učenja.* Spektar Media.

Tanja Blaslov
Indira Barišić

MOST

Sažetak

Izložba platnenih zastavica koje su oslikala djeca na gradskom mostu potaknuta je izjavom četverogodišnjeg djeteta: „Zadar ima most, grad je most“. Pitanje „Ima li most rođendan?“ potaklo je i rođendansku izložbu kroz cijeli mjesec svibanj 2022. godine koja je postavljena povodom 60. rođendana mosta. Brojne su dobrobiti ovakvih izlazaka predškolske djece u zajednicu. Most je zadarska posebnost i predškolsko dijete preusmjerilo je našu pažnju na taj zadarski ukras. Sve to je zapazilo dijete i potaklo suradnju generacija, bake i odgojiteljice šivaju zastavice, djeca ih oslikavaju, članovi obitelji i volonteri postavljaju. Pokazalo se kako se i sve više Zadrana baš zbog zastavica fotografira na mostu, što nije uobičajeno. Platno je djeci inspiracija, oslikavaju kroz duže vremensko razdoblje. Na jednom platnu radi više djece u više navrata. Sve vezano za ovu izložbu je proces. Zastavice traju, tako je povezano više generacija i vidljiva je ekološka komponenta – ne treba se baciti ono što se može ponovo iskoristiti. Crtež nema zadanu temu. Dječji crteži su ukras sam po sebi i predivne poruke se mogu iščitati iz njih, a izložba je poruka zajednice djeci: „cijeni se i vidi vas i vaš rad, čuje vas se, važni ste u zajednici...“. Pri postavljanju zastavica nema ravnodušnih, prolaznici zastanu, osmjehuju se... Izazvana je emocija i to je važno.

Ključne riječi: *most, povezanost, predškolsko dijete, zastavice*

Uvod

Kompetentni odgojitelji, učitelji, pedagozi i drugi stručnjaci u obrazovnim ustanovama uvijek traže nove načine za partnerstvo s roditeljima. Svoje znanje, trud i energiju ulažu u osmišljavanje primjerenih metoda kako bi roditelji na najbolji način zadovoljili vlastite trenutne potrebe uz postizanje ciljeva koje su postavili djelatnici odgojno-obrazovnih ustanova (Ljubetić, 2013). Most je jedna od zadarskih znamenitosti. U ovoj priči najvažnije je da je predškolsko dijete skrenulo pozornost na njega i potaklo izložbu dječjih radova kojom se obilježava Dan grada već petu godinu. Ova izložba je rođendanska, povodom 60. rođendana mosta, i rezultat je suradnje na svim razinama, kao i svih okolnosti u zajednici zbog pandemije.

Razrada

Rođendanske proslave u vrtiću su se promijenile zbog pandemije. Jedan detalj vezan za proslave u skupini je ukrašavanje sobe malenim platnenim zastavicama dobivenim od bivših polaznika. Lako se operu, glačaju se i postale su dio rođendanskih ugođaja. Dijete je uočilo poveznicu između rođendana djece (zastavice u sobi) i rođendana Grada (zastavice na mostu), a onda je uslijedilo dječje pitanje: „Ima li most rođendan?“

Za vrijeme pandemije vrtić je živio na drukčiji način. Roditelji nisu ulazili u ustanovu, nisu se održavali roditeljski sastanci ni radionice. Jedan od tada korištenih oblika komunikacije bile su i WhatsApp-grupe s roditeljima, pa je djetetovo pitanje: „Ima li most rođendan?“ i poziv na istraživanje o tome podijeljeno putem istih grupa. Informacije, fotografije, sjećanja... pristizala su sa svih strana. Uključile su se sve skupine, podršku je pružila stručna služba i predstavnici Grada. Dogovoreno je da izložba traje cijeli svibanj i da se na taj način skrene pozornost cijeloj zajednici na jubilarni 60. rođendan mosta. Prikupljene su stare fotografije, djeca su išla u šetnje do mosta, a kroz cijelu

pedagošku godinu ponuđene su bile platnene zastavice u sobama. Djeca su crtala, slikala i pisala na platnima kada i koliko žele i što žele. Na jednoj zastavici radilo je više djece u više navrata. Zastavice su šivale bake, mame i odgojiteljice i tako je u tom izazovnom razdoblju ostvarena suradnja i lijepi zajednički trenutci i u obiteljima i u vrtiću i u zajednici, iako se nije moglo okupljati zajedno u prostoru. Jedna od vrijednosti ove izložbe je što je interaktivna i svi su pozvani da malo „poprave" zastavice, ako se vjetar ili kiša poigraju s njima. Neke zastavice su tu od prve godine jer materijal traje, što predstavlja i emocionalnu i ekološku dobrobit za sve generacije. Emocionalna je komponenta u povezanosti svih koji su kroz prethodne godine bili u vrtiću i crtali, šivali, postavljali izložbu, a ekološka jer se postupcima u svakodnevnom životu može dati i primjer kako je moguće većinu stvari upotrijebiti više puta, pa i zastavice koje su oslikali bivši polaznici vrtića, a ostale su dio svih izložbi dosad.

Mostovi povezuju, nosioci su brojnih uloga u književnosti, ljubavi, ratovima, mirenjima, kako kroz povijest, tako i danas. Simbol su važnih i vrijednih poruka oduvijek za sve generacije. Zadarski je most povezan s vrtićkim pričama. Čitanje priča je svakodnevna aktivnost. Tražeći priče o mostu dogodila se interesantna suradnja. Spisateljica Sanja Pilić davno je napisala priču o mostu koja je ostala u računalu čekajući svoj trenutak. Poslala nam je tekst. Crteži djece su angažmanom jednog tate postali ilustracije nikad ilustrirane ni objavljene priče. GK Zadar čuva jedan primjerak, a jedan je darovan i spisateljici. Jedan od neobičnijih susreta dogodio se pored zastavice na kojoj piše DV Višnjik, susret dviju djelatnica iz DV-a Višnjik, ali jedan je sarajevski, a drugi zadarski. Činjenica da postoji istoimeni vrtić u gradu mostova, Sarajevu, svima u vrtiću je bila nepoznata. Razmijenjeni brojevi, zajednička fotografija i početak jedne povezanosti. Sve je ispričano djeci, roditeljima, cijelom timu i pripremljene su zastavice koje su poslane imenjacima na dar. Kako bi se djeci približila činjenica da je Sarajevo grad u drugoj državi, a isto ima dječji vrtić Višnjik, krenulo se u istraživanje (geografske karte, fotografije sarajevskih mostova...). Na taj način je započelo upoznavanje druge kulture (pojam interkulturalnosti), što će se nastaviti raditi i sljedeće pedagoške godine. „Bit darivanja je u činjenici da jedni drugima otpuštaju nešto vrijedno, tako da je darivanje pogodno za istraživanje interkulturalnosti." (Seme Stojnović, Vidović, 2012)

Tijekom ljeta zastavice su izložene u Gradskoj knjižnici Zadar. Suradnja je ostvarena s dječjim vrtićem Radost. Susret s obitelji na mostu bio je poticaj da se u projekt uključe i drugi područni objekti dječjeg vrtića Radost. Roditelji djevojčice iz područnog objekta rekli su kako svaki dan moraju doći dvadesetak minuta na most kako bi Sofija plesala sa zastavicama i to je njihov svakodnevni dogovor. Sofijin vrtić se uključio u rođendansku izložbu. Fotografije izložbe su podijeljene na društvenim mrežama i predstavile su most i grad na jedan simpatičan način, a priča je na taj način putovala i izvan granica države. Koncept partnerstva rezultat je niza znanstvenih istraživanja i vrednovanja njegovih rezultata u praksi, prvenstveno promjenama roditeljskih stavova i potrebi za kvalitetnim partnerstvom. Kvalitetno partnerstvo jedan je od uvjeta koje vrtić mora ispunjavati kao zajednica koja uči. Roditelji i praktičari moraju raditi zajedno u atmosferi međusobnog poštovanja kako bi se djeca osjećala sigurno i zaštićeno (Ljubetić, 2013).

Brojne su dobrobiti ovakvog izlaska u zajednicu. U vrtiću, u centru likovnih aktivnosti, djeci su ponuđena platna za oslikavanje i crtanje. Iz priče sa zastavicama krenuo je projekt Lancun. Kako bi bilo dovoljno platna, koriste se darovani lancuni (plahte). U epidemiološkim uvjetima pokazali su se kao idealan materijal jer se mogu oprati na visokim temperaturama i glačati, a smanjuje se potrošnja papira. Emocionalna komponenta je u uključenosti svih generacija, bake i mame poklanjaju i šivaju za nas, bivši polaznici vrtića popravljaju starije zastavice, oslikavaju slikopriče i to su materijali koji se mogu koristiti godinama. Carneggie, psiholog, napisao je: „Radost davanja, baš kao i zahvalnost, uče se odmalena" (Seme Stojnović i Vidović 2012: 92–93).

Zaključak

Najveća vrijednost ove zadarske priče je što je dijete prepoznalo most kao jedan od simbola Zadra. Pripremanjem izložbe za Dan grada kroz različite aktivnosti djeca objašnjavaju, uspoređuju, zaključuju, postavljaju pitanja. „Kultura ustanove pruža svojim pripadnicima modele identiteta, ponašanja, djelovanja". Kažu da je najteže i najvažnije izazvati emociju, mi smo se uvjerili kako nije

bilo ravnodušnih, izložba je potaknula komunikaciju, osmijehe, susrete, fotografiranja, uspomene... i sve to dijelili smo s djecom dajući im povratnu informaciju i ukazujući kako su svojim uradcima pokrenuli lijepu priču koja traje. Iz svega se da zaključiti kako partnerstvo odgojitelja i roditelja iziskuje veliko povjerenje, izuzetnu otvorenost i toleranciju, a prije svega objektivnost i sposobnost za razmjenu informacija (Milanović, 2014).

Fotografija 1 *Most ukrašen zastavicama*

Fotografija 2 *Postavljanje zastavica*

Fotografija 3 *Djeca sa zastavicama*

Fotografija 4 *Šivanje zastavica*

Fotografija 5 *Oslikavanja zastavica*

Fotografija 6 *Izložba zastavica u GK-u Zadar*

Fotografija 7 *Izložba zastavica na mostu*

Literatura

Ljubetić, M. (2013). *Partnerstvo obitelji, vrtića i škole*. Školska knjiga.

Milanović, M. (2014). *Pomozimo im rasti*. Golden marketing – Tehnička knjiga.

Nenadić-Bilan, D. i Palić, B. (2018). Kultura ustanove ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja u funkciji razvoja identiteta djece. U S. Zrilić (Ur.) *Identitet i različitost u odgoju i obrazovanju* (str.187-199). Sveučilište u Zadru.

Seme Stojnović, I.; Vidović, T. (2012). *Djeca – čuvari djedovine*. Golden marketing – Tehnička knjiga.

Sanja Mušan

REFLEKSIJA PROCESA UČENJA DJETETA – PROFESIONALNO UČENJE PEDAGOGA I ODGOJITELJA

Sažetak

Pedagoška dokumentacija je temeljni alat koji odgojiteljima pomaže da bolje vide, čuju i razumiju dijete i njegovo djelovanje u svakodnevnim aktivnostima. Pažljivim uočavanjem i bilježenjem, a zatim analiziranjem, interpretiranjem i raspravom različitih važnih trenutaka koji se odvijaju u odgojno-obrazovnom procesu, odgojitelji dobivaju ključne informacije koje predstavljaju temelj planiranja odgojno-obrazovnog procesa s ciljem pružanja kvalitetne podrške djetetu. U ovim procesima važnu ulogu ima pedagog koji posreduje stručno-teorijsku podlogu procesa učenja i moderira raspravu s ostalim sudionicima, no ujedno i sudjeluje u kreiranju novih značenja davanjem vlastite perspektive, istovremeno učeći i osvještavajući vlastite snage i slabosti te konačno doprinosi izgradnji novih znanja i razumijevanja.

Ključne riječi: *dijete; proces učenja; refleksija; profesionalno učenje; pedagog; odgojitelji*

Uvod

Pristup odgojno-obrazovnom procesu u kojem odgojitelj prepoznaje, cijeni i nastoji razumjeti samoorganizirane aktivnosti djece put je prema kvaliteti odgojno-obrazovnog procesa vrtića. Kvaliteta odgojno-obrazovnog procesa razvojna je, a ne statična kategorija (Slunjski, 2008) te se ona razvija postupno i korespondira s razinom razumijevanja i angažmanom osoba koje su uključene u proces (isto, 2008). Pretpostavka kvalitetne podrške procesu učenja djeteta je kompetencija odgojitelja da prepozna, razumije i uvažava djetetove mogućnosti, potrebe i interese te na njih adekvatno odgovara. S obzirom na to da je temeljna karakteristika svake kompetencije razvojnost (NKRPOO, 2015), odgojitelji navedene kompetencije trebaju kontinuirano razvijati. Upravo najvažniji i najvrjedniji alat u razvoju kompetencija odgojitelja je refleksija procesa učenja putem pedagoške dokumentacije koja predstavlja temelj za promišljanje, propitivanje i raspravu te nudi brojne mogućnosti za zajedničko učenje odgojitelja i drugih stručnjaka. Ovakav pogled na ulogu odgojitelja zahtjeva i drukčiji pristup profesionalnom razvoju u kojem je odgojitelj spreman preuzeti ulogu istraživača, odnosno preuzima inicijativu i upravlja svojim procesom učenja (Hopkins, 2001, prema Vujičić, 2007).

Dokumentiranje procesa učenja djeteta u funkciji profesionalnog učenja odraslih

Dokumentiranje započinje već samim promatranjem, a nastavlja se snimanjem, interpretacijom i dijeljenjem procesa kako bi ga se produbilo te samim time i bolje razumjelo (Krechevsky et al, 2013, prema Slunjski, 2020). Dokumentiranje je stoga istraživački proces, a refleksija različitih etnografskih zapisa čini ga pedagoškom dokumentacijom (Slunjski, 2020). Oblici dokumentacije su brojni i u literaturi višestruko isticani, a prema NKRPOO-u (2015) se odnose na individualni portfolio djeteta koji može sadržavati individualnu dokumentaciju o djeci, njihova postignuća u različitim razvojnim područjima, foto, audio i videozapise; individualne uratke djece (pisani uratci u obliku slika i crteža, a mogu sadržavati simbole, grafikone i sl.), verbalne izričaje i samorefleksije djece, narativne oblike. Dokumentacijom procesa učenja smatra se svaki oblik izražavanja djeteta koji je podložan interpretaciji. Upravo je odgojiteljeva vještina pažljivog

promatranja i bilježenja aktivnosti djece te njihovog razumijevanja, što se u Reggio pedagogiji naziva pedagogijom slušanja (Rinaldi, 2006), ključna za razumijevanje perspektive djeteta.

Autorica Slunjski naglašava kako kroz pedagošku dokumentaciju stručnjaci prolaze kroz tzv. subjektivno profesionalno buđenje (Slunjski, 2020), u smislu osvještavanja sebe u ulozi odgojitelja u odnosu na dijete, ali i sebe u odnosu na socijalni kontekst u kojem se nalazi. Dokumentiranje je proces koji omogućuje materijaliziranje određenih segmenata odgojno-obrazovnog procesa, a ono je samo početak u procesu profesionalnog učenja stručnjaka u ustanovama ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja.

Refleksija – put prema profesionalnom osvještavanju

Etimologija riječi *refleksija* nalazi se u latinskom izrazu *reflectare* (Rushton i Suter, 2012), što u hrvatskom prijevodu znači *odražavati*. Prema tome, refleksivna praksa se odnosi na odraz višestrukih perspektiva različitih odgojno-obrazovnih djelatnika u odnosu na određenu odgojno-obrazovnu praksu. Potencijal razumijevanja određene aktivnosti je veći kada je više osoba uključeno u raspravu, s obzirom na to da se perspektive odraslih međusobno razlikuju što pridonosi stvaranju i dijeljenju značenja (Slunjski, 2020), a bolje razumijevanje djeteta je pretpostavka približavanja odraslih njegovoj perspektivi. Osim boljeg razumijevanja perspektive djeteta, refleksija pridonosi većoj razini osviještenosti odgojitelja o njegovom pogledu na dijete te pedagoškom legitimitetu intervencije odgojitelja u odgojno-obrazovnom procesu.

Reynolds i Suter (2010, prema Rushton i Suter, 2012) prikazuju refleksivnu praksu kao ciklički proces koji započinje svakodnevnom praksom koju slijedi refleksija, zatim se nastavlja revidiranom praksom nakon koje ponovno slijedi refleksija. U refleksiji mogu biti korisna potpitanja kojima se ulazi u srž problematike o kojoj se raspravlja te ona najčešće započinju upitnom riječi *Tko?, Što?, Kada?, Gdje?* i *Zašto?*. Isti autori navode tri razine refleksije: tehničku (odnosi se na svakodnevnu odgojno-obrazovnu praksu), organizacijsku (odnosi se na uvjete za učenje) te kritičku (odnosi se na širi socijalni, ekonomski i politički kontekst u kojem pojedinac radi).

Šagud (2006) navodi da je refleksivna praksa holistički proces, odnosno istraživanje vlastite prakse u kojoj se teorija integrira s refleksijom i praksom i u kojoj refleksija čini bit procesa učenja i mijenjanja. Stoga, odgojitelji trebaju preuzeti odgovornost za vlastitu praksu, o njoj promišljati i raspravljati kako bi je razumjeli i bili motivirani za promjene

Pedagog kao refleksivni moderator

Pedagog je pedagoški voditelj koji uvažava suvremene spoznaje o procesu učenja djeteta, transformira ih i implementira u konkretni kontekst ustanove (Miljak, 2009). No, uloga pedagoga je istovremeno ukorijenjena u sve sfere suradničkih odnosa u vrtiću, odnosno u njihovo razvijanje i podržavanje koji su temeljna pretpostavka razvijanja refleksivne prakse. S obzirom na to da autentična refleksivna praksa nije moguća u ustanovi u kojoj su odnosi narušeni, potrebno je kontinuirano njegovati odnose i razvijati kulturu dijaloga, a istovremeno štititi i zadržati integritet struke, što je jedna od najizazovnijih uloga pedagoga.

Bitan čimbenik kvalitete odnosa je upravo kvaliteta komunikacije koja bi u ustanovama koje žele transformirati svoju praksu trebala biti otvorena i podržavajuća (Ljubetić, 2007). Uspostavljanje dijaloga važno je na svim razinama te je ono bitna pretpostavka razvoja i transformacije odgojno-obrazovne prakse (Schein, 2011).

S obzirom na ulogu pedagoga i njegovu profesionalnu odgovornost, on je direktno uključen u proces refleksije zajedno s odgojiteljima i drugim članovima stručnoga tima koji, osim što sudjeluje u refleksiji, moderira samu raspravu. Kao moderator rasprave, važno je da pedagog bude objektivan te u davanju povratne informacije ne ugrožava integritet osobe kojoj se obraća. Kao i odgojitelji, pedagozi moraju biti skloni introspekciji, biti odgovorni za svoje odluke i akcije te biti otvoreni za nove ideje, samokritiku i učenje na pogreškama (Šagud, 2006). No, zadaća pedagoga kao refleksivnog moderatora očituje se prvenstveno u davanju konstruktivnih primjedbi na razini činjenica (bez vrijednosnih sudova) kako bi one doprinijele osvješćivanju i promjeni stavova i uvjerenja, a zatim i promjeni ponašanja sudionika rasprave (Senge, 2002).

Zaključak

Profesionalni razvoj kroz refleksiju pedagoške dokumentacije moguće je realizirati u ustanovama koje njeguju suradničku kulturu. U takvom kontekstu dokumentiranje postaje istraživački proces u kojem pojedinac razvija autonomiju u procesu učenja i preuzima odgovornost za njega. Ključnu ulogu u procesu učenja ima pedagog kao refleksivni prijatelj i moderator rasprave koji potiče samokritiku, promovira i zagovara struku, a ujedno brine o odnosima u ustanovi. Ovakva uloga pedagoga zahtjeva kontinuirani profesionalni razvoj i rad na sebi te razvoj refleksivnih vještina kao temelj cjeloživotnog učenja.

Kontinuiranim njegovanjem i razvijanjem refleksivne prakse između stručnih djelatnika u dječjem vrtiću, sudionici refleksije imaju potencijal postati zajednica učenja.

Literatura

Ljubetić, M. (2007). (Samo)vrednovanje u sustavu ranog odgoja i obrazovanja. *Pedagogijska istraživanja*, 4(1), 43–56.

Miljak, A. (2009). *Življenje djece u vrtiću*. Spektar Media.

Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (2014). Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta.

Rinaldi, C. (2006). *In Dialogue with Reggio Emilia: Listening, Researching and Learning*. Routledge.

Rushton, I., Suter, M. (2012). *Reflective Practice for Teaching in Lifelong Learning.* McGraw Hill, Open University Press.

Schein, E.H. (2011). O dijalogu, kulturi i organizacijskom učenju. Znanost i umjetnost vođenja. Preuzeto s: http://www.quantum21.net/slike/src/2011/11/01/1320175364odijalogukulturiorgucenju.pdf.

Senge, P.M. (2002). *Peta disciplina u praksi: strategije i alati za gradnju učeće organizacije.* Mozaik knjiga.

Slunjski, E. (2008). *Dječji vrtić – zajednica koja uči – mjesto dijaloga, suradnje i zajedničkog učenja*. Spektar Media.

Slunjski, E. (2020). *Izvan okvira 5 – Pedagoška dokumentacija procesa učenja djece i odraslih kao alat razvoja kurikuluma*. Element.

Šagud, M. (2006). *Odgajatelj kao refleksivni praktičar*. Visoka učiteljska škola.

Vujičić, L. (2007). „Pedagoško istraživanje“ kao značajna karakteristika novog profesionalizma učitelja/odgojitelja. U E. Bacalja (Ur.) *Perspektive cjeloživotnog obrazovanja učitelja i odgojitelja* (str. 139–152). Sveučilište u Zadru.

Ivana Nikolić
Monika Baranašić

POVEZANOST MOTORIČKIH ZNANJA I INDEKSA TJELESNE MASE DJECE OD 5 DO 6 GODINA

Sažetak

Cilj ovog istraživanja bio je utvrditi povezanost lokomotornih i manipulativnih znanja s indeksom tjelesne mase. Uzorak ispitanika činilo je 43 djece u dobi od 5 do 6 godina. Na temelju tjelesne visine i težine izračunani je indeks tjelesne mase. Motorička znanja procijenjena su testom „Test of Gross Motor Development" (TGMD-2) koji se sastoji od 6 lokomotornih (trčanje, galop, skok, poskok, horizontalan skok, galop strance) i 6 manipulativnih testova (bejzbol udarac, vođenje lopte u mjestu, hvatanje lopte, udarac lopte nogom, bacanje lopte i kotrljanje lopte). Međusobna povezanost varijabli izračunana je Pearsonovim koeficijentom korelacije. Od ukupnoga uzorka, trideset i troje djece ima normalnu tjelesnu masu, jedno dijete je pothranjeno, četvero ima prekomjernu masu, a petero djece je pretilo. Prosječne vrijednosti lokomotornih i manipulativnih znanja ukazuju na prosječan rezultat. U istraživanju je dobivena značajna negativna povezanost indeksa tjelesne mase s lokomotornim testom trčanja (r = –0,37) i manipulativnim testovima bejzbol udarac (r= –0,31) i kotrljanje lopte (r= –0,27).

Ključne riječi: *djeca predškolske dobi; indeks tjelesne mase; lokomotorna i manipulativna znanja; povezanost*

Uvod

U Hrvatskoj nema nacionalnih istraživanja o prevalenciji debljine u predškolskoj dobi, dok se u ranoj školskoj dobi na uzorku učenika u dobi od 8 do 9 godina provodi u okviru projekta Europske inicijative praćenja debljine u djece (CroCOSI) s ciljem izrade strategija i politika za prevenciju prekomjerne tjelesne mase i debljine u dječjoj dobi na temelju koje će se moći ciljano i usmjereno osnažiti promicanje zdravlja među školskom djecom. Prema rezultatima istraživanja iz 2018./2019. svako treće dijete, odnosno njih 35,0 % u dobi između 8,0 i 8,9 godina imalo je prekomjernu tjelesnu masu ili debljinu. Dječaka s prekomjernom tjelesnom masom je 19,2 %, dok je onih s debljinom 17,8 %. Podatci su nešto povoljniji za djevojčice, njih 21,2 % ima prekomjernu tjelesnu masu, a 11,9 % debljinu (Musić Milanović i sur., 2021). Glede tjelesnih aktivnosti, rezultati pokazuju kako se redovitom tjelesnom aktivnošću kroz sudjelovanje u sportskoj aktivnosti bavilo nešto više od dvije trećine 8-godišnjaka, više dječaka nego djevojčica, njih 72,9 % u odnosu na 66,7 %, a u aktivnoj igri koja uključuje trčanje, skakanje i kretanje na otvorenom ili sportske igre u zatvorenom, tijekom radnih dana jedan sat ili dulje provodilo je 91,0 % djece. Škrabić i Unić Šabašov (2014) navode da je prekomjernu tjelesnu masu i debljinu važno prepoznati što je moguće ranije, zbog triju razloga. Prvi razlog je što je debljina u djetinjstvu rizični čimbenik za razvoj debljine u odrasloj dobi. Drugi je razlog što debljina u djetinjstvu korelira s rizičnim čimbenicima za razvoj dijabetesa, kardiovaskularnih bolesti i ostalih komorbiditeta u odrasloj dobi, a treći je da su debela djeca i adolescenti podložna razvoju problema u području mentalnog zdravlja, čime se povećava i psihosocijalni morbiditet. Istraživanja pokazuju da prekomjerna tjelesna masa i debljina negativno utječu na motorički razvoj i sposobnosti, smanjenu pokretljivost i normalne odnose pojedinih dijelova tijela, što u konačnici dovodi do smanjene tjelesne aktivnosti i sklonosti sjedilačkom načinu života te navode da se radi o začaranom krugu između debljine, tjelesne aktivnosti i motoričkoga razvoja. Gagen i Getchell (2006) utvrđuju da slobodna igra ne potiče odgovarajući razvoj motoričkih znanja, već djecu treba aktivno podučavati kroz organizirane oblike vježbanja ili tjelesnu i zdravstvenu kulturu u obrazovnim ustanovama kako bi sva djeca imala priliku usvajanja pravilnih obrazaca motoričkih

gibanja. Također, viša razina motoričkih znanja povezana je s višom razinom samopoimanja, percepcije motoričke kompetencije, kardiorespiratornim fitnesom, mišićnim fitnesom, fleksibilnosti, tjelesne aktivnosti, zdravijom tjelesnom težinom i smanjenim sjedilačkim ponašanjem (Lubans i sur., 2010). Stodden i suradnici (2008) utvrđuju pozitivnu povezanost između tjelesne aktivnosti i motoričkih znanja, točnije, djeca s višim razinama motoričkih znanja imaju veću vjerojatnost sudjelovanja u tjelesnim aktivnostima koje opet pružaju daljnje mogućnosti za razvoj specijaliziranih motoričkih znanja i kompetencija te manju vjerojatnost za debljinu. Posljednjih desetljeća opaženo je povećanje prevalencije debljine kod djece i pada tjelesnih aktivnosti, stoga je od iznimne važnosti svake države praćenje trenda debljine, motoričkih znanja i tjelesne aktivnosti kako bi se na vrijeme mogle provesti intervencijske strategije s ciljem očuvanja i unapređenja zdravlja djece i mladih.

Cilj ovog istraživanja bio je utvrditi povezanost između motoričkih znanja i indeksa tjelesne mase

Metode rada

Uzorak ispitanika (N = 43) činila su djeca u dobi od 5 do 6 godina, 17 djevojčica i 26 dječaka koji nisu imali zdravstvenih poteškoća ili znatnijih motoričkih poremećaja. Uzorak varijabli činile su antropometrijske mjere, tjelesna visina i masa, na temelju kojih je izračunani indeks tjelesne mase (ITM), a stanje uhranjenosti određeno je prema centilnim krivuljama koje se odvajaju prema dobi i spolu djece. Tako su ispitanici do 5. centila svrstani u skupinu pothranjene djece, od 5. do 85. centila u skupinu normalno uhranjene, od 85. do 95. centila u skupinu prekomjerno teške djece, a iznad 95. centila u skupinu pretilih (CDC, 2000). Primijenjen je test TGMD-2 (Test of Gross Motor Development-2) koji mjeri motorička znanja, odnosno motorički razvoj u dobi od 3 do 10 godina (Ulrich, 2000). Testom se procjenjuje 6 lokomotornih i 6 manipulativnih znanja, a njihovima zbrojem utvrđuje se ukupni motorički razvoj djeteta. Lokomotorna znanja čine trčanje, galop, poskoci, preskok, skok u dalj i bočno kretanje, a u manipulativna ubrajamo bejzbol udarac, vođenje lopte, hvatanje lopte, udarac lopte nogom, bacanje loptice i kotrljanje loptice. Mjerenje su provodili educirani mjerioci, na način da je svaki mjerio jedan lokomotorni i jedan manipulativni test. Svi roditelji bili su upoznati s istraživanjem u skladu s Etičkim kodeksom istraživanja s djecom (Ajduković i Kolesarić, 2003) te su pisanim pristankom odobrili sudjelovanje u istraživanju. Utvrđeni su deskriptivni parametri i normalnost distribucije varijabli, a povezanost izračunana Pearsonovim koeficijentom korelacije koji pokazuje u kojoj su mjeri promjene vrijednosti jedne varijable povezane s promjenama vrijednosti druge varijable (Udovičić i sur., 2007). Svi dobiveni podatci obrađeni su pomoću statističkoga paketa za obradu podataka „SPSS for Windows 17.0“.

Rezultati i rasprava

Tablica 1 *Frekvencije i postotci indeksa tjelesne mase (N = 43) prema stupnju uhranjenosti*

Kategorije ITM	frekvencije	postotci (%)	kumulativni postotak (%)
POTHRANJENOST	1	2,3	2,3
NORMALNA TM	33	76,7	79,1
PREKOMJERNA TT	4	9,3	88,4
PRETILOST	5	11,6	100,0

Prema stupnju uhranjenosti (tablica 1) normalnu tjelesnu masu ima 76,7 % djece, a prekomjernu i debljinu 20,9 %, stoga se može zaključiti da svako peto dijete ima prekomjernu tjelesnu masu.

Tablica 2 *Deskriptivni pokazatelji lokomotornih znanja*

Varijable	Min	Max	AS	SD	Skew	Kurt	KS-Z
trčanje	2,0	8,0	6,186	1,70	–,707	–,360	,134
galop	0	8,0	5,860	2,00	–,856	,403	,226
skok	0	10	6,26	2,21	–,725	,324	,091

poskok	0	7	4,19	1,75	–,411	–,831	,066
skok u dalj	0	8	5,26	2,08	–,739	,194	,146
galop strance	3	8	6,28	1,31	–,480	–,302	,111
suma lokomotornih	19,00	44,00	34,02	6,54	–,541	–,475	,709
standlok	3,00	13,00	8,04	2,33	–,024	,184	,248
percentilni rang	1,00	84,00	30,23	21,61	–,870	,744	,087

Prosječne vrijednosti ukupnoga rezultata lokomotornih znanja iznose 34,02, a prosječne, po dobi korigirane standardizirane vrijednosti 8,04 i prema normativnim vrijednostima (Ulrich, 2000) svrstavaju ovaj rezultat u *prosječan* u usporedbi sa svojim vršnjacima. Prema percentilnoj skali rezultat je rangiran na tridesetom percentilu, što pokazuje da su djeca ovog uzorka postigla bolje rezultate od 30 % svojih vršnjaka u lokomotornim znanjima. Uspoređujuću prosječne standardizirane vrijednosti s ispitanicima iste dobi (Krmpotić i Stamenković, 2014), dobiveni su slični rezultati s djecom nevježbača (8,29), škole ritmike (8,21) i škole nogometa (8,14) te slabije u usporedbi s djecom polaznika univerzalne sportske škole (9,76). Rezultati standardiziranih vrijednosti šestogodišnjaka Logan i suradnika (2014) pokazuju slabije rezultate (5,9) u odnosu na ispitanike ovog istraživanja (8,04). Usporedbom s djevojčicama predškolske dobi od 3 do 5 godina (Cliff i sur., 2009) čiji je rezultat standardnih vrijednosti (9,9), ispitanici ovog uzorka postigli su slabiji rezultat te su slični u odnosu na dječake (7,9).

Tablica 3 *Frekvencije i postoci lokomotornih znanja prema normativnim vrijednostima (Ulrich, 2000)*

Kategorije lokomotornih	frekvencije	postotci (%)	kumulativni postotak (%)
JAKO SLABO	1	2,3	2,3
SLABO	6	14,0	16,3
ISPODPROSJEČNO	8	18,6	34,9
PROSJEČNO	25	58,1	93,0
IZNADPROSJEČNO	3	7,0	100,0

U Tablici 3 prikazane su kategorije lokomotornih znanja prema normativnim vrijednostima (Ulrich, 2000). Najveći postotak od 58,1 spada u kategoriju prosječnih rezultata, manji postotak 18,6 u ispodprosječne, dok je slabe rezultate postiglo 14,0 % ispitanika.

Tablica 4 *Deskriptivni pokazatelji manipulativnih znanja*

Varijable	Min	Max	AS	SD	Skew	Kurt	KS-Z
bejzbol udarac	2	10	6,56	2,039	–,106	–,694	,335
vođenje lopte u mjestu	0	8	4,37	2,628	–,063	–1,193	,282
hvatanje lopte	2	6	4,58	1,118	–,268	–,437	,018
udarac lopte nogom	4	8	6,93	1,163	–,621	–,757	,002
bacanje loptice	0	8	3,02	1,766	,834	1,161	,009
kotrljanje lopte	0	8	5,70	2,231	–,855	–,289	,009
suma manipuliranja	19,00	42,00	31,16	5,57	,027	–,228	,982
standmanip	4,00	11,00	8,00	2,00	–,056	–,858	,280
percentilni rang	2,00	63,00	29,06	19,88	,547	–,906	,019

Prosječne vrijednosti ukupnoga rezultata manipulativnih znanja iznose 31,16, a prosječne, po dobi korigirane standardizirane vrijednosti 8,00 i prema normativnim vrijednostima (Ulrich, 2000)

svrstavaju ovaj rezultat u *prosječan* u usporedbi sa svojim vršnjacima. Prosječni rezultat prema percentilnoj skali je rangiran na dvadesetdevetom percentilu, što pokazuje da su djeca ovog uzorka postigla bolje rezultate od 29 % vršnjaka (Ulrich, 2000). Prosječne standardizirane vrijednosti u ovom istraživanju (8,00) pokazuju neznatno slabije rezultate u odnosu na američku djecu slične dobi (8,7) (Logan i sur., 2014).

Uspoređujući dobivene rezultate s djevojčicama predškolske dobi (Cliff i sur., 2009), ispitanici ovog istraživanja su pokazali slabije rezultate (8,0 u odnosu na 10,1) te neznatno slabije u usporedbi s dječacima (8,0 u odnosu na 8,6). U usporedbi s petogodišnjom djecom (Krmpotić i Stamenković, 2014) ispitanici u ovom istraživanju imaju bolje prosječne standardizirane vrijednosti u manipulativnim testovima u odnosu na djecu nevježbača (7,19), škole ritmike (5,71) i škole nogometa (6,05), a slabije u odnosu na djecu polaznika univerzalne sportske škole (10,76).

Tablica 5 *Frekvencije i postoci standardnih vrijednosti manipulativnih znanja*

Kategorije ITM	frekvencije	postotci (%)	kumulativni postotak (%)
SLABO	6	14,0	14,0
ISPODPROSJEČNO	9	20,9	34,9
PROSJEČNO	28	65,1	100,0

U Tablici 5 prikazane su frekvencije i postotci ispitanika raspodijeljenih prema kategorijama standardnih vrijednosti manipulativnih znanja (Ulrich, 2000). Ispitanici su podijeljeni u samo tri kategorije u kojima je najveći postotak od 65,1 postigli prosječni rezultat, zatim ispodprosječni je postiglo 20,9, a slabi rezultat 14,0 ispitanika.

Tablica 6 *Deskriptivni pokazatelji ukupnog motoričkog indeksa (GMQ)*

Varijable	Min	Max	AS	SD	Skew	Kurt	KS-Z
Ukupni indeks motoričkog razvoja	64,00	112,00	88,13	11,22	–,095	–,486	0,53

Prema percentilnoj skali (Ulrich, 2000) rezultat (88,13) je rangiran na dvadesettrećem percentilu, što govori da ispitanici ovog istraživanja imaju bolji rezultat u testovima motoričkih znanja od samo 23 % svojih vršnjaka. Prosječna vrijednost ukupnog indeksa motoričkog razvoja u istraživanju Logan i suradnika (2014) pokazuje vrijednost (83,5), što znači da su ispitanici u ovom istraživanju postigli bolje rezultate u odnosu na američke vršnjake. Usporedbom s istraživanjem Krmpotić i Stamenković (2014), ispitanici ovog istraživanja postigli su bolje rezultate u odnosu na djecu nevježbače (86,43), djecu uključenu u školu ritmike (81,79), školu nogometa (82,55), a slabije u odnosu na djecu polaznika univerzalne sportske škole (101,57). Prosječne vrijednosti dječaka (88,24) i djevojčica (99,7) u istraživanju (Cliff i sur., 2009) pokazuju kako su djeca u ovom uzorku postigla slabije rezultate u indeksu motoričkog razvoja.

Tablica 7 *Frekvencije i postotci standardnih vrijednosti ukupnog motoričkog razvoja*

Kategorije GMQ	frekvencije	postotci (%)	kumulativni postotak (%)
JAKO SLABO	3	7,0	7,0
SLABO	7	16,3	23,3
ISPODPROSJEČNO	13	30,2	53,5
PROSJEČNO	19	44,2	97,7
IZNADPROSJEČNO	1	2,3	100,0

Kategorije ukupnog indeksa motoričkog razvoja (GMQ) (Ulrich, 2000) prikazane su u tablici 7. Postotak djece koji spadaju u kategoriju prosječnog i iznadprosječnog motoričkog razvoja lokomotornih i manipulativnih znanja je 46,5, dok je 53,5 ispodprosječnog, slabog i jako slabog motoričkog razvoja.

Tablica 8 *Povezanost indeksa tjelesne mase i motoričkih znanja*

Varijable	ITM
Trčanje	**–,373****
Galop	–,101
Skok	–,078
Poskok	–,165
skok u dalj	,055
galop strance	–,036
suma lokomotornih	–,188
standardne vrijednosti lokomotornih	–,131
bejzbol udarac	**–,316***
vođenje lopte u mjestu	,130
hvatanje lopte	–,008
udarac lopte nogom	,009
bacanje loptice	,129
kotrljanje lopte	**–,272***
suma manipuliranja	–,122
standardne vrijednosti manipulativnih	–,034
indeks motoričkog razvoja	–,100

** korelacije značajne na razini p < ,05;** korelacije značajne na razini p < ,01*

Vrijednosti korelacijskih koeficijenata (Tablica 8) variraju od nultih do osrednjih vrijednosti pri čemu je najveća negativna povezanost (r = –0,37) dobivena između indeksa tjelesne mase i lokomotornog testa trčanja. Također, niska, ali značajna povezanost dobivena je između indeksa tjelesne mase i bejzbol udarca (r = –,31) te indeksa tjelesne mase i kotrljanja lopte (r = –,27). U ostalim varijablama nisu dobivene značajne povezanosti. Iz dobivenih rezultata može se zaključiti kako nema statistički značajne povezanosti između indeksa tjelesne mase i standardiziranih vrijednosti lokomotornih, manipulativnih znanja te ukupnog motoričkog razvoja, osim pojedinačnih testova trčanja, bejzbol udarca i kotrljanja lopte. Rezultati ovog istraživanja konzistentni su s rezultatima istraživanja (Jarvis i sur., 2018; Castelli i Valley, 2007; Hume i sur., 2008) u kojima nisu dobivene značajne povezanosti između indeksa tjelesne mase i motoričkih znanja. S druge strane, u istraživanju (Morano, Colella i Caroli, 2011) na uzorku petogodišnjaka dobivene su značajne negativne povezanosti između indeksa tjelesne mase i standardiziranih vrijednosti lokomotornih, manipulativnih i ukupnog motoričkog razvoja, kao i na uzorku šestogodišnjaka značajne negativne povezanosti između indeksa tjelesne mase i motoričke uspješnosti mjerene Bruininks-Oseretsky testom (Awad i Aneis, 2022). Dobivene povezanosti se djelomično podudaraju s rezultatima istraživanja (Cliff i sur., 2009; Okely i sur., 2004) koji pokazuju negativnu povezanost između indeksa tjelesne mase i lokomotornih znanja trčanja, galopa, skoka i poskoka. Isti autori navode kako su lokomotorna znanja više pod utjecajem indeksa tjelesne mase u odnosu na manipulativna znanja jer lokomotorna znanja zahtijevaju koordinirano premještanje tijela u prostoru, što je teže izvoditi ispitanicima koji su

prekomjerne tjelesne mase. Negativnu povezanost između indeksa tjelesne mase i manipulativnih znanja bejzbol udarca i kotrljanja lopte može se objasniti samom kretnom strukturom, primjerice kod bejzbol udarca potrebno je izvršiti rotaciju u kukovima i ramenima, što je vjerojatno ispitanicima s prekomjernom tjelesnom masom bilo teže izvesti. Također, kotrljanje lopte zahtijeva iskorak jednom nogom i pretklon trupom kako bi dominantna ruka bila što bliže tlu, pa se pretpostavlja da su ispitanici s većom masom teže izvodili zadatak. Iako se uzročnost ne može utvrditi iz ovog istraživanja, pretpostavlja se da pretilost u djetinjstvu može imati negativne učinke na razvoj motoričkih znanja i vještina predškolske djece (Mond i sur., 2007). Međutim, općenito se smatra da su djeca prekomjerne tjelesne mase manje aktivna u odnosu na vršnjake normalne težine (Trost i sur., 2003), što u konačnici može rezultirati slabijom razinom motoričkih znanja, odnosno motoričkog razvoja. Harter (1978) navodi da je motivacija djece da budu tjelesno aktivna uzrokovana i ovisi o razini motoričkih znanja, percepciji kompetentnosti, podršci okoline i uživanju u tjelesnoj aktivnosti. U tom kontekstu može se pretpostaviti da prekomjerna težina može utjecati na slabiju motivaciju u tjelesnim aktivnostima, što dovodi do slabijeg motoričkog razvoja. S druge strane, Stodden i suradnici (2008) utvrđuju da ako djeca nisu vješta u izvođenju osnovnih motoričkih obrazaca poput trčanja, skakanja, upiranja, mogu biti nedovoljno aktivna u predškolskoj dobi, što može dovesti do porasta njihove pretilosti kasnije tijekom djetinjstva. Slični odnos navode Logan i suradnici (2011), prema kojima djeca koja imaju manju razinu motoričkih znanja manje sudjeluju u tjelesnim aktivnostima i više naginju prekomjernoj tjelesnoj masi i pretilosti te naglašavaju kako je potrebno provoditi strategiju za promoviranje tjelesne aktivnosti kako bi se prevenirala pretilost kod djece. Najvažnije je da se djeci s prekomjernom tjelesnom težinom pruže prilike i poticaj da razvijaju motorička znanja kako bi se promicala angažiranost i upornost u tjelesnoj aktivnosti.

Može se zaključiti da je u predškolskoj dobi potrebno sustavno poučavati i uvježbavati motorička znanja kako bi stvorili preduvjete za buduće sudjelovanje u sportskim i tjelesnim aktivnostima koje doprinose zdravstvenoj i psihološkoj dobrobiti kao posljedice više razine tjelesne aktivnosti.

Literatura

Ajduković, M., Kolesarić, V. (2003*). Etički kodeks istraživanja s djecom.* Vijeće za djecu Vlade Republike Hrvatske.

Awad, A. S., & Aneis, Y. M. (2022). Correlation between body mass index and motor proficiency in Egyptian children: a cross-sectional study. *Bulletin of Faculty of Physical Therapy*, *27*(1), 1-9.

Castelli, D. M., Valley, J. A. (2007). The relationship of physicall fitness and motor competence to physical activity. *Journal of Teaching in Physical Education*, *26*(4), 358–374.

Centers for Disease Control and Prevention (2000). What is a BMI percentile? Skinuto 20.07.2022. sa stranice http://www.cdc.gov/healthyweight/assessing/bmi/childrens_bmi/about_childrens_bmi.html#What%20is%20BMI%20percentile

Cliff, DP., Okely, AD., Mckee, LSK. (2009). Relationships between fundamental movement skills and objectively measured physical activity in pre-school children. https://www.researchgate.net/publication/41403343_Relationships_Between_Fundamental_Movement_Skills_and_Objectively_Measured_Physical_Activity_in_Preschool_Children.

Gagen, L. M. i Getchell, N. (2006). Using 'constraints' to design developmentally appropriate movement activities for early childhood education. *Early Childhood Education Journal*, *34*(3), 227–232.

Harter, S. (1978). Effectance Motivation Reconsidered: Toward a Developmental Model. *Human Development*, *21*(1), 34–64.

Hume, C., Okely, A., Bagley, S., Telford, A., Booth, M., Crawford, D. & Salmon, J. (2008). Does weight status influence associations between children's fundamental movement skills and physical activity? *Research Quarterly for Exercise and Sport*, *79*, 158–165.

Jarvis, S., Williams, M., Rainer, P., Jones, ES., Saunders, J., Mullen, R. (2018). Interpreting measures of fundamental movement skills and their relationship with health-related physical activity and self concept. *Measurement in physical education and exercise science*, *22(*1), 88–100.

