

Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet



Suodnos metodičke teorije i prakse 8

ZBORNIK RADOVA



Urednica

Alena Letina

2026.

**SUODNOS METODIČKE
TEORIJE I PRAKSE 8**

Izdavač

Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet
Zagreb, Savska cesta 77, www.ufzg.hr

Za nakladnika

prof. dr. sc. Blaženka Filipan-Žignić

Glavna urednica

izv. prof. dr. sc. Sanja Lovrić Kralj

Urednica

izv. prof. dr. sc. Alena Letina

Recenzenti

izv. prof. dr. sc. Martina Kolar Billege

doc. dr. sc. Martina Mičija

Jezično uređenje

Božica Vuić, prof.

Likovno-grafičko oblikovanje naslovnice

doc. mr. art. Ivana Gagić Kičinbači

Grafičko uređenje

izv. prof. dr. sc. Alena Letina

Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet 2026.

ISBN 978-953-380-035-6


Zbornik radova

SUODNOS METODIČKE TEORIJE I PRAKSE 8

Urednica

Alena Letina

Zagreb, 2026.



Sadržaj

UVODNIK	4
UVODNA PREDAVANJA	6
<i>Vesna Budinski</i>	
Usmjereni na budućnost školske pismenosti – autonomija znanja.....	7
<i>Marija Lorger</i>	
Sposobnost koordinacije ruka-oko.....	14
RADOVI METODIČARA TEORETIČARA I PRAKTIČARA	22
<i>Tea Baričević i Petra Eterović</i>	
Voda iz metodičke perspektive.....	23
<i>Gordana Ivančić</i>	
Kultura i mediji u digitalnom okružju: načini oblikovanja sadržaja u nastavi hrvatskoga jezika.....	30
<i>Mara Kolar</i>	
Mjesec jabuka – integrirani projekt poticanja izražavanja i stvaranja u razrednoj nastavi.....	38
<i>Biljana Gaš i Stjepan Krajček</i>	
Istraživačko učenje u dodatnoj nastavi prirode i društva u prvom razredu osnovne škole.....	46
<i>Ana Filipec</i>	
Prirodoslovna pismenost i projekti koji potiču učenike.....	53
<i>Iva Erak i Nika Despot</i>	
Mjuzikl kao glazbeno stvaralaštvo – primjer dobre prakse s djelom Pipi Duga Čarapa.....	60
<i>Željko Kraljić</i>	
Rad sklopivim metrom.....	71
<i>Ida Veselovac</i>	
Numicon i Cuisenaireovi štapići.....	76
<i>Monika Kostanjevac i Nikolina Marđetko</i>	
Važnost čitanja u najranijoj dobi – uvijek je vrijeme za priču.....	80

<i>Alen Ptičar</i>	
Mladi aktivni građani	92
<i>Nataša Novak</i>	
Prednosti i izazovi metodičkih vježbi u poboljšanju kompetencija studenata	103
<i>Bernarda Gilja i Paula Kocijan</i>	
Matematičke igre na otvorenom u jaslicama.....	108
<i>Tajana Zorić i Martina Zrinski</i>	
Zagreb moj, kak' imam te rad'	114
<i>Iva Rončević i Mihaela Jukić</i>	
Mali znanstvenici u akciji	122
<i>Đurđica Ivezić i Ivana Reiner Pavlinec</i>	
Suvremena metoda rada – interaktivni plakat, projekt „Zagreb dječjim očima”	126
<i>Veronika Kruhek i Marina Benjak Bregeš</i>	
Podržavanje samostalnosti od najranije dobi.....	133
<i>Ivna Batarelo i Ariana Tičak</i>	
Dokumentiranje odgojno-obrazovnoga procesa kao modalitet komunikacije djece i odraslih	143
<i>Ana Šuprina</i>	
Glazbena priča „Bumbari i pčele“	150
<i>Nikolina Fišer Sedinić i Suzana Pinević</i>	
Glazba u razvoju otpornosti djece i odraslih	162
<i>Irena Cesarec</i>	
Pjesma kao igra – slušam, pjevam, osjećam.....	170
<i>Suzana Gojsević i Slavica Trčak</i>	
Igra - okosnica sportskih aktivnosti u dječjem vrtiću	179
<i>Zvezdana Krivec i Martina Zvonarević</i>	
Mali umjetnici, veliki osjećaji: art-terapija u službi emocionalnoga razvoja.....	183
<i>Jasmina Vrbančić</i>	
Razvoj dječjih kompetencija u projektu „Svemir“	191
<i>Kristina Mochizuki</i>	
Dijete i fotografija	203

Biljana Štefanac

Neoblikovani materijali – izazov ili prilika za transformaciju dječje igre214

Lucija Lukanec, Vlatka Karatović Katava i Romana Rogić

Od kreativnih nastupa do sportskih izazova - uloga zajedničkih aktivnosti u osnaživanju
roditelja.....225

PRILOG234

UVODNIK

Zbornik radova *Suodnos metodičke teorije i prakse 8* nastavlja kontinuirani znanstveno-stručni dijalog započet u prethodnim izdanjima ove serije, čiji je temeljni cilj sustavno razmatranje metodičkih pitanja u njihovoj znanstvenoj i praktičnoj dimenziji. Kontinuitet ove publikacije ne očituje se samo u redovitosti njezina objavljivanja, nego prije svega u trajnoj usmjerenosti na analizu odnosa između sadržaja učenja i poučavanja, načina njihova metodičkoga oblikovanja i uvjeta koji su potrebni za njihovo razumijevanje u odgojno-obrazovnom procesu. Radovi objavljeni u ovom izdanju polaze od razumijevanja poučavanja kao stručno i znanstveno utemeljenoga procesa u kojemu se sadržaji matičnih znanosti metodički strukturiraju u skladu s njihovom unutarnjom logikom i razvojnim mogućnostima učenika. U tome se procesu metodičko djelovanje očituje kao sposobnost razlikovanja temeljnih pojmova i odnosa koji čine sadržaj poučavanja, njihova postupnoga usložnjavanja i kreiranja nastavnih situacija koje omogućuju njihovo razumijevanje i primjenu. Uvodna predavanja usmjerena su na analizu temeljnih razvojnih procesa koji čine osnovu daljnjega učenja, osobito u području jezične pismenosti i motoričkih funkcija, pri čemu se ti procesi razmatraju iz perspektive njihove metodičke uvjetovanosti. Time se ukazuje na činjenicu da razvoj sposobnosti nije samo razvojna ili psihološka kategorija, nego i metodička, jer ovisi o načinu na koji su procesi učenja i poučavanja strukturirani i međusobno povezani.

Radovi metodičara teoretičara i praktičara obuhvaćaju različita područja i odgojno-obrazovne kontekste, pri čemu im je zajedničko usmjerenje na analizu konkretnih metodičkih situacija. Posebna se pozornost posvećuje oblikovanju nastavnih situacija koje omogućuju povezivanje sadržaja, postupno razvijanje pojmova i uspostavljanje njihove funkcionalne primjene te holistički razvoj učenika kao cjelovitoga ljudskog bića. Posebna vrijednost tih radova proizlazi iz njihove usmjerenosti na stvarne odgojno-obrazovne situacije, koje omogućuju uvid u metodičke odluke i njihove učinke u procesu učenja i poučavanja.

U suvremenim odgojno-obrazovnim okolnostima, obilježenima promjenama u načinu pristupa znanju i njegovoj dostupnosti, metodička kompetencija učitelja i odgojitelja dobiva

dodatno značenje. Ona se očituje u sposobnosti strukturiranja procesa učenja i oblikovanja nastavnih situacija koje omogućuju razvoj kompetencija djece i učenika.

Zbornik *Suodnos metodičke teorije i prakse 8* nastavlja doprinosti razvoju metodičkoga promišljanja kao nužnoga uvjeta razumijevanja i unaprjeđenja odgojno-obrazovnoga procesa. Objavljeni radovi potvrđuju važnost metodički utemeljenoga pristupa učenju i poučavanju te predstavljaju poticaj daljnjem razvoju metodičke teorije i prakse.

Urednica

UVODNA PREDAVANJA

izv. prof. dr. sc. **Vesna Budinski**

Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet

Usmjereni na budućnost školske pismenosti – autonomija znanja

Sažetak

Školska pismenost u primarnome obrazovanju temelji se na metodičkim znanstvenim spoznajama koje omogućuju strukturiranje nastavnog procesa i slijeda poučavanja. Tijekom prve dvije godine školovanja učenici usvajaju početno čitanje i pisanje do razine automatizacije, a daljnji razvoj pismenosti prati se tijekom primarnoga obrazovanja u okviru jezične recepcije i produkcije u pisanome i govorenome modalitetu jezika. U tom je procesu ključno postupno ovladavanje jezičnim djelatnostima (slušanjem, govorenjem, čitanjem i pisanjem) koje omogućuju uspješno učenje i komunikaciju u nastavku školovanja. Autonomija znanja podrazumijeva sposobnost primjene stečenih jezičnih pojmova i vještina u novim komunikacijskim situacijama, neovisno o kontekstu u kojem su naučeni. Metodičko uravnoteženje pritom zahtijeva da učitelj učenicima omogući različite metodičke pristupe, kako bi svaki učenik optimizirao razumijevanje sadržaja poučavanja i razvoj jezičnih kompetencija. Školska pismenost u govorenome modalitetu započinje razvojem aktivnoga slušanja i poticanjem pravilnoga i svrhovitoga govora učenika, dok se primjenom metodički oblikovanih nastavnih situacija razvija sve složeniji pisani izraz koji se temelji na prijenosu govorenoga modaliteta jezika u pisani. Sustavno poučavanje rječnika i funkcionalnih stilova doprinosi razvoju kulture pisanja (od vođenoga prema samostalnom pisanju). Cjelovit razvoj pismenosti postiže se povezivanjem metodičke stručnosti učitelja i učenikove autonomije znanja, čime se osigurava trajna i primjenjiva jezična kompetencija nužna za uspjeh u suvremenome obrazovanju.

Uvod

Školska pismenost u primarnome obrazovanju temelji se na uvažavanju metodičkih znanstvenih spoznaja (metodičkom transferu) sadržaja iz izvorne znanosti u nastavni diskurs (Kolar Billege, 2020). Vremenska dimenzija dodijeljena razdoblju početnoga opismenjavanja, prema dokumentu *Kurikulum nastavnog predmeta Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije* (NN, 10/2019) iznosi dvije školske godine (350 nastavnih sati), a nastavlja se do kraja primarnoga obrazovanja. Optimalna sadržajna dimenzija podrazumijeva sadržaje kojima ćemo dosegnuti cilj poučavanja, odnosno, ovladati početnim čitanjem i pisanjem do razine automatizacije (produkcija u pisanju i razumijevanje u čitanju). Školska se pismenost u nastavi Hrvatskoga jezika prepoznaje u razinama približavanja učenika standardnom hrvatskom jeziku u oba modaliteta (govorenome i pisanome modalitetu). Organizirani proces učenja, izbor sadržaja, stupanj ovladavanja određenim vještinama i sposobnostima te znanjima koje učenici stječu tijekom početnoga opismenjavanja u primarnome obrazovanju omogućuju uspješnost u svakodnevnoj komunikaciji i daljnjem učenju, a primjena naučenoga implementira se u proces razumijevanja novih sadržaja, mogli bismo reći primjena naučenoga radi napretka razumijevanja.