Krmpotić, M., Stamenković, I. (2014). Motorička znanja djece predškolske dobi uključene u različite programe vježbanja. Kineziološki fakultet Sveučilišta u Zagrebu, rektorova nagrada. https://www.kif.unizg.hr/_download/repository/rektorova_nagrada_2013-2014_-_krmpotic_mateja_-_stamenkovic_igor.pdf

Logan, S. W., Robinson, L. E., Wilson, A. E., Lucas, W. A. (2011). Getting the fundamentals of movement: a meta-analysis of the effectiveness of motor skill interventions in children. *Child: care, health and development*, *38*(3), 305–315.

Logan, SM., Robinson, LE., Rudisil, ME., Wadsworth, D.D., Morera, M. (2014). The comparison os chool-age childrens performance on two motor assessments: The Test of Gross Motor Development and the Movement Assessment Battery for Children.. *Physical Education and Sport Pedagogy*, *19*(1), 48–59.

Lubans, D. R., Morgan, P. J., Cliff, D. P., Barnett, L. M. & Okely, A. D. (2010). Fundamental movement skills in children and adolescents: review of associated health benefits. *Sports medicine (Auckland, N.Z.)*, *40*(12), 1019–1035.

Mond, J. M., Stich, H., Hay, P. J., Kraemer, A. & Baune, B. T. (2007). Associations between obesity and developmental functioning in pre-school children: a population-based study. *International journal of obesity*, *31*(7), 1068–1073.

Morano, M., Colella, D. & Caroli, M. (2011). Gross motor skill performance in a sample of overweight and non-overweight preschool children. *International journal of pediatric obesity*, *6*(2), 42–46.

Musić Milanović, S., Lang Morović, M., Križan, H. (2021). Europska inicijativa praćenja debljine u djece, Hrvatska 2018./2019. (CroCOSI). Hrvatski zavod za javno zdravstvo/online/https://www.hzjz.hr/wp-content/uploads/2021/03/CroCOSI-2021-publikacija-web-pages.pdf

Stodden, D. F., Goodway, J. D., Langendorfer, S. J., Roberton, M. A., Rudisill, M. E., Garcia, C. & Garcia, L. (2008). A Developmental Perspective on the Role of Motor Skill Competence in Physical Activity: An Emergent Relationship. *Quest*, *60*, 290–306.

Škrabić, V., Unić Šabašov, I. (2014). Učestalost i specifičnosti debljine u predškolskoj dobi. U D.Rukavina (Ur.) *Zbornik radova sa znanstvenog simpozija „Debljina : javnozdravstveni problem i medicinski izazov“* (str. 1–15). Hrvatska akademija znanosti i umjetnosti.

Trost, S. G., Sirard, J. R., Dowda, M., Pfeiffer, K. A. & Pate, R. R. (2003). Physical activity in overweight and nonoverweight preschool children. *International journal of obesity and related metabolic disorders : journal of the International Association for the Study of Obesity*, 27(7), 834–839.

Udovičić, M., Baždarić, K., Bilić-Zulle., Petrovečki, M. (2007). Što treba znati kada izračunavamo koeficijent korelacije. *Biochemia medica*, *17*(1), 10–15.

Ulrich, D. A. (2000). Test of Gross Motor Development (TGMD-2) (2nd ed.). PRO ED, Inc.

Bernardica Horvat Petravić

NISI SAM

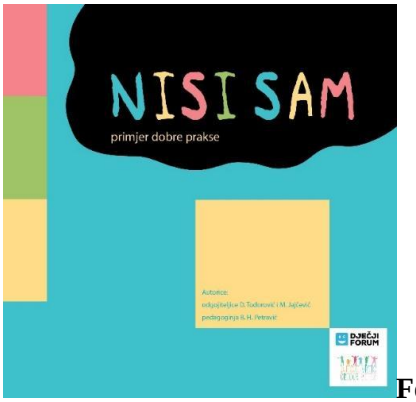
Sažetak

Nisi sam, primjer prihvata djeteta u skupinu iz ratom pogođene Ukrajine. Svi odgojno-obrazovni djelatnici u vrijeme kriza imaju zadatak djeci osigurati osjećaj sigurnosti i ljubavi, kako bi njihovo zdravlje ostalo očuvano. Rat na europskom kontinentu koji nitko nije očekivao, s obzirom na povijesne greške i važnost učenja na njima, otvara nam put učenju otpornosti. Još uvijek su kod odraslih svježa ratna sjećanja na Domovinski rat, svjesnost svih odraslih o važnosti osiguranja podržavajućih odnosa kako bi se djeca mogla nositi s teretom koji im je nametnut. Roditeljska podrška djeci u kriznim situacijama, podrška društva i odgoja i obrazovanja u rastu i razvoju potakli su Dječji vrtić Grigor Vitez, Samobor, na prikaz odgojno-obrazovnog rada u prihvatu i uključivanju djece iz ratom pogođenih područja Ukrajine.

Ključne riječi: *dječja prava; kurikulum otpornosti; participacija vršnjaka; zajedništvo; zaštitni čimbenici*

Uloga ranog i predškolskog odgoja je stvaranje uvjeta za cjelovit razvoj djeteta, njegove osobnosti, što u izazovnim i kriznim vremenima predstavlja imperativ za svakog djelatnika. Zadatak odgojno-obrazovnih djelatnika jest osigurati djeci osjećaj sigurnosti i ljubavi, pogotovo u vrijeme kriza, osiguranje osobne, emocionalne i tjelesne dobrobiti. (NKRPOO, 2014). Rat koji je zahvatio europski kontinent ostavlja tragove u svim segmentima svakodnevnoga života. Djeca iz ratom pogođene Ukrajine, u bijegu od stradanja i strahota, smještena su u odgojno-obrazovne ustanove. Primjer prihvata djevojčice iz ratom zahvaćene Ukrajine, priprema djece, prostora i cijelog tima na ugodnu, podržavajuću sredinu, sredinu u kojoj uče oni koji pružaju podršku, jednako kao i oni koji je primaju, sadržana je u brošuri Nisi sam. Konvencijom o pravima djeteta iz 1989. Republika Hrvatska se obvezala na poštivanje i zaštitu djece. Prihvatiti dijete u odgojnu skupinu kako bi se osjećalo sigurno i zaštićeno, a pritom osigurati rutinu dnevnih aktivnosti kako bi se negativna iskustva mogla izraziti, osjećaji su tu da se izraze, a ne potiskuju. Težak je i velik zadatak odgojitelja podržati djecu u ovakvoj situaciji. Pokazati djeci kako je normalno osjećati strah, nesigurnost i tugu, a pritom pružiti podršku jedni drugima. Skupina Suncokreti iz područnog objekta Tulipan pripremala se od najave upisa djevojčice tjedan dana. Djeca su sa znatiželjom istraživala kartu Europe, zanimljivosti Ukrajine, običaje, uz primjenu radionica HCK-a Siguran vrtić. Prema Nacionalnom kurikulumu za rani i predškolski odgoj i obrazovanje socijalnu i građansku kompetenciju te inicijativnost i poduzetnost razvijamo kroz cjelovit razvoj, odgoj i cjeloživotno učenje djeteta. Cefai i suradnici (2015) su u okviru trogodišnjeg projekta razvili kurikulum za razvoj psihološke otpornosti. Nastao u sklopu LLP Comenius projekta RESCUR – Razvoj Europskog kurikuluma za razvoj otpornosti djece predškolske i osnovnoškolske dobi provodi se u našoj ustanovi od pedagoške godine 2018./2019. i svi odgojitelji su prošli edukaciju. Djetinjstvo bi trebalo biti najmirnije, najljepše i najbezbrižnije razdoblje, no ponekad društveno-politička previranja ostavljaju velik trag na samom djetinjstvu, bezobzirno kršeći Konvenciju o pravima djeteta. Djeca bi trebala znati koja su im prava, treba ih upoznati s Konvencijom. Konvencija o pravima djeteta različite potrebe djece kvalificira kao njihova specifična prava. Općenito, prava se djece, prema Konvenciji, mogu svrstati u nekoliko skupina – osobna, obrazovna, društvena, kulturna, zdravstvena, socijalna, ekonomska i pravosudno-zaštitna. S obzirom na to da su tako sistematizirana prava u stvarnosti obuhvatila sva područja života i sve situacije u kojima se djeca zatiču, ona doista znače, posebice s obzirom na velik broj zemalja u kojima je Konvencija na snazi, važan korak prema poboljšanju pravnih i životnih standarda djece“ (Hrabar 1994: 264). „Podsjećajući da su Ujedinjeni narodi u Općoj deklaraciji o ljudskim pravima proglasili da

djetinjstvu pripada posebna skrb i pomoć uvjerene da obitelji, kao temeljnoj društvenoj grupi i prirodnoj sredini za razvoj i dobrobit svih njezinih članova, osobito djece, treba pružiti prijeko potrebnu zaštitu i pomoć kako bi ona u potpunosti mogla preuzeti odgovornost u zajednici, uvjerene da dijete, radi potpunoga i skladnog razvoja svoje osobnosti, treba rasti u obiteljskoj sredini, u ozračju sreće, ljubavi i razumijevanja“ (Konvencija o pravima djeteta, 2001) i naučiti ih koristiti i cijeniti. Kako bi se navedeno postiglo, odgojno-obrazovna ustanova mora omogućiti širok raspon učenja o pravima djeteta. Djeca shvaćaju i poštuju svoja prava primjenjujući ih u dječjem vrtiću i u svakodnevnom životu. Poticati djecu da to učine, izazov je odgojitelja kako bi kreirao okružje u kojem vlada demokracija, poštivanje i primjena dječjih prava. Uloga je odgojitelja i ostvarivanje uvjeta za primjenu dječjih prava kroz planirana zbivanja na razini odgojne skupine, ustanove i izvan nje (projekti i integrirani dani odvijaju se ne samo u odgojnoj skupini, već i kao zajedničke aktivnosti – akcije cijele ustanove). Program odgoja za ljudska prava u predškolskoj dobi ostvaruje se i izvan ustanove (kao na primjer, posjeti djece izložbama, knjižnicama, muzejima, posjeti udrugama itd.). Planiranje situacija učenja iz područja odgoja za ljudska prava treba početi od konkretnih potreba djece s kojom se radi, aktivnosti se trebaju nadovezati na dječje iskustvo. Prihvat djevojčice iz Ukrajine bio je planirana situacija iz koje uče svi dionici. Dječje iskustvo je uvijek u središtu i polazište svega onog što odgojitelj planira u tromjesečnom, tjednom i dnevnom planiranju. Odgojitelj aktivnosti treba planirati kako bi one bile dovoljno prilagodljive, da ih može mijenjati ovisno o reakcijama i interesu djece. Za uspješnost odgojnog djelovanja u području odgoja za ljudska prava, važno je pridržavati se temeljnih načela i postupaka u radu: djetetu treba uvijek pristupati tako da se osjeća prihvaćeno, voljeno i zaštićeno; omogućiti mu da iskaže svoje sposobnosti, da se potvrdi; uvažavati individualne karakteristike i potencijale svakog pojedinog djeteta; naglašavati ono po čemu su ljudi slični, a razlikama treba pristupiti kao bogatstvu života, uočavati ih i prihvaćati; polazište radu odgojitelja moraju biti doživljaji i interesi djece; djetetovo učenje treba temeljiti na iskustvu; polaziti od poznatog prema novom i nepoznatom; poticati svako dijete na aktivno sudjelovanje u rješavanju problema u odgojnoj skupini; omogućiti da dijete probleme sagledava s raznih stajališta, da ima izbor, isprobava vlastita rješenja, vrednuje osobno djelovanje i preuzima odgovornost; podupirati djetetovu radoznalost i otvorenost za pitanja i probleme; stvarati atmosferu pravednosti, kako u podjeli zaduženja ili disciplineiranju, tako i u nagrađivanju. Primjena aktivnosti iz Kurikuluma otpornosti u svakodnevnom radu – razvijajući socijalne vještine, stvarajući sigurno i pouzdano okruženje gdje se djeca osjećaju sigurnima i zaštićenima. Socioemocionalna dobrobit i psihološka otpornost djeteta iskazuje se u Nacionalnom kurikulumu za rani i predškolski odgoj i obrazovanje „multidimenzionalni, interaktivni, dinamični i kontekstualni proces kojim se integrira zdravo i uspješno individualno funkcioniranje te pozitivni socijalni odnosi u kvalitetnom okruženju vrtića te uključuje osobnu, emocionalnu, obrazovnu i socijalnu dobrobit djeteta“. (NKRPOO, 2014). Jedan od znakova razvoja socijalnih vještina jest pružanje podrške vršnjaku, prijatelju, drugome, djeca lakše stječu prijateljstvo sa svojim vršnjacima ako nauče kako biti empatični (Katz i McClellan, 1997).



Fotografija 1. *Brošura Nisisam*

Ovisno o individulanim osobinama i sposobnostima svakog djeteta postoje razlike u razvoju i posjedovanju socijalnih vještina. Socijalno kompetentno dijete zna i može iskoristiti poticaje iz okoline, zna i može postići dobre razvojne rezultate koji omogućuju zadovoljavajuće i kompetentno sudjelovanje u grupama, zajednicama i širem društvu, (Katz i McClellan, 1997). Empatija "(em- + -patija), u psihologiji, 1) kognitivno razumijevanje čuvstava i položaja druge osobe (npr. situacije u kojoj se nalazi, patnje koju podnosi, ugroženosti koju doživljava), 2) emocionalno uživljavanje u osjećaje druge osobe." (Hrvatska enciklopedija, 2021) Prema engleskom rječniku: „Empatija je moć uživljavanja u tuđu ličnost i doživljavanje njegovih iskustava kroz zamišljanje." (Chambers English Dictionary, 1989). Empatija je mogućnost razumijevanja misli, osjećaja i stanja druge osobe, tako da zauzmemo poziciju i perspektivu te osobe (ono što često nazivaju „stavljanje u cipele druge osobe") i pokušamo shvatiti kako se ta osoba osjeća ili što proživljava. Razvijanje empatije kod ljudi postaje uobičajena u ranom djetinjstvu. Pokretač altruističnog ponašanja koje koristi drugima, bez očekivanja nagrade za pojedinca koji je pruža. (Berk, 2007). Osjećati empatiju, razumjeti što neka osoba osjeća u situaciji u kojoj se nalazi, omogućuje zdrav moralni i emocionalni razvoj pojednica. Djeca u dobi od četiri godine spremna su i mogu povezati svoje emocije s osjećajima drugih. Naznake takvog podržavajućeg ponašanja koje ukazuju na vještinu empatije mogu se vidjeti i kod dvogodišnjaka. Djeca od dvije godine mogu donijeti svoju igračku majci ako vide da ona plače jer zna da je njega ta igračka utješila kada je on plakao, ali ne možemo sa sigurnošću znati razumije li dijete osjećaje majke. (Katz i McClellan, 1997). Petogodišnja djeca počinju biti svjesna svojih postupaka na temelju svojih osjećaja, razumiju što znači "dobro" i "loše", dobro ponašanje će biti nagrađeno, a loše ponašanje kažnjeno. Kod pojednica u predškolskoj dobi javlja se empatija tek kada ima dovoljno dobru sliku o sebi. Bitne osobe u razvijanju djetetove empatije su roditelji i odgojitelji. U vrtiću je važno da svako dijete ima tu vještinu, skrećući pažnju na tuđe osjećaje i interese. Cilj je razviti djetetove dispozicije predviđanja reakcija i osjećaja vršnjaka na različite događaje, ali i stvoriti svijest o drugima, odnosno sposobnost razumijevanja drugih (Katz, McClellan, 1997). Važnu ulogu u djetetovom socijalnom razvoju imaju njegovi vršnjaci. Biti socijalan, (Hrvatska enciklopedija, 2021) znači (lat. *socialis* društveni, saveznički; bračni). 1.Koji se odnosi na ljudsko društvo, na međusobne odnose ljudi u društvu; društven (socijlna pitanja, socijalne razlike), 2. Koji se odnosi na ostvarivanje društvene dobrobiti, ublažavanje društvenih razlika, zaštitu, materijalno ugroženih ili marginaliziranih pojedinaca i skupina (socijalna politika, socijalna skrb); društveno osjetljiv (socijalan pristup, socijalan program). Dijete samo u kontaktu s drugima razvija socijalnu kompetenciju, nakon roditelja koji su najvažniji utjecaj na socijalni razvoj slijede vršnjaci koji mogu jako utjecati na djetetov razvoj, primjerice odbijanjem pojedinog djeteta ili s druge strane prihvaćanjem. Vršnjačka interakcija osnova je razvoja socijalizacije, prosocijalnog i intelektualnog razvoja svakog pojedinca. Ako je dijete odbijeno od strane svojih vršnjaka izgubljene su bitne socijalne informacije. Uspješna interakcija među vršnjacima je naizmjenično sudjelovanje u aktivnostima, uz osnovna pravila ponašanja koja se očekuju u grupi vršnjaka. Dijete mora naučiti kako odgoditi svoje želje, jačati svoju samokontrolu, čekati na red. Vršnjaci uče jedni druge poštivati pravila, uče se nositi s pobjedom i s porazom, stvaraju sliku o sebi, pripadaju nekoj skupini, uče se međusobno pomagati, dijeliti, surađivati i rješavati probleme. Rezultati niza istraživanja pokazuju kako se uspješnije rješavaju problemi u grupi, nego kad se pojedinac sam suočava s problemom. Vršnjaci su važni za moralni razvoj i razvoj empatije. Sposobnosti koje se razvijaju u odnosima s vršnjacima omogućuju nenasilno rješavanje konflikata, suradnju i ostala prosocijalna ponašanja (Katz, McClellan, 1997). Važna je uloga i participacija vršnjaka u pružanju podrške djetetu iz ratom pogođene Ukrajine, učenje s dobitkom za sve strane, odgojitelje, roditelje i djecu. Svatko u nošenju s teškim situacijama ima svoj obrazac ponašanja, nema univerzalnih alata koji djeluju. Uočiti razlike, poštivati međusobne potrebe i zajedno rasti i razvijati se, predivan je rezultat vidljiv u malom prikazu brošure Nisi sam, nastale kao primjer prakse, jedan od načina prihvata djeteta. Ratno stanje traži od svih nas posebnu spremnost na nošenje sa stvarima i situacijama koje nisu nimalo lake, jednostavne. Pritom se ne ugrožava egzistencija, plivanje u košmaru svih predvidljivih i nepredvidljivih situacija i pružanje sigurnosti djetetu velik je zadatak svih. Učiti se empatiji, socijalnim interakcijama i pružiti podršku, sve to stoji iza sintagme Nisi sam, male brošure nastale tijekom prihvata djeteta, pokazujući što nas djeca uče, ako smo i mi tu uz njih, kreirajući sigurno okružje. Sigurnost, pripadanje, toplina, sve ono što je potrebno za rast i razvoj, kao voda, svjetlost i hrana. Hrana za razvoj duha, građanske i socijalne kompetencije. Naučiti djecu koji je smisao i uloga ljudskih prava, slobode, zaštita dostojanstva svake osobe, zadatak je odgojno-

obrazovnih djelatnika i roditelja. Kompetentna osoba posjeduje znanje, vještine, stavove, vrijednosti, osobine ličnosti koje pokreće po potrebi kako bi riješio neki problem, a u ovom prikazu problem je ratno stanje i sigurno okružje za onu osobu kojoj je to pravo oduzeto. Odgojitelji imaju važnu ulogu u promicanju djetetovog socijalnog razvoja. Odgojitelj je osoba koja sudjeluje, inicira i regulira djetetov odgojni proces. Individualni rad s djecom djelotvorniji je od grupnog rada, odgojitelj lakše može objasniti i ponuditi prijedloge za neku novu spoznaju ili aktivnost u toplom i prijateljskom kontekstu, a dijete kao takvo ima veću sposobnost da sasluša i reagira na odgojitelja. Djeca danas više vremena provode u odgojno-obrazovnim ustanovama (vrtić, škola), nego kod kuće. Odgojitelji trebaju istraživati na koje sve načine mogu pomoći djeci kako bi svako od njih bilo prihvaćeno i živjelo u okružju kakvo je potrebno za njihov kvalitetan razvoj. Uloga odgojitelja je dijete naučiti kako odrasti u odgovornu osobu, kako razviti empatiju i osjetljivost za potrebe drugih, kako prihvatiti različitost jer nisu svi ljudi jednaki, naučiti potrebne socijalne vještine kako bi mogao izreći svoje mišljenje i stavove, a time saslušati i prihvatiti mišljenja drugih te da probleme i sukobe ne rješava na nasilan, agresivan način, već da ima samokontrolu (Falamić, 2008). Predškolski odgoj i obrazovanje odnosi se na brigu, obrazovanje i razvoj djece rane i predškolske dobi. Sustav brige o razvoju djeteta podrazumijeva brigu o ishrani, komunikaciji, igri, sigurnosti i zdravlju, socijalizaciji, formalnom i neformalnom učenju, u okružju u kojem dijete živi i raste. Prihvaćanje različitosti i mirotvorstvo niz su aktivnosti koje pomažu izgradnji inkluzivnog društva u kojem odrasli i djeca poštuju različitost. To uključuje izgradnju mirotvorsta kroz empatiju, jačanje rodne jednakosti, jednako uključivanje osoba različitih vjerosipovijesti, različitih sposobnosti.

Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (2014) polazi od shvaćanja djeteta kao aktivnog građanina zajednice koji ima vlastita prava i u stanju je aktivno sudjelovati u oblikovanju života zajednice vrtića. Zajednica vrtića organizira različita događanja u kojima razvija suradnju roditelja, odgojitelja i djece, putem radionica, prodajnih sajmova, sudjelovanja u obilježavanju kulturnih događanja. Vrijednosti Nacionalnog kurikuluma za rani i predškolski odgoj proizlaze iz humanističkog naslijeđa društva, na individualnoj i društvenoj razini. Humanizam i tolerancija, znanje, identitet, odgovornost, autonomija i kreativnost su vrijednosti koje unaprjeđuju intelektualni, moralni, društveni, duhovni i motorički razvoj djece. Djeca rane i predškolske dobi za kvalitetan razvoj trebaju situacije koje ih izgrađuju, a u vrtiću stječu aktivno znanje kroz istraživački potencijal. Kroz različite situacije djeca u vrtiću uče prepoznati svoje i tuđe potrebe, uče poštivanje različitosti, prihvaćanje svojih i tuđih potreba, uče graditi kvalitetne odnose s drugima. Organizacija aktivnosti koje podižu kvalitetu vrtića kroz moralnu, materijalnu i duhovnu razinu. Afirmacija ideje ostvarivanja dječjih prava na jednake šanse, ostvarivanje prava jednakih za sve.

Uvažavajući značaj Europske konvencije o ostvarivanju dječjih prava, Vlada Republike Hrvatske je 2014. godine usvojila Nacionalnu strategiju za prava djece u Republici Hrvatskoj za razdoblje od 2014. do 2020. godine kao temeljni strateški dokument na području zaštite i promicanja prava djece u Republici Hrvatskoj. Svrha Nacionalne strategije za prava djece u Republici Hrvatskoj za razdoblje od 2014. do 2020. godine je postići djelotvornije promicanje i zaštitu prava djece u Republici Hrvatskoj kroz provedbu postojećih međunarodnih i nacionalnih standarda na području prava djece, promovirajući cjeloviti i integrativni pristup pravima djece. Strategija predstavlja multidisciplinarni i sustavni okvir koji treba biti integriran u sve ostale nacionalne, regionalne i lokalne dokumente i planove te neposredno djelovanje koje se odnosi na djecu pod vidom ostvarivanja Konvencije o pravima djeteta. Strategija je usmjerena na četiri strateška cilja. Prvi cilj je unapređivanje sustava i osiguravanje usluga prilagođenih djeci u pet značajnih područja života djeteta, a to su sustav pravosuđa, sustav zdravstva, sustav socijalne skrbi, sustav obrazovanja te u sportu, kulturi i drugim aktivnostima slobodnog vremena. Drugi cilj je eliminacija svih oblika nasilja nad djecom. Treći cilj je osiguranje prava djece u ranjivim situacijama. Četvrti cilj je osiguranje aktivnog sudjelovanja djece, prava dječja participacija. Strategija je prvenstveno usmjerena na ostvarivanje indikatora prava djeteta. Uz to, jedan od ključnih prioriteta Strategije je da se u narednom razdoblju definiraju indikatori dobrobiti djece kao relevantni statistički ili drugi pokazatelji (npr. nalazi istraživanja) temeljem kojih se procjenjuje stanje, potrebe i kontekst razvoja djece te ostvarivanje javnih politika. Načela Europske konvencije o ostvarivanju dječjih prava u Republici Hrvatskoj integrirana su u ovoj Strategiji u svim strateškim ciljevima kao temelj koji podrazumijeva aktivno sudjelovanje djeteta u procesu odrastanja i razvoja sukladno njegovim sposobnostima i stupnju

zrelosti. Ured pravobranitelja za djecu, kao institucija, osnovan je 2003. godine sa zadaćom praćenja primjene nacionalnih propisa i međunarodnih dokumenata i propisa koji se odnose na zaštitu prava i interesa djece. Ured pravobranitelja za djecu prati usklađenost zakona i drugih propisa u Republici Hrvatskoj koji se odnose na zaštitu prava i interesa djece s odredbama Ustava Republike Hrvatske, Konvencije o pravima djeteta i drugih međunarodnih dokumenata koji se odnose na zaštitu prava i interesa djece, prati izvršavanje obveza koje proizlaze iz Konvencije o pravima djeteta i drugih međunarodnih dokumenata koji se odnose na zaštitu prava i interesa djece, prati primjenu svih propisa koji se odnose na zaštitu prava i interesa djece, prati povrede pojedinačnih prava djece i proučava opće pojave i načine povreda prava i interesa djece, zalaže se za zaštitu i promicanje prava djece s posebnim potrebama, obavještava javnost o stanju prava djece, upoznaje i savjetuje djecu o načinu ostvarivanja i zaštite njihovih prava i interesa, surađuje s djecom, potiče ih na izjašnjavanje, inicira i sudjeluje u javnim aktivnostima usmjerenim na poboljšanje položaja djece te predlaže mjere za povećanje utjecaja djece u društvu, sudjeluje prema zahtjevu u stvaranju zakona koji se odnose na prava djece i može potaknuti donošenje i izmjene zakona i drugih propisa koji se odnose na prava djece. U ratnom stanju u kojem se našao dio Europe, potrebni su svi uredi pravobranitelja za djecu i ministarstva u zajedničkom planiranju kvalitetne budućnosti i zbrinjavanja djece, kako bi se poštivala i primjenjivala Konvencija. Nacionalni dokumenti važni za život djece u Hrvatskoj su:

- Ustav Republike Hrvatske (NN 85/2010.)
- Zakon o pravobranitelju za djecu, 2003. godina
- Nacionalna strategija za prava djece u Republici Hrvatskoj 2014. – 2020. godine.

Posvećenost zaštiti i promicanju prava djece u Republici Hrvatskoj određena je Ustavom Republike Hrvatske (članak 62) te statusom Republike Hrvatske kao stranke Konvencije o pravima djeteta. U Republici Hrvatskoj postignuta su značajna postignuća u području strukturalnih i procesnih indikatora, kao što je detaljno prikazano u Analizi stanja prava djece i žena u Hrvatskoj (UNICEF, 2011). Značajni pokazatelji procesnih indikatora i indikatora ishoda ostvarivanja prava djece vezani su uz djelovanje organizacija civilnog društva koje su često svojim kreativnim i inovativnim provođenjem omogućile nove pomake i postignuća na području ostvarivanja prava djece. Jedan od takvih primjera dobre prakse je akcijski program Saveza društava Naša djeca Hrvatske i Hrvatskog društva za preventivnu i socijalnu pedijatriju, „Gradovi i općine – prijatelji djece“, dugoročno usmjeren na promjene u zajednicama u smislu podizanja kvalitete života djece i provođenja Konvencije Ujedinjenih naroda o pravima djeteta na lokalnoj razini. Međunarodna organizacija UNICEF ravna se prema Konvenciji o pravima djeteta, a njegova je uloga pomoći vladama širom svijeta da bolje ispunjavaju prava djece. Prema Konvenciji sve osobe mlađe od 18 godina moraju biti upoznate s pravima djeteta kako bi postale svjesne svojih prava, načina njihova stjecanja, ali i zaštite u slučaju njihova ugrožavanja. U Hrvatskoj je postotak djece koja su čula za svoja prava u zadnjih pet godina porastao s 48 % na 63 %, ali istovremeno je ocjena kojom djeca ocjenjuju da se njihova prava ostvaruju pala s 4,1 na 3,6. Od djece se uglavnom ne traži mišljenje prilikom donošenja odluka u školi (75 %), kao ni onih u mjestu gdje žive, a koje se tiču upravo njih (88 %). (UNICEF, 2011) UNICEF-ovo istraživanje pokazalo je da djeca traže da ih se više uključi u odlučivanje kada se razmišlja o sportskim igralištima, uređenju parkova i škola, čistoći naselja, ali i pomoći siromašnima. Na pitanje što učiniti kako bi se dječja prava bolje poštivala, djeca odgovaraju da bi ih se trebalo više slušati i razgovarati s njima. U stvarnom svijetu djeca često izražavaju svoja mišljenja i stavove, ali ih odrasli prečesto zapravo i ne slušaju, iako bi to trebali jer ih na to obvezuje Konvencija o pravima djeteta.

U Konvenciji o pravima djeteta razumijevamo dvije razine prava:

- PROTEKTIVNA PRAVA, npr. pravo na zaštitu od zlostavljanja, na zdravstvenu zaštitu i dr.
- PARTICIPATIVNA PRAVA, npr. pravo na mišljenje, na slobodu mišljenja ili na slobodu okupljanja.

Konvencija o pravima djeteta sadrži opsežan skup međunarodnih pravnih normi posvećenih zaštiti i dobrobiti djece. Tim se međunarodnim dokumentom uvode neki novi (obiteljsko)-pravni standardi (npr. najbolji interes djece) i pojmovi (npr. zajednička odgovornost roditelja); dječje se

potrebe kategoriziraju i dobivaju svoje pravno obilježje, a države se obvezuje na poduzimanje potrebitih mjera za provedbu Konvencije. „Konvencija o pravima djeteta različite potrebe djece kvalificira kao njihova specifična prava. Općenito, prava se djece, prema Konvenciji, mogu svrstati u nekoliko skupina: osobna, obrazovna, društvena, kulturna, zdravstvena, socijalna, ekonomska i pravosudno-zaštitna. S obzirom na to da su tako sistematizirana prava u stvarnosti obuhvatila sva područja života i sve situacije u kojima se djeca mogu naći, ona doista znače, posebice s obzirom na velik broj zemalja u kojima je Konvencija na snazi, važan korak prema poboljšanju pravnih i životnih standarda djece“ (Hrabar 1994: 264). Sustav predškolskih ustanova, uglavnom, više vodi računa o protektivnoj razini, dok participativna razina nije osviještena i nije dovoljno razvijana u sustavu. Dječji vrtić primjenu prava realizira informiranjem kroz prigodne projekte, obilježavanjem Dana dječjih prava, Dječjeg tjedna i drugim prigodnim aktivnostima. Uključivanjem roditelja u rad vrtića radi se na povezivanju sa zajednicom. Vrtić postaje središte zbivanja i pružanja usluga koje su sastavni dio odgojno-obrazovne ponude djeci i obiteljima, a pružatelji usluga i primatelji rade zajedno. Kroz partnerstvo poboljšavaju se uvjeti života djece i obitelji. Dječji vrtić koji gleda na obitelj kao na partnera, dijeli odgovornost za dijete i njegov razvoj, povećava se raznolikost oblika sudjelovanja obitelji i zajednice. Djeca trebaju podršku roditelja, sigurno susjedstvo i brižne odgojitelje. Odgojiteljska uloga u primjeni odgoja za dječja prava je pronaći pravu ravnotežu između zahtjeva suvremene pedagogije, potreba djeteta te obitelji iz koje dijete dolazi. Za uspješan odgojni učinak važno je da odgojitelj jača svoju stručnu, komunikacijsku i društvenu sposobnost, stvara pozitivno ozračje u dječjem vrtiću i razvija partnerski odnos s roditeljima. Odgojitelj sudjeluje u izgrađivanju i formiranju čovjeka kao najveće vrijednosti, njegova je odgovornost veoma značajna. Odgojitelj je osoba koja stvara uvjete, potiče, savjetuje i rukovodi djetetovim aktivnostima te je istodobno i izvor važnih informacija za rješavanje zadataka. Njegova važna uloga u odgojno-obrazovnom procesu jest stvaranje zajednice u kojoj se djeca dobro osjećaju, odnosno u kojoj se svaki njezin član osjeća važnim i poštovanim, sigurnim u sebe, u svoje sposobnosti i životno iskustvo koje ima. Uzori su djeci potrebni za razvoj osjećaja građanske i društvene odgovornosti. Najveća uloga odgojitelja u odgoju za ljudska prava je stvaranje situacija u kojima će dijete razviti svoj puni potencijal i biti sastavni dio života zajednice, sudjelujući u svim aktivnostima u zajednici svojim doprinosom. Podržavajuća zajednica odgojitelja, roditelja i djece ključni je čimbenik dječje dobrobiti, djeca se razvijaju i uče kroz socijalne interakcije.

Fotografija2. *Crtež djeteta iz skupine Suncokreti*

Fotografija 3. *Crteži djece iz brošure Nisi sam*

Primjenjujući sve naučeno i stečeno, odgojitelji i djeca iz odgojne skupine Suncokreti stvorili su toplu, podržavajuću okolinu za prihvat djeteta, okolinu u kojoj se dijete osjeća sigurno, prihvaćeno, može rasti, razvijati se u skladu sa svojim potrebama i interesima. Odgojiteljica Mirna Jajčević iz skupine navodi kako ju je iznenadilo koliko je djevojčica Alla hrabro i veselo ušla u sobu dnevnog boravka počevši odmah istraživati ponuđene poticaje po kutićima. Djeca su joj radoznalo pristupala i pozivala na igru na što se ona bez zadrške odazivala. Nije se dalo primjetiti kako postoji jezična raznolikost među njima, sve je teklo vrlo prirodno i spontano. Zapravo, činilo se kao odlična prilika da djeca osvijeste i spoznaju da postoji i neki drugi jezik osim onoga kojeg svakodnevno prakticiraju. „Alla, kako se kaže auto? A bicikl?“, ispitivali su, a djevojčica je ponosno odgovarala uz smiješak. Jedan od poticaja u sobi bio je i zemljovid svijeta gdje smo istraživali raznolikosti različitih dijelova svijeta, čiji je zadatak bio i razvoj pozitivnih stavova i odnosa prema drugima, osobama različitog izgleda, jezika i potreba.

Fotografija 4. *Aktivnosti s djecom u skupini Suncokreti*

Prilog 5 *Aktivnosti s djecom u skupini Suncokreti*

Potaknuta zainteresiranošću djece, na internetu smo istražili i raznovrsne građevine i svjetske znamenitosti. Davida je zanimalo kako izgleda Francuska i gdje se nalazi Eiffelov toranj. Također se javio i spontani interes djece za izgled zastava još nekih njima zanimljivih država, pa smo za likovnu aktivnost odabrali oslikavanje istih temperom. Djevojčica Alla, kad je ugledala zastavu svoje države, veselo je uzviknula „To je Ukrajina!“ i priključila se u aktivnost oslikavanja. U ovoj aktivnosti djeca ne samo da su obogatila svoje znanje o zastavama, nego su višestruko proširila spoznaje učeći i kako učiti, gdje pronaći informaciju, kako do nje doći i kako se koristiti izvorima znanja. Za poticanje

pozitivnih emocija poveli smo razgovor na temu „Što možemo napraviti da nekome uljepšamo dan?“ te su uslijedili neki od odgovora:

Petra: „Da mu pomognemo u pranju poda.“

Jana: „Da nekome poklonimo cvijet.“

Elena: „Da mu pomognemo oprati suđe.“

Kevin: „Da mu damo puno slatkiša.“

David: „Da mu damo bombon.“

Elena: „Možemo nekome uljepšati dan da se sprijateljimo s njim.“

David: „Ako je netko u kazni,da se družimo s njim.“

David: „Ako netko padne da mu damo ruku.“

Jana: „Meni dan uljepša Kevin jer me uvijek nasmije.“

Odgojiteljica Darija Todorović smatra kako je sama najava dolaska djevojčice iz Ukrajine pridonijela stvaranju pozitivne i tople atmosfere u skupini. Djeca su se nestrpljivo pripremala za njezin dolazak, svakodnevno su ispitivali je li danas dan kada ona dolazi u vrtić. Atmosfera iščekivanja prelila se i u njihove domove, roditelji su se raspitivali o dolasku nove djevojčice i redom izjavljivali kako je njihovo dijete jako uzbuđeno i sretno zbog njezinog dolaska. Pojedini roditelji su se uključili u naše aktivnosti te su, zajedno sa svojim djetetom, istraživali i pronalazili informacije o ukrajinskom jeziku, pa su se u vrtiću na jutarnjem okupljanju čule i ove rečenice: „Teta, znaš da sam ja naučio kako se na ukrajinskom kaže dobar dan? To ti se kaže dobri den… jako ti je slično kao na našem, skoro pa isto! To sam naučio iz maminog mobitela.“ Jesu li sve riječi slične kao i naše? Hoćemo li razumjeti što ona govori? Pa kako ćemo razgovarati s njom ako ne pričamo istim jezikom? Kako ćemo znati kako se ona osjeća, što se želi igrati? Puno pitanja, ali i puno odgovora: „Osjećaje možeš reći ustima i jezikom… jezikom pričamo.“ „Možeš ih pokazati licem i tijelom.“ „Ona će pokazati igračku i onda ćeš znati da se ona želi igrati s tom igračkom.“ Jezična barijera za nas ne postoji, mudre glavice pronađu rješenje za sve. Dolazak djevojčice u skupinu protekao je u veseloj atmosferi, svi su se htjeli upoznati s njom, pitati je nešto, pokazati joj neku igračku. Komunikacija s djevojčicom je vrlo jednostavna, ona dosta toga razumije, pristupačna je i komunikativna, a koristi i neverbalne znakove uz verbalne iskaze. Pomaže i činjenica da je u skupini sa svojom sestričnom i to joj olakšava sam proces prilagodbe. Aktivnosti koje su se provele s djecom su radionice iz Kurikuluma otoprnosti. Pretvaranje izazova u prilike, životna je činjenica da se nedaće događaju svima, cilj radionice i rada s djecom je usmjeravanje na različite načine gledanja na gubitke, nedaće, dnevne tegobe u komunikaciji i zadovoljavanju osnovnih ljudskih potreba svakog čovjeka. Ojačati djecu u prolaženju kroz krizne događaje na način učenja, nošenja s teškim situacijama i pružanju podrške, osnovna je zadaća roditelja, odgojitelja i svih u sustavu, ojačati djecu usprkos bolnim, kriznim situacijama.

Fotografija 6. *Aktivnosti s djecom u skupini Suncokreti*

Fotografija 7 *Aktivnosti s djecom u skupini Suncokreti*

Dječje izjave i zaključci nastali tijekom aktivnosti: *Nisi sam, vrtić je mjesto gdje se igramo u kutiću svjetlosti… nisi sam, vrtić je mjesto gdje se igramo u kupaonici…. nisi sam, vrtić je mjesto gdje se igramo u kutiću majstora… nisi sam, vrtić je mjesto gdje nekome uljepšamo dan… nisi sam, vrtić je mjesto gdje se družimo za ručkom… nisi sam, vrtić je mjesto gdje se igramo na dvorištu… nisi sam, vrtić je mjesto gdje nekome uljepšamo dan kad se družimo s njim… nisi sam, vrtić je mjesto gdje pjevamo i plešemo… nisi sam, vrtić je mjesto gdje igramo društvene igre… nisi sam, vrtić je mjesto gdje poklonimo nekome cvijet... nisi sam, vrtić je mjesto gdje se igramo u kutiću frizera… nisi sam, vrtić je mjesto gdje čitamo slikovnice u kutiću čitanja…*

Djecu treba osluškivati i s njima razgovarati. Potrebno je s njima razgovarati o tome što su vidjeli, čuli, razumjeli, razgovor o vijestima i situacijama, same činjenice, uz naglašavanje da su oni s nama sigurni. Djeca mogu osjećati strah, zbunjenost, zabrinutost ili čak ljutnju, posebno ako sve to podsjeća na nasilje ili traumu koju su doživjeli. Naše poruke njima važne su za izgradnju njihove otpornosti, snage i sigurnosti. Sve su nam to dokazali tijekom pripreme, ulaska dosadašnjeg boravka djevojčice u skupini. Osvjestiti važnost učenja dječjih prava, uvažavanja svakog, pružanja podrške stvara rezultate koje nas ostave bez riječi. Kako su te male glave odgovorno i svjesno stvorile toplu i podržavajuću okolinu, baš kao suncokreti što okreću glavu prema Suncu i otvaraju se, tako su se i djeca skupine Suncokreti otvorila i na vrlo jednostavan, iskreni, dječji način pružila podršku novom članu njihove vrtićke zajednice.

Fotografija 8. *Promocija brošure Nisi sam*

Fotografija 9. *Promocija brošure Nisi sam*

Prihvatiti nekoga u svoj krug, odraz je humanosti i empatije, no najviše koristi onome koga se u krug prihvati. To je taj najvažniji korak! Rana iskustva u pružanju podrške stvaraju odgovorne i empatične ljude. Pojmovi koji su istaknuti u aktivnostima te refleksije djece na istu, pokazuje da su djeca s velikom predanošću o ovakvoj osjetljivoj temi vođena stručno i odgovorno te da se u potpunosti njeguju vrijednosti potrebne za pružanje i primanje podrške, vrline koja se gubi, a potrebnija je više no ikad. Primjer dobre prakse Nisi sam tiskan je u 250 primjeraka, a nakladnik je bio Grad Samobor. Na samom početku prihvata djece u našem kraju nije bilo jasnih preporuka, prve vijesti bile su iz medija, upute MZO-a stigle su mjesec dana kasnije, tako da smo ponosni na djecu i odgojitelje koji su se snašli zajedno sa svima nama .

Literatura

Berk, L. (2007). *Psihologija cijeloživotnog razvoja*. Naklada Slap.

Cefai, C. i sur. (2015). *Rescur: Na valovima Kurikulum otpornosti za predškolsku i školsku dob – Vodič za odgojitelje i učitelje.* Zagreb: Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.

Davidson, G., Seaton, A., Tebbit, V. (1989). *Chambers English Dictionary*. Cambridge University Press.

Falamić, M. (2008). Vrtić kao poligon za učenje socijalnih vještina. *Dijete, vrtić, obitelj: časopis za odgoj i naobrazbu predškolske djece namijenjen stručnjacima i roditeljima*. *14*(54), 12–16.

Horvat Petravić, B., Todorović, D., Jajčević, M. (2022.) *Nisi sam*. Dječji Forum.

Hrvatska enciklopedija, mrežno izdanje. http://www.enciklopedija.hr/

Hrabar, D. (1994). *Prava djece u obitelji.* Pravni fakultet, Sveučilište u Zagrebu.

Katz, L. G., Mcclellan, D. E. (1997*). Poticanje razvoja dječje socijalne kompetencije*. Educa, nakladno društvo d. o. o.

Konvencija o pravima djeteta. (2001). Državni zavod za zaštitu obitelji, materinstva i mladeži.

Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (2014). Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta.

UNICEF (2011). Analiza stanja prava djece i žena u Hrvatskoj 2011. Preuzeto s: https://www.unicef.hr/wp

Nataša Novak

FINANCIJSKA PISMENOST DJECE PREDŠKOLSKE DOBI

Sažetak

U radu se opisuju načini i didaktička pomagala u osvještavanju financijske pismenosti djece predškolske dobi. Tijek nastajanja i izrade didaktičkog materijala te praktična upotreba i prilagodba istih za predškolski uzrast temelje se na suradnji dviju partnerskih ustanova: knjižnice i dječjeg vrtića koje projekt provode u svojoj sredini – Gradu Prelogu. S obzirom na to da djeca predškolske dobi teže mogu usvojiti apstraktne, komplicirane pojmove i znanja vezana za financije, najučinkovitiji način da ih se pouči tom znanju je kroz igru. Djeca su svojim interesom i iskustvom te neposredno usvojenim znanjem pokazala da se itekako mogu suočiti s ozbiljnijim i kompliciranim temama i pojmovima ukoliko se didaktički materijali prilagode upravo tom njihovom predznanju. Polazeći od činjenice da je predškolska razina obrazovanja temeljna za daljnji razvoj djeteta u opsegu društvene i obrazovne razine te uzimajući u obzir dječju sposobnost da zapamte i izgrade svoje pasivno znanje koje će kasnije koristiti, pretpostavlja se da je razina vrtića najbolja dob za učenje i razvijanje osnovnih znanja i kompetencija djece u području pojednostavljene financijske pismenosti. Dječja dob na koju je ovaj projekt fokusiran čini ga originalnim u Međimurskoj županiji, ali i Republici Hrvatskoj. Naime, u javnom prostoru ne postoje slični projekti financijske pismenosti koji za svoju ciljnu skupinu imaju djecu rane i predškolske dobi, stoga je ovaj projekt potpuno jedinstven.