Autonomija znanja

Pojam autonomije znanja temelji se na znanstvenim istraživanjima i novim pogledima, odnosno percepcijama u neposrednoj metodičkoj praksi. „Primjena ili prijenos znanja oslobađa smisao, čini ga neovisnim o kontekstu u kojem je početno naučen. Time znanje postaje upotrebljivo u različitim situacijama. Da bi se mogla prilagođavati, vještina se mora osloboditi situacije u kojoj se odvijalo njezino početno korištenje.” (Évano, 2004: 101) Mogli bismo zaključiti da se, pri učenju pojmova induktivnim putem, primjeri ne trebaju poistovjetiti s vježbama primjene, odnosno učenik autonomijom znanja primjenjuje novi pojam u novoj situaciji. Primjenu naučenoga radi napretka razumijevanja (autonomija znanja) jedan će učenik interiorizirati induktivnim, a drugi deduktivnim putem. Metodičko uravnoteženje podrazumijeva da učitelj sustavno osigurava učeniku mogućnost odabira najprimjerenijega metodičkog puta, kako bi se omogućilo optimalno razumijevanje sadržaja. Autonomija znanja učenika može se najbolje razumjeti kao primjena naučenoga radi

napretka razumijevanja neovisno o kontekstu u kojem je pojam početno naučen, on se u jednom trenutku odvoji od okolnosti u kojima je ostvaren i poprima oblik primjenjivoga modela (Évano, 2004). Učenik može vrlo lako slagati leksičko-sintaktičke elemente u vježbama (subjekt, predikat, objekt), ali mu autonomija znanja omogućuje da u samostalnim primjerima pisane produkcije koristi gramatičku normu hrvatskoga standardnog jezika. „Pravo na ovladavanje materinskim jezikom (jezikom šire društvene zajednice) omogućeno je putem formalnog obveznog obrazovanja i podrazumijeva svjesno učenje i poučavanje, i poučavanih (učenika), i poučavatelja (učitelja i nastavnika).“ (Alerić, 2023 :14) Isti autor ističe da je ovladavanje normativnom gramatikom svjesna odluka svakoga pojedinca.

Školska pismenost

Školska se pismenost u svojem početku temelji na govorenome modalitetu jezika i u tim okolnostima govor učitelja, komunikacijske situacije i učenikov govor od presudne su važnosti. „Govor učiteljice/učitelja iznimno je važan jer je ona/on govorni uzor. Ona/on će osmisлити komunikacijsku situaciju i mirnim i sigurnim glasom započeti razgovor s učenicima. Govorom će iskazati želju za komunikacijom i uključivanjem učenika u komunikacijske situacije. Dobro je dopustiti učenicima da spontano govore, ali im pritom treba ukazati na mogućnost izbora prikladnih riječi i stila. Učenikov govor treba biti čujan, artikuliran i u ovom jezičnom razdoblju iskazan kratkim rečenicama.“ (Budinski, Kolar Billege, Gazdić-Alerić i Alerić, 2024: 6).

„Slušanje kao jezična djelatnost u primarnom obrazovanju, odnosno u situaciji ovladavanja početnim čitanjem i pisanjem, obuhvaća slušanje radi primanja informacija i poruka, slušanje radi razumijevanja drugoga, slušanje govora radi oponašanja pravilnoga izgovora glasova, pravilnoga naglašavanja riječi i intonacije rečenice“ (Budinski, 2019: 30). Aktivno slušanje (slušam što mi govoriš) možemo oprimiriti na sljedećim zadacima (uz primjere riječi iz Tablice 1.): Poslušajte niz riječi. Ponovite riječi koje ste zapamtili. Ne trebate ponoviti istim redom. Tražite objašnjenje za riječi koje ne razumijete.

Tablica 1. *Primjeri riječi*

1. niz	glava, usta, oči, ruke, noge, tijelo, nos
2. niz	gladak, mokar, hrapav, tvrd, mekan, gorak, kiseo
3. niz	kocka – koka, pamuk – pauk, bajka – baka, krava - kava
4. niz	slon, žirafa, pas, mačka, crv, kokoš
5. niz	vinograd, polje, voćnjak, livada

Kad se izgovore svi nizovi riječi, slijedi aktivnost govorenja. Učenici odabiru nekoliko riječi koje su zapamtili i s pomoću njih izgovaraju rečenicu i/ili kraći smisleni tekst.

Učenike možemo potaknuti na objašnjavanje značenje riječi (pridjeva u superlativu) i njihovo korištenje na primjerima po vlastitom izboru što je vidljivo u Tablici 2. Pridjevi i komparacija pridjeva formalno se ne poučavaju u prvom razredu. Međutim, to su riječi kojima se uspostavljaju suodnosi i djeca ih upotrebljavaju na imanentnoj razini. Uz upotrebu riječi poučava se o njihovu značenju, odnosno precizno se određuje pojam kako bi riječ postala dijelom aktivnoga rječnika učenika.

Tablica 2. *Primjeri riječi u superlativu*

riječ (pridjev u superlativu)	primjer rečenice
najstariji (onaj koji je stariji od svih)	<i>Najstarija sestra lijepo pjeva.</i>
najmlađi (onaj koji je mlađi od svih)	
najviši (onaj koji je viši od svih)	
najniži (onaj koji je niži od svih)	

Aktivno slušanje može se poticati i primjenom sljedećih aktivnosti. Učenik može slušno primati tekst (učiteljica/učitelj čita) te izdvajati manje poznate riječi. Iako razumije riječ u kontekstu, potrebno ju je objasniti poslije čitanja kako bi ona postala sastavni dio njegova leksičkoga korpusa – aktivnoga rječnika. Koje si riječi iz teksta prvi put čula/čuo? Za koje te

riječi zanima što točno znače? Objasni značenje sljedećih riječi i sastavi rečenice: odbrusiti, oholo, nadmoć, ludost, razdraženo, polazna točka, upornost, zalaganje (primjeri su preuzeti iz *Moji tragovi 1*, radna početnica, Profil Klett).

Budući da kurikulum nisu definirani sadržaji poučavanja, u tom segment treba iznimnu pozornost usmjeriti na metodički koncept poučavanja. To podrazumijeva izbor sadržaja u skladu sa strukturom i algoritmom matične znanosti kako bi se omogućilo cjelovito spoznavanje i razumijevanje te primjena naučenih jezičnih sadržaja u govorenoj i pisanoj produkciji (Kolar Billege, 2020).

Krajnja efikasnost poučavanja očituje se u dosezanju razine automatizacije u čitanju i pisanju, govorenju i slušanju te u usvojenosti početnih elemenata gramatičke, pravopisne, rječničke i stilističke norme (Budinski, 2019). Od učenika se u četvrtom razredu očekuje samostalno oblikovanje pisanih tekstova i govornih izvedbi, a to podrazumijeva prethodno sustavno i postupno poučavanje o svim metodičkim koracima: razvijanje temeljne misli, planiranje strukture teksta i korigiranje napisanoga (Visinko, 2010) koje će im omogućiti funkcioniranje u svijetu pismenih.

Metodički pristup vođenom pisanju u četvrtom razredu nužno obuhvaća promatranje, zamjećivanje, izdvajanje riječi i sintagmi koje se temelje na osjetilnim senzacijama te usvajanje znanja o tekstu i stvaranju teksta. Učenike je potrebno usmjeriti na pronalaženje pogrešaka i kritičko promišljanje o vlastitome tekstu te ih upućivati na pronalaženje boljih rješenja u završnoj inačici teksta. Učenicima se može dopustiti tematski i stilski izbor motiva za stvaranje teksta. Neki bitni čimbenici u procesu razvoja jezičnih kompetencija učenika su: čitanje, razumijevanje pročitanaoga teksta, efikasnost čitanja (odnos između brzine pročitanaoga i razumijevanja pročitanaoga), čitljivost teksta (stilske i jezične karakteristike teksta). Kvaliteta procesa čitanja učenika utječe na pisanje jer se pasivna zalihost riječi usvojena čitanjem prenosi u aktivni pisani rječnik. Reprezentativni komunikacijski uzorci obuhvaćaju govor učitelja (standardi govorenoga jezika – prozodija, rečenična intonacija), primjerene jezičnometodičke i književnoumjetničke predloške te predloške koji obuhvaćaju sve funkcionalne stilove hrvatskoga standardnog jezika (novinski članci, obavijesni tekstovi, znanstveno-popularni članci...) (Budinski, 2019).

Zaključak

Školska pismenost uključuje autonomiju učenikova znanja, a ona mu je potrebna u svim segmentima obrazovanja. U području školske pismenosti učenik postupno ovladava temeljnim jezičnim djelatnostima (slušanjem, govorenjem, čitanjem i pisanjem) koje predstavljaju osnovne komunikacijske kompetencije i kognitivne mehanizme. Njihovo uspješno usvajanje nužan je preduvjet za daljnje učenje, stjecanje znanja i aktivno sudjelovanje u svim područjima obrazovnoga procesa.

Pisani tekst složena je struktura u kojoj najbolje prepoznamo pokazatelje kulture pisanja (Rosandić, 2002), a oni bi trebali biti sastavnica autonomije jezičnoga znanja svakog učenika po završetku primarnoga obrazovanja. Učenje i poučavanje riječi pridonosi bogaćenju rječnika, a to postizemo metodički osmišljenim nastavnim situacijama slušanja i čitanja tekstova koje držimo vrijednima. Potrebno je učenike sustavno upoznavati i s antologijskim hrvatskim i svjetskim djelima, ali metodički im omogućiti recepciju i spoznavanje takvih tekstova. S ciljem dosezanja autonomije znanja učenika važno je utvrditi prag jezičnoga razvoja u području pisanoga jezika na prijelazu između početnoga čitanja i pisanja u prvom razredu i pronaći mogući put prema višoj razini samostalnijega pisanja u drugome i trećem razredu. Pisani jezik (tekst) složena je struktura u kojoj aktiviramo učenikov pasivni rječnik, iskustvo i znanja, a rezultat je upotreba jezika kao sustava znakova u pisanom ostvaraju (riječ, rečenica, sastavak). Uvid u proces vođenoga pisanja istodobno je uvid u napredovanje svake etape pisanja. Ako promatramo samo produkt (tekst u cjelini), nećemo doći do pokazatelja o napredovanju i povećanju broja riječi, vrsta riječi, odabiru novih riječi po značenju. S obzirom na budućnost školske pismenosti potrebno je uvažavati autonomiju metodičkoga znanja učitelja (imati znanje za odabir sadržaja učenja, znati što, zašto, kako poučavamo). Na taj način stvorit ćemo potrebnu podlogu za svako znanje koje će učenik slobodno primijeniti u novom učenju (autonomija učenikovaznanja). Autonomija znanja učenika ključ je opstanka i osnaživanja u suvremenom obrazovanju.

Literatura

- Alerić, M. (2023). *Pravo na jezik*. Školska knjiga.
- Budinski, V. (2019). *Početno čitanje i pisanje na hrvatskome jeziku*. Profil Klett.
- Budinski, V., Kolar Billege, M., Gazdić-Alerić, T. i Alerić, M.(2024). *Čitalačka pismenost*. Profil Klett.
- Budinski, V., Kolar Billege, M., Ivančić, G., Mijić. V., Puh Malogorski, N. Baković, V. i Kovačić, K. (2020). *Trag u priči 3*, metodički priručnik za učiteljice i učitelje iz hrvatskog jezika za 3. razred osnovne škole. Profil Klett.
- Budinski, V., Kolar Billege, M., Ivančić, G., Mijić. V., Puh Malogorski, N. Blum, M. i Vidović, V. (2021). *Trag u priči 4*, metodički priručnik za učiteljice i učitelje iz hrvatskog jezika za 4. razred osnovne škole. Profil Klett.
- Évano, C. (2004). *Imamo pravo ne shvatiti odmah: učenčki mentalni modeli, percipiranje, dosjećanje, razumijevanje*. Profil.
- Kolar Billege, M. (2020). *Sadržaji, ishodi i vrednovanje u Hrvatskom jeziku*. Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
- [NN] *Kurikulum za nastavni predmet Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj* (NN 10/2019-215)
- Rosandić, D. (2002). *Od slova do teksta i metateksta*. Profil.
- Visinko, K. (2010). *Jezično izražavanje u nastavi hrvatskoga jezika – pisanje*. Školska knjiga.

Sposobnost koordinacije ruka-oko

Uvod

Sposobnost koordinacije ruka-oko (ili oko-ruka) je specifičan i zahtjevan oblik koordinacije posebno za djecu predškolske i rane školske dobi. Koordinacija oko-ruka je sposobnost koja se učestalo koristi u svakodnevnim aktivnostima pa se stječe dojam da se radi o jednostavnoj kretnji, iako je riječ o vrlo složenoj motoričkoj radnji. Za uspješno izvođenje motoričkih radnji temeljenih na koordinaciji oko-ruka potrebna je istodobna usklađenost korištenja ruku u provedbi određenoga pokreta i primanja informacija dobivenih vizualnim sustavom. U tome, izuzetnu ulogu ima sposobnost središnjega živčanog sustava koji usklađuje informacije primljene putem vida u svrhu kontrole, vođenja i usmjeravanja ruke u izvršavanju određenoga zadatka kao što je, na primjer, hvatanje lopte (*Wong, Ma, Liu, Chung, Bae, Fong, Ganesan i Wang, 2019; Boissean, Scherzer, Cohen, 2002*). Koordinacija oko – ruka je ključna vidno-motorička funkcija koja olakšava ciljano korištenje čitave ruke, šake i prstiju u cilju „proizvodnje“ kontrolnih točaka i brzih pokreta osobito tijekom sportskih aktivnosti i manipulacije različitim predmetima *Wong i sur. (2019)*. Korištenje pogleda ovisi o zadatku koji se izvodi i specifično je za svaki zadatak. Oči se usmjere na cilj prije kretanja ruku i daju rukama informacije o prostoru (Johanson, Westling, Böckstrom, Flanagan, 2001), a trajanje usredotočenosti na cilj potrebno za pokret ruke je promjenjivo (Johanson i sur., 2001). Bowman, Johansson i Flanagan (2009) su na temelju rezultata istraživanja zaključili da su kretnje pogleda prediktivno kontrolirane i vremenski ograničene. Usmjeravanje pokreta oka prema ruci koja izvodi pokret povezano je s osjećajem propriocepcije (Ren, Crawford, 2009) što ukazuje da će osobe koje imaju bolji osjećaj za položaj vlastitoga tijela u prostoru uspješnije izvoditi pokret koji traži koordinaciju oka i ruke ili ruku. Sposobnost oko – ruka podložna je djelovanju negativnih čimbenika kao što su bolest, različita oštećenja i godine života. Ovi rizični faktori posebno u izvođenju preciznih

pokreta mogu uzrokovati gubitak vizualnih podražaja i njihovo povezivanje s kretnjama ruku (Boisseau, Scherzer, Cohen, 2002).

U dječjoj dobi, koordinacija ruku i očiju odnosi se na sposobnost obavljanja zadataka koji zahtijevaju da ruke budu vođene onime što oči vide. Složeni proces izvođenja motoričke radnje bazirane na spomenutoj koordinaciji ovisi o usklađenosti nekoliko etapa koje se trebaju nastavljati jedna na drugu u finoj „tekućoj“ radnji, a da se ne dogode „koordinacijski preskoci“ što uvelike ovisi o ranije spomenutoj sposobnosti živčanoga sustava. Takvo izvođenje u dječjoj dobi može predstavljati veliki izazov i potrebno je puno strpljenja i broja ponavljanja da se ovlada takvim motoričkim radnjama. Prva faza usvajanja koordinacije oko-ruka je vizualno pronalaženje fokusiranoga objekta ili cilja. Zvuči jednostavno, no ako se zna da bačena lopta (ili neki drugi predmet) dolazi određenom brzinom prema vidnom polju hvatača, onda vizualno pronalaženje fokusiranoga objekta može biti vrlo teško posebno u dječjoj i ranoj školskoj dobi. Naime, radi se o djeci koja nemaju dovoljno motoričkoga iskustva u svladavanju sličnih radnji, a time niti uvježbanosti na fokusiranje objekta. Druga faza odnosi se na proces fokusiranja pozornosti na objekt (ili predmet). Nakon što je predmet, odnosno objekt vizualno „izabran“ na njega je potrebno maksimalno usmjeriti pozornost kako bi ova faza bila zadovoljena i u konačnici doprinijela uspješnom izvođenju cjelovite motoričke radnje. Sljedeća faza je faza percepcije osobne lokacije. U ovoj fazi jako je važno valjano locirati položaj vlastitoga tijela u odnosu na dolazeći objekt, odnosno dobro percipirati vlastitu lokaciju u svrhu uspješnoga izvođenja kretnje. Ako su uspješno odrađene prve tri faze, u četvrtoj fazi počinju se formirati kognitivni ili spoznajni procesi i stvaranje sheme, odnosno načina kako postići određeni cilj. I konačno, ako je izvršeno sve navedeno, dolazi do aktivacije mišićnoga sustava koji izvodi određenu motoričku radnju (Slika 1).



Slika 1. *Etape koordinacija oko-ruka* (Gao i sur. 2010 prema Szabo. 2020)

Vizualna percepcija

Razvoj vizualne percepcije također se ne dešava preko noći, već je vezan uz prirodan rast i sazrijevanje dječjega organizma. Od treće do pete godine vizualna percepcija doživljava svoj razvoj, od sedme do devete godine se stabilizira, a daljnja nadogradnja (razvoj) može ići do desete godine (*Case-Smith, 2010 prema Szabo, 2020*). Sukladno rečenom, djeci je vrlo važno već tijekom ranoga djetinjstva omogućiti iskustvo različitih tjelesnih aktivnosti i uvježbavanje sposobnosti koordinacije oko-ruka vježbama sadržajno usmjerenim prema njezinom razvoju. U predškolskom razdoblju koordinacija oko-ruka u pojedinim aktivnostima doseže točku samostalnosti. Tako četverogodišnjaci dobro barataju priborom za jelo, zakopčavaju malu (sitnu) dugmad te se koriste olovkom i škarama. Šestogodišnjaci prate napredak predmeta što znači da dijete gleda napredak predmeta, a ne gleda izravno u predmet. Pri čitanju, tijekom praćenja mjesta čitanja (teksta) prstom, dijete često miče pogled s teksta, ali mu prsti, odnosno ruke ostaju pratiti rečenicu na mjestu gdje je prestao čitati (<https://psychology.jrank.org/pages/294/Hand-Eye-Coordination.html>, 2022).

Poticanje razvoja koordinacije oko-ruka

U svrhu poticanja razvoja motoričke sposobnosti oko-ruka, sadržaji vježbanja mogu se podijeliti na nekineziološke i kineziološke aktivnosti. Nekineziološke aktivnosti bazirane su na slaganju *puzzli*, crtanju, slaganju manjih predmeta u veće i obrnuto, npr. slaganje *babuške*, dok su sadržaji kinezioloških aktivnosti koji potiču razvoj koordinacije oko-ruka osjetno zahtjevniji. Sadržaji kinezioloških aktivnosti bazirani su na ovladavanju predmetima koji se kreću i kojima treba baratati svladavajući brzinu predmeta koji dolazi, silu koju proizvode takve radnje, brzinu reakcije na vizualni podražaj ili koordinacijski vrlo zahtjevna poigravanja loptom kao i preciznost u pogađanju cilja bačenim ili vođenim predmetom. Primjeri kinezioloških sadržaja u cilju razvoja sposobnosti oko-ruka mogu biti:

- gađanje mete na tlu ili u zraku bacanjem (ubacivanje predmeta u košaru)
- bacanje lagane lopte u zrak i hvatanje (u vrtićkoj dobi bacanje balona)
- poigravanje lopticom (ili balonom)
- poigravanje lopticom na reketu
- dodavanje i hvatanje lopte sa zidom
- bacanje lopte o tlo i hvatanje
- dodavanje lopte u paru u mjestu i u kretanju
- dodavanje lopte u trojkama u mjestu i s promjenom mjesta suvježbača
- dodavanje i hvatanje lopte tijekom igre (rukomet, košarka...)
- reakcija vratara na loptu prilikom obrane gola.

Istraživanja sposobnosti koordinacije oko-ruka

Interes za istraživanje ovoga dijela motoričkoga prostora postoji uglavnom u kliničkim primjerima i odnosi se na osobe kod kojih je zbog različitih čimbenika došlo do narušavanja optimalne razine ove sposobnosti. Nekoliko reprezentativnih istraživanja provedeno je na našem prostoru na zdravoj mladoj i dječjoj populaciji. Lorger, Lelonek i Prskalo (2021) istraživali su sposobnost koordinacije oko-ruka na uzorku hrvatskih i poljskih studentica na Studiju ranoga i predškolskog odgoja i obrazovanja učiteljskih fakulteta. Istraživanje je provedeno u cilju analize metrijskih karakteristika *Soda pop testa* korištenoga za evaluaciju

sposobnosti oko-ruka i usporedbe rezultata studentica na temelju mjesta življenja. Na temelju rezultata potvrđena su vrlo dobra metrijska svojstva mjernoga instrumenta, a nisu uočene značajne statističke razlike u koordinaciji oko-ruka između hrvatskih i poljskih studentica na ovoj skupini ispitanica (Tablica 1).

Tablica 1. *T-test za nezavisne uzorke na uzorku hrvatskih i poljskih studentica (N = 119)*

	M (N = 55) Poland	M (N = 55) Croatia	t	df	p
Soda Pop Test – Poljska:	8,41	8,26	0,77	172	0,45
Soda Pop Test – Hrvatska					

Legenda: aritmetička sredina (M), rezultat t-testa (t), stupnjevi slobode (df), koeficijent značajnosti (p)

S obzirom na mali broj istraživanja sposobnosti koordinacije oko-ruka u dječjoj dobi postoji potreba za valjanim, primjerenim mjernim instrumentima koji bi mogli provjeriti ovu sposobnost. S tim ciljem Loriger, Komar i Prskalo (2023) proveli su istraživanje temeljeno na provjeri metrijskih karakteristika dvaju novokonstruiranih mjernih instrumenata na uzorku djece u dobi od 4 do 6 godina. Sadržaj prvoga mjernog instrumenta temeljio se na slobodnom bacanju lopte o tlo i hvatanju odbijene lopte s obje ruke, a drugi na bacanju i hvatanju lopte u označeni kvadrat na tlu (detaljni opisi mjernih instrumenata su u navedenoj literaturi). Oba mjerna instrumenta pokazala su vrlo dobra metrijska svojstva i valjanu faktorsku strukturu, a time i mogućnost korištenja u radu s djecom predškolske dobi (Tablica 2).