Ključne riječi: *didaktička pomagala*; *osnove financija*; *poimanje novca*; *predškolska dob*; *tiha knjiga*

Uvod

Dječji vrtić Fijolica Prelog i Knjižnica i čitaonica Grada Preloga sudjelovali su zajedno s partnerskim ustanovama iz Bugarske, Rumunjske, Italije, Grčke, Portugala i Litve na trogodišnjem Erasmus+ projektu financijskog opismenjavanja djece u dobi od 3 do 10 godina. Projekt je započeo u rujnu 2018. godine, a naziv projekta The Old Tortoise's Treasure Tales (OTTT) ili u prijevodu Priče o blagu stare kornjače govori o mediju kroz kojeg se provode aktivnosti i edukacija djece o financijskoj pismenosti. Erasmus+ projekt Priče o blagu stare kornjače temelji se na partnerstvu nekoliko organizacija. U projektu su i tri privatna dječja vrtića (Bugarska, Italija i Grčka), javna osnovna škola iz Portugala te dva javna dječja vrtića (Rumunjska i Litva). Svi partneri su pažljivo odabrani, imajući na umu njihovo posebno iskustvo i izvrsnu pedagošku praksu koje su stekli u prethodnim projektima. Dječji vrtić Fijolica Prelog i Knjižnica i čitaonica Grada Preloga participiraju projektu svojim iskustvom u korištenju interaktivnih metoda, poticaja i posebno osmišljenih didaktičkih igara za poučavanje djece predškolske dobi. Širok spektar različitih aktivnosti, osobito stvaralačkih, istraživačko-spoznajnih, ali i iz različitih polja predčitalačkih, predpisalačkih aktivnosti, kao i pismenosti, projekt obogaćuju svojim znanjem i iskustvom o izdavaštvu i procesu izrade knjiga i tekstualnih materijala, kao i brojnim posebno izrađenim didaktičkim igrama.

Kroz planirane i osmišljene aktivnosti u projektu se razvijaju jezične, komunikativne vještine na materinskom jeziku, ali i na stranom jeziku, kroz upoznavanje, razumijevanje i smisleno korištenje stranoga jezika u nizu različitih aktivnosti i situacija koje djetetu omogućuju poduzetničke i socijalne vještine za bolje razumijevanje i uključivanje u društveno važna pitanja kao što su jedinstveno

europsko tržište, tržište rada i valutna pismenost. Osobito se osnažuje bilježenje vlastitih ideja, misli i doživljaja na djetetu svrhoviti i njemu smisleni način. Finalni produkti projekta su didaktičke igre, metodički i didaktički priručnici, interaktivne taktilne knjige, animirane priče i zoom igre, prevedene na osam jezika, uključujući i engleski, koje će učitelji i odgojitelji te knjižničari moći besplatno koristiti u svim aktivnostima. Projekt je završio u kolovozu 2021. godine (The Old Tortoise's Treasure Tales Erasmus + Application Form, 2018).

Financijska pismenost i djeca predškolske dobi

PISA financijsku pismenost definira kao znanje i razumijevanje financijskih koncepata te uključuje vještine, motivaciju i samopouzdanje za primjenu takvog znanja i razumijevanja (PISA, 2012). Projekt provode knjižničarke i odgojiteljice koje ujedno osmišljavaju i stvaraju dodatne didaktičke i edukativne materijale, planiraju i osmišljavaju poticaje i mjesečne aktivnosti te na osnovu zajedničke refleksije mijenjaju ili dograđuju aktivnosti novim igrama, temama i poticajima. Polazeći od činjenice da je predškolska razina obrazovanja temeljna za daljnji razvoj djeteta u opsegu društvene i obrazovne razine te uzimajući u obzir dječju sposobnost da zapamte i izgrade svoje pasivno znanje koje će kasnije koristiti, pretpostavlja se da je predškolska dob optimalna za upoznavanje i razvijanje osnovnih znanja i kompetencija djece u području pojednostavljene financijske pismenosti. Te temeljne vještine će biti osnova za daljnje stjecanje financijskih i društvenih vještina i kompetencija na višoj razini (The Old Tortoise's Treasure Tales Project Application Form, 2018). Ključni pojmovi i kompetencije u području pojednostavljene financijske pismenosti koje djeca usvajaju predefinirana su planom projekta, a odnose se na:

- Temeljne financijske pojmove (novac, kovanica, novčanica, banka, bankomat, blagajna, kartica, pin, gotovina, plaća, razmjena, kupnja).
- Kako je nastao i što je novac? Djeca se upoznaju s poviješću domaće valute, načinima trgovanja u prošlosti te pojmovima vrijednosti i cijene proizvoda.
- Banke i bankomati su tema kroz koju djeca usvajaju složenije koncepte poput čuvanja novca, podizanja i polaganja gotovine te korištenje kartica i pin broja.
- Zarada i štednja su pojmovi pomoću kojih se definira način stjecaja novca te korištenje i planiranje potrošnje. Objašnjavaju ravnotežu dobivenog i potrošenog novca.
- Potrošnja i plaćanje predstavljaju složenije koncepte upravljanja novcem te se vežu uz trgovinu, prodaju i kupnju. Osvještavaju proces davanja novca u zamjenu za robu, vrijednost i cijene robe te načine plaćanja – gotovinom, karticama. Također, uvode i pojmove poput trgovine, trgovačkog centra i webshopa,
- Potrebe i želje su apstraktni pojmovi koji usađuju i oblikuju vrijednosni sustav te formiraju koncept potrebnih i nepotrebnih troškova i stvari. Ovi pojmovi uče djecu o osnovnim životnim potrebama (zrak, hrana, voda, odjeća, sklonište, toplina) te željama i njihovom utjecaju na život. Spomenuti pojmovi i koncepti usvajaju se kroz igru, na kognitivnoj razini zapamćivanja za mlađi uzrast 3 – 5 godina (ponovi, imenuj) i na kognitivnoj razini razumijevanja (opiši, prepoznaj, objasni) te za stariji uzrast 6 – 10 godina. Kompetencije koje djeca stječu kroz igru odnose se na povezivanje usvojenih pojmova sa stvarnim životom (formiranjem interesnih centara aktivnosti – banka, trgovina), uočavanje njihovih međusobnih suovisnosti, kreiranje strategija rješavanja problema i korištenja financijske tehnologije (bankomat, blagajna), odnosno: da dijete razumije vezu rada i novca, razlikuje rad od igre, razumije i poštuje pravila vezana uz različite situacije i zašto su potrebna, uočavanje veze između rada i zadovoljavanje potreba, razumijevanje i usvajanje jednostavnog principa demokratskog odlučivanja te prakticiranje nabrojenog (poznaje i zastupa svoja prava uz odgovorno ponašanje, slobodno izražavanje svojih stavova, mišljenja, iskustva), uz socijalne i komunikacijske vještine ponajprije u vrtićkom kontekstu.

S obzirom na to da se s navedenim pojmovima i konceptima djeca susreću u svakodnevnom životu, u interakciji s odraslima, oni već imaju svoje mišljenje i znanje o njima. Promatranjem roditelja, djeca usvajaju osnovna financijska znanja bez razumijevanja istih. Djeca sama mogu aktivno sudjelovati u pojednostavljenim procesima te produbiti svoje shvaćanje o financijama tek kroz adekvatne, funkcionalne i kreativne didaktičke materijale i poticajne aktivnosti. Korištenjem raznovrsnih i stalno

dostupnih multisenzornih materijala i bogatih centara aktivnosti za istraživanje i igru potiče se proces u kojem dijete uspješno funkcionira i razvija osobne potencijale dinamikom koja njemu odgovara (Prilog 1 *Poticaji za stvaralačku aktivnost*).

Zbog nedostatka ciljane didaktike na tržištu, knjižničarke i odgojiteljice su kombinirajući svoja specifična znanja i iskustva, osmislile i izradile didaktičke igre koje su u svojoj multifunkcionalnosti podržavale zadane ciljeve (Prilog 2 *Primjeri didaktičkih materijala*). Izradi su se pridružile i studentice predškolskog odgoja Učiteljskog fakulteta odsjeka u Čakovcu. U sklopu projekta predstavljena je izložba didaktičkih igara nastalih na temu financijske pismenosti (Prilog 3 *Izložba didaktičkih igara*).

Fotografija 2. *Primjer didaktičkh materijala*

Fotografija 3. Izložba didaktičkih igara

Tiha knjiga prvenstveno je razvojna igračka. Uzimajući u obzir dječje okvirne psihofizičke karakteristike, prilikom planiranja aktivnosti vezanih za podučavanje financijske pismenosti kao univerzalni medij prenošenja informacija i znanja odabrana je senzorička igračka. Senzorna igra i istraživanje (pri čemu su aktivirana sva djetetova osjetila) osobito su važni za djetetov razvoj. Senzorna integracija je proces tijekom kojeg u dječji mozak dolaze senzorne, odnosno osjetilne informacije iz naših osjetila, a to su: vid, sluh, dodir, okus, njuh. Dijete manje kronološke dobi uglavnom je usmjereno na manipulaciju poticajima. Njegovi prilagođeni odgovori su više motorički nego mentalni. Primjena tihe knjige u igri i učenju temeljnih pojmova financijske pismenosti je raznolika. Ona može služiti kao samostalno didaktičko sredstvo pomoću kojeg djeca individualno kombiniraju elemente unutar knjige te stvaraju nove strategije i igre. Knjiga se može koristiti za individualne aktivnosti, aktivnosti u paru ili aktivnosti u skupini. Također, može poslužiti kao didaktičko pomagalo za usvajanje ili pak ponavljanje željenih elemenata financijske pismenosti. Ovakvo didaktičko pomagalo je prijenosno, moguće ga je replicirati, dekonstruirati te je promjenjivo na način da se uvijek mogu dodati ili oduzeti određene stranice ili elementi igre te prilagođavati raznim uzrastima djece koja tu knjigu i koriste.

Fotogragija 4. *Istraživanje tihe knjige*

U tihoj knjizi, osim zadanih didaktičkih zadataka, ponuđene su i različite mogućnosti za aktivnosti i igre otvorenog tipa koje dijete pozivaju na maštovitu i redizajniranu uporabu (Prilog 4 *Istraživanje tihe knjige*). Prije same izrade didaktičkog pomagala, određeni su ključni pojmovi koje želimo razvijati i znanja koja želimo da djeca usvoje. Zadatci su prilagođeni dječjem uzrastu i sposobnostima. Za potrebe izrade razvojne igračke za poučavanje financijske pismenosti, u ovom konkretnom primjeru korišteni su gotovi, atraktivni, multisenzorni materijali poput: samoljepljivog filca, filca u boji, izrezanih likova, plastičnih kuglica, kopči, čičaka, vune, plastičnih pokrivala, šljokica i sl. Uz knjigu je izrađen i priručnik s uputama za korištenje igara, a za svaku aktivnost je napisan didaktički pregled ishoda učenja prema Bloomu.

Fotografija 5. *Istraživanje tihe knjige*

U samoj knjizi, na svakoj stranici nalaze se dvije odvojene aktivnosti koje su napravljene tako da ih djeca mogu međusobno kombinirati, a njihovi elementi se mogu kombinirati s aktivnostima na idućim stranicama. U knjizi se nalazi abakus koji je osobito pogodan za učenje slabovidne djece, kao i za sve koji žele naučiti korijene modernog kalkulatora. Manipulirajući abakusom djeca mogu izvesti aritmetiku poput zbrajanja i oduzimanja, a starija djeca množenje i dijeljenje. Uz abakus su smještene kovanice različitih vrijednosti koja odgovaraju vrijednostima euro kovanica: 1, 2 i 5. Dijete treba staviti točan broj kuglica u abakus kako bi prikazale vrijednost dodijeljenog novčića (Prilog 5 *Primjeri abakusa u tihoj knjizi*). Svrha ove igre je omogućiti djetetu aktivno usvajanje znanja, oslanjajući se na svoja istraživanja i otkrivanje potencijala. Kroz igru, razvijajući finu motoriku, dijete manipulira materijalima, kombinira aktivnostima, brojevima, dodaje, uspoređuje i simulira radnje iz stvarnog života. Ishodi učenja ove aktivnosti odnose se na: usvajanje pojma coin (novčić/kovanica), prepoznavanje vrijednosti kovanice (čitanje broja), elementarnu analizu (brojanje kuglica abakusa prema vrijednosti priloženog novčića), a spomenute ishode može se evaluirati izravnim promatranjem.

Kompetencije koje razvijamo ovim aktivnostima su prepoznavanje vrijednosti kovanica i novčanica, upoznavanje s pojmovima novac i novčanica te analiza odnosa veći, manji, jednak.

U tihoj knjizi nalazi se aktivnost vezana uz bankomat. Sučelje bankomata slično je stvarnom, pa dijete treba umetnuti kreditnu karticu i unijeti PIN broj koji sadrži četiri znamenke. Svako dijete može odabrati svoju kombinaciju brojeva i simulirati podizanje novca. Ishodi učenja odnose se na usvajanje pojmova bankomat, kartica i PIN te na razumijevanje osnovnih i primarnih funkcija bankomata. Naravno, tu su uključene i aktivnosti poput prepoznavanja uređaja, opisa postupka, manipulacije matematičkim skupom od četiriju elementa, usporedba količine poput prihoda ili troškova, ali i osvještavanje željenog i mogućeg. Tako je na primjer abakus služio kao blagajna, a bankomat za podizanje novaca za kupnju u trgovini koju su sama djeca improvizirala u prostoru svoje vrtićke sobe. Sva izrađena didaktička pomagala pokazala su se kao univerzalni motivacijski alat kojim se djeca potiču na: razgovor, suradnju, inovaciju, igru, promišljanje, kombiniranje i kreativnost. Učinak samog projekta je višeznačan. Osim same edukacije iz financijske pismenosti, koja je srž i okosnica svih aktivnosti, pozitivne posljedice rada na projektu vidljive su i na ciljnim skupinama: djeci, roditeljima i odgojiteljima. Djeca su osvijestila i naučila osnove financijske pismenosti kroz igru i zabavu te su kroz aktivan proces potaknula roditelje na uključivanje, razgovor i posvećivanje pažnje obiteljskim financijama. Odgojitelji su ostvarili suradnju s roditeljima, ponudili nove oblike rada djeci te napredovali u svojem radu kroz osmišljavanje didaktičkih pomagala, igara, radnih listića i priča pomoću kojih se djeci prenosilo znanje o financijama. Knjižnica je svoj portfolio edukacija funkcionalnih pismenosti obogatila za financijsku pismenost te poslužila kao platforma za diseminaciju, edukaciju i promociju. Također, porastom interesa ciljnih skupina projekta za literaturom o financijskoj pismenosti, obogaćen je fond knjižnice publicistikom za odrasle i slikovnicama za djecu koje na pristupačan način obrađuju spomenutu temu.

Zaključak

Financijska pismenost te dječje poimanje osnove financija i trgovine nisu jednostavne teme. Većina poznatih projekata financijskog opismenjavanja fokusirana je na učenike viših razreda osnovne škole, srednjoškolsku dob i odrasle. Autori OTTT projekta krenuli su s pretpostavkom da što

dijete ranije počne učiti o financijskom svijetu, to će se lakše suočiti s izazovima budućnosti. Djeca su svojim interesom, angažiranošću i iskustvom te aktivno usvojenim znanjem pokazala da se itekako mogu suočiti s ozbiljnijim i kompliciranim temama i pojmovima ukoliko se didaktički materijali prilagode upravo tom njihovom predznanju. Bogato okruženje i svrsishodni i funkcionalni poticaji omogućuju djeci istraživanje i učenje kroz igru. Predstavljene igre i aktivnosti mogu koristiti djeca od 2 godine starosti, pa sve do početka školske dobi, ovisno o njihovim interesima, sposobnostima i predznanju. Kako je praksa pokazala, ova didaktička sredstva vrlo su smislena, atraktivna i prilagodljiva, a nadasve učinkovita. Kao glavno didaktičko pomagalo za učenje financijske pismenosti, upravo zbog ovih odlika, odabrana je tiha knjiga. Kroz spomenute stvaralačke aktivnosti, prenošenje stvarnih, životnih situacija u dječju igru djeca mogu naučiti osnove: prodaje, kupnje, podizanja i uplate novaca, preračunavanja cijena, koncepta štednje i vrijednosti proizvoda te razmjene dobara. Didaktičke igre za učenje financijske pismenosti nude sve potrebne elemente za prilagodbu zahtjevnijih sadržaja određenoj dobi djeteta te omogućavaju dodavanje kompliciranijih elemenata i aktivnosti za individualan pristup djeci. Time se postiže učinak nadogradnje postojećeg znanja, a didaktičko pomagalo se razvija i nadograđuje zajedno s djetetom.

Literatura

Marinović, M. (2019). *Bloomova taksonomija*. Agencija za odgoj i obrazovanje. Preuzeto s: https://www.azoo.hr/app/uploads/uvezeno/images/Marinovic.pdf

PISA. (2012). Financijska pismenost. Nacionalni centar .za vanjsko vrednovanje obrazovanja – PISA centar. Preuzeto s: https://mk0pisancvvocpocw453.kinstacdn.com/wp-content/uploads/2018/05/IZVJESTAJ_PISA2012_Financijska_26_finn_2.pdf

The Old Tortoise's Treasure Tales Erasmus + Application Form Call: 2018 KA2 – Cooperation for Innovation and the Exchange of Good Practices KA201 – Strategic Partnerships for school education (47–52).

Nina Pavlović
Valentina Hoić Đopar

ODGOJITELJ U TRAGANJU ZA RAZLIČITIM STRATEGIJAMA RAZUMIJEVANJA DJETETA

Sažetak

Odgojitelj treba razumjeti način na koji djeca razmišljaju kako bi mogao kvalitetno podržati istraživanje i učenje djeteta. Važna uloga odgojitelja je promatranje i razumijevanje strategija kojima se djeca koriste u procesu istraživanja i učenja. Polazeći od činjenice da djeca uče čineći aktivno istražujući svijet koji ih okružuje, okruženje treba biti poticajno i raznovrsno kako bi omogućilo djeci odabir raznovrsnih aktivnosti, različite načine izražavanja i korištenja različitih strategija rješavanja problema. Dokumentiranje podrazumijeva sustavno prikupljanje dokumentacije koja omogućuje promatranje i bolje razumijevanje djeteta, a pritom osigurava kvalitetnu potporu njegovom razvoju. Stvaranje primjerenog okruženja za dječje istraživanje i učenje, promatranje dječjih aktivnosti i njihovo dokumentiranje predstavljaju važnu ulogu za odgojitelja.

Ključne riječi: *dokumentiranje; promatranje; prostorno materijalno okruženje; razumijevanje djeteta*

Uvod

Kvalitetan odgoj i obrazovanje temelje se na suvremenom shvaćanju djeteta. Djeca moraju biti aktivni inicijatori, a ne pasivni primatelji znanja. Dječje aktivno sudjelovanje potrebno je za istraživanje i učenje. U suvremenom shvaćanju djetinjstva naglašava se važnost uključivanja djece u aktivnosti koje ona smatraju smislenim, važnim i korisnim – prateći interes djeteta. Suvremeni pristupi usmjereni na dijete pokazuju koliko veliki značaj ima stimulativno i primjereno okruženje na cjeloviti djetetov razvoj. Stvaranje odgovarajućih organizacijskih uvjeta koji se temelje na suvremenom shvaćanju djeteta, tj. shvaćanju djeteta kao cjelovitog bića, kao istraživača i aktivnog stvaratelja znanja, kao socijalnoga subjekta sa specifičnim potrebama, pravima i kulturom, kao aktivnoga građanina zajednice te kao kreativnoga bića sa specifičnim stvaralačkim i izražajnim potencijalima.

Razrada

Kvalitetno i poticajno okruženje mora sadržavati visoki obrazovni potencijal gdje djeca mogu nesmetano aktivno učiti istraživajući, čineći te surađujući s drugom djecom i odraslima. Bogat i kvalitetno promišljen prostor s ponuđenim različitim pedagoški oblikovanim i neoblikovanim materijalom potiče djecu na otkrivanje i rješavanje problema s kojim se susreću, omogućuje im postavljanje hipoteza, omogućuje im da istražuju, eksperimentiraju, konstruiraju te nadograđuju svoja znanja i svoje već stečene vještine. Također, treba voditi brigu o tome da je prostor u kojem djeca borave: ugodan, otvoren na način da potiče susrete, interakcije i odnose svih sudionika u procesu, fleksibilan da se svojom organizacijom i mogućnošću kontinuirane reorganizacije usklađuje s aktualnim potrebama i afinitetima djece i odraslih te razvojem njihovih aktivnosti, multifunkcionalan i da omogućuje preoblikovanje i korištenje za različite namjene. Prostori vrtića trebali bi biti oblikovani na način da omoguće slobodno izražavanje svih kreativnih potencijala djeteta, njegovu radoznalost, autonomiju i pravo na komuniciranje s drugima kroz povezanost svih prostorija vrtića. Suvremeno shvaćanje i življenje djece, njihova odgoja i obrazovanja u ustanovi zahtjeva okruženje koje će

omogućavati i poticati učenje djece izravnim sudjelovanjem u raznolikim aktivnostima s djecom različite dobi i različitih sposobnosti, omogućiti mu neposredno učenje uporabom različitih materijala, kao i stjecanje iskustva i novih znanja koji potiču učenje i želju za istraživanjem (Miljak, 2009).

Odgojitelj ima važnu ulogu u stvaranju poticajnog prostorno-materijalnog okruženja primjerenog djeci. Kako bi odgojitelj mogao stvoriti poticajno okruženje i dati kvalitetnu podršku djeci u njihovom procesu učenja, potrebno je poznavanje njihovih interesa, već postojećih znanja i kompetencija te načina na koji uče. Stvaranje primjerenoga okruženja za dječje istraživanje i učenje, promantranje dječjih aktivnosti te njihovo dokumentiranje, predstavljaju važnu ulogu za odgojitelja. Odgojitelj ne samo da promatra djecu, nego i prikuplja raznovrsnu dokumentaciju koja mu pomaže u boljem razumijevanju djeteta. Prikupljena dokumentacija pomaže odgojitelju da bolje razumije dijete, podupire učenje djeteta i daje mu mogućnost promišljanja daljnjeg tijeka aktivnosti poštujući interese djeteta. Dijete pomoću dokumentacije osvještava proces vlastitog učenja te mu pomaže da se prisjeti vlastitih ideja i početnih razmišljanja u usporedbi s onim što zna i kako razumije nakon novog iskustva. Odgojitelj promatra i bilježi različite aktivnosti i procese učenja djece i o njemu reflektiraju nastojeći što bolje razumjeti dijete. Pritom je promatranje usmjereno i na djecu i na okruženja.

U predškolskom odgoju i obrazovanju promatranje djece predstavlja najznačajniju metodu procjenjivanja dječjeg rasta, razvoja i učenja. Definira se kao proces promatranja djece u igri bez uplitanja odgojitelja u aktivnost, a radi se u svrhu prikupljanja podataka koji će pomoći odgojitelju da pronađe najprimjerniji odgojno-obrazovni put kroz suvremenu programsku orijentaciju u kojoj je dijete centar svih zbivanja te ishodište rada i aktivnosti.

Svakodnovno promatranje djece u aktivnostima pomaže odgojitelju da razumije dijete kako ono uči te kako ono doživljava svijet oko sebe i okruženje u kojem živi. Da bi odgojitelj mogao učinkovito koristiti metode promatranja važno je stjecati sposobnost za razumijevanje dječjih iskustava iz pozicije samog djeteta, odnosno da gledamo na svijet kroz djetetove oči.

Prvi korak u stvaranju preduvjeta za kvalitetno promatranje djece je stvaranje bogatog i poticajnog okruženja u kojem djeca borave. Okruženje odražava vrijednosti na kojima se temelji cjelokupni odgojno-obrazovni proces, ono je ogledalo koje reflektira način na koji odgojitelj percipira djecu, kako razumije i uvažava sam proces odgoja i učenja djece ili pojedinoga djeteta.

Prema Nacionalnom kurikulumu za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (2015), dokumentiranje služi za procjenu postiguća i kompetencije djece, njihovo profesionalno učenje te se promatranjem djece stvara što jasnija slika o njihovim interesima, mišljenjima, usvojenim znanjima i kompetencijama.

U današnje vrijeme postoje brojni načini dokumentiranja, odnosno bilježenja dječjih aktivnosti te svaki oblik dokumentacije ima svoje prednosti i nedostatke, a na samom odgojitelju je da odluči kojim načinom bilježenja će se koristiti u određenom trenutku.

Dokumentacija predstavlja svojevrsni „alat za promatranje“ procesa učenja djece koji odgojiteljima omogućuje bolje razumijevanje, a time i osiguranje kvalitetnije podrške tom procesu (Slunjski, 2012).

Oblici dokumentacije koja nam služi za bolje razumijevanje djece i koju koristimo u našem odgojno-obrazovnom radu su fotodokumentcija, videodokumentacija, audiozapisi, transkripti, dječje bilješke i dječji radovi te bilješke odgojitelja. Kvalitetna dokumentacija omogućuje praćenje i učenje djeteta u svim razvojnim područjima, uvid u kompleksna iskustva učenja djeteta koja proizlaze iz integriranog učenja, sustavno praćenje i napredak svakog pojedinog djeteta, uočavanje onog što djeca uče kroz istraživanje i interakciju s drugom djecom, odraslima i okolinom te pomaže odgojiteljima u procjeni dječjih znanja i sposobnosti. Pojedine aktivnosti promatranja i dokumentiranja se unaprijed planiraju, dok se pojedine događaju spontano. Dokumentiranje podrazumijeva sustavno prikupljanje dokumentacije koja omogućuje promatranje i bolje razumijevanje djeteta te osigurava kvalitetnu potporu njegovom razvoju. Odgojitelj treba razumjeti što dijete zna i misli, kako neki problem

razumije i što ga najviše zanima te kroz kvalitetnu podršku dječjoj aktivnosti osigurati prijelaz na višu razinu znanja i razumijevanja. Aktivnosti dijece dokumentira, a dokumentiranje se koristi za osmišljavanje novih, zanimljivih iskustava, podsjećanje djece na prethodne aktivnosti te uvođenje u sljedeću zonu razvoja djece. Svrha dokumentacije je gledati, slušati i razumjeti dijete. Razmjena iskustva odgojitelja također uvelike doprinosi razumijevanju djeteta. Nakon prikupljene dokumentacije odgojitelj kreće u samoevaluaciju i zajedničku raspravu u praćenju djece i njihovom razvoju.

Zaključak

Kvalitetna podrška dječjih aktivnosi počinje kada stvorimo poticajno okruženje za istraživanje i učenje djeteta. Na taj način djeca istražuju različite pojave i fenomene koji ih interesiraju. Promatranjem djece i nihovih aktivnosti odgojitelj stječe bolji uvid u razumjevanje njihovih aktivnosti. Ukoliko želimo pomoći djeci da što bolje upoznaju svijet oko sebe, jako je važno da odgojitelji razumiju djecu. Dobrim odabirom i promišljenom ponudom materijala, kvalitetnim pripremljenim okruženjem odgojitelj omogućuje da djeca svoje aktivnosti iniciraju i samoorganiziraju, a znanja i razumijevanja stječu aktivno. Pripremajući poticajno okruženje djeca izgrađuju svoja znanja i razumijevanja aktivnim sudjelovanjem u aktivnostima. Dokumentiranjem odgojitelj bolje razumije proces učenja djeteta te na taj način osigurava kvalitetniju podršku u samom procesu.

Literatura

Miljak, A. (2009). *Življenje djece u vrtiću.* SM Naklada.

Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (2014). Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta.

Slunjski, E. (2008). *Dječji vrtić, zajednica koja uči, mjesto dijaloga, suradnje i zajedničkog učenja.* Spektar Media.

Slunjski, E. (2012). *Tragovima dječjih stopa*. Profil.

Suzana Papež
Mateja Sabo Junger

USPOREDBA KORIŠTENJA MONTESSORI MATEMATIČKOG I OSJETILNOG MATERIJALA U RAZREDNOJ NASTAVI MATEMATIKE I PREDŠKOLSKOM ODGOJU I OBRAZOVANJU

Sažetak

U ovom je radu ukratko opisana pedagogija Marie Montessori te korištenje Montessori materijala u predškolskom odgoju i obrazovanju i razrednoj nastavi matematike. Također su ukratko opisani Montessori matematički i osjetilni materijali koji se protežu kroz daljnje istraživanje. Predstavljeno je istraživanje korištenja Montessori matematičkog i osjetilnog materijala u razrednoj nastavi matematike i u predškolskom odgoju i obrazovanju. U istraživanju su sudjelovali odgojitelji i učitelji razredne nastave, a prikazane su i sličnosti, odnosno razlike sudionika na temu korištenja Monestessori matematičkog i osjetilnog materijala u radu s učenicima, odnosno djecom u predškolskom odgoju i obrazovanju. Također, prikazano je koriste li se i u kojoj mjeri navedeni materijali u predškolskom odgoju i obrazovanju za razvijanje predmatematičkih vještina te u razrednoj nastavi matematike.

Ključne riječi: *Matematika; Maria Montessori; Montessori pedagogija; Montessori didaktički materijal*

Uvod

U središtu Montessori pedagogije je dijete, njegova sposobnost samostalnog učenja i razvoja. Načelo „Pomozi mi da to učinim sam“ temelj je Montessori pedagogije. To je način da djeca iskuse radost učenja kroz vlastiti tempo i mogućnosti. Temelji se na jedinstvenom pristupu, a to je pristup koji navodi djecu da uče sama (Philipps, 1999). Najvažnije sastavnice Montessori pedagogije jesu posebno uređenje prostora te Montessori didaktički materijal. Prema Montessori pedagogiji poticajno uređen prostor u kojem dijete boravi daje djetetu priliku da samostalno istražuje, potiče dijete na aktivnost i želju za samostalnim rješavanjem problema. Didaktički materijal koji je osmislila Maria Montessori izrađen je od prirodnog materijala, potiče na rad i istraživanje. Podijeljen je u nekoliko skupina, a najpoznatiji su materijali za matematiku (Perić, 2009). Cilj ovog rada je pobliže upoznati Montessori matematički i osjetilni materijal, istražiti koristi li se i u kojoj mjeri u predškolskom odgoju i obrazovanju za razvijanje predmatematičkih vještina te u razrednoj nastavi matematike.

Maria Montessori je vjerovala da sve ulazi u um putem osjetila. Dijete više ne privlače podražaji nego razum i stoga ga treba više izlagati onim podražajima koji će racionalno razviti njegova osjetila, postavljajući temelje za njegovu mentalnu sposobnost. Seitz i Hallwach (1996) ističu da se kod vježbi s Montessori osjetilnim materijalom ne radi samo o izoliranim osjetilnim dojmovima. Dijete u praksi nesvjesno stvara veze prema drugim područjima. Tako dijete na primjer preko vježbi za praktični život svjesno proživljava rukovanje s predmetima, nalijevanje tekućine kao predvježbu za rad s osjetilnim materijalom što predstavlja predstupanj i indirektnu pripremu za rad s materijalom za matematiku ili jezik. Prema Philipps (1999) u osjetilni materijal svrstavaju se ružičasti toranj koji služi konkretiziranju pojma količine, brojevnih veličina i poimanju decimalnog sustava; smeđe stube i crveni prutovi služe za matematičko poimanje, valjci za umetanje za upoznavanje s različitim dimenzijama; geometrijski ormarić uvodi dijete u geometriju ravnine; konstruktivni trokuti omogućuju djetetu da različite likove mogu složiti u nove oblike koji daju uvid u prave geometrijske zagonetke te time dijete uvježbava zapažanje i zaključivanje.

Kao što navodi autorica Perić (2009), Montessori shvaća matematičko obrazovanje djeteta kao nešto neizbježno u bilo kojoj pedagogiji. Tako ona poznavajući matematički um kod djeteta stvara

područje s priborima za razvijanje i usvajanje matematičkih vještina. Kroz rad s priborima ona mu tako želi pomoći omogućiti bolje razumijevanje svijeta, prirode i kulture u njihovim matematičkim osobitostima. U pravom smislu riječi ona djecu osposobljava za poznavanje matematičkih činjenica, što je ujedno i cilj matematičkog obrazovanja. Montessori matematički materijali nisu napravljeni da podučavaju matematiku, već da pomognu u razvoju matematičog uma: istraživačkog uma koji razumije red, slijed i koncept. Materijali predstavljaju matematičke simbole, količinu, decimalni sustav i aritmetičke operacije na konkretnoj razini. To je važno za daljnji razvoj djeteta kada se mora prijeći s konkretnog načina na apstraktan način razmišljanja (Rajšp, 2015). Prema Rajšp (2015), materijali su podijeljeni u šest skupina: količina i simboli do 10, dekadski sustav, linearno i nelinearno prebrojavanje, aritmetičke tablice, apstraktna matematika, razlomci. Neki od matematičkih materijala jesu: brojevni prutovi čiji je cilj usvajanje pojma o količini i brojevima od 1 do 10; brojevi od brusnog papira uče dijete simbolima za brojeve koje poznaje te je također priprema za pisanje brojeva; kutija s vretenima služi da djeca prepoznaju, nastavljaju i formiraju niz brojeva, uspoređuju brojeve po veličini; zlatne perle služe za razlikovanje decimalnih jedinica te razumijevanje odnosa među njima; abakus služi za brojenje, zbrajanje i oduzimanje brojeva; svrha ploče za zbrajanje i oduzimanje je zbrajanje i oduzimanje brojeva do 20; ploča za množenje i dijeljenje služi za množenje i dijeljenje brojeva; figurice pomažu u konkretiziranju razlomaka te kod učenja dijeljenja razlomaka; krugovi se mogu koristiti za upoznavanje, imenovanje, skraćivanje i proširivanje, zbrajanje i oduzimanje, množenje ili dijeljenje razlomaka.

Istraživanje

Metoda istraživanja korištena u ovom radu je online anketa, formulirana putem Google obrasca. Anketa je bila dostupna za online ispunjavanje u razdoblju od 1. 5. 2022. do 15. 5. 2022., a istraživanje je provedeno na području cijele Hrvatske. Ispitanicima je naglašeno da je anketa anonimna. Upitnik je bio namijenjen učiteljima razredne nastave te odgojiteljima. U anketi namijenjenoj odgojiteljima bilo je 8 pitanja zatvorenog tipa i 3 pitanja otvorenog tipa. U anketi namijenjenoj učiteljima razredne nastave 4 postavljena pitanja bila su otvorenog tipa, a 6 pitanja je bilo zatvorenog tipa. U obje ankete bila su postavljena 4 zajednička pitanja. Pitanja su obuhvaćala poznavanje Montessori pedagogije, korištenje Montessori materijala u radu s djecom te mišljenje o tome jesu li ti materijali korisni za razvijanje predmatematičkih vještina i u razrednoj nastavi matematike.

Cilj ovog istraživanja je istražiti korištenje Montessori osjetilnog i matematičkog materijala u razrednoj nastavi matematike i predškolskom odgoju i obrazovanju. Također, svrha istraživanje je otkriti u kojoj su mjeri učitelji razredne nastave, odnosno odgojitelji, upoznati s Montessori pedagogijom.

Sudionici istraživanja bili su učitelji razredne nastave i odgojitelji u predškolskom odgoju i obrazovanju. Uzorak istraživanja prikazan je u tablici 1.

Tablica 1

Uzorak

	UČITELJI RN	ODGOJITELJI
f	58	62

Rezultati i diskusija

Analizom i usporedbom provedenih anketa u predškolskom odgoju i obrazovanju i razrednoj nastavi matematike želi se istražiti u kojoj su mjeri odgojitelji odnosno učitelji upoznati s Montessori matematičkim i osjetilnim materijalom, koriste li ga u svrhu razvijanja predmatematičkih vještina i u svrhu učenja matematike u razrednoj nastavi. Od svih postavljenih pitanja u objema anketama, nekoliko je pitanja bilo zajedničko. Ta pitanja upravo služe za usporedbu i analizu rezultata. Zajednička pitanja odnosila su se na općenito poznavanje Montessori pristupa te korištenje Montessori matematičkog i osjetilnog materijala u radu s djecom. Ista pitanja nisu mogla biti postavljena i u

jednoj i u drugoj anketi iz razloga što se u predškolskom odgoju i obrazovanju koriste osjetilni materijali za razvijanje predmatematičkih vještina, a u razrednoj nastavi matematike matematički materijali. Isto tako, u predškolskom odgoju i obrazovanju govori se o dobnim skupinama, a u razrednoj nastavi o razredima. Usporedba zajedničkih odgovora prikazana je u tablici 2.

Tablica 2
Usporedba rezultata

	F	f %	f	f %
	PREDŠKOLSKI ODGOJ I OBRAZOVANJE		**RAZREDNA NASTAVA**	
	Poznajete li Montessori pedagogiju?			
DA	**57**	**91,9**	**35**	**60,3**
NE	**5**	**8,1**	**23**	**39,7**
Σ	**62**	**100**	**58**	**100**
	Ako je Vaš odgovor ne, jeste li zainteresirani za edukaciju o Montessori pedagogiji?			
DA	**50**	**80,6**	**56**	**96,6**
NE	**12**	**19,4**	**2**	**3,4**
Σ	**62**	**100**	**58**	**100**
	Ako je vaš odgovor da na prvo postavljeno pitanje koristite li Montessori materijale u radu s djecom/učenicima ?			
UOPĆE NE	**9**	**15,8**	**19**	**38**
PONEKAD	**33**	**57,9**	**28**	**56**
ČESTO	**15**	**26,3**	**3**	**6**
Σ	**57**	**100**	**50**	**100**
	Treba li, po Vašem mišljenju, u predškolskom odgoju i obrazovanju i u razrednoj nastavi matematike više koristiti Montessori matematičke materijale u svrhu učenja razvijanja predmatematičkih vještina?			
DA	**53**	**93**	**51**	**100**
NE	**4**	**7**	**0**	**0**
Σ	**57**	**100**	**51**	**100**

Na prvo zajedničko pitanje o poznavanju Montessori pedagogije 91,9 % odgojitelja odgovorilo je da je upoznato s Montessori pedagogijom, dok je na isto pitanje 60,3 % učitelja također odgovorilo potvrdnim odgovorom. Rezultati nas upućuju na to da su odgojitelji u većoj mjeri upoznati s Montessori pedagogijom nego učitelji. Uspoređujući rezultate ovog istraživanja i prijašnjih istraživanja dobiveni rezultati su slični. Istraživanje Sablić M., Rački Ž. i Lesandrić M. (2014) prikazuje da su učitelji nedovoljno upoznati s alternativnim pedagoškim pravcima. Rezultati pitanja koje se odnosilo na zainteresiranost za edukaciju o Montessori pedagogiji prikazuju da je za edukaciju zainteresirano 96,6 % učitelja i 80,6 % odgojitelja. Postotak koji nije zainteresiran za edukaciju kod učitelja iznosi 3,4 %, a kod odgojitelja 19,4 %. Prema ovim podatcima 16 % više učitelja zainteresirano je za edukaciju o Montessori pedagogiji. U kojoj mjeri koriste Montessori materijale u radu s djecom 26,3 % odgojitelja odgovorilo je često, dok je 6 % učitelja odgovorilo istim odgovorom. Odgovor ponekad odabralo je 57,9 % odgojitelja i 56 % učitelja. Da uopće ne koriste odgovorilo je 15,8 % odgojitelja te 38 % učitelja. Prema ovim postotcima možemo zaključiti da i odgojitelji i učitelji ponekad koriste Montessori materijale u radu s djecom, ali da odgojitelji ipak češće koriste Montessori materijale u svojem radu. Posljednje jednako pitanje bilo je trebali li više koristiti Montessori materijale u predškolskom odgoju i obrazovanju i u razrednoj nastavi. U ovom pitanju i jedna i druga skupina ispitanika s visokim je postotkom odgovorila potvrdnim odgovorom. Kod odgojitelja to je iznosilo 93 %, a kod učitelja 100 %. Ovdje možemo vidjeti kako se obje skupine ispitanika slažu da u nastavu treba uvesti što više Montessori materijala. Također, ovaj zaključak potvrđuje i istraživanje provedeno u Grčkoj (Siaviki i sur., 2021). Prema Siaviki i suradnicima (2021) Montessori materijali uvelike poboljšavaju kvalitetu učenja kod učenika te ih treba češće uvoditi u proces nastave.

Tablica 3

Montessori materijali u predškolskom odgoju i obrazovanju

Koje od navedenih Montessori materijala koristite u radu s djecom?		
	F	f %
RUŽIČASTI TORANJ	4	7,1
SMEĐE STUBE	2	3,6
KONSTRUKTIVNI TROKUTI	14	25
BROJEVI OD BRUSNOG PAPIRA	14	25
BROJEVNI PRUTOVI	6	10,7
KORISTIM SVE MATERIJALE	1	1,8
NIŠTA OD NAVEDENOG	15	26,8
Σ	56	100

U tablici 3 vidimo koji se materijali koriste u predškolskom odgoju i obrazovanju. Svoj odgovor dalo je 56 ispitanika od njih 62, točnije 90,3 % ispitanika. Ružičasti toranj u svojem radu koristi 7,1 % ispitanika, smeđe stube 3,6 %, konstruktivne trokute 25 % ispitanika, brojeve od brusnog papira 25 % ispitanika, brojevne prutove u svojem radu koristi njih 10,7 %. Da koriste sve navedene materijale u svojem radu izjasnilo se 1,8 % ispitanika, a ništa od navedenog odgovorilo je 26,8 % ispitanika. Na pitanje otvorenog tipa gdje su ispitanici trebali navesti koje osim ponuđenih materijala koriste odgovorilo je 14,5 % ispitanika. Većina, njih 44,4 % koristi cjelokupan Montessori pribor, 22,2 % koriste brojalice, a 11,1% koristi nomenklaturne kartice, zvučni memory i pribor za jelo.

Tablica 4

Predškolski odgoj i obrazovanje

Koristite li Montessori materijale u svrhu razvijanja predmatematičkih vještina?		
	F	f %
DA	49	84,5
NE	9	15,5
Σ	58	100
U kojoj dobnoj skupini koristite Montessori materijale ?		
	f	f %
2-3	11	20,8
4-5	12	56,6
PREDŠKOLA	30	22,6
Σ	53	100
Smatrate li Montessori materijale korisnima u razvijanju predmatematičkih vještina?		
	f	f %
DA	55	96,5
NE	2	3,5
Σ	57	100

Na navedeno pitanje o korištenju Montessori materijala u radu s djecom izjasnilo se 93,5 % ispitanika. Odgovor da odabralo je 84,5 % ispitanika, a odgovor ne 15,5 %. Na pitanje o dobnoj skupini u kojoj koriste Montessori materijale vidimo da se izjasnilo 85,5 % ispitanika. Njih 56,6 % Montessori materijale koriste u dobnoj skupini od 5 do 6 godina, 22,6 % ih koristi u predškoli i njih 20,8 % u dobnoj skupini od 2 do 3 godine. Na pitanje smatraju li Montessori materijale korisnima u razvijanju predmatematičkih vještina odgovorilo je 92 % ispitanika. Njih 96,5 % dalo je potvrdni odgovor, 3,5 % negativan. Pitanje u kojem su ispitanici trebali obrazložiti svoj odgovor smatraju li Montessori materijale korisnima u razvijanju predmatematičkih vještina odgovorilo je 47 % ispitanika. Da Montessori materijali potiču logičko i razvijaju kognitivno razmišljanje te da su korisni u razvijanju predmatematičkih vještina napisalo je 55,2 % ispitanika. Da kroz Montessori materijale djeca uče matematiku, a da toga nisu ni svjesni te da je važno da mogu na konkretan način spoznati neke matematičke činjenice složilo se 41,4 % ispitanika. Samo je jedan od odgovora bio da su korisni u radu s djecom, ali da ipak treba postojati ravnoteža u njihovom korištenju jer postaju monotoni. Od ukupnog broja ispitanika na pitanje vidljivo u tablici 4 odgovorilo je 92 % ispitanika, dok se njih 8 % nije izjasnilo. Najveći broj ispitanika, 93 %, smatra da bi trebalo više koristi Montessori materijale, a manjina, 7 % ispitanika se ne slaže. Zadnje pitanje na koje su odgojitelji trebali odgovoriti je da obrazlože svoj odabir na pitanje koje se odnosilo na uvođenje Montessori materijala i metode u ustanove predškolskog odgoja i obrazovanja. Odgovorilo je 48,4 % ispitanika, a 51,6 % ispitanika nije odgovorilo. Najveći broj, 70 %, obrazložilo je da ustanove predškolskog odgoja i obrazovanja trebaju čim više koristiti Montessori materijale zato što djecu potiču na samostalnost, na kognitivno razmišljanje te uvelike koriste u razvijanju predmatematičkih vještina. Ostali odgovori, 13,3 % bili su da su veoma korisni, da ih djeca vole koristiti jer sa njima lako postignu cilj. Također, neki od odgovora, 16,7 %, bili su da u ustanovama predškolskog odgoja i obrazovanja nedostaje Montessori materijala.