Tablica2. Koeficijenti pouzdanosti čestica

Bacanje lopte objema rukama s prsa o pod i hvatanje		
	Korelacija čestice s preostalima	α
Bacanje lopte objema rukama s prsa 1	0,91	0,85
Bacanje lopte objema rukama s prsa 2	0,87	0,88
Bacanje lopte objema rukama s prsa 3	0,78	0,95
Cronbach alpha (α)		0,93
Korelacija među česticama testa		0,82
Bacanje lopte s obje ruke u kvadrat na tlu hvatanje		
Bacanje lopte objema rukama u kvadrat na tlu 1	0,75	0,84
Bacanje lopte objema rukama u kvadrat na tlu 2	0,80	0,80
Bacanje lopte objema rukama u kvadrat na tlu 3	0,76	0,83
Cronbach alpha (α)		0,86
Korelacija među česticama testa		0,71

Šalković i Lorger (2023) istraživale su povezanost koordinacije oko-ruka s grafičkom motorikom djece. Varijable koje su korištene u istraživanju bile su modificirani *Soda pop test* koji je bio prilagođen mogućnostima djece predškolske dobi: *bacanje i hvatanje lopte s pljeskom i realizacija zadanoga crteža (crtež majke)*. Djeca su polazila redovan i sportski program u vrtiću i program predškole. Analiza dječjih crteža pokazala je da su djeca koja su polazila redovan i sportski program u vrtiću izradila crteže s puno detalja koji su bili precizno obojeni dok su crteži djece iz programa predškole (program polaze 3 puta tjedno kratko vrijeme) imali manje detalja. To se posebno odnosi na bitne detalje kao što su oči,

trepavice, nos, nokti, cipele, prsti, torbica, cvijeće, ukrasi za kosu ... koji su bili jače naglašeni u djece uključenoj u redovni i sportski program, dok su u djece u programu predškole bili manje zastupljeni.

Umjesto zaključka može se reći da učestali motorički podražaji usmjereni na razvoj koordinacije oko-ruka povoljno djeluju na usvajanje i nadgradnju ove motoričke sposobnosti. Potrebno je stoga djecu što češće dovoditi u situacije koje će pozitivno djelovati na podizanje razine ove važne sposobnosti primjenom ciljanih kinezioloških operatora.

Literatura

Boisseau, E., Scherzer, P., Cohen, H. (2002). "Eye-hand coordination in aging and in Parkinson's disease". *Aging, Neuropsychology, and Cognition*. **9** (4): 266–275.

[doi:10.1076/anec.9.4.266.8769](https://doi.org/10.1076/anec.9.4.266.8769).

Bowman, M.,C., Johannson, R., S., Flanagan, J., R. (2009). Eye-hand coordination in a sequential target contact task . *Exp Brain Res* **195** , 273–283. DOI 10.1007/s00221-009-1781-x

Lorger, M., Komar, K., Prskalo, I. (2023). Metrijske karakteristike novokonstruiranih testova koordinacije oko-ruka u predškolskoj dobi. U V.,Pinter Krekić, M., Törteli Telek, E., Vukov Raffai, V., Toma Zakinszki (Ur.) *Zbornik radova 12. Međunarodne metodičke konferencije Znanost i komunikacija*, u Subotici str. 43 – 49. Sveučilište u Novom Sadu Učiteljski fakultet na mađarskom nastavnom jeziku Subotica. ISBN 978-86-81960-22-6

Lorger, M., Lelonek. M., Prskalo, I. (2021). Hand-eye coordination evaluated on a sample of Croatian and Polish female university students of early childhood and preschool education. In S. Šalaj. D. Škegro (Eds.) *Proceedings. 9th International Scientific Conference on Kinesiology*. 2021. Opatija. Croatia (pgs.140 – 144)

Psychology jrnk, <https://psychology.jrnk.org/pages/294/Hand-Eye-Coordination.html>, 30. 4. 2022.

Ren, L., Crawford , J. D. (2009). Coordinate transformations for hand-guided saccades. *Exp Brain Res* **195**, 455–465 DOI 10.1007/s00221-009-1811-8

Soda pop test <https://www.topendsports.com/testing/tests/soda-pop.htm>

- Szabo, D. – A. (2020). Eye-hand relationship of proprioceptive motor control and coordination in children 10-11 years old. *Health, Sports & Rehabilitation Medicine*. 21 (3), 185 – 191. Preuzeto: https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/64857479/11_szabo_185_191-with/ (17. 7. 2022.)
- Šalković, A., Lorger, M. (2023). Sposobnost koordinacije oko-ruka i grafička motorika djece predškolske dobi. U B. Filipan-Žignić, M., Sabo Junger, G. Lapat, I., Nikolić, H., Šlezak, A. Višnjić Jevtić (Ur.) *Zbornik radova međunarodnog znanstvenog skupa 5. Međimurski filološki i pedagoški dani „Jezik, književnost i obrazovanje – stanje i perspektive“* str. 680 – 689. Sveučilište u Zagrebu Učiteljski fakultet ISBN 978-953-380-014-1
- Wong, K. K. T., Ma, W. W. A., Liu, P. Y. K., Chung, M. Y. L., Bae, Y., Fong, S. M., Ganesan, B., Wang, H. K. (2019). Balance control, agility, eye-hand coordination, and sport performance of amateur badminton players. *Medicine (Baltimore)*. 98 (2). Preuzeto s: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC6336594/> (29. 4. 2025.)

RADOVI METODIČARA TEORETIČARA I PRAKTIČARA

Tea Baričević, dipl. učitelj, učiteljica savjetnica

Petra Eterović, dipl. ing. kemije, učitelj biologije i kemije

OŠ Ivana Gorana Kovačića, Zagreb – Škola u bolnici

Mentorica: izv. prof. dr. sc. **Vesna Budinski**

Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet

METODIKA HRVATSKOGA JEZIKA

Voda iz metodičke perspektive

Sažetak

Projekt „Voda iz metodičke perspektive“ provodi se u Školi u bolnici pri OŠ I. G. Kovačića, u Zagrebu s ciljem upoznavanja učenika s projektnim učenjem te razvoja logičkoga zaključivanja, kritičkoga mišljenja i kreativnosti. Međupredmetnom suradnjom učitelja razredne i predmetne nastave, učenici istražuju značenje vode u prirodi i svakodnevnom životu potičući ekološku osviještenost i povezivanje znanja iz različitih znanstvenih područja. Metodičke aktivnosti uključuju istraživanja, izradu umnih mapa, modeliranje i umjetničko izražavanje. Projekt pridonosi razvoju odgovornoga odnosa prema okolišu i održivom razvoju te osnažuje učenike za samostalno istraživanje i promišljeno donošenje zaključaka.

Uvod

Škola u bolnici omogućuje učenicima kontinuitet obrazovanja u posebnim životnim okolnostima (boravak u bolnici). Projektno učenje pokazalo se iznimno učinkovitim metodičkim pristupom jer potiče aktivnost, istraživački duh i suradnju. Tema „Voda iz metodičke perspektive“ odabrana je zbog svoje univerzalne važnosti u prirodi, društvu i kulturi, kao i zbog mogućnosti interdisciplinarnoga povezivanja nastavnih sadržaja. „Svjesno primjenjivanje metodologije, znanja, načela, vrijednosti i jezika dviju ili više

disciplina pri obradi određene teme, problema ili procesa omogućuje interdisciplinarno razumijevanje, integriranje znanja i razmišljanja, odnosno kognitivno napredovanje koje se zasigurno ne bi moglo ostvariti poučavanjem unutar isključivo jedne discipline.“ (Kostović-Vranješ, 2015, str. 144.)

Projekt kombinira učenje hrvatskoga i engleskoga jezika, istraživački pristup, emocionalno-likovni izraz u svim predmetima, a provodi se unutar nastave pri bolničkim odjelima u Dječjoj bolnici Srebrnjak i Klinici za infektivne bolesti „Dr. Fran Mihaljević“.

Ciljevi projekta bili su: upoznati učenike s osnovama projektinoga učenja, razvijati logičko zaključivanje, kritičko mišljenje i kreativnost, potaknuti interes za ekologiju i održivi razvoj, promicati međupredmetnu suradnju učitelja i integraciju nastavnih sadržaja povezanih s temom „Voda iz metodičke perspektive“.

Očekivani ishodi su:

- usvajanje i izgovor novih riječi i izraza na hrvatskom i engleskom jeziku
- razvijanje vještine slušanja i govorenja (jezične recepcija i jezična produkcija)
- razumijevanje značenja riječi
- povezivanje jezika s osjećajnim senzacijama (toplo, hladno, čisto, nečisto, pitko, nepitko)
- razvijanje interkulturalne i jezične svijesti
- povezivanje engleskoga jezika s temama iz prirode koje čini učenje iskustvenijim i emocionalnijim
- razvijanje pozitivnoga odnosa prema prirodi i razvoju ekološke svijesti
- upoznavanje prirodnih pojava povezanih s vodom, imenovanje prirodnih pojava, upoznavanje agregatnih stanja vode
- spoznavanje važnosti vode za sva živa bića (kruženje vode u prirodi, prirodna ravnoteža)

Opis provedbe projekta

Projekt „Voda iz metodičke perspektive“ povezuje prirodne i društvene nastavne predmete. Time čini nastavu zanimljivom i lakšom, a učenici nova znanja usvajaju integrirajući

spoznaje. Izvođenje projekta prilagođeno je psihofizičkom stanju učenika na bolničkom odjelu.

Navedeni projekt ima senzorno i emocionalno djelovanje, voda ima i umirujući učinak, smanjuje napetost, strah, pomaže u koncentraciji te otvara prostor za kreativnost i izražavanje emocija. Upravo smo se iz toga razloga odlučile za projekt „Voda iz metodičke perspektive“. Ovim projektom nastojimo pobuditi razvoj ekološke svijesti, empatije prema drugima, pozitivnim vrijednostima i očuvanja prirode, odgovornost prema sebi i prirodi, odnosno vodi. Projekt je započeo razgovorom o vodi, njezinim svojstvima, vrijednosti i uporabi u svakodnevnom životu. Učenici su izrađivali umne mape i povezivali temu s različitim nastavnim predmetima.

Nastavni predmeti Priroda, Biologija i Kemija: promatranjem i eksperimentiranjem učenici upoznaju vodu kao osnovni resurs i univerzalno otapalo. Istražuju agregatna stanja, kruženje vode u prirodi, važnost vode za živa bića i njezinu ulogu u svakom organizmu. Posebna se pozornost posvećuje fotosintezi, provodnoj funkciji stabljike, posljedicama onečišćenja i načinima očuvanja vode. U radu se primjenjuju metode promatranja, demonstracije, istraživanja, modeliranja i multimedije.



Slika 1. Kruženje vode u prirodi



Slika 2. Dan planeta Zemlje

Nastavni predmet Povijest i Geografija: učenici istražuju ulogu vode u razvoju civilizacija (Egipat, Mezopotamija) i nastanku gradova. U geografiji proučavaju kruženje vode, oblake, padaline, pojavu kiselih kiša, klizišta te oblikovanje krškog reljefa u kojem voda djeluje kao otapalo. Posebno se analiziraju podzemne rijeke i jezera te važnost nacionalnih parkova u očuvanju vodnih ekosustava, ali i hrvatskoga identiteta koji je prepoznat u svijetu (nacionalni parkovi i parkovi prirode).



Slika 3. *Važnost nacionalnih parkova u očuvanju vodnih ekosustava*

Nastavni predmet Matematika: istraživanjem vode učenici usvajaju mjerne jedinice, pojam volumena („Gdje ima više vode?“) i omjere, istražuju udio vode u ljudskom organizmu te razlomcima uspoređuju udio slatke i pitke vode u odnosu na ukupne vodene površine planeta.

Nastavni predmet Hrvatski jezik: metodička interpretacija pjesme „Slap“ Dobriše Cesarića potaknula je učenike na izražavanje osjećaja i razgovor o simbolici vode, čime se razvija stvaralačko mišljenje, estetska osjetljivost i jezična kultura.

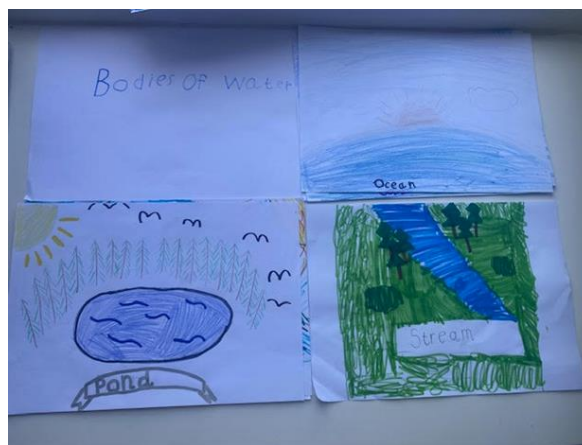
Nastavni predmet Glazbena kultura: učenici stvaraju glazbene radove na temu „Zvukovi vode“, razvijaju slušne i govorne vještine te povezuju glazbu s prirodnim pojavama.

Nastavni predmet Engleski jezik: učenici usvajaju osnovni vokabular vezan uz temu (water, rain, river, sea, swim, clean, cold, hot) koristeći *flashcards* i didaktičke igre. Pjevaju pjesmice *nursery rhyme*, čime razvijaju slušne i govorne vještine, primjerice pjesmom „Rain, rain go away“, te povezuju jezik sa svakodnevnim temama i ekološkom sviješću. Izrađuju

plakat „Save Water“, čime se potiče komunikacija i povezuje učenje jezika s ekološkim sadržajem.



Slika 4. Metodičke igre u usvajanju novoga sadržaja



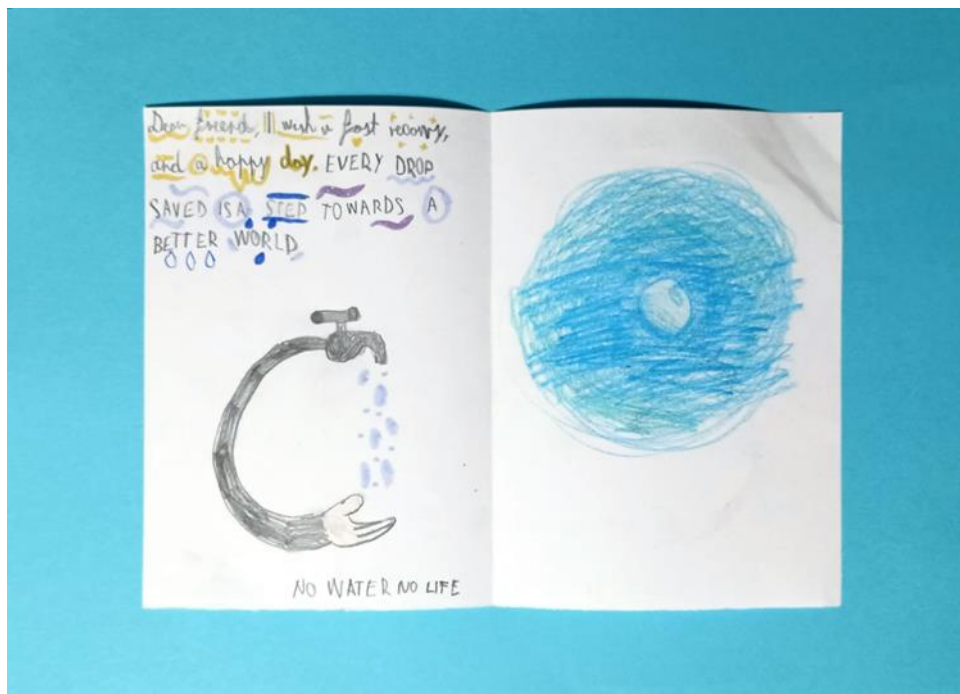
Slika 5. Bodies of water



Slika 6. Plakat „Save Water“ - povezivanje učenja engleskoga jezika s ekološkim sadržajem

Zaključak

Projekt „Voda iz metodičke perspektive“ pokazao je kako se interdisciplinarnim pristupom u nastavi potiče aktivno učenje, istraživanje i suradnja. Kombiniranjem prirodoslovnih, jezičnih i umjetničkih sadržaja učenici razvijaju sposobnost povezivanja znanja i dubljega razumijevanja svijeta oko sebe. Projektno učenje u Školi u bolnici pridonosi razvoju logičkoga mišljenja, ekološke svijesti i emocionalne povezanosti s prirodom – temeljnih kompetencija suvremenoga obrazovanja. „Odgoj i obrazovanje u suvremenome kontekstu daju važnost stjecanju znanja u suodnosu sa stjecanjem vještine kao temeljima stjecanja cjelovite spoznaje, odnosno kompetencije.“ (Budinski, 2019, str.44.). Projektna nastava ne pridonosi samo dobrobiti učenika, već ima i višestruko značenje za razvoj kompetencija učitelja. Zajednička suradnja učitelja u bolnici, u okviru projektnih aktivnosti i nastave u Školi u bolnici, pokazala se iznimno vrijednom za njihov profesionalni razvoj. Tim oblikom rada učitelji jačaju svoje metodičko organizacijske i komunikacijske vještine, razvijaju sposobnosti vođenja i poučavanja te usvajaju nove metode i pristupe učenju i poučavanju. Suradnja doprinosi boljem povezivanju i razmjeni iskustava među kolegama, potiče timski duh te povećava zadovoljstvo i motivaciju u radu.



Slika 7. Međupredmetna suradnja - prirodoslovlje i engleski jezik

Posebno su se značajnima pokazali međupredmetna suradnja, projektna nastava i zajedničko izvođenje nastave i projekata jer omogućuju holistički pristup učenju, potiču kreativnost i inovativnost učitelja te razvijaju fleksibilnost i prilagodljivost u poučavanju učenika u bolničkim uvjetima. Takvi oblici rada pridonose boljem razumijevanju potreba učenika u bolnici, unaprjeđenju kvalitete nastave i stvaranju poticajnoga i podržavajućega okružja za sve sudionike. Ishodi ovoga projekta prepoznati su u govornoj komunikaciji učenika u bolnici na hrvatskome i engleskome jeziku. „Cilj govorne komunikacije jest sporazumijevanje. Slušani tekstovi mogu biti monološki i dijaloški i trebaju biti prilagođeni komunikacijskom iskustvu i interesima djeteta s obzirom na njegovu dob i jezični razvoj.“ (Budinski, Kolar Billege, Gazdić-Alerić, Alerić, 2024, str.5.).

Sve navedeno potvrđuje da je suradnički i projektni pristup poučavanju u Školi u bolnici ključan ne samo za kvalitetnije obrazovne ishode učenika, već i za kontinuirani profesionalni rast, zadovoljstvo i motiviranost učitelja.

S obzirom na boravak djece u bolnici i okolnosti, liječenje uključujemo načelom primjerenosti u sve nastavne predmete. Projektom smo odabrali relevantnu temu, ponudili sadržaje, potaknuli znatiželju za aktivnim slušanjem i govorenjem, a to je od važnosti za djetetov nesmetani obrazovni ishod i nastavak školovanja.

Literatura

Budinski, V. (2019). Početno čitanje i pisanje na hrvatskom jeziku. Zagreb: Profil Klett; Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu

Budinski, V., Kolar Billege, M., Gazdić-Alerić, T., Alerić, M. (2024). Čitalačka pismenost. Zagreb: Profil Klett

Bežen, A. (2010). Nastava u kombiniranim odjelima: priručnik za učiteljice i učitelje. Zagreb: Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu

Kostović-Vranješ, V. (2015). Metodika nastave predmeta prirodoslovnog područja. Zagreb: Školska knjiga

Hickey, A. i Pendergast, D. (2019). Interdisciplinary Learning in Schools. London: Routledge.

Gordana Ivančić, mag. prim. educ.

Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet

Mentorica: izv. prof. dr. sc. **Martina Kolar Billege**

Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet

METODIKA HRVATSKOGA JEZIKA

Kultura i mediji u digitalnom okruženju: načini oblikovanja sadržaja u nastavi hrvatskoga jezika

Sažetak

U radu se govori o mogućnostima oblikovanja digitalnih sadržaja u predmetnom području *Kultura i mediji* u nastavi hrvatskoga jezika u primarnome obrazovanju. Objasnjavaju se pojmovi medija i medijskoga sadržaja te njihove temeljne funkcije. Analizira se uloga učitelja i digitalnoga udžbenika u prenošenju medijskoga sadržaja. Poseban naglasak stavljen je na digitalni udžbenik kao suvremeni i interaktivni obrazovni alat. Izdvojeni su kurikulski ishodi iz predmetnoga područja *Kultura i mediji* primjenjivi u digitalnome okruženju te su iznesene smjernice za kvalitetno i sustavno poučavanje u nastavi hrvatskoga jezika. Na kraju rada predložene su preporuke za učitelje i obrazovne politike u kontekstu uvođenja i primjene digitalnih udžbenika.

Uvod

U suvremenome obrazovanju uloga medija postaje nezaobilazna, osobito imajući u vidu sveprisutnost digitalnih tehnologija u životu djece i mladih. To potvrđuje i kurikulno utemeljenje predmetnoga područja *Kultura i mediji* u nastavnom predmetu Hrvatski jezik

(NN 10/2019-215). Mediji su ključni prijenosnici poruka, a njihove funkcije uključuju informiranje, obrazovanje, zabavu i socijalizaciju. Zbog toga je nužno analizirati postojeće edukativne sadržaje namijenjene primarnome obrazovanju te utvrditi njihovu znanstvenu i metodičku vrijednost. Cilj je utvrditi smjernice za buduće oblikovanje edukativnih sadržaja čime se može osigurati kvalitetan i sustavan proces poučavanja u digitalnome okružju. Za ostvarivanje ili doseganje zadanog nam cilja potrebno je ovladati „abecedom medija i medijskom pismenošću“ (Ciboci Perša, Kanižaj i Labaš, 2023: 5).

Mediji i njihove funkcije

Mediji se definiraju kao sredstva komunikacije koja oblikuju percepciju stvarnosti i prenose sadržaje u različitim oblicima: tiskanim (novine, časopisi, knjige), elektroničkim (radio, televizija), digitalnim (internet, aplikacije, digitalni sadržaji) te društvenim (platforme za društvenu interakciju). Prema Ciboci Perši, Kanižaju i Labašu (2023), mediji se mogu klasificirati na tradicionalne, suvremene, medije za djecu i medije za odrasle, dok se masovni mediji određuju kao realizatori sadržaja koji dopiru do široke publike. Isti autori definiraju i medijsku pismenost kao sposobnost korištenja medijima ili sudjelovanja u stvaranju sadržaja. Funkcije su medija višestruke (Jurčić, 2017), a u kontekstu primarnoga obrazovanja, funkcija obrazovanja trebala bi biti dominantna. Funkcija zabave ne može se zanemariti jer predstavlja najbliži i najpristupačniji oblik komunikacije s učenicima mlađe dobi. Stoga je iznimno važno utvrditi načine oblikovanja medijskih poruka i stručnost medijatora ili onih koje te poruke tumače i prenose učenicima. Temeljna je zadaća poučavatelja razumjeti „način na koji djeca shvaćaju medijske sadržaje“ u cjelokupnoj razvojnoj pismenosti, tj. važno je razlikovati stvarnost i fikciju u svijetu medija (Ciboci i sur., 2023: 24).