Tablica 5

Montessori materijali u razrednoj nastavi

Ako je vaš odgovor da, koje od navedenih materijala koristite u radu s učenicima?		
	f	**f %**
BROJEVNI PRUTOVI	**4**	**6,9**
BROJEVI SA ŽETONIMA	**3**	**5,2**
ZLATNE PERLE	**1**	**1,7**
KARTICE S BROJEVIMA	**5**	**8,6**
MALO RAČUNALO-ABAKUS	**19**	**32,8**
NIŠTA OD NAVEDENOG	**25**	**43,1**
OSTALO	**1**	**1,7**
Σ	**58**	**100**

Na pitanje prikazano u tablici 5 koje od navedenih materijala koristite u radu s učenicima odgovorilo je svih 58 ispitanika. Brojevne prutove koristi 6,9 %, brojeve sa žetonima 5,2 %, zlatne perle 1,7 %, kartice s brojevima 8,6 %, malo računalo / abakus 32,8 %, ništa od navedenog 43,1 %, a 1,7 % ih je označilo da koriste ostale materijale. Na pitanju u kojem su ispitanici trebali navesti koje ostale materijale koriste, odgovorilo je 17,2 % ispitanika, a 82,8 % se nije izjasnilo. U podjednakoj mjeri, 30 % ispitanika koristi kartice s brojevima te oni koji ne koriste Montessori materijale. Njih 10 % koristi lančić s perlicama različitih boja, također 10 % koristi brojeve od brusnog papira i 20 % navelo je brojeve sa žetonima. Sljedeće postavljeno pitanje odnosilo se na učinkovitost Montessori materijala. Na njega je odgovorilo 48,3 % ispitanika,a njih 51,7 % nije dalo svoj odgovor. Najčešći

odgovor sa 57,1 % bio je malo računalo / abakus, zatim 7,1 % brojevi sa žetonima, 10,7 % kartice s brojevima, 3,6 % brojevni prutovi i 7,2 % šarene perle. Nadalje su ispitanici trebali obrazložiti odgovor na prethodno postavljeno pitanje. Odgovorilo je 41,4 % ispitanika, a ostalih 58,6 % ispitanika nije odgovorilo. Najčešći odgovor je da se abakus pokazao najkorisniji u učenju računske operacije zbrajanja. Na taj način odgovorilo je 79,2 % ispitanika. U manjoj mjeri, 20,8 % odgovora je da učenicima materijali pružaju vizualni i taktilni pristup.

Tablica 6 *Razred*

U kojem razredu trenutno koristite Montessori materijale?		
	F	**f %**
1. razred	**22**	**71 %**
2. razred	**3**	**9,7 %**
3. razred	**3**	**9,7 %**
4. razred	**3**	**9,7 %**
Σ	**31**	**100**

Na pitanje navedeno u tablici 6 odgovorilo je 53,4 % ispitanika, a 46,6 % ispitanika nije se izjasnilo. Montessori materijale u prvom razredu koristi njih 71 %, u drugom, trećem i četvrtom razredu njih 9,7 %.

Posljednje pitanje u anketi bilo je obrazložiti odgovor na pitanje o uvođenju Montessori metode u predškolski odgoj i obrazovanje i u razrednu nastavu matematike na koje je odgovorilo 48,3 % ispitanika, dok 51,7 % nije odgovorilo. Većina odgovora, od 89,3 % je da treba uvesti Montessori materijale u predškolu i u razrednu nastavu jer razvijaju predmatematičke vještine, da djeca uživaju u konkretnim materijalima, samostalnom računanju te učenju otkrivanjem. Od ostalih odgovora koji čine 10,7 % su da su Montessori materijali jasni i prilagođeni potrebama djece.

Zaključak

Sukladno podatcima prikazanima u tablici 2 i usporedbom rezultata provedenih dviju anketa u predškolskom odgoju i obrazovanju i u razrednoj nastavi, zaključak će biti naveden u sljedećim tvrdnjama. Prema podatcima dobivenima u istraživanju možemo zaključiti kako su odgojitelji bolje upoznati s Montessori pedagogijom nego učitelji razredne nastave. Iste rezultate prikazuje i slično istraživanje provedeno od strane autora Sablić i suradnika (2014) koji su zaključili da učitelji nisu dovoljno upoznati s alternativnim pedagoškim pravcima. Također, još jedan od zaključaka koji je vidljiv prema podatcima iz tablice je da su i odgojitelji i učitelji u razrednoj nastavi podjednako zainteresirani za edukaciju o Montessori pedagogiji. Kao što je već prethodno navedeno i u diskusiji, obje grupe ispitanika u velikom postotku smatraju kako u proces nastave treba uvesti što više Montessori matematičkog i osjetilnog materijala. Tu tvrdnju također potvrđuje i istraživanje autora Siaviki i suradnika (2021). Tablica usporedbe rezultata ukazuje na to da odgojitelji češće koriste Montessori materijale u radu s djecom nego učitelji razredne nastave. Isto tako, prikazuje da ispitanici iz obje skupine u istoj mjeri ponekad koriste Montessori materijale. Neka pitanja u provedenim anketama nisu se mogla uspoređivati. Konkretno, nisu se mogli uspoređivati Montessori materijali iz razloga što se u predškolskom odgoju i obrazovanju koriste osjetilni materijali za razvijanje predmatematičkih vještina. U razrednoj nastavi to su matematički materijali koji služe za lakše razumijevanje i učenje matematike. Također, nije se mogla uspoređivati ni dob u kojoj se koriste određeni materijali zato što se u predškolskom odgoju i obrazovanju dob odnosi na dobne skupine djece, a u razrednoj nastavi na razredne odjele od 1. do 4. razreda.

Osim u razrednoj nastavi i predškolskom odgoju i obrazovanju Montessori metoda korisna je u svim ostalim područjima života. Ona ističe važnost djeteta i njegovih sposobnosti te potiče na djetetovu samostalnost u svim aktivnostima i u razmišljanju. U nastavi matematike Montessori didaktički materijal važan je dio nastavnog procesa. On potiče na logičko i kritičko razmišljanje, vodi dijete od konkretnih materijala do apstraktnih pojmova te potiče dijete na učenje otkrivanjem. Osim

što pomaže u nastavi matematike, vrlo je koristan i u razvijanju predmatematičkih vještina. Odgojitelji i učitelji vode dijete kroz različite nastavne i odgojne procese, ali najviše trebaju djetetu pomoći da to učini samo.

Literatura

Perić, A. (2009). Montessori iz prve ruke. *Matematika i škola*, *11*(55), 12–20.

Philipps, S. (1999). *Montessori priprema za život*. Naklada Slap.

Rajšp, N. (2015). *Področje matematike v Montessori pedagogiki*, Univerza v Mariboru: Pedagoška fakulteta – Odelek za predškolsko vzgojo.

Sablić, M., Rački, Ž., Lesandrić, M. (2014). *Teachers' and Students' Evaluation of Selected Didactic Materials According to the Maria Montessori Pedagogy*, Croatian Journal of Education, *17*(3), 755–782.

Seitz, M. i Hallwachs, V. (1996). *Montessori ili Waldorf*. Educa.

Siaviki, A., Tympa, E., Karavida, V., Fykaris, I., Grammatikou, D. (2021). The Functionality of the Montessori Method: Preschool and Primary Greek School Teacher's Attitudes, *International Journal of Humanities and Social Science*, *11*(6). 115-124.

Brankica Radovanović

POTICANJE GOVORA TRADICIJSKIM OBIČAJIMA

Sažetak

Prema Konvenciji o pravima djeteta iz 2001. godine među ostalim pravima dijete ima pravo na identitet, podrijetlo, samoostvarenje, uz poštivanje sebe, drugih i svijeta koji ga okružuje. Kulturni identitet svakog čovjeka čine: jezik, glazba, narod, tradicija, povijest, običaji. Kraj iz kojeg potječem ima svoju prepoznatljivu kulturu, prepoznatljive običaje i tradiciju. Upoznavanjem i njegovanjem kulturne baštine i tradicionalnih običaja Mućkog kraja (dalmatinska zagora) potičem razvoj i formiranje bazičnog identiteta djeteta predškolske dobi. Ponuđenim poticajima kod djeteta nastojim razvijati pripadnost vlastitoj kulturi i tradiciji. Međusobnom suradnjom i dogovaranjem s kolegicom i roditeljima njegujem interese za kulturu, običaje i tradiciju mjesta u kojem živimo. Potičem i razvijam dječju radoznalost za narodno stvaralaštvo i običaje našeg kraja. Bogaćenjem rječnika, usvajanjem novih riječi i izraza potičem i podržavam različite oblike izražavanja te time utječem na dobrobit djeteta. Prikupljanjem različitih predmeta iz prošlosti, upoznavanjem s govorom djedova i baka, upoznavanjem s ojkalicama, brojalicama, igrama iz našeg kraja, pričanjem priča, promatranjem fotografija, gledanjem videouradaka oblikujem situacije doživljajnih iskustava. U radu „Poticanje govora tradicijskim običajima" prikazani su sklopovi aktivnosti djece mješovite vrtićke skupine u dobi od tri godine do polaska u školu.

Ključne riječi: *dijete; govor; kultura; mačkare*

Uvod

Jedna od važnih zadaća u radu s djecom predškolske dobi je njegovanje kulturne baštine, narodnih običaja i tradicije kraja iz kojeg potječu. U tome se očituje duh naroda kojeg s najdubljim poštovanjem treba prenositi na mlađi naraštaj. Događaji i aktivnosti iz neposredne okoline prilika su za upoznavanje s bogatstvom i raznolikosti njihovih veza i odnosa, načina na koji su nastajali, kulture njegovanja i prenošenja na mlađe naraštaje. Djecu od najranije dobi treba poticati na pripadnost i ljubav prema kraju kojem pripadaju. Što je to što treba njegovati i ne dopustiti da se zaboravi? Što je to što je važno prenijeti na mlađe generacije? Posebnosti kulture, običaja i tradicije odnose se na jezik, glazbu, umjetnost, arhitekturu te na sve ono što smatram da je potrebno da im se prenese, da se ne zaboravi, a vezano je za duhovna i materijalna bogatstva. Djecu treba upoznati s prirodnim i tradicijskim vrijednostima, ali na način da im to nije teret i obveza, već mogućnost promatranja, istraživanja, manipuliranja i uživanja u ponuđenim aktivnostima i poticajima.

Kako je sve počelo?

Od karakterističnih običaja koji se u Mućkom kraju obilježavaju najpoznatije su *mačkare*. „Grmilo sivalo u mačkare ić se mora" uzrečica je koja se ustalila među stanovništvom. *Mačkare* se kontinuirano održavaju u Muću i njegovoj okolici točno određena tri dana, u nedjelju, ponedjeljak i utorak prije čiste srijede. Razlog održavanja ophoda u navedene dane nije poznat. „Poklade su vremenski uvjetovane korizmom, svjetovno je nedvosmisleno omeđeno sakralnim kao svojom suprotnošću. Iako prikriven, karneval je ipak čvrsto usađen u kalendaru, a njegovo trajanje određeno je baš datumom najvećeg kršćanskog blagdana, Uskrsa". (Lozica 1997: 22) Otkad traje običaj *mačkara*

na području Muća ne postoje pisani dokazi. Na upit starijim generacijama dobila sam odgovor: *„Oduvik“*. Pokladni *ophod mačkara* obuhvaća područja Muća Gornjeg, Muća Donjeg, Neorića i Sutine. Godišnji pokladni *ophod mačkara* Mućkog kraja je prepoznat i potvrđen kao nematerijalno kulturno dobro na nacionalnoj i na svjetskoj razini, uvrštavanjem na UNESCO-vu listu zaštićenih nematerijalnih kulturnih dobara. Prema predajama starijih generacija *mačkarana*, povorka predstavlja elemente i isječke iz stvarnog života stanovnika Mućkog kraja. Neki kažu da potječe još iz doba Turaka, a neki se drže onoga što sama povorka predstavlja – *svatovska povorka.* Stanovnici Mućkog kraja *mačkarane* običaje nose duboko u sebi i prenose ih na djecu. Pripreme za *mačkare* počinju već iza Nove godine. Od Nove godine pa do početka *mačkara* kroz mjesto šeta mladić i svira *Ornist – stara vojna truba.* Točno se zna kod koga je *ornist* ostao prethodne godine i tko je sljedeću godinu zadužen za najavu *mačkara* u mjestu. Tijekom cijelog dana mladići se izmjenjuju, sviraju na *ornist* šetajući kroz mjesto i svojom svirkom najavljuju vrijeme pripreme za poklade. Pripreme oko poklada osjete i djeca. Život u mjestu koje je posvećeno njegovanju običaja nosi odgovornost prenošenja običaja na djecu. U vrijeme priprema za poklade kod djece se osjeti posebna zainteresiranost za aktivnosti odraslih. Svi aktivni i raspoloživi poticaji u vrtićkim centrima aktivnosti postaju rekviziti priprema za *mačkare*. Prateći interese djece, osluškujući njihove potrebe, osluškujući njihove uzbuđene razgovore o aktivnostima izvan vrtića, odlučila sam po prvi put pokladnu pripravu napraviti i u vrtiću. Reorganizacijom centara aktivnosti sobe dnevnog boravka i prikupljanjem poticaja prema interesima djece unijela sam duh pokladnih priprema u naš vrtić. U suradnji s roditeljima i lokalnom zajednicom prikupila sam poticaje koji su bili vodilje u istraživanju pokladnih običaja našeg kraja. Da bi sve to bilo moguće vratila sam se pedesetak godina unatrag u vrijeme starih kuća, ognjišta, komina, priča iz života kako je to bilo nekada. U dogovoru s roditeljima prikupila sam staro posuđe (*bronzini, bukare, komaštre, tronoge, kuvače, drvene kacjole…*), stari namještaj (*škrinja, stolica, stočić, tronoge, bešika*), igračke (krpena lopta, stari drveni instrumenti, udaraljke) i sve ono što bi djeci moglo biti poveznica s duhom prošlosti našeg kraja. (Fotografija 1)

Fotografija 1 *Obiteljski centar u sobi dnevnog boravka*

U suradnji s lokalnim kulturno-umjetničkim društvom „Branimir 888 Muć“ u našem obiteljskom centru smjestile su se muška i ženska narodna nošnja nastale po uzoru na nošnje naših najstarijih članova zajednice. Djeca su dijelove nošnje promatrala, istraživala i odijevala. U okviru likovnih aktivnosti djeca su oslikavala platnene torbe ornamentima po uzoru na zobnice koje smo imali u vrtiću. Od posebne vrste papira izradili smo dvije lutke koje je trebalo odjenuti u narodnu nošnju. (Fotografija 2) Djeca su promatrala ukrase na nošnjama i prema svojim viđenjima iste prenosila na papirnate lutke.

Fotografija 2 *Komin i lutke od papira u narodnim nošnjama*

Posebno bih istaknula vrlo aktivno sudjelovanje djeteta s poremećajima iz spektra autizma. Rado se pridruživao dječacima u svim njihovim aktivnostima oponašajući zvukove *ojkanja* na sebi prihvatljiv način. Dopuštao je djevojčicama da ga odijevaju u dječju narodnu nošnju i u njoj boravio tijekom dana u vrtiću. Međusobno su se poticali na razgovor o događajima vezanima za *mačkare* koje slijede i nošnjama koje se pripremaju za predstojeće pokazivanje.

„Men je baka rekla da će mi napravt nošnju za vezira i da ću bit vezir i da ona ima svoju maramu kad je did nosija u mačkare i bija mali. Men je ona rekla da ćem to dat i vezat naleđa."

(Ivan P. 6 g.)

„Moj ćaća je uvik baba i ja ću bit baba. Mislija san bit lipa seka al neću biću baba ka i ćaća."

(Ante J. 6 g.)

Pokladni običaji

Najava pokladnih vremena običaj je *prikazivanja barjaka*. Što je to *barjak*? Zajednička karakteristika svih *mačkaranih* povorki s područja Muća je da nose *barjak* izrađen za tu priliku od stabla jablana. Razlog nošenja barjaka je poveznica sa svadbenim običajima gdje se barjakom iskazuje ponos i pripadnost određenoj grupi. Za izradu *barjaka* koristi se stablo jablana upravo zbog njegovih karakteristika. Prema usmenim predajama stablo jablana se koristi jer: „Lip je, ravan, lagan i da ga se obrađivat". Način na koji se barjak sjekao prije i danas ostao je uglavnom nepromijenjen. Prema usmenoj predaji barjak se uvijek krao. Nije bitno nalazi li se on u Muću, u susjednom mjestu ili negdje dalje, posebno danas kada se autom može otići bilo gdje po njega, najvažnije je bilo da se *zamiri* najbolje stablo. Što je pravilnije stablo, to će barjak biti bolji, a i važno je bilo, posebno u starim vremenima, ukrast ga prije nego što to naprave *mačkare* iz susjednog mjesta. Na blagdan *Imena Isusova*, 3. siječnja, na unaprijed dogovorenom mjestu izloži se *barjak*, ali na način da je vidljiv mještanima okolnih mjesta. To je svima nagovještaj da su započele pripreme i da je podjela uloga u tijeku. Po dolasku u vrtić dječaci su pričali kako su *bili ubirati barjak*. S velikim interesom pratila sam njihove priče i poticala ih na razgovor o tradiciji ubiranja barjaka.
„Men ćaća reka da ćemo ić u Sutn'u ćim on dođe sposla i pasa ću vodit da nam vuka otira, ima ti tamo jedan vuk i on ti neda onima izdonjeg Muća da ukradu naš barjak." (Ivan P. 6 g.)
„Men ti je did bija sinoć kad je pa mrak i ubraje najviši barjak. Kad nas sutn'njani vide umriće odmuke." (Ante J. 6 g.)
„I moj ćaća je bija s didon od Ante i ubra je isti takvi barjak, jel' tako Ante da će bit najbolji? Biće Ikan Antin sritan kad ga bude nosija nabitku." (Jure O. 5 g.)
Uključivanjem članova obitelji u vrtiću stvara se atmosfera zajedništva koju djeca osjećaju. To je nešto što nas sve povezuje posebno kad je u pitanju malo mjesto kao što je Muć. Nakon što je bio na *„ubiranje svog barjaka"* tata Ante J. poveo je nekoliko dječaka na ubiranje barjaka za naše male

mačkare. Velika je to čast za tatu Nikšu, kao i za Antu. Ante je poznat u mjestu kao dijete koje u svemu prati svojeg oca, pa tako i u *ojkanju*. Uz zvuke tradicionalnih *ojkalica* otpratili smo ih pogledom u obližnji šumarak iz kojeg su se vrlo brzo vratili s predivnim barjakom spremnim za diljanje. Ubrani barjak trebalo je *„izdiljat“* (Fotografija 3), a u tome su oduvijek sudjelovala djeca. U *diljanju barjaka* uvijek sudjeluju samo dječaci i mladići. Žene, djevojke, djevojčice ne sudjeluju u pripremama barjaka. Primjećujem da se nijedna djevojčica iz skupine nije približavala centru u kojem se pripremao barjak. Nijedna djevojčica nije pokazala interes za sudjelovanje u toj aktivnosti kao da je to nešto što ih se uopće ne tiče. Ante J., Ivan P., Ivan D. i Jure O. danima su davali upute kako i na koji način *diljati barjak* da bude *„najlipji, najbilji, najravniji i da nije nagrbe“* (Ante J. i Ivan P.)

Fotografija 3 *Diljanje barjaka*

Imati *barjak* na ponos nije samo ponos barjaktara već i ponos cijele skupine, zato je jako važno da se barjak pripremi kako treba. Nakon što bi se *barjak* ogulio, na dno *barjaka* se zabiju dvije ručke koje služe za nošenje *barjaka*. Jedna ručka namijenjena je držanju rukama, druga se ručka nasloni na rame. Na vrh barjaka uvijek se stavlja državna zastava. Što je barjak duži i čvršći, to je teži. *Barjaktarom* se određivalo uvijek najkršnijeg i najjačeg momka koji se znao boriti s njegovom dužinom posebno kada bi se okitio nizom *kićenica* (Fotografija 5) koje su i tada i danas vrlo teške. Postoji tehnika nošenja barjaka koja se prenosi s koljena na koljeno, a to je naš Ivan D. (Fotografija 4) jako dobro znao, pa je unaprijed određeno da će biti *prvi barjaktar*. *Barjak* se ne nosi stalno uspravno, već *nauzgor,* na ramenima dvojice *svatova* jer je pun *kićenica* koje ga dodatno otežavaju.

Fotografija 4 *Barjak i barjaktar*

Što je to *nakićena/kićenka/kićenica?*

Fotografija 5 *Kićenica*

Na inicijativu šestogodišnje Nine Z. djevojčice su počele s pripremama *„nakićenke“*. Nina Z., Nina Š., Blanka i Jela B., Gabriela O. i Ivana Ć. razmjenjivale su iskustva pravljenja *kićenice*. Danima su ju izrađivale onako kako su to radile njihove mame i bake. Primjećujem da djevojčice koriste različite nazive za isti ukras. Na moj upit zašto je to tako, šestogodišnja Nina Z. spremno odgovara: „Tete nismo svi iz istog mista, u svakon mistu se drukčje zove. Jela i Blanka će reć' nakićena a Gabi će reć' kićenka a ja kićen'ca. Sve ti je to isto.“

Običaj koji izravno povezuje ženu sa sudjelovanjem u pokladnim običajima je izrada i darivanje *kićenice. Kićenica* je ukras koji se stavlja na *barjak*. Njezin današnji izgled se razlikuje od onoga u prošlosti. Na dvije ili više međusobno povezanih špaga, nanižu se suhi *kolači*, bomboni, orasi, suhe smokve, rogač, jabuka ili naranča.(Fotografija 7) Nizovi se povežu i na njih se na više mjesta stavljaju nizovi krep-papira koji uglavnom prevladavaju na današnjoj *kićenici*.

Fotografija 6 *Rezanje trakica krep papira*

Obično je bila riječ o više nizova koji su tako nanizani prolazili sredinom *kolača*. (Fotografija 7) Prema usmenoj predaji cure su među sobom pričale o tome koja je na koliko redova napravila svoju *kićenicu*. Po broju redova i veličini *kićenice* znalo se točno iz koliko bogate obitelji je koja cura. Današnja je *kićenica* iz praktičnih razloga puno jednostavnijeg izgleda. (Fotografija 5)

Fotografija 7 *Nizanje suhog voća i kolača na konop*

Kada je sve bilo gotovo i barjak je bio spreman za sušenje, Ivan D. je zabrinuto primijetio kako nam barjak ima *falingu. „Tete, a di ti je zastava sa šahovnc'om?"* Uz sve obveze koje su si dječaci nametnuli u pripremama za poklade, nitko se nije sjetio zastave. Ivan D. i Ivan P. slikajući akrilnim bojama na platnu su napravili zastavu koja se kasnije ponosno vijorila na njihovom barjaku.

Fotografija 8 *Zastava za barjak*

Prigodni napjevi, ojkalice

Nekad se na selu *ojkalo* u svim prigodama, pjesma se nije mogla čuti jedino na sprovodima i u vrijeme korizme, tako da su starije generacije svakodnevno imale mogućnost stjecati pjevačke vještine. Mnogi mladi danas nemaju interesa za takvu vrstu pjesme, ali i oni koji pokazuju zanimanje nemaju mnogo prilika za čuti *ojkavicu,* niti naučiti kako ju pravilno pjevati. Dječaci u vrtiću *ojkaju* kada god za tim osjete potrebu. Njihova igra često se zasniva na oponašanju događaja iz svijeta

odraslih. Začetnik pjesme, onaj koji uvijek povede je šestogodišnji Ante J., a u stopu ga prate šestogodišnji Ivan D. i Ivan P. Često pjevani napjevi nasmijali su me do suza:

„Ovo ti je baraba sa Muća, crka jarac izgorila kuća“

„Mene ćaća priko vrata gura, ajmo sine da tražimo cura”

Kako bi sve bilo po pravilima *mačkarane* tradicije, dječaci su za *pohod* malih mačkara pripremili prigodne napjeve. Slušati djecu kako pjevaju, uživaju u svojoj tradiciji, uče jedni od drugih na njima prihvatljiv način, poseban je doživljaj.

Izlazak malih mačkara u pohod

Fotografija 9 *Priprema mačkara za pohod*

Pripreme su trajale danima. Dijelile su se uloge, pripremali kostimi, utvrđivala pravila ponašanja. Ivan P. dobio je zadatak *vezira*, onog najodgovornijeg za održavanje reda i mira u *mačkaranoj* povorci. Iako neupućenim promatračima *mačkarana* povorka nema nikakvog reda, oduvijek su poznata pravila ponašanja i hijerarhija koji se moraju poštivati. Dječaci naše skupine toga su bili svjesni. Šestogodišnji Ante J. dječacima je podijelio uloge prema osobnom odabiru. Dječaci su poštivali Antine odluke bez pobune. Šestogodišnji Ivan D. i Ivan D. su bili *veziri* zaduženi za održavanje reda i mira. Ante J. je bio *baba*. Ivan P. je dobio ulogu *dida*. Ostali dječaci podijelili su se na *vezire* i *barjaktare* drugog reda kako bi Ivanu D. i Ivanu D. pomagali u nošenju barjaka. Zbunjen sudjelovanjem djevojčica u *mačkaranoj* povorci, Ante J. je odlučio da će one biti *cigani* koji prate *mačkare*. Po prvi put u *mačkaranoj* povorci sudjelovale su i djevojčice. Prema predajama starijih generacija poznato je da djevojčicama i ženama sudjelovanje u *mačkarama* nikad nije bilo zabranjeno, ali mišljenje je da bi one svojim sudjelovanjem uništile bit postojanja *mačkarane* povorke. Prema usmenim predajama, oduvijek se smatralo da je bit *mačkarane* povorke da neoženjeni mladići svojim nošnjama, šalama, igrom i pjesmom zadive slobodne djevojke koje su im svoju naklonost pokazivale darivanjem *kićenice*. Prema usmenoj predaji dječje *mačkare,* koje su zapravo oponašale izgled povorke odraslih *mačkara*, priključivale su se odrasloj povorci tek kada bi im to dozvolili prvo roditelji, a potom i uprava *mačkara*. Glavni utjecaj na sudjelovanje u *mačkarama* imala je dob, što je ukazivalo na ozbiljnost i odgovornost koju sa sobom nosi taj čin. U današnjim *mačkaranim povorkama* sudjeluju djeca samo ako je prisutan netko od odraslih zadužen za preuzimanje odgovornosti za djecu. Nastoji se potaknuti djecu da idu u „male” *mačkare* koje obično obilaze sela za vikend prije ili nekoliko dana prije „velikih” *mačkara.* Na taj način se uče cijeniti i voljeti običaj

poklada, pokušavaju pjevati *ojkavicu i igrati* te imaju priliku zabaviti se na svoj dječji način. Šestogodišnjem Ivanu D. dodijelio je zadatak Ante J. da u mjestu dogovori gdje će *mačkare svratiti* i tko će biti *domaćin*. Velika je čast kada ti u kuću *svrate mačkare*. Prema predajama starijih generacija malo je kuća koje zatvore vrata *mačkarama*. *Mačkare ne svraćaju* u kuće u kojima je netko nedavno umro i domaćin je u žalosti ili je netko teško bolestan i ne može primiti *mačkare*. Na pokladni utorak u suradnji s načelnikom općine Muć dogovoren je prvi izlazak malih vrtićkih *mačkara* na pohod. Na izlazu iz vrtića djeca su dočekana u špaliru ponosnih seljana koji su ih ispratili velikim pljeskom i zaželjeli im sreću u pohodu. Od strane načelnika Općine Muć djeca su u znak zahvalnosti za posjet Općini, pozdravno *ojkanje* domaćinu i ples s *lipom sekom* dobila svoju prvu *kićenicu*. Roditelji Ivana D. i Ivana D., ponosni na svoje barjaktare, otvorili su nam vrata svojih kuća i dočekali djecu s prigodnim jelima – krafnama i fritulama.

Kamo su nas mačkare odvele?

Po početku korizme završavaju *mačkarane* aktivnosti u našem mjestu. *Barjak* se sprema sa svim darivanim *kićenicama* do sljedećih *mačkara*, nošnje se čiste i spremaju za sljedeću prigodu. Nekad su se *kićenice* sastojale od delicija koje su si rijetki mogli priuštiti, tako da su se *kićenice* na čistu srijedu i početak korizme prodavale imućnim seljanima koji su si mogli priuštiti obilje slatkiša kojima je *kićenica* bila okićena. Danas je *kićenica* samo ponosni ukras koji ostaje na barjaku i čuva se do sljedećih *mačkara*. Mačkarane su se aktivnosti u našem vrtiću nastavile, ali u drugom smjeru. *Ojkanje* je nešto s čim se dječaci Mućkog kraja rađaju. *Ojkanje* ih prati u svakodnevnim aktivnostima, pa me uopće nije iznenadila njihova inicijativa da pokušaju nacrtati ono što u pjesmi čuju. Iz tih likovnih aktivnosti nastala su tri zbornika ilustriranih *ojkalica* djece našeg vrtića: *„Pivalo se… pivat će se… u Mućkom kraju“, „S kolina na kolino“ i „Pokladni običaji u Muću“*. O izlasku *malih mačkara* na ulice Muća pričalo se jako dugo. Pokazao se interes za izradom rječnika nepoznatih riječi proizišlih iz naziva predmeta i poticaja kojima sam obogatila centre aktivnosti našeg vrtića. Sudjelovali smo na manifestaciji *„Oklen si dite“* koja se tradicionalno održava svake godine u mjesecu svibnju. Djeca su ponosno ojkalicama i tradicionalnim dječjim igrama predstavila povijest svojega mjesta na način koji dotad nije viđen. Jedna aktivnost vodila je ka drugoj. Djeca su bila i ostala nepresušan izvor inspiracije za nove ideje i nove projekte u kojima se uvijek oslikava njihov ponos i pripadnost kraju u kojem žive.

Fotografija 10 *Djeca dječjeg vrtića „Pinokio“, Muć u dječjim narodnim nošnjama Mućkog kraja*

Zaključak

Jedna od bitnih zadaća u radu s djecom predškolske dobi je njegovanje kulture, običaja i tradicije mjesta u kojem žive. Njegovanjem kulturne baštine razvijaju sliku o sebi, jačaju samopouzdanje i stvaraju osjećaj pripadnosti mjestu u kojem žive. Usvajanjem izvornih riječi bogate rječnik i razvijaju govor. Kako bi se nešto spasilo od zaborava, jako je važno na mlađe naraštaje prenijeti ono što su nam ostavili naši predci. Koliko god je bitna materijalna ostavština, toliko nam treba biti bitna i ona duhovna koja se često zaboravlja. *Mačkare* Mućkog kraja žive i živjet će zahvaljujući predajama starijih generacija i ljubavi koju oni prenose na svoju djecu prema kulturi, običajima i tradiciji mjesta u kojem žive. *„Grmilo, sivalo u mačkare ić se mora“*

Literatura

Lozica, I. (1997). *Hrvatski karnevali*. Golden marketing.
Usmena predaja žitelja Mućkog kraja

Prilog

Rječnik

Grmilo sivalo u mačkare ić se mora; Orilo gorilo ić se mora – izrazi koji se koriste među sudionicima mačkarane povorke i znače da se bez obzira na sve neprilike mačkare moraju održati pod svaku cijenu.
Barjak – stablo jablana koje se siječe za prigodu izrade barjaka za mačkare. Prema usmenoj predaji visine je deset do dvanaest metara. Oguljene kore, izbijeljen posebnim tehnikama sušenja i obrade drveta.
Barjaktar – zaduženje u maškaranoj povorci. Najjači i najspretniji momak (diver) koji je spreman za ženidbu i može se nositi s težinom barjaka okićenim kićenicama.

Biću – biti ću

Bija mali – bio mali

Bronzin – lonac za kuhanje na otvorenoj vatri
cigani/đavli – u maškaranoj povorci predstavljaju narod (svećenici, liječnici, ciganke, poreznici, trgovci, umjetnici…). U današnje vrijeme cigani predstavljaju grupne maske inspirirane političkom tematikom ili aktualnim temama iz svakodnevnog života.

cili – cijeli

ćaća – tata, otac

Da ćem to dat i vezat naleđa– da će mi to dati i zavezati na leđa.
Did i baba – likovi u maškaranoj povorci koji idu na početku kolone. Zaduženi su za stvaranje buke i zvonjenje zvonima koja nose zavezana oko struka. Did je obučen u narodnu nošnju koja se sastoji od hlača, mutap ili sukanac kroz koji se provuče glava, suknene čarape. Kapa, zvona, lula, kamiš i štap ili sablja. Baba nosi šotanu i traveršu, ječerimu, torbu, šudar i oplićak. Sa sobom uvijek nosi i neki rekvizit poput kudilje, vune i vretena, zvona, torbu i lug, uže, naramak drva, krunicu, ključ od kuće/konobe.

Diljanje barjaka – postupak guljenja kore drveta da bi se dobila glatka tekstura i izgled barjaka
Diver – zaduženje u maškaranoj povorci, obučen je u narodnu nošnju koju čine: pojas, košulja, krožet, kumparan, svileni šudar, kapa. Hlače i cipele su djelovi svjetovne odjeće koju svakodnevno nose, npr. tenisice i jeans hlače.

Domaćin – osoba koja dočekuje mačkare u svom domu

Ić – otić, ići

Il – ili

Ime Isusovo – kršćanski blagdan koji se obilježava 3. Siječnja

Jenga – u maškaranoj povorci predstavlja lik neudane žene i obučena je u cursku robu: bijele čarape,

šotanu, kotula, traverša, bili oplićak ili košulju, korpet, šudar i na ramena zakače bijele krpe.

Ka – kao

Kićenica – ukras koji se stavlja na barjak, a sastoji se od suhog kolača, oraha, tjestenine, rogača, suhih smokava, jabuka ili naranča, raznobojni krep-papir u trakicama.

Klanjanje barjaka – Mjerenje Barjaka pri susretu mačkaranih povorki

Kolač – posebna vrsta slastice koja se radi od beskvasnog tijesta i služi za izradu kićenice.

Komaštre – lanac od kovanog željeza koji visi na ognjištu komina. Za njega se zakači bronzin.

Mačkarana povorka – maškarana/pokladna povorka

Mačkare – maškare, pokladni ophodnici

Mačkarski svatovi – maškarana povorka koja podsjeća na svatovsku povorku, a čine ju vezir, diverovi, neviste, baba, did, jenga, cigani.

Men – meni

Mislija san bit – mislio sam biti

Mislin – mislim

Mućki kraj – Dalmatinska zagora koja obuhvaća mjesta: Bračević, Crivac, Donje Ogorje, Donje Postinje, Donji Muć, Gizdavac, Gornje Postinje, Gornje Ogorje, Gornji Muć, Mala Milešina, Neorić, Pribude, Radunić, Ramljane, Sutina, Velika Milešina, Zelovo

Napravt – napraviti

Nauzgor – način nošenja barjaka – uspravno

Nevista – lik iz mašakarane povorke koji predstavlja mladu udanu ženu, a nose: crvene čarape, šotanu, kotula, traveršu, košulju, modri oplićak, korpet, jačermu i šudar.

Nosija – nosio

Oduvik – oduvijek; od pamtivijeka

Ojkalica – ojkavica; rera; ganga; oja noja; netemperirano dvoglasno pjevanje samoizniklo u Dalmatinskoj zagori. Izvode ga odvojeno muškarci i djevojke.

Ojkanje – poseban način pjevanja slogova *hoj, voj, oj*; karakteristično za područje Dalmatinske zagore i Hercegovine.

Ornist – vojna truba

Petnest godina– petnaest godina

Pohod – ići u pohod; ići u napad; hod; hodanje mačkarane povorke kroz mjesto

Prikazivanje barjaka – izlaganje barjaka

Sivati – sijevati – izlomljena linearna munja za vrijeme grmljavinske oluje

Svatovi – diverovi, neviste i jenge

Tronoge – željezni tronožac u obliku trokuta ili okruglog oblika ispod kojeg se na ognjištu stavlja žeravica.

Uvik – uvijek

Vezir – lik iz maškarane povorke. U Muću Donjem mačkare uvijek imaju samo jednog vezira. U drugim mjestima je dva, tri ili više prema njihovom internom dogovoru za tu godinu. Osoba koja održava red unutar cijele grupe. Nalazi se na početku povorke, najčešće na suprotnoj strani od ostalih kako bi mogao pratiti sve mačkare u povorci. On nosi bijele hlače, bijelu jaknu, crveni pojas i čarape, sablju i zviždaljku. Uz babu i dida ima najveću odgovornost održavanja reda u grupi.

Virujen – vjerujem

Zamiri – zabilježi, obilježi, označi

Marica Rusan
Lucija Šogorić

ZAŠTO ROBOTI U VRTIĆU?

Sažetak

Jedna od osam ključnih kompetencija za cjeloživotno učenje koju ističe Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (2014) jest digitalna kompetencija. Prema Nacionalnom kurikulumu digitalna se kompetencija razvija upoznavanjem djeteta s informacijsko-komunikacijskom tehnologijom i mogućnostima njezine uporabe u različitim aktivnostima. U Strategiji obrazovanja, znanosti i tehnologije (2014) naglašava se kako će se djeca u budućnosti baviti zanimanjima koja danas još ne postoje i da ih zbog toga treba adekvatno pripremiti i usaditi im navike učenja i stjecanja novih spoznaja kako bi se konstanto mogli prilagođavati novim izazovima. Bee-Bot robot je edukacijski set za upoznavanje djece predškolskog uzrasta s osnovnim pravilima programiranja, uz razvitak logičkog mišljenja i sposobnosti rješavanja problema. Djeca robot pokreću pritiskom na strelice ovisno o željenom smjeru kretanja robota. Prikazima iz vlastitih iskustava rada s Bee-Bot robotima nastojimo ohrabriti sve one koji žele u svoj odgojno-obrazovni rad uvesti robote. Ključni sudionici razvoja digitalnih kompetencija u djece jesu djeca te odgojitelji kao aktivni istraživači i kreatori poticajnog prostorno-materijalnog okruženja.

Ključne riječi: *dijete; digitalna kompetencija; odgojitelj; roboti*

Uvod

U vrijeme brzog tehnološkog razvoja te široke dostupnosti različitih tehnologija ističu se različita ograničenja za djecu u korištenju istih. Digitalna kompetencija se smatra razvijenom te kao ona o kojoj ne treba previše govoriti u ustanovama predškolskog odgoja i obrazovanja jer se smatra da joj se dovoljna pozornost posvećuje u obiteljskom domu. No ipak, Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (2014) i Strategija obrazovanja, znanosti i tehnologije (2014) ističu digitalnu kompetenciju kao jednu od temeljnih kompetencija za cjeloživotno učenje. Suvremeno shvaćanje djeteta također opravdava traženje novih resursa koji će djetetu u odgojno-obrazovnim ustanovama pružiti priliku za cjelovitim razvojem te razvojem svojih potencijala. Kao jedan od resursa u odgojno-obrazovnoj praksi pojavljuju se roboti namijenjeni djeci. Uključivanje robota u odgojno-obrazovnu praksu temelji se na nacionalnim dokumentima, ali i na želji da se djetetu pružaju nova iskustva u pomno kreiranom i planiranom okruženju koje je uvijek u najboljem interesu djeteta.

Temeljna polazišta uključivanja robota u kreiranje odgojno-obrazovne prakse

Kao temeljna polazišta uključivanja robota u kreiranje i planiranje odgojno-obrazovne prakse u ustanovama ranog i predškolskog odgoja prepoznajemo Strategiju obrazovanja, znanosti i tehnologije (2014) i Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (2014). Navedena nam polazišta daju smjernice, ali i razloge za uključivanje robota u odgojno-obrazovnu praksu. Procesom globalizacije koji uključuje informatizaciju, razvoj znanosti i tehnologije te cjelokupno osuvremenjivanje svakodnevice čovjeka, roboti ne smiju ostati teorija već, provjeren praktični dio života svakoga čovjeka.

Strategija obrazovanja, znanosti i tehnologije (2014)

Jedan od temeljnih polazišta za osiguravanje procesa uključivanja i primjene robota u praktičnom odgojno-obrazovnom sustavu, vrtiću, jest objašnjen kroz dokument Ministarstva znanosti, obrazovanja i sporta iz 2014. godine koji iznosi jasna očekivanja i pretpostavke o istoj temi. Upravo tako prema spomenutoj Strategiji obrazovanja, znanosti i tehnologije (2014) svaka odgojno-obrazovna ustanova treba osigurati i inicirati razvoj sposobnosti djeteta kao jednakopravnog člana zajednice, za djelovanje u suvremenom, tehnički razvijenom društvu što podrazumijeva njegovo aktivno stjecanje znanja i vještina iz različitih područja od matematike i prirodnih znanosti do društvenih i humanističkih disciplina. Sustav koji će aktivno obnavljati i unapređivati vlastita znanja, moći će pratiti tehnološke napretke te s istima ići u korak, a ne za njima zaostajati. Republika Hrvatska prema istoj Strategiji ima nekoliko neiskorištenih razvojnih pretpostavki čijim bi se promjenama odgojno-obrazovne ustanove razvijale u organizacije koje kontinuirano i nadasve odgovorno skrbe o svojoj kvaliteti. Strategija obrazovanja znanosti i tehnologije (2014) ističe važnost djelovanja na suradnji i sinergiji koja bi uključivala umreženost i samim time jače povezivanje znanstvenog i umjetničkog djelovanja s društvom, obrazovanjem, tehnologijom i proizvodnjom gdje bi se zapravo djelovalo na iskorištavanje raspoloživih ljudskih resursa te stvaralo nove. U okolini koja se kontinuirano razvija i ide u korak s vremenom koje ju okružuje važno je staviti naglasak na život mladih, djece u budućnosti. Promjene koje se događaju trenutno, za dijete u odgojno-obrazovnoj ustanovi, u budućnosti će biti nešto potpuno drukčije, danas još nepoznato. Upravo zbog promjenjivosti, nepoznatosti koje će budućnost donijeti u dječji život, odgojno-obrazovna ustanova, vrtić ima uvelike nezamjenjivu važnost. Prema Strategiji znanosti, obrazovanja i tehnologije (2014) obilježje promišljenog društva jest upravo shvaćanje i aktivna primjena u kojoj je kapital stvaralačkoga društvenog znanja uvijek u prednosti u odnosu na kapitale prirodnih dobara, rutinskoga rada te financijskoga kapitala. Dijete i budućnost, dijete i izazovi budućnosti te najbolji interes djeteta sada, jest u rukama odgojno-obrazovnih ustanova. Svako društvo ima određene društvene izazove koji zahtijevaju određene reakcije, točnije društvene inovacije kojima se stvaraju novi društveni odnosi i otvara se prostor za suradnju, a cjelokupno se dolazi do odgovora na određene prvotne društvene izazove.

Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (2014)

Važan cilj Nacionalnog kurikuluma za rani i predškolski odgoj i obrazovanje je cjelovit razvoj, odgoj i učenje djece te razvoj njihovih kompetencija (Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje, 2014). Kompetencije koje se kod djeteta imaju razvijati u kvalitetnom okruženju su razvojne, odnosno nisu statične, procjenjuju se cjelovito te se potiču i promatraju u kontekstu razvojnih mogućnosti. Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (2014) ističe osam temeljnih kompetencija za cjeloživotno učenje. Jedna od osam temeljnih kompetencija za cjeloživotno učenje je digitalna kompetencija. Prema NKRPOO-u digitalna kompetencija se razvija upoznavanjem djeteta s informacijsko-komunikacijskom tehnologijom i mogućnostima njezine uporabe u različitim aktivnostima. U vrtiću je digitalna kompetencija važan resurs učenja, alatka dokumentiranja odgojno-obrazovnih aktivnosti i pomoć u osposobljavanju djeteta za samoevaluaciju vlastitih aktivnosti i procesa učenja. NKRPOO posebnu pažnju posvećuje kompetencijama koje u ranoj dobi predstavljaju okosnicu razvoja svih ostalih, a to su samopouzdanje, samopoštovanje i stvaranje pozitivne slike djeteta o sebi. Kreirajući poticajnu okolinu za dijete odgojitelji stvaraju prilike u kojima će dijete u susretu s različitim poticajima razvijati prethodno spomenute kompetencije.

Suvremeno shvaćanje djeteta

Strategija znanosti, obrazovanja i tehnologije (2014) i Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (2014) ističu važnosti korištenja novih resursa u odgojno-obrazovnoj praksi. Ipak, kao temelj stvaranja odgojno-obrazovne prakse u kojoj su uključeni novi resursi jest suvremeno shvaćanje djeteta. Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (2014)

temelji se na shvaćanju djeteta kao cjelovitog bića, istraživača i aktivnog stvaratelja znanja, socijalnog subjekta sa specifičnim potrebama, pravima i kulturom, kreativnog bića sa specifičnim stvaralačkim i izražajnim potencijalima te kao aktivnog građanina zajednice. Suvremeno shvaćanje djeteta od odgojitelja zahtjeva da najprije promijeni vlastito shvaćanje djeteta te da zatim prione uz stvaranje odgojno-obrazovne prakse koja će odašiljati ono što donosi NKRPOO, ali i ono što donose suvremeni pristupi u odgoju i obrazovanju. Također, ova nas shvaćanja vode k istraživanju novih resursa koji će djetetu omogućiti razvoj njegovih punih potencijala. Jedan od novih resursa koji odgojitelji uključuju u odgojno-obrazovne skupine jest Bee-bot robot.

Bee-bot

Bee-Bot robot je edukacijski set za upoznavanje djece predškolskog uzrasta s osnovnim pravilima programiranja, uz razvitak logičkog mišljenja i sposobnosti rješavanja problema. Djeca robot pokreću pritiskom na strelice ovisno o željenom smjeru kretanja robota. Pomoću ovih robota djeca imaju priliku razvijati samopouzdanje i pozitivnu sliku o sebi dovodeći robota na željeno mjesto te rješavajući različite zadatke pred kojima se nađu. Također, korištenjem robota djeca imaju priliku razvijati prostorne odnose, matematičke vještine, proširivati rječnik, ali i vježbati čekanje na red. Ovi roboti pružaju priliku za razvijanje predprogramerskih vještina.

Kompetencije i uloga odgojitelja

Teorijske podloge, znanstvena istraživanja i dokazi kojima se opravdava i potiče korištenje robota u odgojno-obrazovnim ustanovama mogu biti postojane jedino uz odgojitelja koji je svjestan vlastite uloge u čitavom procesu. Tako bi prema Štefanec i Višnjić Jevtić (2021) odgojitelj kao profesionalac i osoba odgovorna za aktivno djelovanje i unapređivanje prakse uvijek trebao biti istraživač i refleksivni praktičar koji evaluira i pokušava, ne odustaje i aktivno se trudi tragati za odgovorima na sva teorijska i praktična pitanja s kojima se susreće. Odgojitelj svojim profesionalnim obrazovanjem i spremnošću na cjeloživotno učenje i širenje vidika i spoznaja može razumjeti i prepoznati te primjereno podržati znanstvene koncepte koji proizlaze iz dječjih aktivnosti, ali u iste aktivno usmjereno uključivati tehnologiju i spoznaje današnjice, poput robota Bee-bot u opisanom provedenom praktičnom primjeru. Kompetencije odgojitelja čine razliku u ulozi odgojitelja jer upravo tim znanjima i profesionalnim kompetencijama prelazi iz pasivnog promatrača u aktivnog preuzimatelja uloge poticatelja, pomagača, usmjerivača, suradnika i voditelja u dječjem životu te cjelokupnom odgojno-obrazovnom okruženju. Ono uistinu važno za vrtić i dječji najbolji interes, njihovu dobrobit jest aktivno bavljenje prethodno spomenutim kompetencijama odgojitelja u kojima je najviši cilj staviti naglasak na to da istraživanje prakse postane svjesni i namjerni proces koji će biti i postati dio svakodnevnog profesionalnog rada odgojitelja.

Zaključak

Neovisno o tehnološkom napretku, promjenama u društvu i odgojno-obrazovnoj okolini i zajednici, uloga odgojitelja i sustava odgoja i obrazovanja mora biti dovedena u aktivno stanje shvaćanja i djelovanja u praksi. Aktivno i usmjereno propitivanje i refleksija na prošla djelovanja mogu otvoriti nove mogućnosti, prostor za unapređenje i uvođenje promjena. Dijete danas živi i jest najbolja verzija sposobne i samosvjesne osobe sa svim individualnim karakteristikama, a odgojitelj i cjelokupni sustav odgoja i obrazovanja treba djelovati na to da se djetetu osigura najbolji mogući život u današnjici, gdje će dijete steći iskustvo i sposobnosti za suočavanje s budućnošću. Tehnološki napredak je neizbježna i trenutna svakodnevica, a upravo to se u vrtićima Republike Hrvatske zbog različitih strahova i uvjeta odbija živjeti. Odgojitelj vlastitim profesionalnim znanjima i refleksijom na djelovanja u praksi treba osnažiti sebe i osvijestiti si ulogu koju ima dječjem životu. Govoreći o tehnologiji, u provedenom praktičnom primjeru s robotima Bee-bot, odgojitelji koji su bili zainteresirani imali su određene strahove od nepoznatog, drukčijeg i novog, ali nisu istome rekli ne, već su iznova osvještavali i tražili odgovore te na kraju kao profesionalci uvijek znali odgovoriti na

pitanje zašto baš roboti trebaju biti u vrtiću. Strah i neiskustvo ne može i ne smije biti opravdanje za praktičara, već most i odskočna daska za istraživanje i suočavanje s nečim novim i drukčijim. Dijete bi trebalo biti u središtu odgojno-obrazovnog procesa, ali nikako to ne može biti dok odgojitelj i cjelokupni sustav odgoja i obrazovanja aktivno ne djeluje u skladu i u korak s vremenom u kojem dijete i sam odgojitelj živi i razvija se.

Literatura

Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (2014). Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta.

Strategija obrazovanja, znanosti i tehnologije (2014). Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta

Štefanec, A., Višnjić Jevtić, A. i sur. (2021). *Kurikulum programa za trening trenera u području STEM-a u ranom i predškolskom odgoju i obrazovanju*. OMEP Hrvatska

Sanja Horvatić

POTICANJE DIVERGENTNOG MIŠLJENJA DJECE PREDŠKOLSKE DOBI

Sažetak

Djeca ne uče po istom modelu, već istražuju na različite načine s puno ideja i mogućnosti. Kurikulumi odgoja i obrazovanja djecu usmjeravaju k razmišljanju na samo jedan "ispravan" način. Zato je veoma važno njegovati i poticati maštu i kreativnost već u predškolsko doba kako bi djecu naučili pronalaziti različita rješenja za problemske situacije. U igri dijete otkriva, istražuje i uči – igra je kreativni izričaj s elementima zabave i učenja. Tehnološki napredak mijenja iskustvo igre, a moderne igračke ne stimuliraju kreativan razvoj. Kreativnim učenjem dijete brže i bolje usvaja znanja, bolje pamti i razvija specifičan način razmišljanja i zaključivanja, funkcionalno mišljenje, što znatno povećava intelektualne sposobnosti. Kreativnost kao sposobnost stvaranja ideja i rješavanja problema na originalni način, povezuje se s procesima mišljenja i predstavlja sinonim za divergentno mišljenje. Svako dijete iskazuje kreativan potencijal te je važna interakcija s okolinom u poticanju divergentnog mišljenja ohrabrivanjem djeteta da misli stvaralački i drukčije, korak dalje od očekivanih, standardnih ideja i rješenja, uz uvažavanje slobode dječje kreativnosti bez procjenjivanja uspješnosti. U kreativnom stvaranju dijete usvaja različite vještine i potvrđuje svoje kompetencije, osobito u aktivnostima koje stimuliraju kreativno rješavanje problema, kreativno izražavanje pokretom, verbalnim iskazom, likovnim i dramsko-scenskim izričajem. Vještine kreativnosti, kritičkog mišljenja, rješavanja problema i komunikacije smatraju se vještinama 21. stoljeća. Već se u predškolsko doba ističe važnost stimuliranja kreativnih potencijala djeteta u koleraciji igre, učenja, kreativnosti, divergentnog mišljenja i originalnosti.

Ključne riječi: *divergentno mišljenje; igra; kreativnost; originalnost ;učenje*

Igra – kreativni izričaj s elementima zabave i učenja

Igra kao dječja aktivnost stimulira kreativnost, stvaralaštvo i rješavanje problemskih situacija. (Rajović, 2017). Igra je važna za dječji razvoj – doprinosi kognitivnoj, fizičkoj, socijalnoj i emocionalnoj dobrobiti djeteta. U igri dijete razvija osjećaj sigurnosti, samostalnosti, samokontrole, kompetencije te razvija vještine na svim područjima razvoja (motoričke, emocionalne, kognitivne, socijalne i govorne vještine) te jača samopouzdanje. U igri dijete uči, razvija se, otkriva sebe i svijet koji ga okružuje putem pokušaja i pogrešaka, eksperimentiranjem s različitim materijalima, zvukovima i sredstvima, istraživanjem, igranjem uloga, vježbanjem različitih vještina koristeći svoju maštu i kreativnost.

Socijalno okruženje stimulira učenje

Kvalitetno, bogato i poticajno okruženje djeci omogućuje različita područja istraživanja, stupanje u različite oblike socijalnih interakcija i učenje na prirodan način. Djeca svoje znanje neprekidno izgrađuju, dograđuju, reorganiziraju i rekonstruiraju – oblikuju informacije iz okoline i interpretiraju ih te uklapaju u već izgrađen koncept znanja. Dijete uči čineći – aktivnim sudjelovanjem u aktivnostima te uči i razvija se djelujući u suradnji s vršnjacima i odraslima (Kraft i Semke, 2008). Važno je osigurati multisenzoričko okruženje za učenje, dovoljno razvojnih poticaja koji će stimulirati

cjelovitost djetetovog razvoja i uvažavanje svih područja razvoja djeteta kroz sve aspekte izražavanja, osobito:
– poticati na međusobnu komunikaciju, zajedništvo i suradnju u igri uvažavajući dinamiku i mogućnosti individualnog razvoja svakog pojedinca, zajedničko učenje, istraživanje i stvaranje
– poticati kompetencija djeteta u aktivnostima koje stimuliraju kreativno rješavanje problema, traženje originalnih rješenja, omogućavanje samostalnog učenja – istraživanje, eksperimentiranje i stjecanje različitog iskustva (Kraft i Semke, 2008).

Igra je nerazdvojno povezana uz kreativnost. Moderno doba i tehnološki napredak mijenjaju iskustvo djetinjstva i igre. Igračke modernog doba ne stimuliraju maštu i narušavaju kreativan razvoj (Rajović, 2017). Ljudska civilizacija pamti pojedince po originalnim idejama, stvaranju novina koje su doprinjele napretku čovječanstva. Stoga je važna interakcija s okolinom u poticanju i ohrabrivanju djeteta da misli stvaralački i drukčije, korak dalje od očekivanih, standardnih ideja i rješenja, uz uvažavanje slobode dječje kreativnosti bez procjenjivanja uspješnosti.

Kreativno učenje

Svako dijete iskazuje kreativan potencijal. U kreativnom stvaranju dijete usvaja različite vještine i potvrđuje svoje kompetencije, osobito u aktivnostima koje stimuliraju kreativno rješavanje problema, kreativno izražavanje pokretom, verbalnim iskazom, likovnim i dramsko-scenskim izričajem (Cvetković-Lay, 2008). Kreativnim učenjem dijete brže i bolje usvaja znanja, bolje pamti i razvija specifičan način razmišljanja i zaključivanja – funkcionalno mišljenje, što znatno povećava intelektualne sposobnosti.

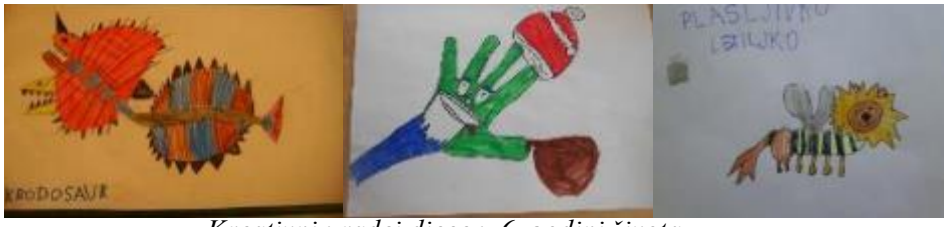
Kreativnost kao sposobnost stvaranja ideja i rješavanja problema na originalan način, povezuje se s procesima mišljenja i predstavlja sinonim za divergentno mišljenje. Neka istraživanja ukazuju da razvijanjem pojedinih aspekata mišljenja možemo utjecati na ukupnu kreativnost, za razliku od nekih drugih sposobnosti s kojima smo rođeni. Djetetov kognitivo-spoznajni razvoj neprestano se odvija u interakciji s okolinom te je neophodno osigurati sigurno okruženje i primjerene uvjete za razvoj strategija razmišljanja i usmjeravanja pozornosti. Kontinuum mentalnih procesa putem kojeg dijete pokušava razumjeti svijet oko sebe i prilagoditi se na najprihvatljiviji način podrazumijeva i stimuliranje različitih aspekata mišljenja (Cvetković-Lay, 2004). Kreativnost možemo odrediti kao mentalni proces koji uključuje intelektualne sposobnosti u procesu obrade ideja, predodžbi, simbola i pojmova u rješavanju problema .

Konvergentno mišljenje kao vještina odabiranja jednog mogućeg rješenja za problem zahtijeva brzinu, točnost i logiku i brojne informacije, provjerene puteve rješenja te poznate tehnike i znanje o problemskoj situaciji. Divergentno mišljenje kao vještina stvaranja više rješenja za problemsku situaciju, ističe fluentnost (sposobnost stvaranja velikog broja ideja), fleksibilnost (stvaranje nekonvencionalnih rješenja) i originalnost (stvaranje jedinstvenih ideja).

Suvremeno obrazovanje u velikoj mjeri ne stimulira dječju kreativnost, kurikulumi ne podržavaju promicanje inovacija, kreativnosti, kritičko mišljenje – divergentno mišljenje (Rajović, 2017). U predškolsko doba uviđa se važnost strukturirane podrške u bogatom materijalnom i socijalnom okruženju koje će osigurati i proširiti mogućnosti za razvoj i napredak posebnih interesa i sposobnosti – kompetencija i kreativnosti.

Djeca iskazuju različite talente i izvanredno bogatstvo mašte, što ističe važnost izgradnje emocionalnog i vrijednosnog sklopa podrške djeteta prema uspješnom ostvarivanju kreativnih potencijala djeteta. Treba im omogućiti spontano, aktivno i situacijsko učenje kroz igru i bogatstvo poticaja te potaknuti dijete da u što većoj mjeri dostigne svoje kreativne potencijale (Čudina-Obradović, 1990). Ako dijete uči na kreativan način, brže i bolje usvaja znanja, bolje pamti i razvija specifičan način razmišljanja i zaključivanja – funkcionalno mišljenje – što znatno povećava intelektualne sposobnosti.

Poticanjem kreativnog mišljenja i ohrabrivanjem djeteta da misli stvaralački i drukčije – korak dalje od očekivanih i standardnih ideja i rješenja – omogućavamo u pedagoškoj praksi različitim dinamičnim, fleksibilnim, zabavnim aktivnostima s brzom i bogatom izmjenom sadržaja i ponudom složenijih aktivnosti s višom razinom misaonih procesa. Cvetković-Lay (2010) navodi kako je pedagoška praksa bogata aktivnostima i sadržajima koji će stimulirati stjecanje novih i razmjenu već stečenih znanja i vještina uz zadovoljavanje pojačane intelektualne znatiželje djeteta:



Kreativni uradci djece u 6. godini života

1. Igre za poticanje kreativnog izražavanja pokretom:
a) „pokaži to“ – djeca pokazuju radnju – „bombon koji se lijepi po ustima” – „hodaj u tijesnim cipelama”

b) „budi kao“ – djeca oponašaju situacije/predmete – „budi kao riba u akvariju” – „budi kao padobran“ – „budi kao slovo s“ – „stolica za ljuljanje”

c) „učini to“ – „igraj tenis” – „sviraj bubanj“ – „nosi živu ribu“ – ”nosi tešku vreću”.

2. Aktivnosti za poticanje kreativnog likovnog izražavanja – Kuća pod morem – Kuća na mjesecu – Neobična bića – Neobični predmeti – Neobični znakovi – Stroj koji ispunjava želje – Stroj koji hoda kao čovjek – Vremenski stroj.

Staklo kuća-kuća budućnosti *Stroj čuvara prirode*

Slanomat

Likovni uradci djece u 6.godini života

3. Igre za poticanje kreativnog rješavanja problema:
Kako nahraniti guštera? Kako izvagati slona u ZOO-u? Kako pronaći izgubljenog psa? Kako sakriti medu?

4. Kreativne verbalno-lingvističke igre – igre riječima – rima – suprotne riječi – smiješne riječi – riječi na zadana slova, zagonetne priče – Kako je slon dobio surlu? Kako se ribe tuširaju? Zašto roda stoji na jednoj nozi ?

Zagonetke i pitalice, kreativne igre predviđanja ishoda – Kako bi bilo da nemamo usta? Što bi se dogodilo da nema sunca?… da novac raste na drveću?... da stanu svi satovi na svijetu?

Kako omogućiti dječju kreativnost i stimulirati divergentno mišljenje

Cvetković-Lay (2002) navodi nekoliko načina kako omogućiti dječju kreativnost i stimulirati divergentno mišljenje:

- omogućiti djeci samostalno, slobodno i aktivno istraživanje svijeta oko sebe
- uvažavati pitanja djece i omogućiti samostalno pronalaženje odgovora
- poštovati neobične, originalne ideje i nastojati da dijete otkrije njihovu vrijednost (mogućnost prihvaćanja u cijeloj skupini)
- osigurati djeci slobodno stvaranje bez procjenjivanja vrijednosti i kritike
- osigurati mnoštvo raznolikog materijala, poticati ustrajnosti i originalnost
- ohrabrivati interes djeteta za neku temu ili područje (izleti i upoznavanje ljudi s različitim znanjima i iskustvima).

Uloga odgojitelja u poticanju kreativnosti – divergentno mišljenje

Odgojitelj u poticanju dječje kreativnosti često mijenja svoju ulogu, neprestano istražuje nove modele rada i nastoji prepoznati mogućnosti i potencijale svakog djeteta (Cvetković-Lay, 2008). U tom nastojanju važno je:

- osigurati bogatstvo poticajnog materijala
- motivirati i ohrabrivati dijete i poticati kreativno i kritičko mišljenje, ustrajnost i originalnosti
- interakcija u podržavajućem ponašanju – podržavati istraživanje, otkrivanje novih ideja, odgovora i interesa
- pružiti emocionalnu podršku – prihvaćeno, poštovano, cijenjeno, voljeno te stimulirati djetetovu sigurnost, samostalnost i samopouzdanje.

Zaključak

U kreativnom stvaranju dijete usvaja različite vještine, istražuje i potvrđuje svoje kompetencije. Poželjno je u procesu suvremenog odgoja i obrazovanja već u predškolsko doba poticati divergentno mišljenje, osobito kod djece koja iskazuju snažne potencijale u odnosu na vršnjake – više, brže, uspješnije, bolje i drukčije ostvaruju i rješavaju problemske situacije. Suvremeno društvo trebalo bi težiti stimuliranju dječje kreativnosti, podržavanju otvorenosti prema novim iskustvima i intrizične motivacije. Takvim pristupom potaknut će inovativno razmišljanje, spremnost za rast, razvoj i promjene u suvremenom okruženju, kako u poslovnom, tako i u području obrazovanja i svakodnevnom životu.

Djeca su budućnost – čovječanstvo bez kreativne djece je bez budućnosti! / Albert Eistein

Literatura

Cvetković Lay, J. (2002). *Ja hoću i mogu više*. Alineja.
Cvetković Lay, J. (2004). *Možeš i drukčije – priručnik s vježbama za poticanje kreativnosti*. Alineja.
Cvetković Lay, J. (2004). *Problemi su meni laki, jer se riješit može svaki!* Alineja.
Cvetković Lay, J. (2008). *Darovito je, što ću s njim?* Alineja.
Cvetković Lay, J. (2010). *Darovito je, što ću sa sobom?* Alineja.
Čudina-Obradović, M.(1990). *Nadarenost – razumijevanje, prepoznavanje, razvijanje*. Školska knjiga.
Krafft, T., Semke, E.(2008). *Kako otkriti i potaknuti darovitost*. Mozaik knjiga.
Rajović, R. (2017). *IQ djeteta – briga roditelja-NTC sustav učenja*. Harfa.
Rajović, R. (2017). *Kako igrom uspješno razvijati djetetov IQ-NTC sustav učenja*. Harfa.

Josipa Sokač
Marica Rusan
Lucija Šogorić

PROCESI TRANZICIJE IZ USTANOVE RPOO-a u ŠKOLU

Sažetak

Korak prema osvještavanju važnosti kvalitetne tranzicije jest osvještavanje uloga i vrijednosti svih članova, sudionika tog procesa. Dijete bi kao središte procesa u kojem se nalazi, njega živi, trebalo biti poduprto od strane odraslih članova dvaju sustava čiji odnos u tim trenutcima više nego ikada treba doći do izražaja. Jedino zajedničkim djelovanjem i suradnjom koja nije isključujuća i jednosmjerna, roditelji, odgojitelji i učitelji mogu djelovati u smjeru najboljeg interesa za dijete samo. Priprema djeteta za školu u suvremenim je perspektivama odmakla daleko od formalnih vježbenica sa zadatcima i takozvanih pedagoških mjera vježbanja školske discipline i pravila. Dijete bi prije svega trebalo pripremiti za školu suradnjom sa školom jer do prijelaza ne dolazi u godini kada dijete zakonski postaje predškolski obveznik, već onda kada je dijete upoznato, točnije, prvi put čulo uopće za nastojeći, nadolazeći prijelaz. Takvom se perspektivom odmiče od tradicionalnih gledišta suradnje vrtića i škole kroz akademske uspjehe, točnije, mjerljiva postignuća u vidu pisanja slova ili računanja, a približava se pružanju sigurnosti djetetu i upoznavanju djeteta s okolinom u koju dolazi. Dijete bi u procesu tranzicije trebalo biti središte, a to je moguće kroz aktivnosti koje će ga aktivno uključivati i tako doživljavati.

Ključne riječi: *dijete; odgojitelj; tranzicija; učitelj*

Uvod

Akademska postignuća pojedinca povezna su s kvalitetom odgojno-obrazovnog sustava, a tako i s uključivanjem djece u formalno obrazovanje, odnosno prijelazom iz ustanove RPOO-a u osnovnu školu. Prijelaz donosi promjene dnevnoga ritma i aktivnosti, obveza i očekivanja te odnosa dionika samog procesa, kao što su odnos dijete – odgojitelj i dijete – učitelj. Smanjuje se dječja autonomija, a povećavaju se zahtjevi prema djeci. Kvalitetan prijelaz, kao konstrukt interaktivnih odnosa, može uvelike olakšati uključivanje djece u formalno obrazovanje, ali i smanjiti stres djeci te njihovim roditeljima i cijeloj obitelji. Kao kvalitetni postupci prijelaza izdvajaju se pravovremeno informiranje, zajedničko istraživanje i učenje o novim okruženjima te razmjena i umrežavanje djece iz dječjeg vrtića i osnovne škole. Međusobna uvažavanja i povjerenje, uz otvorenu i konstruktivnu komunikaciju te jasnu emocionalnu ekspresiju, glavne su odlike tog odnosa. Upravo radi tih značajki kvalitetnoga prijelaza, tranzicija se može prihvatiti kao prilika za nova prijateljstva, iskustva učenja te suradnju djece i odraslih.

Tranzicija iz ustanove RPOO-a u školu

Proces prijelaza djeteta i samo uključivanje u osnovnoškolsko obrazovanje zasigurno je značajan, a ujedno i stresan događaj u životu samog djeteta, njegove obitelji, ali i samih odgojno-obrazovnih djelatnika obiju ustanova. Djeci koja polaze u osnovnu školu mijenja se identitet te oni od djece koja su u vrtiću bila najstarija, odjednom u školi, novoj ustanovi s kojom se susreću, postaju najmlađi. Sama uloga učenika u svojoj biti nameće i nove zahtjeve, kao što su poznavanje i pridržavanje pravila te ispunjavanje novih i drukčijih obveza. Takvom formalnošću smanjuje se dječja autonomija u odnosu na onu kakvu su imali kada su pohađali dječji vrtić. Tranzicija bi trebala imati obilježja i svrsishodan cilj, dobrobit djeteta te uistinu razumjeti težinu i vrijednost kvalitete iste i njezine posljedice koje će ostati vidljive u dječjim životima. Treba uzeti u obzir da svrha procesa

prijelaza iz vrtića u školu nikako ne smije biti u akademskim postignućima, nego u zadovoljstvu djeteta koje se osjeća sigurno u novoj zajednici. Dobro razrađenim procesom prijelaza gradi se samopoštovanje i samopouzdanje kao indikator motiviranosti za osobni razvoj i učenje svakog djeteta individualno. Najčešći slučajevi shvaćanja tranzicije iz dječjih vrtića u školu, suradnje i pripreme djeteta za ono što slijedi, u dječjim vrtićima ostaje na razini rješavanja radnih listića, učenju disciplini i svim ostalim školskim normama i disciplinama s kojima će se dijete uskoro i samo suočiti. Tranzicija iz dječjeg vrtića u školu treba podrazumijevati neumornu snagu praktičara da djecu u dječjem vrtiću bez prisile i primjereno potiču na istraživanje u školi, a uvijek idu korak dalje i otvoreni su za suradnju s praktičarima osnovnih škola.

Dijete u procesu tranzicije

Dijete kao sudionik procesa tranzicije ne smije biti sudionik samo na razini riječi, već aktivni sukonstruktor i jednako vrijedan član čitavog procesa. Bez djeteta i usmjerenosti na njegove potrebe te viđenje situacije, ali i njegove razvojne mogućnosti, proces tranzicije ne može imati dobre posljedice na optimalan razvoj djeteta te je najbolji interes djeteta u procesu u potpunosti zapostavljen. Spremnost djeteta za školu ne bi trebala biti normativna forma koju treba ispuniti svako dijete. Potrebno je puno više od formativnih upitnika i zadataka kako bi se uopće procijenila djetetova spremnost za polazak u prvi razred osnovne škole. Prijelaz bi trebao uvažavati individualno iskustvo svakog djeteta, ne smiju se zanemarivati njegovi individualni kontekstualni uvjeti i čimbenici odrastanja. Također, dijete ima autonomiju u izborima mogućnosti učenja te ima pravo iznijeti svoje mišljenje te mu to odgojitelj ni učitelj, neovisno o ustanovi obrazovanja, ne smije uskratiti. Tako prema Visković i Višnjić Jevtić (2019) djetetova ličnost kroz suvremeno djetinjstvo i njegov odgojno-obrazovni proces koji objedinjuje zajednice odrastanja djeteta i njihov interaktivni utjecaj u procesima prijelaza nikako ne smije ostati zanemaren. Dijete kao sukonstruktor i sukreator čitavog procesa prijelaza jest neodvojivo od kulture i zajednice iz koje dolazi te bi bilo kakav oblik odvajanja od iste zasigurno negativno utjecao na dječji razvoj i posljedice tijekom prijelaza. Odgojitelji i učitelji doprinose kvaliteti dječje spoznaje. Njihova ponašanja (osim implicitnim pedagogijama) određena su javnom obrazovnom politikom, nacionalnim i odgojno-obrazovnim kurikulumom te specifičnom kulturom pojedine ustanove. Suradnja svih čimbenika u procesu prijelaza, odnosno roditelja, odgojitelja i učitelja, uz prihvaćanje djeteta kao jednakopravnog partnera, daje priliku planiranju i provedbi individualno primjerenih postupaka prijelaza. Dijete je u Republici Hrvatskoj zaštićeno Konvencijom o pravima djeteta (1989) te samim predškolskim i osnovnoškolskim kurikulumima u kojima ono ima pravo na sudjelovanje i ravnopravno je odraslim osobama koje sudjeluju u procesu. Također, dijete ima svoja prava i pripadajuće vrijednosti, nezanemarivu ulogu i položaj tijekom prijelaza u osnovnu školu te jedino njegovim aktivnim i uvažavajućim sudjelovanjem u procesu tranzicije jest osiguran kontinuitet i optimalni razvoj i dobrobit samog djeteta kroz proces.

Uloga odgojitelja

Prema Nacionalnom kurikulumu za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (2015) posebna pažnja se posvećuje razvoju kompetencija koje u ranoj dobi predstavljaju okosnicu razvoja svih ostalih, a osobito razvoju samopoštovanja, samopouzdanja i pozitivne slike djeteta o sebi. Stoga, kao osnovnu ulogu odgojitelja prepoznajemo upravo kreiranje okoline, odnosno aktivnosti koje će poticati i stimulirati djetetov socioemocionalni razvoj jer on predstavlja temelj za sve druge aspekte razvoja. Također, prepoznajemo socioemocionalni razvoj kao onaj koji treba biti u fokusu i tijekom pripreme djeteta za školu kako bi se dijete moglo nositi sa stresom dolaska u novu okolinu, susretom s novim osobama te novim načinima rada. Kako bi dijete bilo spremno izvršavati zadatke pred kojima će se naći tijekom boravka u školi, odgojitelj ga svjesno treba pripremati nudeći aktivnosti koje će razvijati vještine koje su temeljne za svladavanje vještina čitanja i pisanja. Vještine koje predstavljaju temelj nazivamo predčitačke i predpisačke vještine, a one se usvajaju od samog rođenja djeteta. Neke od njih su *govorna osjetljivost, govorne vještine, razumijevanje smisla primljene i poslane poruke i dr.* (Čudina-Obradović, 2002) Ono što bi zasigurno olakšalo proces tranzicije jest praćenje djeteta tijekom njegovog boravka u ustanovi ranog i predškolskog odgoja izradom razvojne mape. Svrha razvojne mape sastoji se u prepoznavanju individualnih potreba svakog pojedinog djeteta, prepoznavanju načina na koje iste mogu biti zadovoljene, ali i praćenju interesa djeteta te dokumentiranju razvojnih

postignuća. Razvojna mapa pri upisu u školu može pomoći pri smanjenju stresa kod djeteta jer se odgojitelj na adekvatan način može pripremiti za rastanak, a učitelj na dolazak djeteta. Također, uloga odgojitelja se sastoji u posjetima i iniciranju zajedničkih aktivnosti škole i vrtića u svrhu osiguravanja dobrobiti djeteta. Odnosno, različitim oblicima suradnje koji zahtijevaju pripremu odgojitelja i učitelja nastoji se osnažiti dijete, ali i sve sudionike koji se nalaze u procesu tranzicije. Zaključujemo kako je uloga odgojitelja svestrana. On je poticatelj, promatrač, sudionik, planer, ali i pomagač, a sve s jednim ciljem: *osiguravanje dobrobiti djeteta* u svim njezinim dimenzijama. Uz pripremu djeteta dolazi i priprema roditelja za upis djeteta u školu. Stoga, važno je u svakom odgojitelju probuditi svijest o njegovoj važnosti u procesu tranzicije.

Uloga učitelja

Kao što smo ulogu odgojitelja promatrali kroz ulogu cijele ustanove ranog i predškolskog odgoja, nastojat ćemo i ulogu učitelja promatrati kroz ulogu cijele škole. Škola u svrhu osiguravanja dobrobiti djeteta treba biti spremna na prihvat koji će biti najprije izvor sigurnosti za dijete koje će doći u školu. Osjećaj sigurnosti temeljan je za proces učenja, stoga učitelj treba pripremiti okolinu koja će biti što je više moguće prilagođena djetetovom uzrastu i njegovim potrebama. Učitelj, kao onaj koji se s djetetom još nije susreo, treba posezati za svim dostupnim informacijama o djetetu kako bi utjecao na izvore stresa u korist djeteta. Naime, postojanje prethodno spomenutih razvojnih mapa može pomoći učitelju da usvoji načine zadovoljavanja potreba koji će djetetu najviše odgovarati, a koje su odgojitelji, prateći dijete, prepoznali kao one koji u najvećoj mjeri odgovaraju djetetu. Također, učitelj treba biti svjestan načina učenja koje je dijete dotad koristilo, a to su spontani načini, najčešće kroz različite oblike igre. Svijest o načinima učenjima učitelju može pomoći da prilagodi pristup djetetu te da proces prilagodbe na školu bude što sličniji, a ne da se razlikuje, pa da i pristup učitelja bude izvor stresa za dijete. Jedini koji na to mogu utjecati su dovoljno informirani i svjesni učitelji. Kada je učitelj svjestan svoje važnosti u procesu tranzicije njegov će rad odašiljati poruku da se škola i stručnjaci koji se u njoj nalaze trebaju prilagođavati (na različite načine) djetetu, a ne dijete školi. Kao i odgojitelj, učitelj treba inicirati upoznavanje s okolinom s kojom će se dijete susresti pri upisima u školu, ali i s okolinom u kojoj će boraviti sljedećih 8 godina. Naime, učitelj može i treba organizirati različite posjete vrtiću kako bi upoznao djecu u njihovom okruženju u kojem se osjećaju sigurno te tek nakon upoznavanja s djecom u prostorijama vrtića treba inicirati posjete školi. Cilj ovakvih posjet treba biti u tome da se djeci osigura upoznavanje s okolinom u koju će prijeći, a sve se to može odvijati na djeci zabavan način. Upravo ovakvi susreti mogu pomoći djeci u nošenju sa stresom koji nastaje zbog promjene okoline. Roditelje, kao i djecu, treba pripremati na nov način suradnje, nove načine učenja s kojima će se dijete susretati. Kao i djeca, roditelji doživljavaju stres, a učiteljevo iniciranje susreta s roditeljima te upoznavanje i pokazivanje interesa za suradnju može pomoći roditeljima da svojoj djeci budu pomagači tijekom prelaska iz vrtića u školu. Uloga učitelja složena je kao i uloga odgojitelja. Složenosti uloge trebaju biti svjesni i jedni i drugi te im ta svijest treba probuditi interes i želju da djeci tijekom razdoblja tranzicije budu oslonac, izvor razumijevanja i podrške.

Značenje suradnje i partnerstva učitelja i odgojitelja u procesu tranzicije

Pojam suradnje mnogim je autorima teško odrediti kada ga se uspoređuje s pojmom partnerstva. Uzevši u obzir različite pretpostavke i perspektive o pojmovima partnerstva i suradnje, značenje same suradnje trebalo bi podrazumijevati i sve aspekte određenja samog partnerskog odnosa, pa tako značenje suradnje i partnerstva prema mnogim autorima postaje istoznačnica. Takva perspektiva suradnju smatra putem prema partnerskim odnosima, a samo partnerstvo najvišom razinom suradničkih odnosa. Također, važno je istaknuti kako neovisno o zajedničkim ciljevima, odrednicama i smjernicama djelovanja u suradnji ili partnerstvu, postoje različiti čimbenici i akteri koji određuju kakav će taj odnos suradnje ili partnerstva biti između njih, a to su u ovom radu odgojno-obrazovni djelatnici: odgojitelji i učitelji. Mnogo je načina kojima bi kompetentan odgojitelj i učitelj mogao suradnju s pasivne podići na aktivnu razinu, no potrebno je prethodno osvijestiti vlastitu ulogu u tome procesu te u skladu s njome i djelovati. Osim što svaka od već spomenutih odgojno-

obrazovnih ustanova, vrtić i škola, ima svoju ulogu, od primarne je važnosti staviti naglasak na osvještavanje potrebe za suradnjom te svih dobrobiti koje iz kvalitetne suradnje proizlaze za svako dijete pojedinačno, ali i svaku profesiju. Međusobnom razmjenom informacija vezanom uz sve razvojne aspekte djeteta između vrtića i škole, moguće je i vrlo vjerojatno, prevenirale bi se potencijalne „štete“ vezane uz djetetove dobrobiti i njegov optimalan razvoj. Dijeljenje informacija, točnije, njihova razmjena u kojoj će se uvažavati suprotna strana i potencijalna drukčija mišljenja, jedna su od mnogih obilježja partnerskoga odnosa u kojem će obje strane obogatiti i proširiti vlastita znanja i spoznaje o određenim situacijama, djeci i samima sebi. Odgojno-obrazovni djelatnici tada, osim što šire opus svojega djelovanja, lakše povezuju uzrok s posljedicama i slično te će vrlo vjerojatno ustrajno raditi na tome, nisu pod utjecajem implicitne pedagogije, već su njihovi postupci u skladu s opravdanim odgojno-obrazovnim razlozima koji su okrenuti prema najvećoj dobrobiti i interesu djeteta samog. Nadalje, kako bi prethodnu fleksibilnost, želju za učenjem i kvalitetnijim djelovanjem zaista mogli ostvariti, važno je istaknuti profesionalne kompetencije obiju strana odgojno-obrazovnoga sustava koje bi zasigurno doprinijele bržem i kvalitetnijem djelovanju prema zajedničkom cilju čitavog procesa suradnje, a to je dobrobit djeteta. Svaki odnos je potrebno izgrađivati te unaprjeđivati, ponekad mu je potrebno puno vremena da dosegne i zadovolji neka individualna očekivanja pojedinca, a ponekad su ona odmah zadovoljena jer su kao takva i prethodno izražena i postala su manji „stres“, točnije, tada ona nisu neko neočekivano i unutarnje stanje čovjeka. Tako je Ljubetić (2014) partnerski odnos škole i zajednice, vrtića i obitelji, opisala kao zajednicu koja bi trebala imati svoja karakteristična obilježja: brižnost, učinkovitu međuljudsku komunikaciju, poštivanje etičkih načela i učinkovito međusobno pomaganje. Njihova suradnja može započinjati izražavanjem međusobnih očekivanja, pitanja ili nedoumica, ali u svakom je trenutku bitno osvijestiti zajedničke ciljeve, vrijeme i potreban rad za ostvarenje spomenutog partnerstva, odnosno suradnje. Radom na sebi, vlastitom pogledu na svijet, suradnja i partnerstvo dviju ustanova, vrtića i škole, ima smisla. Ukoliko pojedinac istinski ne traga za većim dobrom djeteta, ne razumije i ne poznaje smisao zajedničkog djelovanja te time međusobnog obogaćivanja znanjem i iskustvom, dijete nije u središtu, već se njime manipulira. Suradnja i partnerstvo su kazališno-scenski paravan za prikrivanje neznanja te pukog ispunjavanja forme koja je možda zadana od strane nadređenih: ministarstva ili ravnatelja ustanova. Tako je prema Višnjić Jevtić i suradnicima (2018) profesionalno uspješnija ona osoba koja kvalitetno surađuje sa svim čimbenicima u odgojno-obrazovnim procesu te ista trajno i dugoročno ulaže u stjecanje vlastitih profesionalnih kompetencija koje će biti usmjerene suradnji i partnerstvu s drugima, obitelji, zajednicom i drugim ustanovama. Suradnja je kompleksan i dugotrajan proces, iziskuje vrijeme i puno rada, no plod tog rada jest svako dijete čije su razvojne potrebe zadovoljene na ispravan način, njemu prilagođen i potrebit.

Projekt *Tranzicija u Velikom Trojstvu*

Projekt koji su provele tri studentice Učiteljskoga fakulteta u Zagrebu pod mentorstvom profesorice Adrijane Višnjić Jevtić za cilj je imao teoriju provesti u praksu te kroz osmišljene aktivnosti za djecu i vođenu radionicu za odgojitelje i učitelje osvijestiti važnost suradnje učitelja i odgojitelja u procesu tranzicije, ali i naglasiti važnost suradnje djece školskog i predškolskog uzrasta. Projektne aktivnosti održane su u prostorijama DV-a Veliko Trojstvo i OŠ-a Veliko Trojstvo, 7. lipnja 2022. godine. Već spomenute projektne aktivnosti osmišljene su za djecu predškolskog uzrasta te djecu prvih razreda osnovne škole, a odvijale su se u trima centrima: likovnom, kineziološkom i centru za upoznavanje. Aktivnost u likovnom centru, *Zajedničke zastave zahvale*, imala je za cilj likovno izražavanje te poticanje kreativnosti djece prilikom oslikavanja zastava koje predstavlja dječje zahvale vrtiću iz kojeg odlaze i školi kojoj dolaze. Djeca su oslikavala motive vrtića i škole, učiteljica i odgojiteljica, motiv srca te djecu koja se zajedno igraju. Na kraju aktivnosti jedna zastava predana je vrtiću, a druga školi kao znak povezanosti tih dviju ustanova, ali i kao znak dječje zahvalnosti odgojiteljima i učiteljima. Aktivnost *štafete* u kineziološkom centru zamišljena je kao igra natjecateljskog tipa u kojoj su djeca sudjelovala u različitim motoričkim zadatcima s preprekama. Zadatci su bili prilagođeni djeci različite dobi i različitih razvojnih mogućnosti. Osnovni cilj ove aktivnosti bio je poticanje suradnje između djece predškolske i školske dobi. Na kraju aktivnosti proglasili smo pobjednike, ali i naglasili važnost suradnje. U centru s aktivnostima međusobnoga upoznavanja djece predškolske i školske dobi, djeca su se imala priliku međusobno bolje upoznati te

osvijestiti postojanje zajedničkih interesa. Aktivnost je započela s općenitim pitanjima poput „Koje ti je najdraže voće?“, a djeca su zatim imala priliku razgovarati o školi i vrtiću, onome što ih raduje pri pomisli na odlazak u školu ili ono što ih pri toj pomisli straši. Za vrijeme odvijanja aktivnosti za djecu, profesorica Adrijana Višnjić Jevtić održala je radionicu za odgojitelje i učitelje na temu *Tranzicija*. Ovim smo projektom nastojali povezati znanje stečeno na fakultetu i praksu u odgojno-obrazovnim ustanovama. DV Veliko Trojstvo i OŠ Veliko Trojstvo primjeri su dobre prakse i kvalitetnog osmišljavanja aktivnosti koje će djeci olakšati tranziciju iz vrtića u osnovnu školu. U projektu je sudjelovalo 41 dijete, odgojiteljice DV-a Veliko Trojstvo te učiteljice prvih razreda OŠ-a Veliko Trojstvo.

Zaključak

Tijekom procesa tranzicije kao procesa koji je obilježen promjenama i stresovima koje osoba, pojedinac i zajednica treba proživjeti, važno je osigurati da proces bude što primjereniji i kvalitetniji potrebama svakog sudionika tranzicije. Prijelaz djeteta iz ustanove za RPOO u osnovnu školu sa sobom nosi promjene i roditeljima, djetetovim skrbnicima, odgojiteljima i učiteljima s kojima će se dijete tek susresti u novoj ustanovi u koju dolazi. Sama promjena i prijelaz iz vrtića u školu za dijete je iznimno stresna situacija napuštanja vlastite zone ugodnosti i već prethodno stečene sigurnosti i povjerenja, ustaljenih pravila i normi. Škola je za dijete nešto novo, drukčije, veće i moćnije od vrtića jer ju takvom predstavljamo kroz djetetovo odrastanje. Njegov proces prijelaza time ne počinje u godini obvezne predškolske godine, već ponekad i puno ranije. Odgojno-obrazovni djelatnici upoznati sa složenošću novonastale situacije koja djetetu predstoji u životu, trebali bi uložiti sve profesionalne snage da taj prijelaz bude u najboljem interesu djeteta. Najbolji interes djeteta u procesu prijelaza iz vrtića u osnovnu školu doista je neutemeljen i neopravdan cilj ustanova koje odbijaju ili nisu svjesne važnosti njihove suradnje, partnerstva, međusobnog obogaćivanja i širenja vidika. Dijete u središtu odgojno-obrazovnog procesa jest jedino onda kada sve profesionalne snage jesu usmjerene na djelovanje koje ne isključuje dijete, niti one osobe i kulture koje dijete okružuju ili iz koje dijete dolazi. Tranzicijom djeteta iz vrtića u školu važno je osvijestiti ulogu odgojitelja kao stručnjaka praktičara iz čije ustanove dijete odlazi, učitelja kao stručnjaka praktičara u čiju ustanovu dijete dolazi te roditelja kao jednako važnih i kompetentnih sukonstruktora u stvaranju ozračja koje će poticati suradnju i zajedničko usmjereno djelovanje na djetetovu dobrobit u čitavom procesu. Konkretnijim bi zakonskim regulativama Republika Hrvatska mogla umanjiti probleme koji otežavaju tranziciju ili ju uopće ne provode, ne shvaćaju kao domenom svojega profesionalnog rada. Odgojitelji i učitelji sve bi svoje profesionalne kompetencije trebali uložiti u suradnju koja bi međusobnom razmjenom informacija, vlastitih praktičnih iskustava i prenošenjem ideja pridonosila tranziciji koja ne izaziva stres i grč, strah i nemoć djeteta jer napušta ono sigurno i odlazi u nešto novo, njemu strašno i nepoznato.

Literatura

Čudina-Obradović, M. (2002). *Igrom do čitanja*. Školska knjiga

Ljubetić, M. (2014). *Od suradnje do partnerstva obitelji, odgojno-obrazovne ustanove i zajednice*. Element.

Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje. (2014). Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta.

Visković, I. i Višnjić Jevtić, A. (2019). *Je li važnije putovati ili stići?* Alfa.

Višnjić Jevtić, A., Visković, I., Rogulj, E., Bogatić, K., Glavina, E. (2018). *Izazovi suradnje Razvoj profesionalnih kompetencija odgojitelja za suradnju i partnerstvo s roditeljima*. Alfa.

Petra Šproh Pogačić
Ana Bulaja

POTICANJE SOCIOEMOCIONALNOG RAZVOJA U JASLIČKOJ DOBI TIJEKOM PERIODA PRILAGODBE KROZ UPOZNAVANJE LIKOVNIH TEHNIKA

Sažetak

Dijete rane i predškolske dobi je aktivna, znatiželjna, zaigrana, kompetentna osoba koja posjeduje urođenu potrebu za spoznajom, istraživanjem i učenjem svega što ga okružuje, pa tako i likovnih poticaja i materijala. Polazak u vrtić predstavlja, osobito za djecu jasličkog uzrasta, najčešće prvo odvajanje od roditelja, ali i boravak u novom prostoru s novim odraslim ljudima i vršnjacima. Odgojno-obrazovni rad u ustanovi ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja započinje i temelji se na odnosu između djeteta i odgojitelja i njihovu povezivanju.

Cilj svakog odgojitelja u periodu prilagodbe je čim prije razviti socioemocionalnu povezanost sa svakim pojedinim djetetom, ali i omogućiti im kvalitetan socioemocionalan razvoj. Pritom uvelike pomaže planiranje razvojnih zadaća kao nit vodilja u odgojno-obrazovnom radu, a to je razvijanje osjećaja sigurnosti, prihvaćenosti i pripadanje odgojno-obrazovnoj skupini kroz različite aktivnosti, pa tako i upoznavanjem različitih likovnih tehnika.

Tijekom prvih dana boravka djece u našoj odgojno-obrazovnoj skupini, organizirali smo aktivnosti modeliranja plastelinom gdje su djeca zajedno s roditeljima istraživala ovaj materijal. U narednim danima pokazalo nam se da navedena aktivnost djeluje vrlo umirujuće na djecu jer korištenjem plastelina djeca stimuliraju sva osjetila, zaborave na plač te vrijeme do dolaska roditelja brže prođe. Planiranjem odgojno-obrazovnog rada, praćenjem dječjeg interesa i reakcija na aktivnosti uvidjeli smo kako svaka ponuđena likovna tehnika izaziva oduševljenje kod djece, potičući ih na istraživanje te međusobnu prihvaćenost i pripadanje odgojno-obrazovnoj skupini.

Svakodnevne likovne aktivnosti koje odgojitelj provodi u skladu s dječjim interesima i potrebama utječu na razvoj svih kompetencija koje se međusobno isprepliću, nadopunjavaju i izgrađuju cjelovitu osobnost svakog djeteta kao individue. Crtanje, slikanje, modeliranje i drugi načini likovnog izražavanja višestruko pomažu djetetu u iskazivanju ili prevladavanju emocionalnih stanja, u izgradnji samopouzdanja i međusobnih odnosa.