Prenositelji medijskoga sadržaja

Učenici u primarnome obrazovanju još uvijek ne posjeduju razvijene kompetencije za samostalno i kritičko vrednovanje medijskih sadržaja. Uloga prenositelja poruka pripada učitelju, ali i roditeljima, vršnjacima i široj društvenoj zajednici. U formalnome obrazovnom procesu primarni su prenositelji učitelj, udžbenik i digitalni udžbenik. Učitelj, kao metodički osposobljen stručnjak, posjeduje kompetencije za interpretaciju oblikovanih sadržaja, no u

digitalnome okruđu potrebna su dodatna znanja iz područja informacijsko-komunikacijskih tehnologija. Suvremeni obrazovni procesi uvode digitalni udžbenik kao ključan edukativan alat jer on omogućuje uvrštavanje multimedijalnih elemenata, povezanost s dodatnim izvorima, interaktivnost i neograničenost u prostoru i sadržaju. Unatoč tome, učitelj ostaje ključni medijator između učenika i digitalnoga sadržaja, čime se naglašava njegova stručna i metodička odgovornost. Osobitu pozornost valja usmjeriti na temu nasilja u medijima i njezin utjecaj na učenike.

Kurikulni ishodi u predmetnome području *Kultura i mediji* u primarnome obrazovanju

„Predmetno područje *Kultura i mediji* temelji se na razumijevanju teksta u različitim društvenim, kulturnim i međukulturnim kontekstima. Predmetnim se područjem potiče razvoj znanja o sebi i drugima, uvažavanje različitih uvjerenja i vrijednosti te se omogućuje djelovanje u društvenoj zajednici.“ (NN 2019). Ovo predmetno područje obuhvaća po tri ishoda za svaki razred od kojih se jedan odnosi na izvanučioničku nastavu (posjećivanje kulturnih događaja), a prva se dva ishoda u svim razredima mogu ostvariti i s pomoću digitalnoga udžbenika. Takva usmjerenost omogućuje razvoj digitalnih kompetencija učenika, ali i kritičkoga odnosa prema medijskim sadržajima. U Tablici 1 vidljivi su ishodi navedeni u kurikulu (NN, 2019), a plavom su bojom istaknuti dijelovi koji se odnose na digitalne medije.

Tablica 1 – *Popis ishoda i razrada ishoda predmetnoga područja Kultura i mediji u primarnome obrazovanju s obzirom na mogućnost realizacije sadržaja s pomoću digitalnoga udžbenika*

ISHOD	RAZRADA ISHODA
OŠ HJ C.1.1. Učenik sluša/čita tekst u skladu s početnim opismenjavanjem	<ul style="list-style-type: none"> – izdvaja jedan ili više podataka iz teksta prema unaprijed zadanim pitanjima – služi se dječjim rječnicima – pronalazi natuknicu prema abecednome redu

i pronalazi podatke u tekstu.	– crtežom i riječima izražava o čemu tekst govori
OŠ HJ C.1.2. Učenik razlikuje medijske sadržaje primjerene dobi i interesu.	<p>– izdvaja primjerene medijske sadržaje i razgovara o njima: animirani filmovi, televizijske i radijske emisije za djecu obrazovnoga i dječjeg programa, kazališne predstave, slikovnice i knjige za djecu</p> <p>– sluša čitanje ili samostalno čita kraće tekstove u književnim i zabavno-poučnim časopisima za djecu</p> <p>– prepoznaje obrazovne digitalne medije primjerene dobi i služi se njima</p>
OŠ HJ C.2.1. Učenik sluša/čita medijski tekst oblikovan u skladu s početnim opismenjavanjem i izdvaja važne podatke.	<p>– prepoznaje važne podatke u kratkom tekstu</p> <p>– izdvaja iz teksta jedan ili više podataka prema zadanim uputama</p> <p>– prepričava sadržaj teksta</p>
OŠ HJ C.2.2. Učenik razlikuje medijske sadržaje primjerene dobi i interesu.	<p>– izdvaja primjerene medijske sadržaje i razgovara o njima izražavajući vlastito mišljenje</p> <p>– gleda i sluša animirane filmove, dokumentarne i igrane filmove za djecu – prati (gleda, sluša, doživljava) televizijske i radijske emisije za djecu obrazovnoga i dječjeg programa</p> <p>– samostalno čita kraće tekstove u književnim i zabavno-poučnim časopisima za djecu</p>

	<ul style="list-style-type: none"> - prepoznaje obrazovne i interaktivne digitalne medije primjerene dobi i služi se njima
<p>OŠ HJ C.3.1.</p> <p>Učenik pronalazi podatke koristeći se različitim izvorima primjerenima dobi učenika.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - prepoznaje različite izvore informacija: digitalni udžbenici, tekstovi u zabavno-obrazovnim časopisima i knjigama za djecu te na obrazovnim mrežnim stranicama - pronalazi i kombinira podatke iz različitih izvora primjerenih dobi - izdvaja važne podatke iz teksta i razvrstava ih prema uputi te prenosi tekst u druge oblike ili medije
<p>OŠ HJ C.3.2.</p> <p>Učenik razlikuje tiskane publikacije primjerene dobi i interesima.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - razlikuje knjige, udžbenike, časopise, plakate, strip, brošure, reklamne letke - samostalno i redovito čita tekstove u književnim i zabavno-obrazovnim časopisima za djecu i iskazuje mišljenje o njima - čita stripove i razlikuje ih od ostalih tiskanih medijskih tekstova - stvara kroz igru vlastite uratke potaknute određenim medijskim sadržajem
<p>OŠ HJ C.4.1.</p> <p>Učenik izdvaja važne podatke koristeći se različitim izvorima primjerenima dobi.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - prepoznaje moguće izvore podataka i informacija: stručnjaci ili drugi pojedinci, školske ili narodne/gradske knjižnice, internet - dolazi do podataka kombinirajući različite izvore - prepoznaje, preuzima, pregledava i objašnjava materijale sa školske mrežne stranice - upotrebljava podatke u različite svrhe: proširuje sadržaje učenja, priprema se za pisanje i govorenje
<p>OŠ HJ C.4.2.</p> <p>Učenik razlikuje</p>	<ul style="list-style-type: none"> - razlikuje televiziju, radio, internet

elektroničke medije primjerene dobi interesima učenika	<ul style="list-style-type: none"> - gleda emisije za djecu i razgovara o njima - objašnjava razliku između novinskih priloga na televiziji i radiju (primjerice, intervju) - pristupa društvenim mrežama uz vođenje i usmjeravanje te pretražuje mrežne portale za djecu - gleda animirane, dokumentarne i igrane filmove i filmove dječjega filmskog stvaralaštva tematski i sadržajno primjerene recepcijskim i spoznajnim mogućnostima - zamjećuje sličnosti i razlike između književnoga djela, kazališne predstave ili filma nastalih prema književnome djelu
--	--

Digitalni udžbenik kao kontrolirani medij u kvalitetnom procesu poučavanja

Digitalni udžbenik (engl. *digital textbook, e-textbook, interactive textbook*) jest obrazovni materijal u elektroničkome obliku i služi poučavanju. Za razliku od tiskanoga udžbenika on omogućuje integraciju multimedije (slika, zvuk, video), interaktivnih elemenata (kvizovi, hiperlinkovi, animacije), pretraživanja teksta te ažuriranja sadržaja. Učenici izloženi sadržajima digitalnoga udžbenika iznimno su aktivni u procesu učenja (Zmazek, Lipovec, Pesek, Zmazek, Šenveter, Regvat i Prnaver, 2012). Za sveobuhvatan i kvalitetan nastavni proces u digitalnome okružju potrebno je zadovoljiti nekoliko preduvjeta: cjelovito planiranje nastavnoga procesa, osposobljenost učitelja za korištenje digitalnim alatima, za interpretaciju medijskih sadržaja, za sigurnost digitalnoga svijeta te za etičke aspekte medija, osigurati odgovarajuću infrastrukturnu podršku, omogućiti sustavnu i trajnu evaluaciju medijskih sadržaja (pristupačnost, primjerenost dobi, razumljivosti jezika, pouzdanost informacija i slično) te metodičko oblikovanje digitalnih sadržaja s naglaskom na integraciju, diferencijaciju i inkluziju. Nadalje, smjernice za implementaciju medijske pismenosti u hrvatski obrazovni sustav (Ciboci, Gazdić-Alerić i Kanižaj, 2019) naglašavaju važnost profesionalnoga usavršavanja nastavnika i ravnatelja, opremanje škola suvremenim

medijskim resursima, osuvremenjivanje nastavnih sadržaja te uključivanje roditelja u proces medijskoga obrazovanja.

Postojeći digitalni udžbenici u primarnome obrazovanju omogućuju znanstveno utemeljeno i metodičko poučavanje u predmetnome području *Kultura i mediji* u primarnom obrazovanju. Oni su strukturirani tako da sadržajno zadovoljavaju četiri temeljne metodičke etape (motivaciju, učenje, ponavljanje i vježbanje te provjeravanje). U njihovom su oblikovanju sudjelovali sveučilišni profesori, a urednički timovi omogućili su integraciju sadržaja sa svim prednostima/mogućnostima digitalnih udžbenika (multimedijalnost, interaktivnost). Takvi sadržaji omogućuju usvajanje svih temeljnih pojmova matičnih znanosti (ne samo njihovo uvježbavanje i ponavljanje) te dosezanje ishoda određenih kurikulum predmetnoga područja (vidi <https://hr.izzi.digital/DOS/923/964.html>, <https://hr.izzi.digital/DOS/3459/113607.html>, <https://hr.izzi.digital/DOS/15893/16644.html> ili <https://hr.izzi.digital/DOS/52955/113670.html>).

Zaključak

Mediji imaju ključnu ulogu u suvremenome obrazovanju, a njihova integracija u predmetno područje *Kultura i mediji* u nastavi hrvatskoga jezika u primarnome obrazovanju otvara brojne mogućnosti za inovativno i kvalitetno poučavanje. Posebno mjesto pritom zauzima digitalni udžbenik, koji se pokazuje kao kontrolirani, interaktivni i multimedijalni obrazovni alat sposoban zadovoljiti potrebe učenika i zahtjeve suvremenoga kurikula. On omogućuje aktivnije uključivanje učenika u proces učenja, razvoj medijske pismenosti i kritičkoga mišljenja te ostvarivanje kurikulskih ishoda na sustavan način. Učitelj, s pomoću digitalnih instrumenata, stvara poveznicu između učenika i medijskoga sadržaja. Upravo strukturirani digitalni metodički instrumentariji naglašava potrebu za stalnim stručnim usavršavanjem i osnaživanjem digitalnih kompetencija učitelja. Donositelji obrazovne politike trebali bi sustavno ulagati u razvoj digitalnih udžbenika, infrastrukture i programa profesionalnoga usavršavanja, kako bi se u primarnom obrazovanju osigurala kvaliteta poučavanja i ravnopravan pristup suvremenim oblicima učenja svih učenika. Način oblikovanja sadržaja

u nastavi hrvatskoga jezika u primarnome obrazovanju uključuje transfer sadržaja iz izvorne stvarnosti u digitalni udžbenik kako bi nastava bila izvediva u digitalnom okružju (Kolar Billege, 2020).