Ključne riječi: *jaslička dob; likovne tehnike; prilagodba; socioemocionalni razvoj*

Polazak djeteta u vrtić

Polazak djeteta u vrtić za svaku obitelj predstavlja veliku promjenu u životu. Za većinu djece to znači prvo odvajanje od roditelja, od sigurnosti poznatog prostora vlastitog doma, dnevnog ritma i navika te ujedno i prvu prilagodbu na novi prostor, pravila, vršnjake i nove odrasle ljude. Prilagodba označava početak šireg utjecaja okoline na socioemocionalni razvoj djeteta koji se velikim dijelom odvija u vrtićkom kontekstu. Primarna zadaća procesa prilagodbe je uspostavljanje socioemocionalne veze između djeteta i odgojitelja uz uspostavljanje osjećaja sigurnosti, prihvaćenosti i povjerenja. Odvajanje i prilagodba neizostavni su i važni dijelovi normalnog procesa odrastanja svakog djeteta koji su nužni za osamostaljivanje i razvoj djetetove ličnosti. Veliku ulogu u procesu prilagodbe imaju roditelji kao partneri u odgoju i obrazovanju djece. Međusobno surađujući, odgojitelji i roditelji stvaraju povoljne uvjete prelaska iz obiteljskog u vrtićko okruženje kako bi dijete bilo otvoreno za nova i pozitivna iskustva i znanja koja će steći u vrtiću. Rezultat takvog zajedničkog rada roditelja i

odgojitelja vode prema usklađenom odgojno-obrazovnom djelovanju na dobrobit djeteta (Slunjski, 2008).

Prostorno-materijalni kontekst kao poticaj na istraživanje

Okruženje predstavlja jednu od važnijih struktura u odgojno-obrazovnoj ustanovi. Kvalitetno prostorno-materijalno okruženje bitan je izvor učenja, odgoja i kvalitete življenja djece u vrtiću. Djeca su aktivni istraživači koji uče surađujući s drugom djecom i odraslima (Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje, 2014). Razdoblje od rođenja do treće godine života, vrijeme je najintenzivnijeg učenja i razvoja djece. Iznimno je važno djeci te dobi osigurati izazovnu, poticajnu i na istraživanje usmjerenu okolinu u kojoj će djeca kroz igru otkrivati svijet oko sebe. Raznovrsni, dostupni i pedagoški osmišljeni materijali određuju kvalitetu iskustva i učenja djece. Potreba djeteta za aktivnošću izražava se u igri, pokretu, pjesmi, govoru i pronalaženju novih riječi, likovnim i mnogim drugim oblicima izražavanja. Igra se smatra jednim od najprimjerenijih oblika učenja i poticanja stvaralaštva. U radu s predškolskom djecom igra je polazišna aktivnost jer svakom djetetu omogućuje pravo na razvoj usklađen s njegovim individualnim mogućnostima i potrebama. Važno je istaknuti da su igra i likovno stvaralaštvo u interaktivnom odnosu. Služeći se različitim likovnim priborima i materijalima dijete istražuje sebe i okolinu te pritom stječe nova iskustva i spoznaje. Povezanost igre i dječjeg likovnog izražavanja pozitivno utječe na različita područja dječjeg razvoja kao što su samopouzdanje, pozitivna slika o sebi te uspješna socijalizacija (Varljen- Herceg, Rončević i Karlavaris, 2010).

Upoznavanje djece jasličke dobi s likovnim tehnikama

Pripremajući prostor sobe dnevnog boravka za novu pedagošku godinu, odgojiteljice se vode činjenicom da kvalitetno i bogato opremljeno okruženje pozitivno utječe na proces prilagodbe djece. Tijekom prvih dana boravka u odgojno-obrazovnoj skupini djeca su pokazala velik interes za aktivnostima modeliranja plastelinom u zajedničkoj igri s roditeljima. U narednim danima upravo se aktivnost modeliranja plastelinom pokazala vrlo umirujućom za djecu. Većina djece se uključila u navedenu aktivnost, isprobavajući mogućnosti plastelina. Stimulirajući sva osjetila, igra plastelinom doprinijela je smanjenju plača kod djece. Gnječenjem, miješanjem i valjanjem plastelina, djeca postaju sve smirenija i opuštenija. Zanimanje djece za taktilni doživljaj likovnog materijala potaknulo nas je da djeci ponudimo temperu. Posebno ih je radovala mogućnost isprobavanja i istraživanja navedenog materijala. Dio djece uzimao je kistove te isprobavao što sve kist umočen u boju može, kako se kreće i ostavlja svoj trag na podlozi. Drugi dio djece isprobava temperu „slikajući“ prstima i umačući dlanove u boju. Slikanje temperom djeca su također upoznala kroz aktivnost otiskivanja različitim materijalima poput lišća, kartonskih tuljaka, gumenih pečata te pompona.

U navedenim aktivnostima djeca međusobno izmjenjuju materijale kojima otiskuju temperu, starija djeca pomažu mlađoj pokazujući im kako se to radi te čekaju na red tijekom aktivnosti. Nadalje, u aktivnostima slikanja temperom, djeca uočavaju kako manipuliranjem bojama nastaju neke nove boje. Prateći dječje oduševljenje potičemo ih na miješanje boja te prepoznavanje i imenovanje novih. Poticaj za slikanje temperom bili su papiri izrezani u različite oblike (lišće, jabuke, kruške) s kojima smo ukrašavali sobu dnevnog boravka i garderobni prostor jer nam je važno da u oblikovanju prostora sudjeluju i djeca. U našoj odgojno-obrazovnoj skupini djeca su pokazala veliki interes za sudjelovanjem u zajedničkim likovnim aktivnostima, posebice na velikim podlogama odnosno formatima papira. U navedenim aktivnostima djeci je pružena mogućnost odabira mjesta tijekom stvaralačkog procesa. Tako su primjerice u likovnim aktivnostima slikanja temperama, djeca slikala na stolu, na podu te na dijelu namještaja. Dječju pažnju i interes posebno su zaokupljale likovne aktivnosti koje su se odvijale na podu. Svako dijete zauzima položaj koji je za njega najprihvatljiviji i u kojemu se najbolje osjeća te ga mijenja kada za tim osjeti potrebu. Na ovaj način odgojiteljice su uvažavale djecu kao ravnopravne sudionike u odgojno-obrazovnom procesu te poticale djecu da vlastite ideje iznose i ostvaraju na različite načine kroz različite likovne aktivnosti (Šparavec, 2018). Kolaž kao jedna od slikarskih tehnika također je korištena u radu naše odgojno-obrazovne skupine. U samom početku djecu su posebno oduševljavale igre trganja papira i lijepljenja na podlogu. Pojedina djeca imala su iskustva u korištenju škara u obiteljskom okruženju te su samoinicijativno pokazala interes za rezanjem papira. Promatrajući ih, ostala djeca pokazuju interes za istim. U navedenim

aktivnostima djeca surađuju na način da pomažu jedni drugima tako da jedno dijete pridržava papir, dok ga drugo pritom reže škarama. Modeliranje plastelinom, slikanje i otiskivanje temperom te tehnika kolaža bile su najzastupljenije likovne tehnike u našoj odgojno-obrazovnoj skupini jer su kod djece izazivala veliki interes. Uz navedene likovne tehnike, u radu s djecom korištene su i crtačke tehnike poput olovke i krede te slikarske tehnike pastele i vodene boje.

Utjecaj likovnih aktivnosti na socioemocionalni razvoj djeteta tijekom perioda prilagodbe

Cilj likovnih aktivnosti u jasličkoj dobi je približiti djeci različite materijale i načine rada s njima te im na taj način omogućiti upoznavanje s likovnom umjetnošću od najranije dobi. Svakodnevnim planiranjem odgojno-obrazovnog rada, praćenjem dječjih interesa i reakcija na aktivnosti, kod djece se pokazalo kako svaka ponuđena likovna aktivnost i materijal izaziva oduševljenje i potiče ih na istraživanje. Nudeći djeci različite likovne materijale, pribor i tehnike, odgojitelji omogućuju djeci od najranije dobi upoznavanje s likovnom umjetnošću. Planiranje likovnih aktivnosti zahtijeva pripremu prostora i pribora u čemu zajedno sudjeluju djeca i odgojitelji. S vremenom su djeca postajala sposobna samostalno obavljati jednostavnije zadatke kao što su donošenje plastične zaštite za stol, kuta za slikanje, kistova te pospremati upotrijebljeni likovni materijal. Crtanje, slikanje, modeliranje i drugi načini likovnog izražavanja u velikoj mjeri pomažu djetetu u iskazivanju ili prevladavanju emocionalnih stanja, pomažu mu u izgradnji samopouzdanja i stvaranju međusobnih odnosa (Šparavec 2018: 11). Različite likovne aktivnosti potaknule su djecu na likovno izražavanje koje je utjecalo na pozitivne emocije tijekom procesa adaptacije. Djeca od najranije dobi pokazuju interes za uspostavljanje međusobnih kontakata. U jaslicama su djeca jedni drugima poticaj. Navedeno je posebice bilo vidljivo u našoj odgojno-obrazovnoj skupini gdje je dobna razlika među djecom i do 18 mjeseci. U radu s istovrsnim likovnim materijalom i mlađa djeca su se ravnopravno uključivala u aktivnosti. U našoj odgojno-obrazovnoj skupini djeca su pokazivala veliki interes za sudjelovanjem u zajedničkim likovnim aktivnostima. Na taj se način razvija osjećaj sigurnosti i pripadnosti skupini te su djeca od najranije dobi stjecala iskustva o važnosti zajedništva i međusobnog pomaganja. Važnu ulogu u socioemocionalnom razvoju djece ima odgojitelj kojemu je cilj u periodu prilagodbe čim prije razviti kvalitetnu povezanost sa svakim pojedinim djetetom.

Pažljivim promatranjem, slušanjem, razumijevanjem, davanjem mogućnosti izbora djeci te kontinuiranim promišljanjem i unaprjeđivanjem odgojno-obrazovne prakse, odgojitelj stvara poticajno okruženje koje pozitivno utječe na socioemocionalni razvoj, odgoj i učenje djeteta (Došen-Dobud, 2004).

Zaključak

Svakodnevne likovne aktivnosti koje odgojitelj provodi u skladu s dječjim interesima i potrebama utječu na razvoj svih kompetencija koje se međusobno isprepliću, nadopunjavanju i izgrađuju cjelovitu osobnost svakog djeteta kao individue. Upoznavanjem likovnih tehnika djeca su razvijala osjećaj sigurnosti, prihvaćenosti i pripadanja odgojno-obrazovnoj skupini.

Literatura

Došen-Dobud, A. (2004). *S djecom u jaslicama*. Alinea.

Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (2014). Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta

Slunjski, E. (2008). Dječji vrtić zajednica koja uči – mjesto dijaloga, suradnje i zajedničkog učenja. Spektar Media.

Šparavec, J. (2018). *Drvo ili mjesec: likovni odgoj za najmlađe*. Ostvarenje.

Varljen-Herceg, L., Rončević, A. i Karlavaris, B. (2010). *Metodika likovne kulture djece rane i predškolske dobi.* Alfa.

Dubravka Šačić

IGRA JE KRETANJE – KRETANJE JE UČENJE

Sažetak

Kretanje je primarna djetetova aktivnost, a pokret je temelj i podrška cjelokupnom razvoju djeteta rane i predškolske dobi. U najranijoj dobi dječjeg razvoja pokret i kretanje stvaraju osnovu za učenje, razvoj mišljenja, kreativnost i dr. Pokretom i igrom dijete razvija motoričke vještine, stječe nova iskustva, upoznaje svoju okolinu. Motoričke aktivnosti stimuliraju neuronske veze kao temelj intelektualne sposobnosti. Usklađivanjem djetetova tijela i uma stimuliraju se funkcije pamćenja, mišljenja, čitanja, jezičnih i matematičkih vještina te emocionalne i socijalne stabilnosti. Pokret je sastavni dio igre, sredstvo suočavanja s bijesom, ljutnjom, ali i način izražavanja radosti, doživljavanja uspjeha i neuspjeha. Pokret i igra trebaju biti jasno definirani i u skladu s motoričkim i kognitivnim razvojem djeteta. Današnja djeca dosta vremena provode ispred ekrana, zbog uporabe tehnologije su naprednija i sposobnija, ali su i slabija na području motorike, koncentracije i inteligencije. Djeca se manje kreću i manje borave u prirodi, parku, šumi, iako smo svi svjesni važnosti kretanja. Uloga odgojitelja je od velike važnosti, jedna od zadaća je da oblikuje kontekst koji podržava i pruža mogućnost fleksibilnog organiziranja prostora, pedagoških smjernica i pristupa prema potrebama djece. Tako i u našem vrtiću nastaju različiti poligoni za kretanje, a rekvizite i pomagala izrađujemo od recikliranog i redizajniranog neoblikovanog materijala.

Ključne riječi: *dijete; igra; kretanje; motoričke aktivnosti; učenje*

Uvod

Pokret je sastavni dio života, a kretanje će odigrati značajnu ulogu u oblikovanju dječje osobnosti, uspjeha i postignuća. Švicarski psiholog i filozof Piaget, najvažniji istraživač kognitivnog razvoja djece u 20. stoljeću tvrdi da je kretanje temelj kognitivnog, socijalnog i emocionalnog stanja. Kretanjem i umijećem ravnoteže, dijete stječe iskustvo s vanjskim svijetom. Djetinjstvo je razdoblje u kojem se najintenzivnije uči, tada su mozak i um najotvoreniji za nova iskustva. U igri i kretanju dijete se treba zabaviti. Važno je poticati dijete na kretanje. Dijete pokretom istražuje, komunicira i surađuje. Pokret je sredstvo suočavanja s bijesom, tugom, ljutnjom, ali i način izražavanja radosti, sreće, zadovoljstva. Pomoću pokreta doživljava uspjeh, neuspjeh, ostvaruje svoje potencijale, potrebe, želje. Istraživanja pokazuju da je nekoliko generacija djece premalo u aktivnostima koje stimuliraju i razvijaju osjetila za kretanje, a upravo promicanje senzornog i motoričkog razvoja djece povećava njihov cjelokupni intelektualni kapacitet (Šalaj, 2018). Iako smo svi svjesni važnosti kretanja djece, djeca nam se sve manje kreću i borave u prirodi, parku, šumi. Premalo kretanja, dugotrajan boravak pred televizijom, računalom ili mobitelom sve više ostavljaju trag na cjelokupni razvoj djeteta (slabija motorička koordinacija, grafomotorika, socijalne vještine i kompetencije, poteškoće govorno-jezičnog izričaja i dr.). Nedostatak kretanja definitivno je izvor zdravstvenih poteškoća koje se nerijetko razviju u teže zdravstveno stanje. Poteškoće o kojima govorimo su: ravna stopala, krivo držanje, pretilost, dijabetes, bolesti srca i drugo. Izostanak boravka u prirodi, brzi tehnološki razvoj društva, reducirana uporaba govora, dvodimenzionalne aktivnosti (TV, tablet, mobitel..) i izobilje igračaka obilježavaju današnje djetinjstvo (Rajović, 2017). Posljedica je često nezainteresiranost za igru i kretanje, pomanjkanje pažnje, nizak stupanj samopoštovanja te loša slika o sebi. Ukoliko se djeci ne nude različiti sadržaji i aktivnost, pojavljuje se problem dosade koju često rješavaju roditelji nudeći svoja rješenja. Dosada je odličan pokretač djetetu da nešto osmisli, organizira ili napravi. Autor NTC sustava dr. Rajović (2017) ističe da bolje ohrabriti djecu da savladaju neku prepreku, nego mu raščistiti put. Pokretom i igrom dijete razvija motoričke vještine, stječe nova iskustva, upoznaje svoju okolinu i stvara sheme aktivnosti bitne za razvoj operativnog mišljenja.

Problematika nedovoljnog kretanja

U predškolsko doba događa se nagli razvoj u području motoričkog razvoja i učenja složenih vještina i senzomotoričke koordinacije (Neljak, 2009). Djeca kroz pokret aktivno istražuju i uče o svemu što ih okružuje i s čime se susreću, sposobna su preuzeti inicijativu i kreativno rješavati problem pritom koristeći komunikacijske i socijalne vještine nužne za život u zajednici. Odgojitelji nastoje osvijestiti značenje pokreta za djetetov razvoj (motorika, koncentracija, inteligencija, usmjerenost pažnje). Djeci je potrebno osigurati aktivnosti u kojima će se kroz pokret zabavljati, učiti i izražavati se.

Potrebna je stalna edukacija roditelja o važnosti kretanja i boravka u prirodi. Uloga odgojitelja je stalno istraživanje mogućnosti ostvarivanja razvojnih zadaća u različitim razvojnim područjima kroz pokret (Hannaford, 2008). Zbog toga je potrebno nuditi djeci sadržaje koji potiču kretanje: društvene igre s novim pravilima u kojima je uključen pokret, sportske ulaznice u sobu dnevnog boravka, boravke na otvorenom s različitim oblicima kretanja, elementarne igre, uključivanje roditelja, kao i njihovo aktivno sudjelovanje.

Poticanje kretanja u vrtićkom i obiteljskom okruženju

Kretanje u vrtićkom i obiteljskom okruženju možemo poticati na različite načine: koristiti sve zatvorene prostore (dvoranu za sportske aktivnosti, polivalentne prostore, hodnike, garderobe, sobe dnevnog boravka) i otvorene (terase, dvorišta, parkove, šume, livade…); planirati aktivnosti u kojima ćemo koristiti kreativne tehnike: glazba, pokret, likovne radionice, postavljanje problemskih pitanja, oluja ideja, vođena fantazija, mentalne mape, priča u krugu…; osmisliti različite aktivnosti kao i uporabu različitog pedagoški neoblikovanog materijala, a koristiti ga u razvoju prirodnih oblika kretanja. Aktivnosti možemo provoditi kroz različite igre uz osiguravanje optimalnih uvjeta za razvoj djetetovih potencijala (Šalaj, 2018). Igre i aktivnosti su npr. elementarne igre, poligoni prepreka, igre loptom, igre s pravilima, igre s pjevanjem, različiti oblici kretanja, skakanja, trčanja, puzanja, provlačenja..

Primjeri aktivnosti:

Jutarnji ulazak sa sportskom ulaznicom te motoričkim zadatkom u sobu dnevnog boravka

Sportska ulaznica

Motorički zadatci u obiteljskom okruženju

U potrazi za proljećem

Potraži jesen

Igra u životu djeteta predstavlja iznimno važnu aktivnost i temelj je za daljnje učenje. Putem igre djeca dobivaju sigurnost, osnažuju samostalnost, samokontrolu i samopouzdanje. Ovladavanjem prirodnih oblika kretanja kod djece poboljšavamo motoričke i funkcionalne sposobnosti. Od najranije dobi dječjeg razvoja, pokret i kretanje stvaraju osnovu za učenje, kreativnost, razvoj mišljenja i kognitivnih funkcija (Rajović, 2017). Pokret je iskustvo kroz koje dijete najviše uči o sebi i o svijetu oko sebe. Iskustveno učenje u kojem se dijete kreće i djeluje, omogućuje djeci da uče doživljavajući svijet oko sebe svim svojim osjetilima. Pokretom se potiče razvoj predčitalačkih i predmatematičkih pojmova, obogaćuje spoznaja o biljnom i životinjskom svijetu, prirodi.

Današnja djeca naprednija su i sposobnija zbog nove tehnologije, ali pokazuju poteškoće u koncentraciji, motorici, inteligenciji i pažnji (Rajović, 2017). Motoričke aktivnosti stimuliraju razvoj neuronskih veza kao temelj intelektualne sposobnosti. Uvježbavanjem novih motoričkih vještina razvijaju se specifični obrasci kretanja koji utječu na ponašanje, pažnju, pamćenje, jezične i matematičke vještine, senzornu integraciju i akomodacija oka.

Uloga odgojitelja u igri je vrlo bitna, tijekom igre treba biti aktivan, poticati i bodriti djecu te ukoliko je potrebno modificirati igru. Dijete ima kretanje u svojem genetskom kodu i potencijal za usvajanje velikog broja prirodnih oblika kretanja (Neljak, 2009). Poželjno bi bilo da djeca svakodnevno imaju sat organiziranog i sat slobodnog kretanja.

Promišljanjem i planiranjem osmišljavali smo različite poticaje za kretanje. Tako smo u zajedničkom prostoru pripremili NTC poligon u kojem se pokret ističe kao važan način učenja, ujedno naglašavajući važnost misaonih procesa.

Elementarna igra „Pčele i med“

„Boje peru ruke“

NTC-poligon

Vizualni poticaji

Zaključak

Vrlo bitan čimbenik u današnjim okolnostima je prevencija, a prevencija uključuje fizičku aktivnost. Danas je fizička aktivnost postala nužnost, a ne izbor. Svi mi, odgojitelji i roditelji, trebamo ozbiljnije pristupiti svakom problemu koji nastaje nekretanjem djeteta. Potrebna je svakodnevna aktivnost, komunikacija te osvještavanje na relaciji odgojitelj – roditelj. Odgojitelj u svojem radu vidi prednosti i nedostatke djetetovog kretanja, odnosno nekretanja, a te informacije su utemeljene našem iskustvenom radu i praksi. Kod djece je svakodnevni napredak zamjećen kroz ponuđene aktivnosti, djeca pokazuju veći interes, ali i dužu koncentraciju. Poticajno okruženje i posebno osmišljene aktivnosti koje se temelje na kretanju i razmišljanju omogućuju djeci sve što je potrebno za njihov cjeloviti razvoj. Razvoj dječjih potencijala je složen proces koji zahtijeva sustavno djelovanje vrtića i obitelji, u kojem odgojitelj svojim cjeloživotnim obrazovanjem i spoznajama koje stječe kroz iskustvo može pomoći roditeljima da zajedno usmjeravaju djecu kako bi postali zdravi, aktivni, spretni i socijalno kompetentni članovi naše zajednice.

Literatura

Hannaford, C. (2008). *Pametni pokreti – Zašto ne učimo samo glavom – Gimnastika za mozak.* Ostvarenje.

Neljak, B. (2009). *Kineziološka metodika u predškolskom odgoju*. Kineziološki fakultet.

Rajović, R. (2017). *Kako igrom uspješno razvijati djetetov IQ*. Harfa.

Rajović, R. (2017). *IQ djeteta briga roditelja*. Harfa.

Šalaj, S. (2018). *Motorička znanja djece*. Kineziološki fakultet.

Danijela Šarić
Višnja Rajić

DJETINJSTVO KAO PEDAGOŠKI I SOCIOKULTURNI KONCEPT

Sažetak

Rad prikazuje načine na koje se djetinjstvo konstruiralo tijekom određenih povijesnih paradigmi, ovisno o prilikama u društvenom kontekstu. Predodžba koju imamo o djetetu i djetinjstvu mijenjala se ovisno o sociokulturnom kontekstu kroz vrijeme. Od srednjega vijeka kada je prevladavala slika djeteta kao „minijaturnog odraslog", a djetinjstvo nije bilo prepoznato kao posebna faza života, sve do suvremene paradigme prema kojoj je dijete subjekt koji konstruira vlastito znanje, a djetinjstvo nije samo prolazna faza za „budući život". Suvremena društva sve više brišu granicu između djece i odraslih, što je jedan od simptoma krize i nestajanja djetinjstva. Kultura zabave uz dijete i odraslu osobu omogućuje pojavu "odraslog djeteta". Kriza djetinjstva postaje sve izraženija, briše se granica između odraslih i djeteta, a djetinjstvo kao doba razvoja, oslobođeno odgovornosti za osobni razvoj i socijalne odnose, polako nestaje.

Ključne riječi: *djetinjstvo; kriza djetinjstva; paradigme djetinjstva; postmoderno djetinjstvo; povijest djetinjstva*

Uvod

Djetinjstvo kao posebno razdoblje života sa svojom kulturom nije uvijek bilo onakvo kako ga doživljavamo u današnje vrijeme, nego ono ovisi o kulturnom i društvenom kontekstu. Pojam društvene konstrukcije (Berger i Luckman, 1966) podrazumijeva kako društveni poredak nije dio prirode stvari, nego čovjek konstruira vlastitu stvarnost i samog sebe socijalizacijom i prenošenjem kulture narednoj generaciji. Djetinjstvo, za razliku od uvjerenja većine odraslih, nije izoliran, zaštićen, dobro kontroliran i predvidljiv način vođenja djeteta prema svijetu odraslih. Status djeteta viđen iz pogleda odraslih i njegov kulturno i povijesno definiran konstrukt mijenja se i varira s njegovom definicijom fizičke i/ili spolne zrelosti, pravnog statusa ili pripadnosti dobnoj skupini. Koncept djeteta i djetinjstva bavi se pojedincem, obično definiranim iz gledišta odrasle osobe (Šagud, 2015).
Prema tome, može se reći da je djetinjstvo pedagoški i sociokulturni koncept radi toga što ovisi o društvenim prilikama i povijesnom trenutku civilizacije. Tako su se kroz povijest izmjenjivale paradigme djetinjstva u zapadnom kulturnom krugu, što najbolje obrazlaže suvremenu paradigmu i krizu djetinjstva. Slika djeteta kao i položaj djeteta u obitelji i društvu mijenjao se kroz vrijeme, ovisno o razvoju društva od antike, feudalnog doba, prosvjetiteljstva i konačno 20. stoljeća u kojem Elen Key (1902, 2000) nagovještava 20. stoljeće kao *„Stoljeće djeteta"*. Autori poput Postmana (1994) govore o kraju djetinjstva danas, što najbolje pokazuje odnos u kojem se nalaze odrasli i djeca. Ariès (1962) po prvi put historiografskom metodom istražuje fenomen djetinjstva iz područja povijesti, pedagogije, antropologije i sociologije. Ariès navodi da se u srednjem vijeku nisu razlikovali odrasli i djeca. Djeca su bila izjednačavana s neobrazovanim odraslim osobama. Nakon razdoblja prepoznavanja važnosti i uloge djetinjstva, uslijedila je kriza djetinjstva, a Postman (1994) zaključuje da je došao kraj djetinjstva s televizijskom civilizacijom koja jednako tako ne razlikuje odrasle i djecu jer su jedni i drugi pred istim ekranima. Izražena je i pojava nezrelih odraslih osoba, onih koje teže zabavi i ugodi, za razliku od razdoblja prosvjetiteljstva kada je cilj odrasle dobi bilo sazrijevanje, odgovorna i zrela odrasla osoba. Lancy (2008) govori o razlici društava u kojima dominiraju odrasle osobe koje su smatrane mudrima i današnje neontokracije u zapadnom društvu, odnosno položaja djeteta kao dragog kamena u ekonomski bogatom društvu s niskim fertilitetom. Jednako kao što je tiskarski stroj "rodio"

djetinjstvo, tehnologija i novi elektronički uređaji utječu na kraj djetinjstva, oblikovanog kroz prosvjetiteljstvo i naredna stoljeća, kakvo smo poznavali. Prije 150 godina ideja o korisnom djetetu (koje je korisno za fizički rad i popravljanje ekonomskog statusa obitelji) počela je ustupati mjesto našem modernom pojmu neprocjenjivog djeteta. Djeca postaju nevina i krhka, potrebna im je zaštita od društva odraslih. Njihova se vrijednost za nas ne temelji više u terminima ekonomske isplativosti ili čak genetske sposobnosti (Lancy, 2008).

Socijalizacija i uronjenost u kulturu ili biološka nužnost?

Berger i Luckman (1966) navode da društveni poredak nije biološka datost ili "priroda stvari", što znači da se ne može izvesti iz zakona prirode. Iako se može reći da čovjek ima prirodu, važnije je reći da čovjek konstruira vlastitu prirodu ili, jednostavnije, da čovjek proizvodi samog sebe. "Čovjekova samoproizvodnja je uvijek i nužno društveni pothvat. Ljudi zajedno proizvode ljudsko okruženje s ukupnošću njegovih sociokulturnih i psiholoških formacija. Nijedna od ovih formacija ne može se razumjeti kao proizvod čovjekove biološke konstrukcije" (Berger i Luckmann 1966: 151).
Iz prvog ostvarenog socijalnog odnosa, odnosa pripadnosti i socijalne ovisnosti, dijete internalizira stavove okoline i čini ih svojima. Ovim poistovjećivanjem dijete postaje sposobno identificirati se, steći subjektivitet. Specifični društveni i kulturni poredak djetetu je posredovan od njemu značajnih drugih koji se brinu o njemu i od trenutka njegova rođenja dijete je podvrgnuto kontinuiranom društvenom uplitanju (Berger i Luckman, 1966).
Međutim, nije uvijek postojala svijest o djeci kao fizički i psihološki ranjivima, zbog čega danas zauzimaju posebno mjesto u zapadnom društvu (Vasta, Haith, Miller, 1998). Položaj djeteta, koji su osmislili odrasli, odražava se na cjelokupni odgoj i obrazovanje djeteta i odlučujući je činitelj u određivanju njegovog društvenog i etičkog identiteta (Jurčević Lozančić, 2018).
Postman (1994) postavlja pitanje je li djetinjstvo „izmišljeno" ili samo otkriveno? Prema njemu, u pitanju je društveni artefakt, a ne biološka kategorija što sa stajališta razvojne psihologije može djelovati problematično. Međutim, Vasta i suradnici (1998) navode kako kod autora kao što su Freud, Erik Erikson, Arnold Gesell i, osobito, Jean Piaget, prevladava mišljenje da djetetovim razvojem upravljaju predvidljive faze razvoja koje su biološki imperativi. Piaget je svoje područje interesa nazvao genetička (razvojna) epistemologija, pod kojom se podrazumijeva da dijete napreduje s jedne na drugu razinu intelektualnoga postignuća prema genetskom principu. Njegove ideje u pogledu ljudskog razvoja, djece i njihovog ponašanja bile su revolucionarne i inspirirale su mnoga znanstvena istraživanja. Piagetova teorija bavi se pronalaskom zajedničkih elemenata u razvoju djece, ne utvrđivanjem međusobnih razlika (Vasta i sur., 1998). Postman (1994) o Piagetovom pristupu piše da su njegove ideje ograničene ahistoričnim pristupom. Nedovoljno je obraćao pozornost na mogućnost da je ponašanje opaženo kod djece moglo izostati ili biti sasvim drukčije u ranijim povijesnim razdobljima. Navodi da, ako je Piaget u pravu, djetinjstvo nije nastalo opismenjavanjem, nego je tek tada zapravo otkriveno. Tako će djetinjstvo uvijek ostati i postojati jer se ne može prevariti prirodu, ali ako je u pitanju samo stvaranje kulture, u što je on uvjeren, postoji mogućnost da je djetinjstvo prolazno odstupanje u kulturnoj povijesti.
Shavit (1986) navodi da se razlika u dvama navedenim gledištima najslikovitije vidi u kontrastnim metaforama djetinjstva koje su iznijeli filozofi odgoja Locke i Rousseau. John Locke pojmom „Tabula rasa" dijete vidi kao neispisanu knjigu kojoj se stranice pune sa zrelošću. Nema ništa „prirodno" ili biološko u ovom procesu. Locke smatra nepismenost i djetinjstvo nerazdvojnim, a odrasla dob je definirana kao ukupna jezična kompetencija. S druge strane, Rousseau piše da je dijete kao divlja biljka koja se teško može poboljšati učenjem iz knjiga. Svoje poglede na razvoj predstavio je u romanu *Émile* (1762) gdje opisuje brigu i poučavanje muškog djeteta od dojenčeta do mladog odraslog čovjeka i predlaže najprikladnije metode dječjeg odgoja i obrazovanja. "Rousseau je vjerovao da razvoj djeteta ponavlja kulturnu povijest ljudske vrste. Rekao je da je *Émile plemeniti divljak* u mnogočemu nalik primitivnom špiljskom čovjeku. Bio je "plemenit" jer je posjedovao urođenu dobrotu koja karakterizira sve ljude, bio je "divljak" jer su mu ideje jednostavne i neprofinjene." (Vasta i sur. 1998: 12). Gudjons (1994) navodi kako John Locke posjeduje odgojni optimizam, ljudski je duh "tabula rasa" koju treba ispuniti sadržajima. Djeca su jednostavno rezultat djelovanja njihove okoline i odgoja. Nasuprot tome, Rousseau je imao nativistički pogled (odgojni pesimizam) na razvoj:

dijete ima urođeno znanje kao što je pravda, poštenje i iznad svega osjećaj savjesti. Njegov je rast organski i prirodan, djetinjstvo zahtijeva samo da ga ne uguše civilizacijski bolesni zahtjevi. Kakve god bile razlike u ovim metaforama, zajednička im je briga za budućnost: Locke je htio obrazovanje koje će rezultirati bogatom i raznolikom knjigom, Rousseau traži obrazovanje koje će rezultirati zdravim cvijetom. „Rousseauove ideje i njihov nativistički pogled na razvoj imale su značajan utjecaj u Europi, bile su revolucionarne i ispred svojeg vremena. Te su se ideje ponovo pojavile 200 godina kasnije u radovima drugog švicarskog teoretičara Jeana Piageta" (Vasta i sur., 1998).

Knjiga objavljena 1960. godine, *Dijete i obiteljski život za Staroga poretka* francuskog povjesničara mentaliteta i svakodnevice Philippea Ariesa, otvorila je put za povijest djetinjstva kao prepoznatljivog historiografskog područja s pripadajućim kolegijima i udžbenicima. "Djeca nisu uvijek bila ista, tvrdio je Aries i suprotstavio se narodnoj mudrosti i popularnoj percepciji djetinjstva kao biološke i univerzalne datosti" (Hameršak 2011: 10). Tek od 18. stoljeća općenito, obitelj postaje skupina izoliranih pojedinaca koji su povezani osjećajem pripadanja i povezanosti u odnosu na ostatak društva. Riječ je o "nuklearnoj obitelji", dijete je tek u takvoj zajednici moglo postati njezin važan član i zalog za budućnost i tada se javlja novi odnos prema njemu. Dotad je bio "minijaturni odrasli", u određenom povijesnom razdoblju ranog srednjovjekovlja potpuno neprepoznat i neizdvojen od neukih i priprostih odraslih osoba (Aries, 1962). Prema Hameršak i Zima (2015), danas je odbačena ova, možda i najpoznatija i najkontroverznija teza Ariesove knjige da u srednjovjekovnom društvu nije postojala svijest o posebnosti djeteta u odnosu na odraslu osobu. Ipak, teza u *Stoljećima djetinjstva* da djetinjstvo ima povijest, može se smatrati zamašnjakom historiografskih istraživanja djetinjstva, ali i srodnih, prije svega socioloških i antropoloških pristupa djetinjstvu koji se danas objedinjuju pod nazivom studij djetinjstva.

Djetinjstvo u povijesnom i društvenom kontekstu

„Dijete su u 17. stoljeću ignorirali, u 18. stoljeću otkrili, da bi u 19. postalo pravim tiraninom" (Aries 1962: 339).

Lancy (2008) navodi kako vrijednost djeteta varira u različitim kulturama, među društvenim klasama, čak i unutar jedne obitelji (npr. obitelj može favorizirati dječake). Stavlja u odnos odrasle i djecu kroz pojmove gerontokracija i neontokracija. Dok je norma za veći dio ljudske povijesti bila dominacija starijih članova društva – gerontokracija, za današnje društvo jedinstvena je neontokracija. U gerontokraciji djeca mogu biti obezvrijeđena dok ne steknu dob kada postaju korisni za rad, također, korisno je bilo ono dijete koje uspije preživjeti rano djetinjstvo (do otprilike 5. godine smatra se bezvrijednim dok se ne vidi hoće li preživjeti rano razdoblje) i tako omogućiti produžetak gena i baštine roditelja. Nasuprot tome, u neontokraciji djeca su dobila veliki društveni kapital sve od začeća i imaju malu ili nikakvu obvezu vraćanja ulaganja u njih.

U antičkoj Grčkoj pojavljuju se prva uobličenja prakse odgojne djelatnosti (pedagogijska teorija proizlazi iz prakse odgoja). Vukasović (2001) navodi da se prve refleksije o odgoju (u obliku nekih pravila) mogu pronaći u antičkoj poeziji, u čuvenim Homerovim epovima: *Ilijadi i odiseji.* Misli o odgoju izražavali su i narodni pjevači – rapsodi u svojim pjesmama – rapsodama. Prema Matijević, Bilić i Opić (2016), u rimskom odgoju koji je bio karakterističan za bogate rimske građane, djeca su imala učitelja koji ih je poučavao najčešće kod kuće ili u pretečama današnjih škola. Iako je rimski odgoj bio samo za bogate, siromašni građani Rima također su učili čitati i pisati. Rimski odgoj zasnivao se na atenskim temeljima, kažnjavanje djece bilo je uobičajeno. Grubo kažnjavanje djece kao i seksualno iskorištavanje nisu se držali pogrešnim i okrutnim, niti su bili rijetkost. Ženska dojenčad bila su najugroženija, općenito se smatralo da su potrebne za eventualne reprodukcijske svrhe, a mnoge su rimske obitelji "držale" samo jednu kćer.

Prema Matijević i suradnicima (2016), cilj odgoja u feudalno doba (5. – 13. stoljeće) bio je stvoriti borbenog i snažnog ratnika (viteza). Sin feudalca sa sedam godina postajao je *paž,* što je značilo usvajanje obilježja plemstva. *Štitonoša* postaje s 14 godina, što je značilo da može ići u lov, na turnire s feudalcem kojem je bio od velike pomoći. Vitez postaje s napunjenom 21 godinom pod uvjetom da

je stekao viteška znanja, sedam viteških umijeća *(septem artes)* koji su bili pedagoški kredo: plivanje, jahanje, mačevanje, igranje šaha, bacanje koplja, lov i stihoklepstvo.
U doba renesanse dolazi do općeg preporoda zapadne civilizacije i povećane brige za dobrobit djece. Osnivaju se "domovi za nahočad" koji su primali neželjenu i bolesnu djecu. Uzdržavani su donacijama bogatih pojedinaca, najčešće onih koji su u te domove morali skloniti svoju izvanbračnu djecu (što je bio dosta čest slučaj, budući da su brakovi dogovarani iz interesa). Osim u Italiji, Firenci, kolijevci renesanse, ovakvi domovi postoje i na našoj obali, Zadru, Dubrovniku i u drugim gradovima. Kasnije su se proširila zapadnom Europom, a njihov značaj je u tome što pokazuju rastuće uvjerenje da je društvo barem djelomično odgovorno za brigu i zaštitu djece.
Sredinom petnaestog stoljeća došlo je do otkrića tiskarskog stroja i tako je stvoren novi simbolički svijet koji je zahtijevao novo definiranje odrasle dobi iz koje su isključena djeca. U srednjovjekovnom svijetu ni mladi ni stari nisu znali čitati, posao im je bio „ovdje i sada", neposredno i lokalno. Zbog toga nije bila potrebna ideja djetinjstva, svi su živjeli u istom društvenom i intelektualnom svijetu i dijelili isto informacijsko okruženje. Od tiska na dalje postalo je potrebno dostići punoljetnost koja je bila simboličko, a ne biološko postignuće. Mladi moraju postati odrasli, a to postižu tako što nauče čitati i pisati, odnosno obrazovati se. Stoga je europska civilizacija ponovno izmislila škole, što je djetinjstvo učinilo nužnošću. Djetinjstvo, naravno, nije nastalo preko noći, trebalo je gotovo dvjesto godina da postane naizgled nepovratna značajka zapadne civilizacije.
Pogled na djetinjstvo nastavio se mijenjati tijekom 17. stoljeća. U 18. stoljeću (prosvjetiteljstvo ili pedagogijsko stoljeće) ideja razuma kao vrhunske i univerzalne kategorije omogućila je širenje promjena povezanih s konceptom racionalnog uređenja svijeta (Hrvatska enciklopedija, 1999). Ideju novog građanskog odgoja i u njemu odgovarajuće teorije snažno je istaknuo Jean Jacques Rousseau (1712. – 1778.) u svojem glavnom pedagoškom djelu *Emil ili o odgoju.* Oštro je kritizirao slabosti feudalnog odgoja i škole i nasuprot tome pružio nacrt novog, prirodnog, slobodnog, demokratskog i općečovječanskog odgoja. Njegovi pedagoški pogledi zasnivaju se na novim idejama bratstva, slobode i jednakosti (Vukasović 2001, str.15).
Industrijalizacija razvijena u osamnaestom stoljeću bila je stalni i strašni neprijatelj djetinjstva. Kako je rastao broj velikih industrijskih gradova u Engleskoj i potreba za tvornicom i rudnikom radnika, posebna narav djece bila je podređena njihovoj korisnosti kao izvoru jeftine radne snage (Postman, 1994). Prema Gudjonsu (1994), u vrijeme industrijalizacije pojavila se katastrofalna bijeda proletarijata. Industrijske škole su utemeljene u mnogim mjestima, samo u Češkoj bilo ih je četiri stotine. „One su predenje, kukičanje i pletenje djece – što se imalo gospodarski iskorištavati – dakle dječji rad – povezivale s nastavom u osnovnoj školi" (Gudjons 1994, str. 71).
Key (2000) piše o lošim životnim uvjetima u kojima žive djeca radnika, o iznimno visokoj razlici u smrtnosti novorođene djece u nižim i višim (aristokratskim) slojevima društva. Trudnice i djeca koja su imala između 4 i 5 godina radila su 14 do 18 sati. Prema Postmanu (1994), tek je sredinom 19. stoljeća zabranjen rad u rudnicima djeci mlađoj od deset godina. Godine 1814. otmica djeteta za prosjačenje i slično prvi put postaje kazneno djelo u Engleskoj. Charles Dickens piše o "vladavini terora" od osamnaestog do sredine devetnaestog stoljeća nad djecom siromaha: radničke kuće, tekstilne tvornice, rudnici, nepismenost, nedostatak škola (Postman, 1994).
Suvremeno doba donosi pogled na djetinjstvo koji odražava i uvjerenje da sva djeca zaslužuju besplatno javno obrazovanje i da ne smiju biti iskorištavana u tvornicama i sl. (Maleš, Širanović, Višnjić Jevtić, 2017). Odgoj i obrazovanje u suvremenom svijetu dobili su status temeljnog prava čovjeka. Opća deklaracija o ljudskim pravima Ujedinjenih naroda iz 1948. sadrži članak 26 u kojem stoji da svatko ima pravo na obrazovanje koje bi na osnovnoj razini moralo biti obvezno i besplatno (Maleš i sur., 2017).

Nova paradigma djetinjstva

Istraživanja o djetetu i djetinjstvu kao društvenom i kulturnom fenomenu u novije vrijeme pokazuju da „djetinjstvo više nije razdoblje u kojem kontrolirano i predvidljivo vodimo djecu prema svijetu odraslih, djeca više nisu „odrasli na čekanju", „odrasli u nastajanju" (Šagud, 2015). Miljak (2009) navodi kako je u prijašnjem pristupu odgojitelj dominirao u aktivnostima, a djeca su ga morala slijediti, slušati i izvršavati njegove naredbe ili zadatke. „Osim toga držalo se kako je maleno dijete

većinom nesvjesno i bespomoćno biće koje je najvažnije nahraniti, oprati, presvući i zbrinuti ili čuvati, dok su mu roditelji na poslu" (Miljak 2009, str. 29).

Novi pogled na djetinjstvo kao društveni fenomen mijenja tradicionalno shvaćanje socijalizacije konceptom interpretativne reprodukcije, a djeca kao socijalni akteri doprinose reprodukciji djetinjstva i društva putem pregovaranja s odraslima i kreativnom produkcijom serija vršnjačkih kultura s drugom djecom (Babić, 2014).

Kritika naturalističke i romantične slike djeteta, odnosno postmoderno viđenje djeteta i djetinjstva u obliku „produktivnog subjekta koji prerađuje stvarnost", donijelo je afirmaciju društvenog zahtjeva u obliku „prava djeteta" na samosocijalizaciju i samoobrazovanje i na vlastito viđenje i aktivno suoblikovanje svijeta. Socijalizacija je shvaćena kao „produktivna prerada unutrašnje i vanjske realnosti" (Hurelmann, 1988). U osnovi je toga shvaćanja odstupanje od predodžbe jednosmjerne determinacije razvoja osobnosti koja polazi od pasivnog pojedinca i od društvene determiniranosti njegova razvoja" (Bašić 2009, str. 28). Riječ je o shvaćanju djeteta kao subjekta vlastitog razvoja "samoaktivnog subjekta" i njegovim artikuliranjem u konceptu "samosocijalizacije" u okviru sociološkog konstruktivizma Bergera i Luckmana (Bašić, 2009).

Ovo viđenje je imalo utjecaj na pedagogiju u nekoliko smjerova: djeca su shvaćena kao mladi građani koji imaju pravo na informiranost o vlastitom položaju i na sudjelovanje u odlučivanju što se odnosi na vrtiće, škole i ustanove slobodnog vremena. Time se ukida ili relativizira pedagoška odgovornost i zastupnička uloga odraslih u odnosu na djecu i mlade (samoodređenje, zahtjev za autonomijom, oslobađanje od ovisnosti o odraslima). Dijete koje postaje jednakopravno s odraslima i kojemu se delegira pravo odlučivanja o važnim pitanjima vlastite egzistencije nije više "pedagoško" dijete iz razdoblja moderne, nego je "socijalni akter" kojemu pedagoška hermeneutika nije potrebna (Bašić, 2009). Iz pedagoške perspektive nameće se pitanje koliko ova norma mladima može postati teret, ostaviti ih bez orijentira i vrijednosnih uporišta prema kojima mogu interpretirati svijet.

Drugi smjer utjecaja na pedagogiju je istraživanje iz perspektive djeteta, ne "izvana" kako je to bilo potrebno odraslim profesionalcima. Shvaćanje djeteta kao "socijalnog aktera" u pedagogiji (znanosti o odgoju) i shvaćanje djetinjstva kao socijalne konstrukcije dovodi u pitanje mogućnost legitimiranja pedagoškog djelovanja uopće. Pedagoški odnos nastao je u moderni zbog podrške djeci da razviju sve svoje prirodne mogućnosti kako bi se uključili kao radno sposobni u kulturu i društvo. Pedagoški odnos je hijerarhijski, generacijski odnos, a nasuprot njemu uspostavljen je postmoderni koncept "partnerskog odnosa" djece i odraslih gdje je termin odgoj postao upitan i problematičan.

Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (2015) ima svoju znanstvenu utemeljenost u studiji Nove paradigme djetinjstva koja se može „sažeti u nekoliko temeljnih postavki:

– Dijete je osobnost već od rođenja i treba ga ozbiljno shvaćati i poštovati.

– Dijete nije objekt u odgojnom procesu, već je socijalni subjekt koji participira, konstruira i, u velikoj mjeri, određuje svoj vlastiti život i razvoj.

– Djetinjstvo nije samo pripremna faza za budući život, već je životno razdoblje koje ima svoje vrijednosti i svoju kulturu.

– Djetinjstvo je proces socijalne konstrukcije koji djeca i odrasli zajednički izgrađuju.

– Djetinjstvo je proces koji se kontekstualizira uvijek u relaciji s određenim prostorom, vremenom i kulturom (sociokonstruktivizam) te varira s obzirom na različitost uvjeta i kulture u kojima se događa. Stoga, kao što ne postoji univerzalno dijete, ne postoji ni univerzalno djetinjstvo" (Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje, 2015).

Sve navedeno vodi nas do ideje o krizi djetinjstva u suvremenom društvu. Bašić (2012) navodi da se danas sve više briše granica između djece i odraslih, što je jedan od simptoma nestajanja djetinjstva. Ta je granica štitila djetinjstvo kao doba razvoja, kao doba oslobođeno odgovornosti za osobni razvoj i socijalne odnose. Dijete se promatra kao socijalni akter koji sukonstruira vlastita znanja, uvježbava vještine, stječe kompetencije među kojima i kompetenciju za samostalno odlučivanje i odgovornost za vlastiti razvoj (koju – baš zbog toga što je dijete – ne može imati). Babić (2014) kao obilježja suvremenog djetinjstva navodi institucionalizaciju, ovisnost, fragmentaciju i izolaciju (Babić, 2014). Igra, koja je fenomen djetinjstva i obilježava dječju kulturu (Rajić i Petrović-Sočo, 2015), kao i samo djetinjstvo, postaju ugroženi, iz kulture suvremenog djeteta nestaje prostor za dječju igru, a zamjenjuju ga zatvoreni i specijalizirani prostori: igraonice, dvorane za sportske aktivnosti, diskoteke za vrtićku djecu, intelektualni programi učenja za malu djecu, škole stranih jezika (Bašić, 2012).

Zaključak

Djetinjstvo, kao posebno razdoblje života koje ima svoju kulturu i pripadajuće fenomene, može se promatrati s biološke ili društvene osnove. Moglo bi se zaključiti da djetinjstvo ima svoju biološku osnovu, ali se ne može ostvariti ako društvena sredina nema potrebu za njim. Ako kultura ne zahtijeva prepoznavanje djece kao posebne skupine, tada djetinjstvo ostaje nevidljivo, kao što je bio slučaj u srednjovjekovnom razdoblju.

Djetinjstvo kao pedagoški i sociokulturni koncept razvijao se kroz povijesne paradigme od otkrića tiskarskoga stroja 1440. godine do modernoga doba. Upravo je otkriće tiskarskoga stroja i dostupnost knjiga koje su se mogle masovnije proizvoditi učinilo razliku između djeteta i sada već pismenog odraslog. Razlike su, naravno, postojale i ranije, ali nisu bile prepoznate. Nakon toga dolazi do otvaranja sve većeg broja škola i oblikovanja djetinjstva kao razdoblja školovanja i pripremanja za budući radni život. Djetinjstvo nije moglo imati svoje mjesto u feudalnom razdoblju velike neukosti odraslih s kojima su djeca radila i ravnopravno snosila teret života odmah nakon dojenačke faze, navršivši otprilike 5. godinu. Teološki pogled na svijet razlikovao je tri faze u životu čovjeka: rođenje, odraslu dob i smrt, a mjesta za djetinjstvo u takvom poretku stvari nije bilo. Razlog tome može se pronaći i u iznimno kratkom životnom vijeku i velikoj smrtnosti djece koja sve do 18. stoljeća u zapadnoj Europi čak nisu imala obilježena grobna mjesta.

Industrijalizacija donosi težak položaj djeteta, ali i otvaranje sve većeg broja škola za potrebe industrijske proizvodnje, nakon čega nastupa *"pedagogijsko stoljeće"*. Djecu se sve više shvaća kao budućeg čovjeka, čovjeka u nastajanju u kojega treba usaditi moralni i radni odgoj kako bi postao zrela i odgovorna osoba. Kako se društvo moderniziralo, ekonomske prilike dozvoljavale su popuštanje veza unutar šire obitelji. Roditelji koji su se osamostalili od ostalih srodnika mogli su prijeći na strategiju rađanja manjeg broja djece kojoj su mogli posvetiti mnogo više pažnje. Postmoderno shvaćanje djeteta i djetinjstva dovodi u pitanje pedagoški odnos odraslih prema djeci kao generacijskog odnosa uloge u komunikacijski odnos koji je partnerski, a briga za budućnost sve više nedostaje u metaforama djetinjstva u današnje vrijeme. Odrasli su sve sličniji djeci, u tehnološko-vizualnoj eri sve manje ima razlike među njima u odijevanju, praćenju istih sadržaja na televiziji i internetu, težnji za zabavom i ugodom. Izgledno je da slijedi kraj djetinjstva kakvo smo poznavali.

Literatura

Aries, P. (1962). *Centuries of Childhood: A Social History of Family Life.* Alfred A. Knopf.

Babić, N. (2014). *Suvremeneo djetinjstvo: teorijski pristupi, prakse i istraživanja.* Filozofski fakultet Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera.

Bašić, S. (2009). Dijete (učenik) kao partner u odgoju: kritičko razmatranje. *Odgojne znanosti, 11* (2(18)), 27–44.

Bašić, S. (2012). Kriza djetinjstva. *Dijete, vrtić, obitelj, 18* (67), 10–12.

Berger, P. L., Luckmann, T. (1966). *The Social Construction of Reality.* Penguin Books

Gudjons, H. (1994). *Pedagogija: temeljna znanja.* Zagreb: Educa.

Hameršak, M. (2011). *Pričalice: o povijesti djetinjstva i bajke.* Algoritam.

Hameršak, M., Zima, D. (2015). *Uvod u dječju književnost.* Leykam international.

Jurčević Lozančić, A. (2018). Nove paradigme shvaćanja djeteta, kvalitete djetinjstva i kvalitete institucionalizacije djetinjstva. *Život i škola, LXIV* (1), 18–18.

Key, E. (2000). *Stoljeće djeteta*. Educa.

Lancy, D. F. (2008). *The Anthropology of Childhood. Cherubs, Chattel, Changelings.* Cambridge University Press,

Maleš, D., Širanović, A. & Višnjić Jevtić, A. (ur.) (2017) *Pravo djeteta na odgoj i obrazovanje: teorije, politike i prakse*. Odsjek za pedagogiju Filozofskoga fakulteta u Zagrebu; OMEP Hrvatska.

Matijević, M., Bilić, V., Opić, S. (2016). *Pedagogija za učitelje i nastavnike.* Školska knjiga, Učiteljski fakultet Sveučilišta.

Miljak, A. (2009). *Življenje djece u vrtiću – Novi pristup u shvaćanju, istraživanju i organiziranju odgojno – obrazovnog procesa u dječjim vrtićima*. Spektar Media.
Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (2015). Ministarstvo znanosti. Obrazovanja i športa
Postman, N. (1994). *The disappearance of childhood*. Vintage/Random house
Prosvjetiteljstvo. *Hrvatska enciklopedija, mrežno izdanje.* Leksikografski zavod Miroslav Krleža, 2021. <http://www.enciklopedija.hr/Natuknica.aspx?ID=50722>.
Rajić, V. i Petrović-Sočo, B. (2015). Dječji doživljaj igre u predškolskoj i ranoj školskoj dobi. *Školski vjesnik: časopis za pedagoška i školska pitanja, 64*(4), 603–620.
Shavit, Z. (1986). *Poetics of Children`s Literature.* The University of Georgia Press
Šagud, M. (2015). *Contemporary Childhood and the Institutional Context.* Croatian Journal of Education, *17* (Sp.Ed.1), 265–274.
Vasta, R., Haith, M. M. i Miller, S. A. (1998). *Dječja psihologija.* Slap.
Vukasović, A. (2001). *Pedagogija.* Hrvatski katolički zbor MI.

Marica Tadić
Dolores Jelenaca

KAKO KVALITETA PROSTORA UTJEČE NA ŽIVOT I RAZVOJ DJETETA RANE DOBI U VRTIĆU?

Sažetak

U pedagoškoj praksi neosporno je prihvaćena teza o važnosti utjecaja prostorno-materijalnog okruženja na razvoj djeteta rane i predškolske dobi, toliko da se prostor može smatrati „trećim odgojiteljem". Zato je jedna od zadaća odgojitelja pažljivo promišljati, kreirati i uvijek iznova preispitivati kvalitetu fizičkog okruženja kao konteksta u kojemu se odvija odgojno-obrazovni rad. No, to se uglavnom odnosi na uređenje već definiranog unutarnjeg prostora (soba dnevnog boravka, hodnici, garderobe, sanitarije) kao mikrookruženja.

U skladu s Nacionalnom razvojnom strategijom Republike Hrvatske do 2030. godine, planira se povećan obuhvat djece u predškolske ustanove, samim tim i dogradnja i izgradnja novih vrtića. Dosad su odgojitelji imali vrlo malo ili nimalo utjecaja na projektiranje prostora, a arhitekti nedostatna znanja o načinu života i rada koji se odvija u ustanovi koju projektiraju. Ovo je prilika da se uspostavi suradnja i da se korisnici prostora uključe u planiranje i projektiranje vrtića – djeca svojim sugestijama i željama, a odgojitelji kao posrednici dječjih potreba i tumači prirode dječjeg učenja.

Ključne riječi: *dijete rane dobi; prostorno-materijalno okruženje; suradnja odgojitelja i arhitekta*

Uvod

Tradicionalni pogled na dijete i djetinjstvo temeljio se na slici djeteta kao bića u nastajanju u pripremnoj fazi za zrelost kojeg karakterizira nezrelost, nedovršenost i nedostatne kompetencije. Nova paradigma razvija suvremeni pogled na dijete kao na kompetentno biće puno potencijala koje samostalno kreira i interpretira svoj svijet i utječe na vlastiti razvoj i učenje (Babić, 2014). Promjene u društvu sve više utječu na suvremenu obitelj, pa ona dio svojih funkcija prepušta institucijama. To se odnosi i na odgojnu funkciju, pa djeca sve ranije ulaze u sustav odgoja i obrazovanja (uglavnom već od navršenih 12, iako je moguće i od 6 mjeseci).

Predškolski odgoj i obrazovanje složen je proces koji se odvija u prostorima dječjih vrtića. Uzimajući u obzir koliko je prostorno-materijalno okruženje važno, potrebno ga je pažljivo i odgovorno oblikovati kako bi u najvećoj mogućoj mjeri odgovaralo prirodi dječjeg učenja. Zadaća je

odgojitelja kreirati poticajno, pozivajuće, ohrabrujuće i prihvaćajuće okruženje u kojem će se dijete osjećati sigurnim, prihvaćenim i voljenim jer je to uvjet za igru i učenje. Ne smije se zanemariti ni estetska komponenta jer je estetski odgoj važan dio holističkoga razvoja djeteta. Najčešće su prostori vrtića već naslijeđeni, definirani vanjskom strukturom, tako da odgojitelji mogu oblikovati uređenje samo unutar zadanog.

Recentna događanja ukazuju na nedostatak potrebnih mjesta za prihvat djece u predškolske ustanove zbog nedovoljno vrtićkih skupina ili cijelih vrtića. U skladu s Nacionalnom razvojnom strategijom Republike Hrvatske do 2030. godine planira se povećan obuhvat djece u predškolske ustanove, samim tim i dogradnja i izgradnja novih vrtića. To je prilika da se i djeca i odgojitelji uključe u savjetovanje prilikom planiranja novih prostora u skladu sa suvremenim shvaćanjima odgoja i obrazovanja.

Organizacija prostora usmjerena na dijete

Za kreiranje prostora primjerenog dječjoj prirodi potrebno je dobro poznavanje djetetovih osobina, potreba i mogućnosti te načina na koji dijete uči i na kojima se izražava. Postoje i objektivni, konkretni kriteriji koje navode autori Isenberg i Jalongo (1997) prema (Mlinarević, 2004). Oni iznose pet jasnih kriterija kojima se odgojitelj vodi pri dizajniranju prostora usmjerenih na dijete:

1) način kojim okruženje šalje poruku djetetu o njegovu željenom ponašanju, kako stupiti u interakciju i kako koristiti ponuđene materijale

(Prikladno strukturiran prostor omogućava slobodu kretanja i kreativno izražavanje, promovira interakcije i suradnju te potiče na igru i učenje. Nasuprot tomu, loše strukturiran prostor ometa sve ove dobrobiti, skraćuje i rasipa dječju pažnju, povećava mogućnost sukoba, što zahtijeva nametanje više pravila i odgojiteljeva dirigiranja.)

2) lakoća nadgledanja (odgojitelj nadgleda i prati dječje aktivnosti kako bi se po potrebi mogao uključiti i kako bi mogao planirati daljnji odgojno-obrazovni rad u smislu podržavanja dječjih interesa)

3) dostupnost materijala (niske otvorene police, igračke i sredstva na dohvat ruke i oka, dovoljno sredstava kako bi se izbjegli sukobi, a potaknula razmjena i zajedničko korištenje, učenje dijeljenja i čekanja na red)

4) razlike u viđenju prostora (perspektiva djece i odraslih razlikuje se zbog tjelesnih karakteristika, razine pogleda i iskustava, no odgojitelj je taj koji treba poštivati perspektivu djeteta)

5) „protočnost“ – slobodno kretanje prostorom (centri aktivnosti trebaju biti dovoljno prostrani, logično povezani i prohodni. Skučenost i sputano kretanje stvaraju osjećaj tjeskobe i povećavaju razloge za sukobe. Previše namještaja i materijala djeluje zbunjujuće i nemotivirajuće jer stvara dojam nereda. Ipak, ni prazan, neiskorišten, takozvani „brisani prostor“, također nije poželjan jer potiče na trčanje, sukobljavanje, ometanje drugih i sl.

Prostor mora biti cjelina koja podsjeća na obiteljski dom i promovira holistički način života. Organizira se prema područjima interesa na centre aktivnosti, najčešće početnog čitanja i pisanja, ranih matematičkih pojmova, istraživanja, likovno-kreativnog izražavanja, senzorički centar te različite centre simboličkih igara (Budisavljević, 2015). Također, postavljaju se i različiti prigodni centri u skladu s projektima koji se trenutno provode ili prigodnim događanjima (blagdani, godišnja doba i sl.). Važno je napomenuti da centri nisu statični ni u vremenu ni u prostoru, nego se prema interesima djece proširuju ili smanjuju, izmještaju ili uklanjaju. Ipak, valja voditi računa da prečeste promjene, a osobito one bez razloga i plana, nikako nisu poželjne (naročito u skupinama djece rane dobi kojoj je potrebna predvidivost i stabilnost).

Osim funkcionalnosti, kod oblikovanja prostora vrlo je važna i estetska komponenta.

Primjer iz prakse: Soba dnevnog boravka skupine Ribice

Soba dnevnog boravka je prostrana, dimenzija 7 x 9 m, odnosno površine 63 m² što odgovara mjerilima za prostore u dječjem vrtiću koje propisuje Državni pedagoški standard predškolskog odgoja i obrazovanja (5 m² po djetetu).

Dobro je osvijetljena prirodnim svjetlom koji dopire s prozora koji zauzimaju gotovo cijeli jugoistočni zid te niza visokih prozora na sjeverozapadnom zidu. Zidovi su obojeni u bijelu i žutu boju, što daje dojam obilja dnevnog svjetla i povezuje se sa sunčevom svjetlošću, srećom, optimizmom, toplinom i radošću. Kao nedostatak ističe se činjenica da soba nema direktni izlaz na vanjski prostor, iako je u prizemlju, što bi trebalo riješiti.

Soba je organizirana u centre aktivnosti smještene kružno uz zidove prostorije (kako je prikazano grafičkim prikazom 1). Počevši od ulaza, gledano s desna na lijevo, u smjeru obrnutom od kazaljke na satu, to su: udobni prostor za okupljanje s centrom za slikovnice, centrom za scenske lutke i glazbenim centrom, obiteljski centar, centar za likovne aktivnosti, uključujući i centar za igre prirodnim, ambalažnim i otpadnim materijalom. Slijedi centar za tjelesne aktivnosti bogato opremljen odgovarajućim sredstvima. U sredini sobe je niski omeđeni stol sa spremištima koji služi kao centar za stolne i manipulativne igre, a preko puta njega centar za građenje i igre prometa. U sobi su, prema potrebama, raspoređene ekološke, lako perive prostirke. Takvom opremom, rasporedom i pomicanjem namještaja omogućena je maksimalna fleksibilnost i brzina promjene prostora ovisno o aktivnostima i potrebama djece.

Grafički prikaz 1 *Shema sobe*

Blagovaonički dio smješten je pored prozora. Stolovi su okrugli, odnosno polukružni, pa ih je moguće različito razmještati i kombinirati po potrebi. Najčešće su složeni u obliku kruga kako bi sva djeca za vrijeme ručka ili neke aktivnosti mogla gledati jedno drugo licem u lice. Budući da prozori čine veliki stakleni zid, on je iskorišten za povezivanje s vanjskim prostorom u smislu neprestanog promatranja i komentiranja biljnog i životinjskog svijeta te vremenskih prilika i promjena – svojevrsni interaktivni živi „ekran“.

Namještaj je funkcionalan, zdravstveno siguran i estetski ugodan, s mogućnošću jednostavnog premještanja, što nam omogućuje redefiniranje prostora. Ipak, vodi se računa da djeca rane dobi preferiraju stalno okruženje koje im pruža sigurnost i predvidivost, pa se promjene provode samo kada to traži određena situacija.

Pažljivi izbor glazbe doprinosi razvoju glazbenog ukusa.

Postoji puno kvalitetnih igračaka i didaktičkih sredstava od kojih su mnoga multifunkcionalna i omogućavaju djeci različita senzorička i motorička iskustva, a dostupna su im u svakom trenutku. Dio sredstava i igračaka kao poticaj za pojedine aktivnosti izradili su i odgojitelji.

Soba je ukrašena sobnim lončanicama u čijoj njezi pomažu i djeca. U sezoni je prostor uvijek ukrašen svježim cvijećem koje djeca beru u svojem vrtu ili u vrtu odgojiteljičine majke koju su tako i upoznali u susjedstvu. Na taj način produbljuju se socijalni kontakti i ostvaruju bliski osobni odnosi.

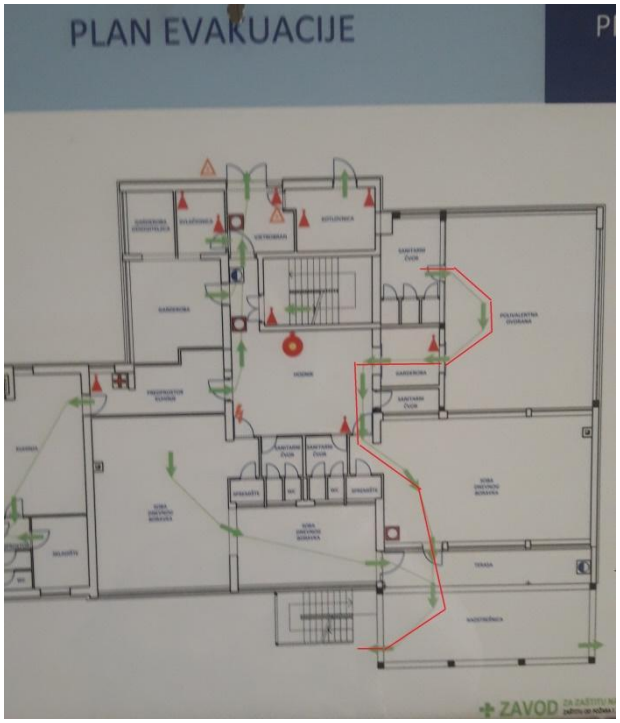
Odgojitelji se vode vizijom da stvore lijep, skladan, ugodan i razigran prostor u kojem će se i djeca i odrasli osjećati dobro. Općenito, prostor se nastoji koncipirati tako da omogući djetetu izražavanje potencijala i sposobnosti, zadovoljavanje znatiželje te potrebe za komunikacijom s drugima, ali i potrebe za privatnošću uz poštivanje i osnaživanje vlastitog identiteta.

Suradnja s arhitektima u cilju postizanja najpovoljnijih rješenja u izgradnji vrtića

Hrvatski Sabor je 2021. donio Nacionalnu razvojnu strategiju Republike Hrvatske do 2030. godine u okviru koje su postavljeni razvojni smjerovi i strateški ciljevi. U strateškom cilju nazvanom „Obrazovani i zaposleni ljudi“ dokument daje značaj ranom i predškolskom odgoju kao temelju cjeloživotnog učenja i navodi pristupačnost ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja kao prioritetno područje te planira povećan obuhvat djece kako bi se uskladili sa zemljama Europske unije. Povećanjem pristupačnosti svakom bi se djetetu omogućio pristup kvalitetnom obrazovanju i izjednačavanje šansi za razvoj i uspjeh. Dostupnost pretpostavlja smanjivanje regionalnih razlika u kvaliteti i cijeni predškolskog odgoja, dovoljan broj odgojitelja te njihov daljnji profesionalni razvoj, osiguravanje standarda kvalitete, dogradnju postojećih te izgradnju novih vrtića.

Nužnost izgradnje novih vrtića proizlazi i iz recentne situacije u društvu koja traži da se veći broj djece uključi u formalni sustav ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja.

S obzirom na suvremena razmišljanja nameće se potreba za suradnjom arhitekata kao onih koji će projektirati vrtiće i budućih korisnika vrtića – djece i odgojitelja, odnosno stručnog tima. Kad takva suradnja izostaje mogući su propusti i loša rješenja. Npr. zbog nepostojanja direktnog izlaza na dvorište drastično je produžen evakuacijski put iz sobe jasličke skupine (grafički prikaz 2). Napomena: na originalnom planu crvenom crtom je označen evakuacijski put iz sobe. Umjesto velikih prozora bilo je dovoljno postaviti jedna vrata za izlaz na dvorište, što je ionako propisano u DPS-u. No, arhitektu, čini se, nije bilo poznato da neka od djece još ne hodaju samostalno i nije si mogao predočiti kako će odgojitelj izvesti desetero djece u slučaju opasnosti na najbrži i najsigurniji način. Za nadati se da su slični primjeri rijetkost, ali to ne umanjuje potrebu za uključivanjem odgojitelja, tj. stručnog tima u planiranje.



Grafički prikaz 2 *Plan evakuacije*

Arhitektura je umjetnost planiranja, oblikovanja i gradnje najrazličitijih objekata s različitim funkcijama: za življenje, odmor, rekreaciju, obrazovanje, radne i druge aktivnosti, a u širem pojmu obuhvaća i druge grane, počevši od oblikovanja i planiranja razvoja okoline, pa do dizajna namještaja i drugih proizvoda. Kako bi stvorio čovjeku primjeren prostor, arhitekt najprije mora zadovoljiti tehnološku zadaću (čvrstoća, sigurnost) i ispunjenje socijalnog naloga (namjena prostora), a zatim i estetsku, umjetničku komponentu. No, arhitektura postaje umjetnošću tek kada čovjek počne stvarati prostor koji mu doista pripada i kada taj prostor postane elementom njegove proširene osobnosti, njegov vlastiti stvoreni svijet (Lukacs 2017: 21).

Arhitekt pri projektiranju prostora dječjeg vrtića ima komplesnu zadaću pri čijem rješavanju mora biti u dijalogu s korisnicima – djecom kao primarnim korisnicima i odraslim osobama koje u vrtiću rade kao sekundarnim korisnicima.

Prije dvadesetak godina je dokument „Dječje jaslice i vrtići: Upute za programiranje, planiranje i projektiranje propisao funkcionalnu shemu dječjih jaslica i vrtića u Hrvatskoj koja prostor organizira na način da odjeljuje skupne jedinice jaslica od skupnih jedinica vrtića. Također, skupne jedinice jaslica, odnosno vrtića, međusobno se odjeljuju prostorima sanitarija, trijaže i garderoba (Auf-Franić i sur., 2003). Pod skupnim jedinicama podrazumijevaju se zasebna soba jedne jasličke ili vrtićke skupine s trijažom, prostorom za njegu sa sanitarnim uređajima, garderobom, terasom i vanjskim prostorom. Shema je linearna, sobe su u nizu što dopušta vrlo malo ograničenih komunikacija i onemogućuje ostvarivanje koncepta „otvorenih vrata“ (Miljak, 2009). Suvremeni pogled na dijete i djetinjstvo zahtijeva više mogućnosti susreta, komunikacije i interakcija među svim sudionicima odgojno-obrazovnog procesa. Arhitekti pri planiranju moraju poštivati sve ono što propisuju zakoni i pravilnici, poštivati norme i standarde, ali pritom planirati sigurne, estetske i poticajne prostore. Različite primjere obrazovnih ustanova predstavljaju autori knjige „Odrastanje uz arhitekturu: Dječji vrtići i škole u 21. stoljeću“ iz koje je razvidno da ne postoje jednoznačna rješenja, kao ni idealni pristupi i primjeri. Vrijeme u kojem živimo bremenito je promjenama i izazovima, pa arhitekti moraju promišljati o različitim mogućnostima **i** fleksibilnim prostornim konceptima (Bobovec, Mateković i Rako, 2020).

Odgojitelji najbolje poznaju djecu i njihov način funkcioniranja i življenja u vrtiću. Stoga trebaju postati nezamjenjivi suradnici arhitektima pri projektiranju vrtića. Tradicionalni pristup u kojem arhitekti projektiraju za korisnike treba zamijeniti zajedničkim planiranjem s korisnicima. Pritom dolazi do podjele moći, no ne i u miješanje u stručne kompetencije.

Participacija djece

Dijete ima pravo na izražavanje svojih mišljenja, potreba i želja te da ga odrasli slušaju, uvažavaju i konzultiraju se s njim (Jeđuđ Borić i dr., 2017).

U Reggio pedagogiji djeca se uključuju u planiranje prostora na konkretne načine. Izražavaju svoje potrebe i želje – verbalno, crtanjem , fotografiranjem i slično. Odgojitelji prate dječje aktivnosti, snimaju ih i intervjuiraju te tako dokumentiraju dječje potrebe i želje što koriste i u planiranju prostora uključujući tako djecu u ovaj složen i važan proces. To nam može poslužiti kao inspiracija u donošenju odluka u kreiranju prostora.

Zaključak

Nova paradigma predškolskog odgoja i obrazovanja vidi suvremeno dijete kao aktivnog participanta u svim segmentima svojeg života i učenja. Dijete je istraživač svoje okoline od najranije dobi, u komunikaciji s okolinom (i fizičkom i socijalnom) gradi svoje znanje. Jedna od brojnih zadaća odgojitelja jest biti partner na tom putu i osigurati uvjete za optimalan razvoj u svim razvojnim područjima. Zato je potrebno u institucionalnim oblicima odgoja i obrazovanja oblikovati okruženje tako da bude ugodno, sigurno i poticajno, što je osobito važno za djecu rane dobi.

Nedostatak vrtića za obuhvat većeg broja djece rješavat će se prema mogućnostima lokalnih zajednica, no nameće se potreba za gradnjom novih. Pri projektiranju novih objekata odgojitelji nikako ne bi smjeli biti izostavljeni u suradnji s arhitektima jer ni odgojitelji, kao ni djeca, nisu pasivni korisnici prostora, nego su s njim u neprestanoj komunikaciji. Svojim poznavanjem djeteta i procesa

njegovog učenja odgojitelji arhitektu pružaju neprocjenjive važne podatke koji će ga nadahnuti u kreiranju inovativnih i poticajnih prostora.

Literatura

Auf-Franić, H. i sur. (2003). *Dječje jaslice i vrtići: Upute za programiranje, planiranje i projektiranje*. Arhitektonski fakultet.

Babić, N. (2014). *Suvremeno djetinjstvo – teorijski pristupi, praksa i istraživanja*. Sveučilište u Osijeku, Filozofski fakultet, Odsjek za pedagogiju.

Bobovec, B., Mateković, G., Rako, G. (2020). *Odrastanje uz arhitekturu: Dječji vrtići i škole u 21. stoljeću*. Oris.

Budisavljević, T. (2015). Kako oblikovanjem okruženja razvijati suvremeni kurikulum. *Dijete vrtić obitelj*, *21*(79), 26–28.

Državni pedagoški standardi (2008). Republika Hrvatska, Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa.

Hrvatski sabor. (2021). Nacionalna razvojna strategija Republike Hrvatske do 2030. godine. Narodne novine. from https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2021_02_13_230.html

Jeđuđ Borić, I. i sur. (2017). *Poštujmo, uključimo, uvažimo. Analiza stanja dječje participacije u Hrvatskoj*. Ured UNICEF-a za Hrvatsku.

Lukacs, G. (2017). *Poglavlje o arhitekturi. DAI-SAI*. Filozofski fakultet Rijeka, Sandorf.

Malašić, A. (2015). Dijete, odgojitelj, arhitekt – partnersko sukonstruiranje prostorno-materijalnoga okruženja dječjega vrtića. *Život i škola*, *61*(1), 123–132.

Miljak, A. (2009). *Življenje djece u vrtiću*. Spektar media.

Mlinarević, V. (2004). Vrtićno okruženje usmjereno na dijete. *Život i škola*, *11*(1), 112–119.

Snježana Turković

RAZVOJ KURIKULUMA S NAGLASKOM NA UMJETNIČKU I KULTUROLOŠKU DIMENZIJU

Sažetak

U ovom izlaganju prikazat ću kako odgojitelj može svoj odgojno-obrazovni rad integrirati u radu s djecom različite kronološke dobi. U ovom slučaju autorica sam slikovnice prilagođene adaptacije spjeva hrvatskog renesansnog pjesnika Jurja Barakovića o Dragoj, rapskoj pastirici. Slikovnica nastaje iz potrebe da legendu približim suvremenom djetetu kako bi ga potaknula na promatranje, uočavanje i razumijevanje kulturnih i tradicijskih vrijednosti zavičajne baštine. Prikazat ću kako odgojitelj svojim odgojno- obrazovnim radom u vrtiću s djecom rane i predškolske dobi može utjecati na užu i širu zajednicu promičući razumijevanje i uvažavanje djeteta kao ravnopravnog člana društva te mu pomoći da razumije sebe i vlastiti identitet, ali i identitet drugih s kojima se susreće u vrtiću, školi i široj socijalnoj zajednici.

Ključne riječi: *dijete; kultura; kurikulum*

Uvod

Razvoj odgojno-obrazovne prakse i kurikuluma vrtića događa se paralelno s razvojem novih vrijednosti, razumijevanja i znanja odgojitelja i drugih djelatnika vrtića, za što je potreban kontinuirani profesionalni razvoj. Kvaliteta uključuje spremnost na uspostavljanje suradničkih odnosa djelatnika s obiteljima djece, drugim vrtićima i ostalim relevantnim institucijama te spremnost na povezivanje sa sustručnjacima i svim važnim tijelima lokalne zajednice. Razvoj kurikuluma događa se poticanjem promjena unutar kurikuluma s naglaskom na važnost integriranja umjetničkih područja, razvijajući emocionalnu i doživljajnu komponentu.

Doba globalizacije, koje obilježava miješanje različitih kultura, svjetonazora i religija, zahtijeva odgoj i obrazovanje koje djetetu omogućuju da oblikuje identitet "građanina svijeta", a pritom sačuva svoj nacionalni identitet i svoju kulturu te društvenu, moralnu, jezičnu i duhovnu baštinu.

Sva djeca imaju pravo na odgoj i obrazovanje koje prihvaća i podržava različitost identiteta svakog djeteta i njegove obitelji. To podrazumijeva odstupanje od stereotipa i predrasuda bilo koje vrste te prihvaćanje individualnih posebnosti svakog djeteta i osiguranje individualnoga pristupa svakom djetetu. Stoga je uloga suvremenog odgojitelja vezana ne samo za odgojno-obrazovni rad u vrtiću s djecom rane i predškolske dobi, već i kao stručnjaka koji će svojim vlastitim angažmanom utjecati na užu i širu zajednicu u svrhu promicanja osiguravanja što boljih uvjeta cjelovitog djetetovog odgoja i obrazovanja.

U ovo vrijeme opće opsjednutosti virtualnim svjetovima i digitalnom tehnologijom potrebno je uvijek iznova motivirati djecu od najranije dobi na osvješćivanje važnosti vlastitog identiteta upravo tradicijskim i baštinskim sadržajima. Važno je usmjeriti djecu prema kreativnom svijetu mašte, u kojem igrom uče o bogatstvu vlastite književne i kulturne baštine.

U ovom radu prikazat će se kako odgojitelj može svoj odgojno-obrazovni rad integrirati u radu s djecom različite kronološke dobi, kako pedagoški odabrana slikovnica svojim sadržajem zadovoljava potrebu djeteta za učenje o tradiciji i kulturi svojeg zavičaja. Također, pikazat će se kako je u procesu dramatizacije, adaptacije, odnosno integracije u scenski izraz djece različite kronološke dobi za djecu važna igra i suradničko učenje.

U ovom slučaju autorica sam slikovnice prilagođene adaptacije spjeva hrvatskog renesansnog pjesnika Jurja Barakovića o Dragoj, rapskoj pastirici, kćeri gospodara istočnog dijela otoka, Barbata, u koju se zlosretno zaljubljuje pastir Kalifront (Slika1 i Slika 2)

Adaptaciji književnog djela Jurja Barakovića pristupa se upravo iz potrebe da se legendu približi suvremenom djetetu kako bi ga potaknula na promatranje, uočavanje i razumijevanje kulturnih i tradicijskih vrijednosti zavičajne baštine. Barakovićev spjev nastao je prema legendi usmene predaje žitelja otoka Raba. Legenda, prema Botici, legendarno, i narativ legende po pravilu tematizira i zanimljive (povijesne) zgode iz života viših društvenih staleža – kraljeva, feudalaca i feudalnih dvorova, vitezova, svetaca, ali i sve ostale likove/događaje koji imaju nešto posebno i ističu ono što je blizu čudesnoga, fantastičnoga, nevjerojatnoga (Botica, 2013). U radu s djecom predškolske dobi dramatizacija i adaptacija legendi može biti usko vezana uz proslave blagdana svetaca zaštitnika mjesta u kojem žive. Kako u institucionalnom vrtićkom kontekstu približiti djeci njihov identitet?

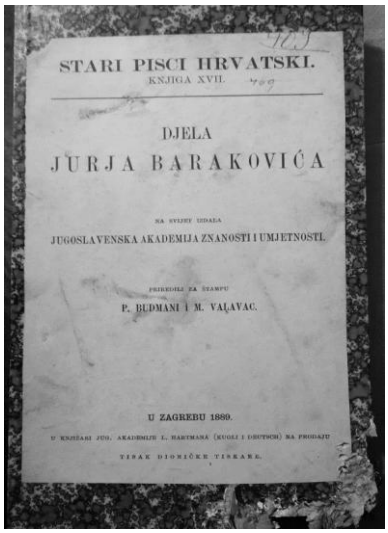
Teoretski je jasno da se to postiže nečim opipljivim, materijalnim, vidljivim te djelovanjem u obogaćenoj materijalnoj sredini, a sve u svrhu aktivnog, situacijskog i iskustvenog učenja djeteta. U odgojno-obrazovnom procesu odgojitelj planira kako dovoditi dijete u iskustvene situacije, osigurava i strukturira okruženje u kojem je prvenstveno važno postići osjećaj pripadnosti i poštivanja djetetove ličnosti. U takvom okruženju moguće je poticati razvijanje senzibiliteta prema zavičajnoj baštini i tradiciji, utjecati na spoznaju uloge slikovnice/knjige te osvijestiti potrebu za očuvanjem identiteta. U institucionalnom kontekstu dijete prolazi proces socijalne konstrukcije koju izgrađuje zajedno s odraslima.

Razrada

Sva djeca imaju pravo na odgoj i obrazovanje koje prihvaća i podržava različitost identiteta svakog djeteta i njegove obitelji. To podrazumijeva odstupanje od stereotipa i predrasuda bilo koje vrste te prihvaćanje individualnih posebnosti svakog djeteta i osiguranje individualnoga pristupa svakom djetetu. Stoga je uloga suvremenog odgojitelja vezana ne samo za odgojno-obrazovni rad u vrtiću s djecom rane i predškolske dobi, već i kao stručnjaka koji će utjecati na užu i širu zajednicu promičući razumijevanje i uvažavanje djeteta kao ravnopravnog člana društva te mu pomoći da razumije sebe i vlastiti identitet, ali i identitet drugih s kojima se susreće u vrtiću, školi i široj socijalnoj zajednici.

Odgojno-obrazovni proces ima svoju odgojnu i obrazovnu dimenziju, a potrebno je dodati i umjetničko-kulturološku, odnosno poticati proces promjena unutar kurikuluma s naglaskom na važnost integriranja umjetničkih područja, razvijajući emocionalnu i doživljajnu komponentu.

Mješovita odgojno-obrazovna skupina „Perlice“, područno je odjeljenje Dječjeg vrtića „Pahuljica“ Rab, smještena u zasebnom dijelu područne osnovne škole Banjol. Upravo ta činjenica zajedničkog življenja na istom prostoru bila je izvrstan poticaj za razvijanje međuinstitucionalne suradnje djece različite kronološke dobi i odraslih. Slikovnica „Priča o zelenom otoku“ koja je nastala upravo iz moje osobne intrinzične motivacije kako spjev hrvatskog renesansnog pjesnika Jurja Barakovića o Dragoj, rapskoj pastirici približiti suvremenom djetetu i potaknuti ga na slušanje, promatranje, uočavanje i razumijevanje kulturnih i tradicijskih vrijednosti zavičajne baštine otoka Raba.



Fotografija 1 *Prvo idanje Djela Jurja Barakovića* **Fotografija 2** *SlikovnicaPriča o zelenom otoku*

Izvrsnom suradnjom i već dobro postavljenim partnerskim odnosima s roditeljima dogovaju se i planiraju zadaće i zajedničke aktivnosti roditelja i djece. Pomno planiranim odgojno-obrazovnim poticajima za zadovoljavanje potreba djece za igrom i učenjem krenulo se od *„periferije ka centru“*, odnosno upoznati djecu s mjestima otoka Raba i njihovim obilježjima. Zajedničkim planiranjem i dogovaranjem šetnji i posjeta roditelja s djecom, postavljene su zadaće: fotografirati/snimati svaki odlazak u šetnju ili posjet na otoku Rabu te napisati koje je to mjesto, objekt, predmet, zgrada, spomenik, instrument i slično te gdje se na otoku nalazi.

Prikupljeni materijali služili su za dokumentiranje i planiranje daljnjih aktivnosti koje su iz sklopova aktivnosti prešle u projekt „Moj grad i ja“. Djeca svoje doživljaje i iskustva unose u svakodnevnu komunikaciju i aktivnostima, raznovrsnim izražavanjem i stvaranjem, slušanjem, promatranjem i interpretacijom igrajući se u vrtićkom okruženju koje svakodnevno obogaćivano poprima izgled rapskih ulica i odiše mirisima i zvukovima grada četiriju zvonika.

Vodeći računa o psihofizičkim karakteristikama svakog djeteta, osmišljavamo poticaje i strukturiramo okruženje promišljajući kako će poticaji utjecati na sve aspekte razvoja (Slika 3 i Slika 4), odnosno, kako će potaknuti dijete na jačanje svijesti o samom sebi i osobnom identitetu. Isto tako, kako kontinuirano motivirati dijete da u socijalnom okruženju i komunikaciji s drugima suosjeća, razvija empatiju, što dovodi do razvoja prosocijalnog ponašanja i pridonosi uspješnosti. Sukladno tome promišljali smo kako zadovoljiti potrebe za sigurnošću, pripadnošću, ljubavi, poštovanjem i samopoštovanjem te potrebu za samoostvarenjem. Nastojali smo da prostor bude ispunjen zvukovima, predmetima, mirisima i
slikama koje će slati poruku svim osjetilima: „Nalazim se na Rabu.”
Gradio se kontekst koji odiše kulturno-tradicijskom folklornom baštinom zavičaja u kojem dijete živi.

Fotografija 3 *Strukturiranje okruženja (Soba dnevnog boravka)*

Fotografija 4 *Centar obiteljskih i dramskih igara*

Pedagoški osmišljenim poticajima djeci su omogućeni:

1. auditivni doživljaj:

– sviranjem na izvornim instrumentima i pjevanjem, poticanjem djece na pjevanje i ples razvija se njihov senzibilitet sluha, njihov osjećaj za ritam, dinamiku, intonaciju i boju tona, uz to pozitivno utječu na razvoj maštovitosti, koncentracije i pamćenja, sviranje dlanovima i nogama – poticanje djece da se prirodnim udaraljkama (dlanovima, stopalima) uključe u sviranje u cilju lakšeg uočavanja tempa, ritma te teških i lakih doba, s obzirom da djeca na ritmičnost u glazbi uvijek reagiraju pokretom, njihova plesna improvizacija doprinosi razvoju njihovih motoričkih sposobnosti i komunikaciji s okolinom kroz pokret.

Fotografija 5 *Djeca plešu na zvukove mijeha*

Fotografija 6 *Slušanje zvukova frule*

2) vizualni doživljaj:
– plesači i svirači u narodnim nošnjama, instrumenti koji se razlikuju po izradi, veličini, obliku i vrsti materijala od kojih su izrađeni

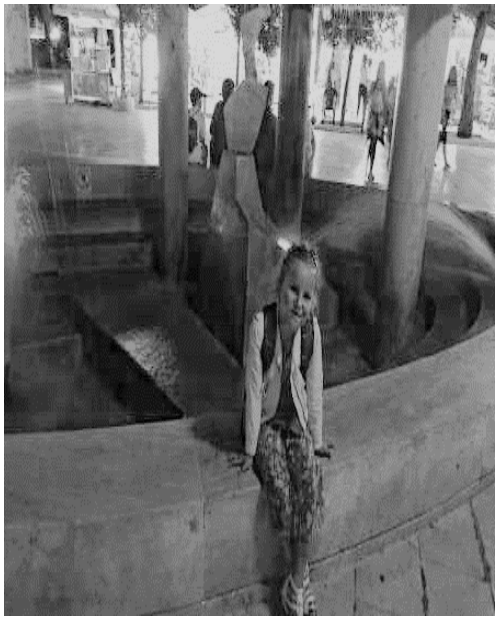
3) taktilni doživljaj:
– djeci se omogućava promatranje, opipavanje i samostalno sviranje korištenih instrumenata te izrada instrumenata, nakita, nošnje

Fotografija 7 *Djeca pjevaju tradicionalne rapske pjesme*

4) emocionalni doživljaj
Slušanje, sviranje, pjevanje, ples sa i bez glazbenih matrica što omogućuje iznimnu fleksibilnost i neposredni odnos s djecom, sukladno njihovim reakcijama emotivni doživljaj djece i njihovu mogućnost praćenja i interaktivne aktivnosti (predavanje o instrumentima, demonstraciju sviranja, pjevanje, plesanje, držanje ritma, osobno istraživanje i sviranje instrumenta te likovno izražavanje).

Važno je istaknuti činjenicu kako su u isto vrijeme djeca skupine „Perlice“ i učenici Područne osnovne škole (od prvog do četvrtog razreda) sa svojim učiteljicama radili na istoj temi. U svim raspoloživim situacijama djeca su se družila i razmjenjivala iskustva i nadograđivala stečena znanja. Školska djeca često su dolazila u vrtićku skupinu i čitala vrtićkoj djeci slikovnice. Čitavši slikovnicu „Priča o zelenom otoku“ djeci postaje jasno da se radnja odvija baš na njihovom otoku te da su opisana prirodna i kulturna obilježja iz slikovnice njihova svakodnevica. Spomenik fontana, „ Pastirica i Kalifront“, u samoj jezgri grada Raba djeci postaje predmet interesa. Djeca predlažu roditeljima šetnje i posjete te ponovnim posjetima istih mjesta izražavaju svoja stečena znanja.

Fotografija 8 *Dječak crta fontanu „Pastirica Draga i Kalifront“*



Fotografija 9 *Djevojčica na fontani „Pastirica Draga i Kalifront“*

U vrtićkom kontekstu djeca uvode elemente sadržaja slikovnice u obiteljske i dramske igre, a školska djeca pokazuju interes za scenski izričaj. Vrtićkoj su djeci školska djeca bila uzor. Iako ne sudjelujući aktivno u postavljanju scenske igre, sudjelovali su kao aktivni promatrači i komentatori u probama školske djece te na sad već dobro im poznate zvukove mijeha i frule plesali, oponašali zvukove životinja koje se spominju, zvukove iz prirode i dijelove teksta implementirali su u svoje obiteljske i dramske igre.