Literatura

- Ciboci, L., Gazdić-Alerić, T. & Kanižaj, I. (2019). Percepcija ravnatelja osnovnih škola o važnosti medijske pismenosti u primarnome obrazovanju. *Communication management review*, 4(01), 60-77.
- Ciboci Perša, L., Kanižaj, I. & Labaš, D. (2023). *Medijska pismenost*. Profil Klett. Zagreb.
- Ciboci, L., Kanižaj, I., Labaš, D., Magdić, I., Ceković Prangovski, N. & Ivančić, G. (2025.) *Moji tragovi 1*, digitalni obrazovni sadržaj za 1. razred osnovne škole. Profil Klett. Zagreb. Preuzeto s <https://hr.izzi.digital/DOS/923/965.html>
- Ciboci, L., Kanižaj, I., Labaš, D., Magdić, I., Namjesnik, D. & Ivančić, G. (2025.) *Trag u priči 2*, digitalni obrazovni sadržaj za 2. razred osnovne škole. Profil Klett. Zagreb. Preuzeto s <https://hr.izzi.digital/DOS/3459/113607.html>
- Ciboci Perša, L., Kanižaj, I., Labaš, D., Magdić, I., Namjesnik, D. & Iličić, B. (2025.) *Trag u priči 3*, digitalni obrazovni sadržaj za 3. razred osnovne škole. Profil Klett. Zagreb. Preuzeto s <https://hr.izzi.digital/DOS/15893/113631.html>
- Ciboci Perša, L., Kanižaj, I., Labaš, D., Magdić, I., Namjesnik, D. & Mikulaš, M. (2025.) *Trag u priči 4*, digitalni obrazovni sadržaj za 4. razred osnovne škole. Profil Klett. Zagreb. Preuzeto s <https://hr.izzi.digital/DOS/52955/52956.html>
- Jurčić, D. (2017). Teorijske postavke o medijima–definicije, funkcije i utjecaj. *Mostariensia: časopis za društvene i humanističke znanosti*, 21(1), 127-136.
- Kolar Billege, M. (2020). *Sadržaji, ishodi i vrednovanje u Hrvatskom jeziku*. Zagreb: Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
- Kurikulum za nastavni predmet Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj* (NN 10/2019-215)
- Zmazek, B., Lipovec, A., Pesek, I., Zmazek, V., Šenveter, S., Regvat, J. & Prnaver, K. (2012). What is an e-textbook?. *Metodički obzori*, 7(2012)2 (15), 127-139. <https://doi.org/10.32728/mo.07.2.2012.11>

Mara Kolar, mag. prim. educ., učiteljica savjetnica

OŠ Remete, Zagreb

Mentorica: izv. prof. dr. sc. **Martina Kolar Billege**

Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet

METODIKA HRVATSKOGA JEZIKA

Mjesec jabuka – integrirani projekt poticanja izražavanja i stvaranja u razrednoj nastavi

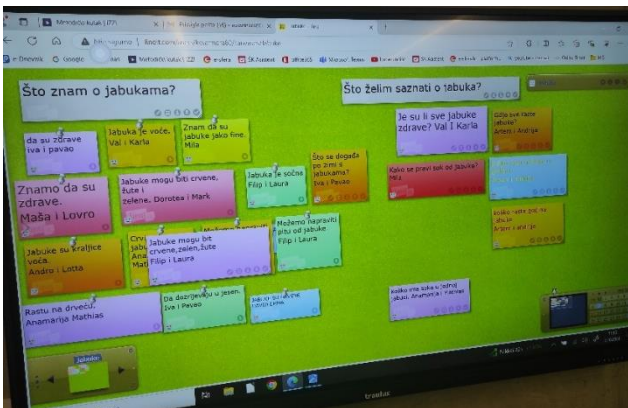
Uvod

U suvremenome obrazovanju naglašava se potreba za povezivanjem nastavnih sadržaja s iskustvima učenika i razvojem kompetencija aktivnim sudjelovanjem. Projektna nastava, metodičko organizirani nastavni proces, omogućuje učenicima učiti istraživanjem, suradnjom i stvaranjem s drugim suučenicima. Projekt „Mjesec jabuka“ proveden je u 2. razredu osnovne škole Remete u Zagrebu, u sklopu obilježavanja Dana jabuka, s ciljem poticanja jezičnoga izražavanja i ekološke osviještenosti učenika. Tematski okvir „jabuke“ odabran je zbog svoje univerzalnosti, prisutnosti u svakodnevnom dječjem životu te omogućuje učitelju povezivanje različitih nastavnih područja. „Za ovo je potrebna posebna i potpuno nova veza između učenika i učitelja, promatrača i edukatora, djece i odraslih, u kojoj su prvi samostalniji, a drugi potiču i usmjeravaju učenje umjesto da prenose informacije.“ (Zrnčić, 2018., str. 41) Projekt je obuhvatio sadržaje nastavnih predmeta Hrvatski jezik, Priroda i društvo, Matematika, Likovna kultura te integrirane tematske jezgre navedenih predmeta. Učenici su različitim aktivnostima razvijali čitalačke kompetencije, jezičnu recepciju i produkciju, stvaralački i istraživački interes. Praksa pokazuje da se učenici bolje uključuju u istraživanja ako su uključeni u proces učenja i nudi im se

moćnost spontanoga izražavanja. „Povezivanje procesa učenja s proživljenim iskustvom učenika zacijelo je posebno važno kod ranjivih skupina i rizičnih učenika.“ (Zrnčić, 2018., str. 41). Navedeni projekt primjer je suvremenoga pristupa učenju temeljenoga na iskustvenom učenju, suradnji i kreativnosti, odnosno moguće je na ovom primjeru razmotriti ključnu ulogu učitelja, učenika i kurikula.

Aktivnosti projekta „Mjesec jabuka“

Projekt je započet uvodnom i motivacijskom aktivnošću „Što znam i što želim saznati o jabukama?“ u kojoj su učenici izražavali svoja početna znanja i postavljali pitanja. Ako bismo (Ladan, 2006.) naš svijet od juga do sjevera, te od zapada do istoka upitali koje je voće najpoznatije, prosječan bi čovjek rekao da je to jabuka (stablana biljka s pojedinačnim plodovima koji mogu biti crvene, zelene i žute boje). Sam pojam jabuke učenici prepoznaju i u denotativnom i konotativnom odnosno prenesenom značenju (pa je zdravo rumeno dijete zdravo kao jabuka ili jabuka je dar ljubavi, ali zagrizena otrovna jabuka može biti štetna (kao u bajci)). Korištenjem digitalne aplikacije Lino it, učenici su bilježili svoje ideje, čime se poticala njihova znatiželja i stvaralo okruženje za istraživačko učenje.



Slika 1. Prikaz digitalne ploče s dječjim zapisima



Slika 2. Upotreba aplikacije Lino.it

U sklopu projekta organizirana je terenska nastava – poticajna šetnja pod nazivom „U potrazi za jabukom“. Učenici su promatrali prirodu okolice škole, tražili plod jabuke i

fotografirali ju, čime se poticala povezanost s okolinom. Slijedila je motivacija za daljnje istraživanje različitih vrsta jabuka. „Neke sorte imaju hrvatska imena, kao *zelenika*, *božičnica* i *slavonska srčika*, a neka strana kao tuđice *delišes* i *jonatan*.“ (Ladan, 2006., str. 559.)



Slika 3. Poticajna šetnja okolicom škole



Slika 4. Projektni zadatak „U slikaj jabuku“

U nastavku projekta učenici su podijeljeni u pet grupa, pri čemu je svaka grupa istraživala jednu vrstu jabuke. Aktivnosti su uključivale čitanje znanstveno-popularnih tekstova, osjetilnu analizu okusa, mirisa i izgleda jabuka te na kraju izradu plakata s jasnim uputama i kriterijima za ocjenjivanje. Učenike sam upoznala s ovim izričajima i poslovicama: *Sve je počelo od jabuke (misli se na plod koji je Eva dala Adamu); Jedna gnjila jabuka pokvari cijelu košaru (zlo se brzo širi); Ne pada jabuka daleko od stabla (nalik smo na našu obitelj).* (Ladan, 2006.)



Slika 5. Kušanje jabuka



Slika 6. Čitanje znanstveno-popularnoga teksta



Slika 7. Proces izrade plakata i završni rezultat

U razrednom odjelu proveli smo jednostavnu anketu „Koja je najukusnija jabuka?“. Učenici su kušali sve vrste jabuka koje su u prethodnoj aktivnosti istraživali. Anketa je provedena u aplikaciji Google obrasci. Učenici su nakon provedene ankete analizirali grafičke prikaze i donosili zaključke, čime su razvijali analitičko mišljenje i sposobnost interpretacije informacija.



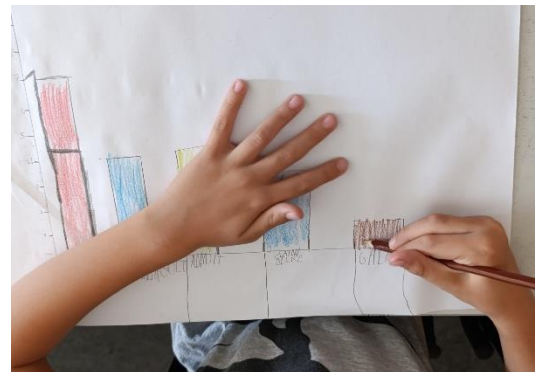
Slika 8. Kušanje jabuka



Slika 9. Učenici ispunjavaju digitalnu anketu



Slika 10. Interpretacija rezultata ankete



Slika 11. Izrada grafa

Jezične aktivnosti projekta uključivale su aktivnosti govorenja i pisanja. Primarna jezična aktivnost bila je slušanje „radi primanja informacija i poruka, slušanje radi razumijevanja drugoga, slušanje govora radi oponašanja pravilnoga izgovora glasova, pravilnoga naglašavanja riječi i intonacije rečenice.“ (Budinski, 2019.)



Slika 12. Slikopriča (Kolar. M., 2024)

JEŽ I JABUKA

JEŽEVO DRVO
JEŽIĆ JE HODAO
LIVADOM.
BIO MU JE VRUĆE.
VIDIJE JE PREKRASNO
DRVO JABUKA.
OTIŠAO JE PRILEĆI.
KAD JE JEŽIĆ ZASAO
PALA MU JE JABUKA NA LEĐA
JEŽIĆ SE PROBUDIO.
UZE OŠI JE JABUKU
I POJEO JE.

JEŽ I JABUKA
JEDNOG SUNČANOG
DANA JEŽU JE BILO
JAKO VRUĆE. TRAZIO
JE HLAD. NAŠAO JE
DRVO JABUKA. PA JE
LEGO ODMORITI. KAD
JE ZASPAO. PALA MU
JE JABUKA. PA SE
PROBUDIO. ODUŠEVLJENO
JE POJEO JABUKU.

Slika 13. Učenički radovi

Priprema kompota od jabuka bila je dodatna motivacija za čitanje recepata, pisanje dojmova i opisivanje postupaka. Aktivnosti su povezivale praktične vještine s jezičnim izražavanjem, čime se dodatno stavljaju u funkciju sve jezične djelatnosti.



Slika 14. Priprema sastojaka za kompot



Slika 15. Kuhanje kompota

U sklopu medijske kulture učenici su osmislili scenarije i izradili animirane filmove o jabukama koristeći tehniku stop animacije. Aktivnost je potaknula kreativnost, timski rad, medijsku i informatičku pismenost. Učenici su se izražavali stvaralački, prema vlastitome interesu, potaknuti različitim iskustvima. Iz metodičkoga gledišta važno je istaknuti da su sve navedene aktivnosti usmjerene na model kurikula koji je otvoren i daje učiteljima prostor za metodičko djelovanje, odnosno provođenje programa improvizacijom i eksperimentiranjem.