Fotografija 10 *Aktivnosti u vrtiću* **Fotografija 11** *Aktivnosti u školi*

Intenzivno zanimanje za rad na postavljanju scenske igre u travnju 2019. godine rezultiralo je uspostavljanjem suradnje s Pučkim otvorenim učilištem s Raba te je scenska igra u izvedbi djece područne škole Banjol izvedena premijerno na pozornici Zimskog kina – Rab i otvorena za sve posjetitelje.

Fotografija 12 *Djeca izvode scensku igru „Priča o zelenom otoku“ u Zimskom kinu – Rab*

Tijekom šestomjesečnog rada na projektu vidljiv je integrirani pristup učenju poštujući kronološku i razvojnu dob svakog djeteta. Pomno vođena dokumentacija tijeka projekta osnova je za planiranje i provedbu različitih strategije učenja. Smisao umjetničko-kulturoloških sadržaja jest povezivanje sa životnim okruženjem, kao i postavkama civilizacijske uloge umjetničkog područja. Polazeći od kompetencija u ovom području, neophodna je osposobljenost nositelja procesa. Umjetničko područje, posebno integracija umjetničkih područja, pridonosi razvoju znanja, stavova, vještina i sposobnosti potrebnih za razumijevanje i usvajanje likovne, glazbene, dramske i retoričke pismenosti, estetske osjetljivosti, estetske kritičnosti i etičnosti. Ono razvija kreativnost, apstraktno i kritičko mišljenje, istraživački i stvaralački duh te ustrajnost, a pospješuje razvoj emocionalne i estetske, doživljajne, emocionalne inteligencije djeteta; pridonosi jačanju samosvijesti i samopoštovanja, osjećaja za mjeru, ali i težnje za izvrsnošću (Sučić, 2016).

Po završetku školske godine skupina „Perlice“ ostaje sama u zgradi. No, dolaskom ljetnih mjeseci događaju se brojne kulturne aktivnosti u kojima zajednički sudjeluju roditelji i djeca, a nerijetko i čitave obitelji. Njihovo sudjelovanje je najčešće u folklornim manifestacijama te pripremama za kulturni događaj Rapska fjera. Pučko otvoreno učilište – Rab u suradnji s Dječjim vrtićem „Pahuljica“ Rab i Osnovnom školom Mark Antun de Dominis – Rab u svojem ljetnom programu održava trodnevne kreativne radionice za djecu, „Rab centar svijeta“. Dvadeset i petero djece, kako domaće, tako i strane, u dobi od četiri do dvanaest godina prema vlastioj želji i interesu krenulo je korak dalje sudjelujući na radionici na temu „Priča o zelenom otoku“. Sadržaj radionice: Prvi dan obilazak spomenika fontane „Pastirica Draga i Kalifront“, promatranje i opisivanje okruženja, čitanje slikovnice „Priča o zelenom otoku“, analiziranje, likovno izražavanje te postavljanje izložbe likovnih dječjih uradaka. Drugog dana radionice djeca od prirodnih pedagoški neoblikovanih materijala izrađuju rekvizite potrebne za scensku igru (udaraljke, frule, šuškalice, odjeću, lutke ljudi, životinja spomenika). Treći dan radionice postavlja se scenografija te djeca svoje izrađene rekvizite koriste u scenskoj igri. U samom centru grada Raba, točnije, u kamenim ostatcima crkve svetog Ivana evanđeliste podno zvonika djeca su pred mnogobrojnom publikom i znatiželjnim prolaznicima izvela scensku igru „Priča o zelenom otoku“.

Fotografija 13 *Djeca u starogradskim zidinama grada Raba izvode scensku igru „Priča o zelenom otoku*

Zaključak

U kompleksnom sustavu kao što je vrtić, nijedan dio ne može se opisati ni razumjeti bez povezanosti sa svim ostalim dijelovima koji čine cjelinu. Odgojitelj kao nositelj odgojno-obrazovnog procesa ranog i predškolskog odgoja svojim stručnim usavršavanjima i cjeloživotnim učenjem razvija se u stručnjaka koji može i treba utjecati na užu i širu zajednicu promičući razumijevanje i uvažavanje djeteta kao ravnopravnog člana društva te mu pomoći da razumije sebe i vlastiti identitet, ali i identitet drugih s kojima se susreće u vrtiću, školi i široj socijalnoj zajednici. Takvim pristupom odgojitelj je promicatelj razvoja kurikuluma u ovom slučaju umjetničkog područja čime potiče razvijanje umjetničkog izražaja, a time i razumijevanja umjetnosti te estetskog senzibiliteta. Umjetničko područje, posebno integracija umjetničkih područja, pridonosi razvoju znanja, stavova, vještina i sposobnosti potrebnih za razumijevanje i usvajanje likovne, glazbene, dramske i retoričke pismenosti, estetske osjetljivosti, estetske kritičnosti i etičnosti. Ono razvija kreativnost, apstraktno i kritičko mišljenje, istraživački i stvaralački duh te ustrajnost, a pospješuje razvoj emocionalne i estetske, doživljajne i emocionalne inteligencije djeteta; pridonosi jačanju samosvijesti i samopoštovanja, osjećaja za mjeru, ali i težnje za izvrsnošću (Sučić, 2016). Pokazatelj uspješnosti objedinjenja različitih vrsta umjetnosti u prirodnom životnom okruženju djeteta su djetetov interes, potreba i urođena znatiželja za otkrivanjem sebe i svijeta koji ga okružuje te osjećaj zadovoljstva onim što čini.

Umijeće razvoja svijeta satkano je od umjetničkih komponenti te je svakom djetetu od najranije dobi uz sve ostale komponente jedna od sastavnica cjelovitog razvoja.

Literatura

Botica, S. (2013). *Povijest hrvatske usmene književnosti*. Školska knjiga.

Sučić, G. (2016). *Razvojni integrirani kurikulum u umjetničkim područjima*. Filozofski fakultet sveučilišta u Splitu.

Turković, S. (2018). *Priča o zelenom otoku*. Zaklada otok Brač – negdje između mora i zvijezda.

Ivana Vladušić
Valentina Kuzminski

DOBROBITI USPOSTAVLJANJA KVALITETNOG ODNOSA IZMEĐU ODGOJITELJA, RODITELJA I ZAJEDNICE

Sažetak

Kod odgoja i obrazovanja djece jedan od važnijih fenomena je sudjelovanje mnogih i različitih čimbenika. Oni imaju zajednički cilj, a to je pomaganje djetetu u njegovom razvoju, učenju te što kvalitetnijem i boljem napretku. Značajno je kako odgoj započinje u obitelji, a da bi bio što kvalitetniji treba ga uskladiti i povezati s ustanovama ranog i predškolskog odgoja, odnosno stručnjacima koji u njima rade te lokalnom zajednicom.

Kako bi roditelji i odgojitelji što uspješnije odgajali djecu iznimno je važno da se ostvari partnerski i ravnopravan odnos između njih. Takvim načinom suradnje dolazi do jačanja njihovih kompetencija koje onda utječu na rast dječjeg uspjeha u vrtiću, društvu i zajednici u kojoj žive. Poznato je kako u posljednje vrijeme ruralna područja sve više imaju potrebe za odgojno-obrazovnim ustanovama u kojima se djeca (ali i roditelji) po prvi put susreću s vrtićkim radom, a pomno osmišljenim sadržajima te različitim udruženjima i suradnjama nastoje se proširiti i bogatiti dječje mogućnosti i sposobnosti.

Uzevši u obzir važnost i nužnost uspostavljanja kvalitetnog i recipročnog odnosa svih čimbenika, osmišljen je i realiziran projekt „Sport za sve“, čije će se dobrobiti pobliže opisati u radu.

Ključne riječi: *kvalitetan odnos; odgoj, odgojno-obrazovna ustanova; suradnja; zajednica*

Uvod

Kako bi se dijete što uspješnije i kvalitetnije razvijalo potrebni su mu kompetentni roditelji i odgojitelji. Odgojitelji svoje kompetencije najprije stječu fakultetskim obrazovanjem, a kasnije ih dodatno obogaćuju i stječu nove, ovisno o interesima za daljnje usavršavanje te okruženju u kojem rade. Temeljna odgojiteljeva kompetencija je ona za učenje – otvorenost, motiviranost i sposobnost cjeloživotnog učenja. Zato odgojitelji moraju biti zainteresirani za nove spoznaje, kontinuirano usavršavanje i stalno profesionalno napredovanje. Isto tako, potrebno je da imaju znanja, razumijevanja i određene vještine kojima mogu kvalitetno održavati suradnju s roditeljima te tako ispunjavati zadatke ranog odgoja i obrazovanja. Kako bi roditelji što bolje razumjeli svoje dijete potrebna im je suradnja s njihovim odgojiteljima. Zbog toga odgojitelji različitim oblicima suradnje prenose svoje znanje na roditelje te im pružaju dobru podlogu za stvaranje i jačanje kompetencija te davanju različitih informacija. Osim uspostavljanja kvalitetnih odnosa između roditelja i odgojitelja, jako je važna suradnja sa zajednicom u kojoj dijete živi. Na taj način „dijete aktivno stupa u interakcije s fizičkom i socijalnom sredinom, pri čemu prikuplja iskustvo i neprestano ga nastoji interpretirati, dati mu smisao.“ (Slunjski, 2001) U ovom radu prikazat će se niz važnosti uspostavljanja kvalitetnog odnosa između odgojitelja, roditelja i zajednice te na koji način je projekt „Sport za sve“ tome doprinio.

Uloga obitelji

Različiti autori različito definiraju obitelj. Jurčević Lozančić (2011, str. 138) definira obitelji kao „odgojnu zajednicu roditelja i djece zasnovanu na međusobnom uvažavanju i emocionalnim vezama, a karakteriziranu zajedničkim stanovanjem i ekonomskom kooperacijom njezinih članova.“ Rosić (2005, str. 93) govori da je „obitelj prva i najvažnija škola života u kojoj dijete stječe znanja, vještine, umijeća i navike. Ona je temeljna i promjenjiva društvena skupina.“ Stoga se može reći da je obitelj neizostavni dio društva. Temelje za izgradnju života, dijete najprije dobiva iz svoje obitelji. Tu se primarno misli na zadovoljavanje djetetovih potreba prema kojima slaže sliku o sebi i svijetu u kojem se nalazi. Ujedno, to se smatra ulogom i zadaćom obitelji.

Svaka obitelj razlikuje se prema strukturi, tipu, vrijednostima i zadaćama te je uvijek jak čimbenik socijalnih, ekonomskih, političkih, vjerskih i kulturnih promjena. Uspješan obiteljski život može imati svatko tko ga ozbiljno i uporno želi, a da se pritom služi pravim sredstvima kojima nastoji poticati kvalitete u sebi i drugima. Kako bi roditelji mogli stjecati određene kvalitete u sebi i drugima potrebno je da svjesno rade na sebi i jačanju svojih kapaciteta, odnosno roditeljske kompetencije. Kompetentni roditelji su oni koji uče i promišljaju o sebi, traže pomoć, razvijaju svoje sposobnosti, vještine i znanje o razvoju. Na taj način stvaraju bolji odnos s djetetom. Santrock (1997) prema Ljubetić (2007) piše da su neke od kompetencija suvremenog roditelja sljedeće: posjedovanje psihičkog zdravlja, pozitivna slika o sebi, fleksibilnost u ponašanju, strpljivost, pozitivan model djetetu, otvorenost za učenje i razumijevanje odgoja djece. Takve kompetencije nisu urođene, već se stječu kroz čitav proces roditeljstva. Veliki broj kompetencija roditelj može stjeći aktivnom suradnjom s vrtićem koje dijete pohađa.

Uloga odgojitelja

Danas djeca sve više vremena provode u odgojno-obrazovnim ustanovama, pa se može reći da za kvalitetan odgoj djeteta nije zaslužna samo njegova obitelj, već obje strane imaju jednaku svrhu, a to je postići odgojno-obrazovni cilj. Vladušić i Višnjić Jevtić (2014: 314) smatraju da „današnji roditelji imaju pravo i obvezu djelatno sudjelovati u životu i radu vrtića“ jer na taj način mogu izravno potražiti pomoć i podršku te se uključiti u rad ustanove ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja.

Odgojitelji u pravilu imaju mnogo više znanja o odgoju i razvoju djece koje može poslužiti roditeljima za bolje razumijevanje i poticanje vlastitog djeteta. Zato ustanove ranog i predškolskog odgoja jesu odlični partneri i podrška roditeljima u podizanju roditeljske uloge za odgoj te za ostvarivanje pravih i kvalitetnih odnosa u obitelji (Ljubetić, 2014). Također, važno je znati da za gradnju kvalitetnih suradničkih odnosa između obitelji i ustanove, odgovornost stoji na ustanovi. Petrović-Sočo (1995) pod tim misli na informiranje, savjetovanje, učenje, dogovaranje i druženje.

Kada dođe do kvalitetne uspostave odnosa odgojitelja s roditeljima djece i kada oni međusobno surađuju i usklađuju svoje vizije, ideje i viđenja, kada otvoreno razgovaraju pregovaraju, međusobno se poštuju i uvažavaju te usklađuju svoje odgojno djelovanje sebi, djetetu čine višestruku korist. Osim što dijete izravno uči o suradnji koja mu daje osjećaj sigurnosti, roditeljima suradnja s profesionalcima daje priliku za proširenje njihovih kompetencija te, prema Tankersley i suradnicima (2012), rano otkrivaju moguća odstupanja od očekivanog u ponašanju ili u samom razvoju djeteta. Tako odgojitelj svojim kompetencijama može pomoći nekompetentnom roditelju i pružiti mu odgovarajuće obrazovanje. Pomažući roditelju, odgojitelj istodobno pomaže i djetetu i tako mu olakšava cjelokupan odgojno-obrazovni proces, osamostaljivanje, sazrijevanje te razvijanje u zrelu i cjelovitu osobu.

Važnosti suradnje

Svako dijete zaslužuje kompetentnog roditelja i odgojitelja. Uz razumijevanje, prilagodljivost, brzinu, strpljivost, pristupačnost i prijateljski odnos, glavna zadaća profesionalca je „stvaranje ozračja potpore i međusobnog poštovanja, ali i niz drugih: praćenje napredovanja i ponašanja učenika, otkrivanje uzroka mogućeg neprihvatljivog ponašanja, djelovanje u skladu s odgojno-obrazovnim ciljevima škole i nastave, identificiranje problema učenika, pružanje neposredne pomoći u rješavanju problema i neuspjeha u učenju, stalna suradnja s drugim učiteljima, stručnim suradnicima u ustanovi i izvan nje te građenje mostova koji povezuju ustanovu s neposrednom lokalnom zajednicom.“

(Ljubetić i Zadro 2009, str. 35). Veliki broj tih zadaća odgojitelj nije u mogućnosti provesti sam, pa mu je potrebna suradnja s roditeljima i zajednicom u kojoj dijete živi.

Kvalitetu rada i jasniju viziju razvoja vrtića određuje njegova „otvorenost prema van“, odnosno uspostavljanje suradničkih odnosa s djelatnicima, roditeljima, drugim vrtićima, lokalnom zajednicom, a sve u svrhu kako bi isti mogao funkcionirati kvalitetno unutar šire lokalne zajednice. Tijekom suradnje s lokalnom zajednicom, djeca imaju priliku upoznati nove oblike rada s kojim se dosad nisu susreli. Prema Hrvatskoj enciklopediji (2021) „lokalna zajednica je zajednica ljudi povezanih zajedničkim potrebama, tradicijom i identitetom u prostoru koji im omogućuje izravan dodir i komunikaciju.“ Tijekom suradnje s lokalnom zajednicom, zadatak odgojitelja je da pažljivo bira ustanove, lokacije ili radionice koje će posjetiti s djecom. Bilo bi dobro da naglasak pridaju dječjem interesu i zanimanju za određenu temu. U suradnju s lokalnom zajednicom ubrajaju se različite posjete vrtiću koje se mogu temeljiti na upoznavanju djece s određenim aktivnostima i novitetima na području u kojem žive.

Kada govorimo o suradnji potrebno je naglasiti kako se ona temelji na zajedničkom radu. Tu se misli na uspostavljanju partnerstva s lokalnom zajednicom koja omogućuje djetetu i roditeljima da stječu nova iskustava i stvaraju kvalitetne uvjete za daljnji razvoj djeteta. Prema Cohen (2010, str. 2) „mjesto odrastanja i zajednica, na isti način kao i sama obitelj, mogu oblikovati dječje živote, dajući im osjećaj identiteta, društvenih veza i razumijevanja svijeta u kojem žive.“ Zapravo, može se reći kako je zajednica jedan od čimbenika koji oblikuje dijete tijekom njegova života.

Zajedničkim djelovanjem odgojno-obrazovne ustanove i lokalne zajednice, omogućuje se djeci stjecanje novih vještina, ali i razvijanje sposobnosti. Buljubašić-Kuzmanović (2009: 51) piše da „dijete svoje potrebe ne zadovoljava samo kroz susretanje samo sa sobom, nego i sa svojom socijalnom okolinom“. Ovom tvrdnjom autorica naglašava kako dijete zapravo kroz suradnju sa svojom okolinom stječe znanja i pritom zadovoljava svoje potrebe te se uči prilagođavati okolini u kojoj se nalazi. Radi navedenih svih dobrobiti koje suradnja sa zajednicom nosi, u daljnjem tekstu navest će se primjer dobre prakse kroz provedeni projekt „Sport za sve“. Ovime se može zaključiti kako je dijete samo po sebi sposobno za sve oblike suradnje, zbog čega je nužno omogućiti mu da u što većoj mjeri sudjeluje u raznovrsnim projektima i edukativnim sadržajima.

Projekt „Sport za sve“

Projekti su jedinstveni procesi koji se sastoje od skupa usklađenih aktivnosti koji imaju zadan početak i kraj, a sve u svrhu postizanja određenog cilja. U posljednje vrijeme ruralna područja sve više imaju potrebe za odgojno-obrazovnim ustanovama u kojima se djeca (ali i roditelji) po prvi put susreću s vrtićkim radom. Kvalitetno osmišljenim sadržajima te različitim udruženjima i suradnjama nastoji se proširiti i bogatiti dječje mogućnosti i sposobnosti.

Projekt „Sport za sve“ nastao je radi smanjenih motoričkih sposobnosti djece koja su imala snažne potrebe za kretanjem i usavršavanjem istih. Isto tako, u skupini je prevladavao veći broj pretile djece, što je dodatno potaknulo odgojitelje na pokretanje ovog projekta. Poznato je da djeca koja se od najranije dobi bave sportom, vrlo vjerojatno će i kasnije u životu ostati aktivna i tako smanjiti probleme prekomjerne težine, a ujedno i poboljšati cjelokupni tjelesni i mentalni razvoj.

Projekt se odvijao u tri faze, od čega je prva bila upoznavanje djece s osnovama sportova, svjesnosti sebe, svojih sposobnosti i svojega tijela. Kroz štafetne igre i poligone te videozapise o različitim vrstama sportova poticalo se djecu na razvijanje boljih međusobnih odnosa. Sljedeća faza uključivala je suradnju sa zajednicom u kojoj djeca žive i u kojoj se nalazi vrtić. Suradnja se ostvarila s lokalnim nogometnim klubom „NK Mladost Bregi“ čiji su treneri kod djece poticali razvoj koordinacije prirodnih oblika kretanja. Suradnja se odvijala u prostorima vrtića te nogometnom terenu navedenog kluba. Treća faza projekta uključivala je višestruke suradnje i razvoj složenih motoričkih

akcija kod djece. U provedbu projekta najprije su se uključili roditelji djece koji su redovito bili obavješteni o napretku djece i fazi projekta, podržavali su sve prijedloge i ideje, a najveći udio uključenosti je išao iz financijskoga dijela. Nadalje, otvorila se mogućnost suradnje sa Zajednicom sportskih udruga grada Koprivnice i uključivanje djece u Malu školu klizanja čija realizacija je ostvarena. Ovakav oblik suradnje pokazao se izrazito kvalitetnim, stoga je proširen na pohađanje Male škole plivanja čiji su se satovi obuke održavali izvan mjesta stanovanja djece. U realizaciji istog sudjelovali su roditelji, odgojno-obrazovna ustanova, Općina i šira lokalna zajednica.

Ciljevi projekta su uspješno ostvareni i djeca su motivirana na uključivanje u izvanvrtićke sportske aktivnosti na području lokalne i šire zajednice. Osim dobrobiti koju su djeca dobila projektom, vrtić je u suradnji s Općinom financirao stručno usavršavanje odgojiteljice za provođenje posebnog programa kineziioloških aktivnosti. Na taj način djeci će biti ponuđeno više sportskih sadržaja u mjestu u kojem žive kako bi se nesmetano motorički razvijala i osjećala pripadnost lokalnoj zajednici.

Zaključak

U današnje vrijeme ruralna područja postaju sve više zainteresirana za uključenost djece u odgojno-obrazovne ustanove. To podrazumijeva da se roditelji aktivno uključuju u rad ustanove i ostvaruju suradnje s njom. Poznato je da je za kvalitetan razvoj djeteta potrebna suradnja između roditelja i odgojitelja, ali i zajednice u kojoj djeca žive. Velikim dijelom kvaliteta suradnje ovisi o tome koliko je odgojitelj motiviran, kompetentan i uspješan u komuniciranju s roditeljima, koliko je zainteresiran pronalaziti načine da potakne roditelje i usmjeri ih na što bolju komunikaciju i suradnju.

S druge strane, odgojno-obrazovna ustanova dužna je omogućiti odgojitelju pogodne uvjete za rad kako bi se sam odgojitelj mogao dalje usavršavati te svoje znanje i vještine prenijeti na djecu. Posao odgojitelja nikada nije samo interakcija s djecom, već se ona nastavlja i u suradnji s drugim odgojiteljima, stručnjacima i zajednicom. Projekt „Sport za sve“ jedan je od primjera kako dobra suradnja može imati višestuke koristi za sve čimbenike koji u njemu sudjeluju.

Takvim načinom rada odgojitelji i roditelji razvijaju i nadograđuju svoje kompetencije kako bi mogli djecu izgraditi u cjelovite, snažne i kvalitetne osobe, a doprinos koji zajednica dobiva je kvalitetan naraštaj koji će brinuti o njezinom razvitku.

Literatura

Hrvatska enciklopedija. (2012). Leksikografski zavod Miroslav Krleža, Lokalna zajednica, dostupno na: http://www.enciklopedija.hr/Natuknica.aspx?ID=37030

Jurčević-Lozančić, A. (2011). Redefiniranje odgojne uloge obitelji. *Hrvatski časopis za odgoj i obrazovanje*, *13*(4), 122–150.

Rosić, V. (2005). *Odgoj, obitelj, škola*. Naklada Žagar.

Ljubetić, M. (2007). *Biti kompetentan roditelj*. Mali profesor.

Vladušić, I., Višnjić Jevtić, A. (2014). Online suradnja s obiteljima. U: I. Prskalo, A. Jurčević-Lozančić, Z. Braičić (Ur.) *Suvremeni izazovi teorije i prakse odgoja i obrazovanja* (str. 313–321). Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski Fakultet.

Ljubetić, M. (2014*). Od suradnje do partnerstva, odgojno-obrazovne ustanove i zajednice*. Element.

Petrović-Sočo, B. (1995). Ispitivanje stavova roditelja o suradnji s dječjim vrtićem. *Društvena istraživanja*, *4*(4–5), 613–625.

Tankersley et al. (2011). *Teorija u praksi: priručnik za profesionalni razvoj odgajatelja*. Pučko otvoreno učilište Korak po korak.

Ljubetić, M., Zadro, S. (2009). Samoprocjena kompetentnosti učitelja za pedagoški rad s roditeljima. *Školski vjesnik*, *58*(1), 33–48.

Slunjski, E. (2001). *Integrirani predškolski kurikulum, rad djece na projektima*. Mali profesor.

Cohen, B. (2010). Od učenja u zajednici do gospodarskog oporavka: zašto je osjećaj „mjesta“ važan, *Djeca u Europi: zajednička publikacija mreže europskih časopisa*, *2*(3), 2–3.

Buljubašić-Kuzmanović, V. (2009). Kooperativno učenje kao indikator kvalitete odgoja i obrazovanja, *Život i škola*, *21*(57), 50–57.

Antonija Vukašinović
Marina Marijić
Ankica Bitunjac

VIDLJIVOST I VAŽNOST PEDAGOŠKE DOKUMENTACIJE U RAZVOJU PARTNERSTVA OBITELJI I DJEČJEG VRTIĆA

Sažetak

Važnost pedagoške dokumentacije očituje se u sustavnom praćenju djeteta različitim oblicima dokumentiranja. Brojne aktivnosti djece ukazuju na individualan rast i razvoj djeteta, ukoliko su zabilježene, dokumentirane i interpretirane. Sustavnim prikupljanjem fotografija djece u aktivnostima, transkriptima razgovora djece i odgojitelja ili djece u interakciji s drugom djecom, dječjim radovima ili grafičkim prikazima, odgojitelj stvara retrospektivu dječjeg rasta i razvoja. Uvid roditelja u navedenu dokumentaciju stvara osjećaj povjerenja roditelja u profesionalnu ulogu odgojitelja i svjesnost o zajedničkom cilju – dobrobiti djeteta. Cilj je rada prikazati studiju slučaja razvoja partnerskih odnosa odgojiteljice i roditelja korištenjem elektronskih razvojnih mapa. Sustavnim praćenjem djece tijekom pedagoške godine, odgojiteljica je koristila različite artefakte kako bi korištenjem informacijsko-komunikacijske tehnologije pružila roditeljima uvid u odgojno-obrazovni proces i individualan rast i razvoj djeteta. Navedene e-razvojne mape mogu se sustavno dopunjavati te su stalno dostupne roditeljima i djeci putem različitih internetskih platformi. Odgojiteljica je uzela u obzir etički aspekt i zaštitu dječjeg identiteta kontrolom privatnosti same grupe i dobrovoljnim pristankom roditelja.

Ključne riječi: *dobrobit djeteta; e-razvojne mape; partnerstvo s roditeljima; rani i predškolski odgoj i obrazovanje;rast i razvoj djeteta*

Uvod

Dokumentiranje je važan alat odgojitelja u Ranom i predškolskom odgoju i obrazovanju. Stacey (2015) smatra da je dokumentiranje proces u kojemu odgojitelj zapaža i vrednuje dječje ideje, razmišljanja, dvojbe i teorije. Potom ih bilježi fotografijama, videozapisima ili transkriptima razgovora i dijeli ih s kolegama, djecom i roditeljima u svrhu planiranja daljnjeg odgojno-obrazovnog procesa. Vrijednost dokumentiranja očituje se u sustavnom praćenju djetetovog razvoja i razvoja kurikuluma. Valentine (2006) ističe nekoliko temeljnih pitanja koja su bitna za dokumentiranje: *koja su naša očekivanja od djece s obzirom na prostorno-materijalno okruženje?, Kakav je naš pristup prema djeci?, Koja je naša uloga u procesu djetetovog učenja?, Koje aktivnosti omogućuju autonomiju djece u aktivnostima?, Na koji način sukonstruiramo znanje s djecom?* Važno je pri samom planiranju poticaja imati na umu značenje prostorno-materijalnoga okruženja i dječji interes koji je nit vodilja cjelokupnom planiranju odgojno-obrazovnog procesa. Transparentnost cjelokupnog odgojno-obrazovnog procesa moguće je ostvariti posredstvom medija koji bi drugim sudionicima omogućili uvid u razvoj djece i njihovih kompetencija. Jedna od mogućih rješenja su e-razvojne mape koje su detaljan i uvijek dostupan uvid u djetetovo učenje.

Dokumentiranje dječjeg učenja potaknuto intervencijama odgojitelja u prostorno-materijalnom okruženju

Slunjski (2008) smatra da okruženje ima kvalitetan obrazovni potencijal za dijete ukoliko odgojitelj promišlja intervencije u prostoru, pruža djeci poticaje koji razvijaju kompetencije i oslanjaju se na individualni tempo učenja djeteta. Odgojitelj planira prostorno-materijalno okruženje sukladno interesu djeteta i sukladno njegovim razvojnim mogućnostima. Ako je skupina dobno mješovita, poticaji će biti osmišljeni sukladno heterogenosti skupine. Ovakav individualni pristup djetetu osigurava kako obrazovni, tako i odgojni aspekt učenja. Djeca cirkuliraju prostorom i sukladno vlastitim interesima, istražuju svoju mikrosredinu. U interakciji s drugom djecom, poticajima i odgojiteljem, igrom zadovoljavaju spontanu potrebu za učenjem. Ovakvu igru, odgojitelj sustavno prati, bilježi putem foto i videodokumentacije kako bi shvatio kako dijete uči i razmišlja. Dokumentacija će pomoći odgojitelju u daljnjem planiranju odgojno-obrazovnog procesa osmišljavanjem poticaja koje će implementirati u prostorno-materijalno okruženje. Slunjski (2008) navodi nekoliko obilježja obrazovnog potencijala prostorno-materijalnog okruženja. Prostor bi trebao poticati neovisnost, autonomiju djece, osigurati ugodu, imati obilježja obiteljskog okruženja te omogućavati djeci socijalne interakcije, tj. prilike za međusobno druženje. Navedena obilježja prostorno-materijalnog okruženja potiču suradničko učenje djece. Osim obilježja okruženja, autorica navodi i kriterije koji doprinose kvaliteti odgojno-obrazovnog procesa. Radno ozračje skupine karakterizira kretanje djece prostorom u kojem svako dijete prema vlastitom izboru ima mogućnost izbora aktivnosti koje se njemu čini odgovarajuće. Dokumentirajući navedeni interes, odgojitelj stvara bilješke o dječjem interesu, tempu razvoja razmišljanja, ideja, pronalaska novijih i drukčijih rješenja te sposobnosti manipuliranja materijalima. Prostor pomaže odgojitelju u shvaćanju djetetovog načina učenja. Osim uvida odgojitelja u pedagošku dokumentaciju, vrlo je važno da uvid imaju i drugi odgojitelji, roditelji i u konačnici i djeca.

Uloga odgojitelja u procesu dokumentiranja

Slunjski (2012) smatra da je pedagoški opravdano promišljanje različitih dimenzija učenja djece koja proizlaze upravo iz prostorno-materijalnog okruženja. Uloga je odgojitelja sustavno razvijati odgojno-obrazovni proces temeljen na interesu djeteta. Promišljanje okruženja temelji se upravo na pružanju podrške djetetu osiguravajući podršku odgovarajućim poticajima. Poticaji imaju ulogu višestrukog razvoja djeteta. Edwards, Gandini i Forman (1998) smatraju da poticaji potiču djecu na razvoj simboličkih interpretacija koje djeci omogućavaju izražavanje putem stotinu jezika. Vrijednost ovakvom izražavanju nalazi se u kreativnosti. Slunjski (2008) navodi četiri kriterija kreativnosti: soba dnevnog boravka koja svojim prostorno-materijalnim okruženjem poziva na izražavanje i kreativno stvaranje, kreativni odgojitelj koji potiče djecu u razvoju kreativnosti i kreativnom izričaju, kreativni proces koji uključuje sve sudionike odgojno-obrazovnog procesa i na kraju kreativni produkt. Kreativnost i kreativno izražavanje djeteta ostvaruje se i u interakciji s drugom djecom. Odgojitelj stvara situacije koje potiču djecu na međusobnu interakciju i interakciju s prostorom, tj. cjelokupnim kontekstom. Kognitivni razvoj potiče se sustavnim planiranjem poticaja koji mogu djecu dovesti u zonu sljedećeg razvoja i metakognitivno stanje. Važno je razvijati i divergentno mišljenje osiguravanjem pravovaljane podrške kojom djeca samostalno istražuju svijet oko sebe i dolaze do novih rješenja i interpretiraju ih na nov način. Laevers (2005) smatra da je osim bogatog prostorno-materijalnog okruženja, vrlo važno osigurati djeci pozitivno okruženje koje djeci daje emocionalnu sigurnost i stvara osjećaj pripadnosti skupini. Također, važno je djeci pružiti autonomiju u aktivnostima te mogućnost inicijative, ali i osjećaj odgovornosti za postupke. Lemajić, Stojanac i Vukašinović (2019) smatraju da je autonomija djece moguća ukoliko je odgojitelj spreman „slušati“ i prepoznati potrebe djeteta te oblikovati okruženje učenja prema onome što djeca žele učiti. Višnjić Jevtić i Visković (2021) ističu važnost dobrobiti djeteta i ulogu odraslog u ostvarivanju iste. Istražujući dječju perspektivu u ostvarivanju dobrobiti, naglašavaju nekoliko bitnih elemenata: važnost uvažavanja dječjih ideja i stavova, važnost uvažavanja i slušanja od strane odraslih i prepoznavanje dječjih potreba te pravo na aktivno uključivanje.

Dokumentiranje – vrste pedagoške dokumentacije

Kako bi jasno naznačili razliku između dokumentacije i dokumentiranja, potrebno je definirati terminologiju. Prema Hrvatskoj enciklopediji (2021), dokumentacija je definirana kao postupak skupljanja, klasificiranja i distribucije dokumenta, a dokumentiranje je potkrjepljivanje dokazima ili sustavno bilježenje, sustavno praćenje. Stoga je važno napomenuti da je pedagoška dokumentacija interpretacija konstrukta odgojno-obrazovnog procesa. Stacey (2015) navodi nekoliko „lica" dokumentacije. Dokumentacijski paneli sadrže fotografije, tekstove i različite oblike dječjih izričaja koji su prikupljeni kroz određeno razdoblje. Uglavnom se odnose na aktivnosti djece u projektnom planiranju ili aktivnostima koja su imala duži tijek trajanja. Posebni trenutci u kojima su djeca izražavala svoj doživljaj putem facijalne ekspresije ili su bila usredotočena na određene aktivnosti potpunom pažnjom, mogu se bilježiti fotodokumentiranjem i kratkim opisom te priložiti u razvojnu mapu djeteta. Dječja dokumentacija uključuje dječje dokumentiranje, bilježenje svojih misli, razmišljanja, grafičkih reprezentacija koja će na kraju poslužiti djeci da se prisjete načina na koji su došli do određenog rješenja. Ovakva je dokumentacija uvijek prisutna u prostoru u kojem se dijete nalazi kako bi imalo svakodnevan uvid u svoja zapažanja. Elektronska dokumentacija je moderniji način dokumentiranja i daje uvid roditeljima u odgojno-obrazovni proces. Putem različitih komunikacijskih platformi, roditelji imaju uvid u odgojno-obrazovni proces. Dobrobit za odgojitelja očituje se u razvoju profesionalnih kompetencija jer je njegov rad transparentan, boljom povezanošću s roditeljima koja u konačnici rezultira boljim odnosima i razvojem partnerstva. Za roditelje je dobrobit jer imaju uvid u rast i razvoj svojeg djeteta i mogu institucionalni kontekst preslikati u obiteljskom okruženju ili prenijeti obiteljski kontekst u institucionalno okruženje. Za djecu, ovakva vrsta dokumentacije ima višestruku dobrobit. Povezuje odgojitelja i roditelja što u konačnici rezultira boljim razumijevanjem djeteta, omogućava roditelju i djetetu zajedničke trenutke u kojima dijete putem fotografija, videouradaka koji se nalaze na komunikacijskoj platformi prepričava i prisjeća se aktivnosti u kojima je sudjelovalo te razvija kompetencije djeteta i stavlja dijete u fokus interesa svim sudionicima odgojno-obrazovnog procesa.

Važnost uvida roditelja u pedagošku dokumentaciju.

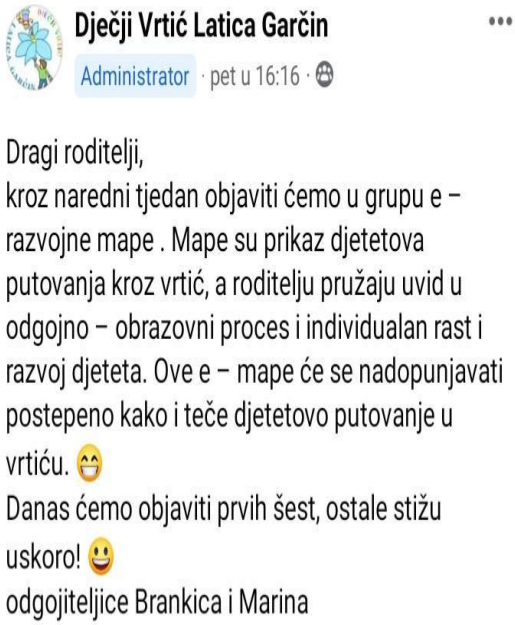
Koristeći dokumentiranje kao osnovnu alatku pedagoškog rada, odgojitelj bilježi aktivnosti djece, interpretira ih te sagledavajući dokumentaciju, razmatra moguće daljnje akcije kako bi podržao djecu u njihovom učenju. Omogućavanje vidljivosti dokumentacije, prvi je korak u razvoju partnerstva roditelja i odgojitelja jer se roditelji osjećaju pozvanim uključiti se u odgojno-obrazovni rad. Vidljivost dokumentacije pomaže u razumijevanju kurikuluma i načinu kako dijete uči, što rezultira usklađenim vrijednostima odgojitelja i roditelja i usklađenom slikom o djetetu. Nizom aktivnosti koje proizlaze upravo težnjom prema razvoju partnerskih odnosa, osiguravaju se brojne dobrobiti, ali ne samo za dijete, nego i za roditelje i odgojitelje. Zajedničkom usmjerenosti na dijete, roditelji i odgojitelji spontano osiguravaju i dobrobiti za sebe što zapravo čini cjelinu humanističkog pristupa koncepciji suvremenog odgoja i obrazovanja.

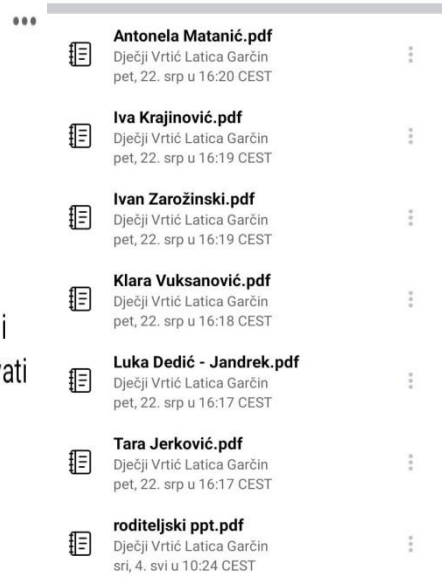
Cilj i metodologija istraživanja

Cilj je rada ukazati na mogućnost razvoja kvalitetnih odnosa roditelja i odgojitelja uvidom roditelja u odgojno-obrazovni proces. U tu svrhu korištene su e-razvojne mape. Skupinu pohađa 22 djece u dobi od 1 do 4 godine života. Odgojiteljica je tijekom pedagoške godine 2021./2022. sustavno bilježila razvoj kompetencija djece i kreirala e-razvojne mape koje je objavljivala u zatvorenoj Facebook grupi uz dopuštenje roditelja. E-razvojne mape sadržavaju kombinirane oblike pedagoške dokumentacije od kojih su zastupljene fotografije djece u određenim aktivnostima koje su uz interpretaciju odgojiteljice klasificirane prema kompetencijama navedenim u Nacionalnom kurikulumu za Rani i predškolski odgoj i obrazovanje (2015). Osim fotografija i interpretacije, e-razvojne mape sadrže i relevantne izjave djece koje potkrjepljuju interpretaciju odgojiteljice.

Rasprava

Facebook grupa za roditelje koju je odgojiteljica otvorila s ciljem transparentnosti odgojno-obrazovnog procesa i poticanja roditelja na uključenost koja u konačnici rezultira partnerskim odnosima, osim mogućnosti učitavanja fotografija i videomaterijala, ima mogućnost učitavanja datoteka. Odgojiteljica je pedagošku dokumentaciju oblikovala u datoteku te iste objavila na Facebook zatvorenu grupu. (Prilog 1 i Prilog 2)





Prilog 1 **Prilog 2**

(objava i obavijest o e-razvojnim mapama)

Tijekom pedagoške godine 2021./2022. odgojiteljica je sustavno bilježila dječji razvoj, interakciju s drugom djecom te dječje interese. (Prilog 3 i 4)

Prilog 3 **Prilog 4**

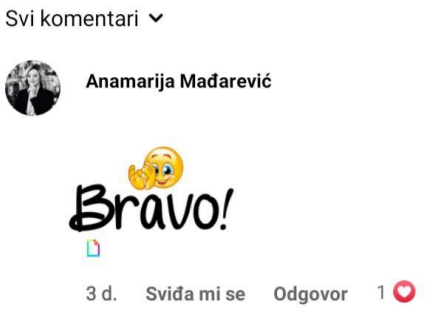
(Osnovne informacije o djetetu, razvojne karakteristike i specifični interes)

Osim informacija o djetetu, razvojnim karakteristikama i specifičnom interesu, odgojiteljica podrobno pojašnjava aktivnosti i ulogu aktivnosti u razvoju kompetencija djece. (Prilog 5 i 6)

Prilog 5 **Prilog 6**

(Interpretacija djetetovih aktivnosti koje doprinose razvoju navedenih kompetencija)

Ovakav uvid u vremenski razvojni pregled djetetovog boravka u vrtiću, rezultirao je podrobnim pregledom svih roditelja Facebook zatvorene roditeljske grupe te komentiranjem koje je izazvalo pozitivne reakcije, kako roditelja, tako i odgojiteljice. (Prilog 7)



Prilog 7

(Roditeljski komentar na samom početku objavljivanja datoteka)

Osim povratne informacije roditelja putem Facebook grupe, roditelji su svoju povratnu informaciju i želju za uključivanjem u radionice i vođenje roditeljskih sastanka izrazili i u fizičkom razgovoru s odgojiteljicom. Ovakav uvid u odgojno-obrazovni rad i praćenja razvoja djeteta rezultirao je povećanim interesom roditelja za uključivanje u odgojno-obrazovni proces.

Zaključak

Vidljivost pedagoške dokumentacije, posebice roditeljima, Kinney i Wharton (2008) vide kao vrijednost koja rezultira međusobnim povjerenjem, boljim angažmanom. Roditelji su upućeni u

aktivnosti djeteta u institucionalnom kontekstu i njihov angažman je veći, upravo zbog osjećaja prihvaćenosti i uvažavanja njihovih ideja ili potreba. Stoga je i povratna informacija roditelja učestalija i konstruktivnija. Hornby (2000) ističe nekoliko modela uključivanja roditelja: roditelj kao voditelj roditeljskog sastanka, roditelj kao volonter u skupini, roditelj kao voditelj radionica, roditelj kao sudionik u stvaranju kurikuluma i odgojno-obrazovnog procesa. Jedna od aktivnosti samoiniciranog uključivanja roditelja je upravo roditelj voditelj roditeljskog sastanaka i roditelj sudionik odgojno-obrazovnog procesa. Omogućavanje vidljivosti dokumentacije, prvi je korak u razvoju partnerstva roditelja i odgojiteljice jer se roditelji osjećaju pozvanim uključiti se u odgojno-obrazovni rad. Vidljivost dokumentacije pomaže u razumijevanju kurikuluma i načinu kako dijete uči, što rezultira usklađenim vrijednostima odgojiteljice i roditelja i usklađenom slikom o djetetu. Nizom aktivnosti koje proizlaze upravo težnjom prema razvoju partnerskih odnosa, osiguravaju se brojne dobrobiti, ali ne samo za dijete, nego i za roditelje i odgojitelje. Zajedničkom usmjerenosti na dijete, roditelji i odgojitelji spontano osiguravaju i dobrobiti za sebe, što zapravo čini cjelinu humanističkog pristupa koncepciji suvremenog odgoja i obrazovanja. Navedeni rezultati studije slučaja mogu biti pokazatelji kako važan „alat“ odgojitelja i usklađene vrijednosti roditelja i odgojitelja, tj. usmjerenost na dijete, mogu biti koraci prema razvoju partnerskih odnosa. Upravo e-razvojne mape mogu poslužiti kao nit vodilja u zajedničkom rastu kvalitete partnerstva roditelja i odgojitelja.

Literatura

Edwards, C., Gandini, L. i Forman, G. (1998*). The hundred languages of children: The Reggio Emilia approach advanced reflections (2nd ed.).* Ablex.

Hrvatska enciklopedija, mrežno izdanje. Leksikografski zavod Miroslav Krleža, 2021. Pristupljeno 17. 7. 2022. <http://www.enciklopedija.hr/Natuknica.aspx?ID=11981>.

Hornby, G. (2000). *Improving Parental involvement.* Continuum.

Kinney, L.,Wharton, P. (2008). *An Encounter with Reggio Emilia.* Routledge.

Laevers, F. (2005). Well-being and invovement in care setting. A process- oriented self- evaluation instrument. *Kind and Gezin and Research Centre for Experiental Education.*

Lemajić, A., Stojanac, M. i Vukašinović, A. (2019). Pretpostavke i poticanja autonomije djelovanja i mišljenja djece. *Didaskalos: časopis Udruge studenata pedagogije Filozofskog fakulteta Osijek,* 3(3), 165–176.

Nacionalni kurikulum ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja (2015). Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa.

Slunjski, E. (2012). *Tragovima dječjih stopa.* Profil.

Slunjski, E.(2008). *Dječji vrtić, zajednica koja uči*. Spektar Media.

Stacey, S. (2015). *Pedagogical Documentation In Early Childhood*. Redleaf Press

Valentine, S. (2006). *The Reggio Emillia Approach to Early Years Education*. Learning and Teaching.

Višnjić Jevtić, A., Visković, I. (2021). What about Us? Children's Perspectives on their Wellbeing. *Psicología, Conocimiento y Sociedad*, *11*(1), 57–78.

ZAJEDNO
RASTEMO