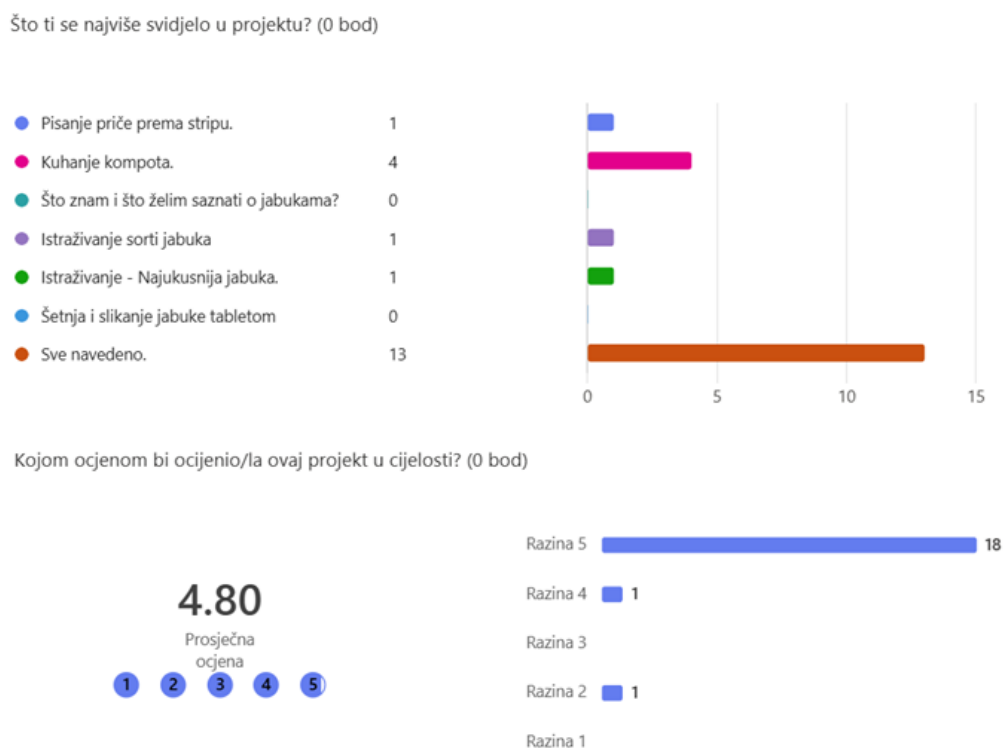


Slika 16. Izrada stop animacije



Slika 17. Izrada stop animacije

Na kraju projekta provedena je evaluacija anketom. Učenici su izrazili zadovoljstvo, naučili nove pojmove i razvili pozitivan odnos prema učenju. Evaluacija je pokazala da su učenici stekli nova znanja, razvili vještine suradnje i izražavanja te da su projekt doživjeli kao smislen i zabavan način učenja. Možemo zaključiti da prikazani projekt i njegovi rezultati potvrđuju znanstvenu tezu „Metodički pristup određivanju sadržaja poučavanja uvjetovan je kontekstom poučavanja koji mora obuhvatiti prethodna znanja učenika i uključiti nove informacije u cilju ovladavanja jezičnim znanjem koje omogućava stjecanje jezične komunikacijske kompetencije.“ (Kolar Billege 2020., str.72)



Slika 18. Rezultati učeničke ankete

Na poveznici je dostupan kratki videoprikaz provedenoga projekta „Mjesec jabuka – integrirani projekt poticanja izražavanja i stvaranja u razrednoj nastavi“: <https://tinyurl.com/9pvsrkx4>

Zaključak

Projekt „Mjesec jabuka – integrirani projekt poticanja izražavanja i stvaranja u razrednoj nastavi“ pokazao se uspješnim primjerom metodički integrirane nastave koja potiče izražavanje, stvaranje i istraživanje. Učenici su aktivno sudjelovali, razvijali kompetencije i iskustveno učili. Ovakvi projekti pridonose kvaliteti nastave i motivaciji učenika te predstavljaju vrijedan doprinos suvremenoj metodičkoj praksi koja je utemeljena na dosadašnjim rezultatima metodičkih istraživanja. Učiteljima se pruža mogućnost kreativnoga planiranja i provedbe nastave, a učenicima se omogućuje stjecanje znanja i razvoj vještina na način koji je smislen, zanimljiv i povezan s njihovim svakodnevnim životom. Projekt je također pokazao kako se jednostavnom, svakodnevnom i bliskom temom (jabuka) može ostvariti bogat i metodički artikuliran obrazovni proces.

Literatura

- Budinski, V. (2019). *Početno čitanje i pisanje na hrvatskom jeziku*. Zagreb. Profil International; Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
- Kolar Billege, M. (2020). *Sadržaj, ishodi i vrednovanje u Hrvatskome jeziku – metodički pristup*. Zagreb: Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
- Ladan, T. (2006). *Etymologicon*. Zagreb. Masmedia.
- Zrnčić, M. (ur.) (2018). *Priručnik za kulturnu osviještenost i izražavanje*. Ministarstvo kulture Republike Hrvatske.

Biljana Gaš, mag. prim. educ., učiteljica savjetnica
Stjepan Krajček, mag. prim. educ., učitelj savjetnik
Osnovna škola Augusta Šenoe, Zagreb
Mentorica: izv. prof. dr. sc. **Alena Letina**
Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet

METODIKA PRIRODE I DRUŠTVA

Istraživačko učenje u dodatnoj nastavi prirode i društva u prvom razredu osnovne škole

Uvod

Priroda i društvo jedan je od temeljnih nastavnih predmeta u razrednoj nastavi koji kod učenika potiče razvoj znatiželje, istraživačkog pristupa i razumijevanja svijeta koji ih okružuje. Učenici prvih razreda osnovne škole prirodno su skloni istraživanju i postavljanju pitanja o pojavama iz svoje svakodnevice. Polazeći od te urođene dječje znatiželje, učitelj gradi temelje za razvoj znanstvenoga mišljenja, logičkoga zaključivanja i stvaranja trajnoga interesa za učenje. Prema Kurikulumu nastavnog predmeta Priroda i društvo (MZO, 2019), učenici trebaju imati mogućnost istraživati svijet neposrednim opažanjem, izvođenjem jednostavnih pokusa, uspoređivanjem, mjerenjem i analizom rezultata, čime se razvija njihova sposobnost samostalnoga učenja i kritičkoga promišljanja.

U redovnoj nastavi prirode i društva u prvom razredu osnovne škole, zbog ograničenoga fonda sati i širokoga raspona odgojno-obrazovnih ishoda učenja i nastavnih sadržaja, često nema dovoljno vremena za sustavno provođenje istraživačkoga učenja. Upravo zato se u dodatnoj nastavi prirode i društva učenicima pruža mogućnost za dublje istraživanje i aktivno učenje. Tijekom školske godine dodatna nastava, koja se održavala jedan sat tjedno

u prvom razredu Osnovne škole Augusta Šenoje u Zagrebu, temeljila se na provedbi četrdeset jednostavnih pokusa s učenicima prvoga razreda. Na taj su način učenici, praktičnim radom, opažanjem i raspravom, razvijali sposobnost postavljanja hipoteza, izvođenja zaključaka i međusobne suradnje. Takav oblik rada omogućio je učenicima stjecanje neposrednoga iskustva u istraživanju, što je u skladu s konstruktivističkim pristupom učenju prema kojem se znanje aktivno gradi na temelju osobnoga iskustva (Vizek Vidović i sur., 2014). Učenici pritom ne usvajaju gotove činjenice, nego praktičnim aktivnostima sami dolaze do spoznaja, povezuju ih s prethodnim znanjem i primjenjuju u novim situacijama. Time se potiče dublje razumijevanje nastavnih sadržaja, razvoj samoregulacije u učenju te trajno usvajanje pojmova, što doprinosi oblikovanju učenika kao aktivnih istraživača i sudionika vlastitoga obrazovnog procesa.

Istraživačko učenje potiče aktivno sudjelovanje učenika u nastavnome procesu, razvija interes za prirodne pojave i osnažuje motivaciju za daljnje istraživanje (Jensen, 2008). Osim kognitivnih, ono potiče i socijalne te emocionalne aspekte učenja jer učenici zajedničkim istraživačkim aktivnostima razvijaju suradničke vještine, komunikaciju i osjećaj uspjeha. U ovome radu prikazan je način provedbe i metodički aspekti istraživačkoga učenja u dodatnoj nastavi prirode i društva te iskustva učenika prvoga razreda u provođenju pokusa tijekom jedne nastavne godine.

Učenje otkrivanjem i istraživački usmjerena nastava prirode i društva

Učenje otkrivanjem jedan je od temeljnih oblika aktivnoga učenja u razrednoj nastavi jer potiče učenike na samostalno istraživanje, promišljanje i oblikovanje vlastitih zaključaka o pojavama koje ih okružuju, pri čemu učitelj ima ulogu voditelja i poticatelja procesa učenja (Bežen, 2008; Bognar i Matijević, 2005; Bruner, 1961). Iako se učenje otkrivanjem i istraživačko učenje često promatraju kao slični pristupi, istraživačko učenje predstavlja širi i sustavniji okvir koji, uz elemente otkrivanja, uključuje i primjenu istraživačkoga procesa te razvoj znanstvenoga mišljenja.

Istraživački usmjerena nastava prirode i društva oslanja se na ciklus učenja u kojem učenici prolaze kroz etape prepoznavanja i definiranja problema, postavljanja hipoteza,

prikupljanja i obrade podataka te formuliranja zaključaka (Pedaste i sur., 2015). U središtu je učenik koji sudjelujući u istraživačkome procesu aktivno konstruira znanje, dok učitelj preuzima ulogu mentora koji usmjerava proces istraživanja i refleksije (Hmelo-Silver, Duncan i Chinn, 2007). Takav pristup omogućuje razvoj znanstvenog mišljenja, rješavanja problema, suradnje i komunikacijskih vještina – kompetencija koje su prema Kurikulumu nastavnog predmeta Priroda i društvo (MZO, 2019) temeljni ishodi učenja u početnom obrazovanju.

Istraživačko učenje posebno je učinkovito u mlađoj školskoj dobi jer povezuje dječju prirodnu znatiželju s konkretnim iskustvom i stvarnim situacijama. Učenici prvoga razreda spontano istražuju, postavljaju pitanja i izražavaju pretpostavke o svijetu oko sebe, a upravo istraživački usmjerenom nastavom mogu razvijati sustavnije načine razmišljanja i zaključivanja. Brojna istraživanja potvrđuju da učenici koji sudjeluju u istraživačkom učenju pokazuju višu razinu angažiranosti, bolje razumijevanje pojmova i dugotrajnije zadržavanje znanja (Bognar i Matijević, 2005; Minner, Levy i Century, 2010). Tako se učenje otkrivanjem i istraživačka nastava potvrđuju kao učinkoviti modeli razvoja kompetencija usmjerenih prema cjeloživotnome učenju.

Metodička provedba modela znanstvenoga istraživanja u nastavi prirode i društva

U okviru dodatne nastave prirode i društva, tijekom školske godine 2024./2025., učenici 1.a i 1.c razreda sudjelovali su u nizu jednostavnih istraživačkih aktivnosti usmjerenih na otkrivanje prirodnih pojava iz svakodnevnoga života. Dodatna nastava održavala se jedan sat tjedno, a tijekom trideset i pet sati provedeno je četrdeset pokusa. Svaki je pokus bio povezan s temama iz redovne nastave, ali osmišljen tako da učenici samostalno opažaju, zaključuju i stječu nove spoznaje igrom i iskustvom.

Cilj je bio potaknuti učenike na razmišljanje o tome kako se prirodoslovne promjene i reakcije događaju svuda oko nas: u kuhinji, kupaonici, prirodi ili tijekom svakodnevnih aktivnosti. Učenici su otkrivali da prirodoslovlje mogu promatrati i razumjeti opažajući jednostavne pojave poput miješanja boja, stvaranja mjehurića, topljenja, isparavanja ili promjene stanja tvari. Pokusi su bili osmišljeni tako da se izvode uz lako dostupne i sigurne

materijale koje učenici mogu pronaći kod kuće: prozirne plastične čaše, tanjuriće, žličice, bočice, vodu, mlijeko, ulje, boje za hranu, ocat, sodu bikarbonu, sapun, svijeće i balone.

Neki od pokusa koje su učenici izvodili bili su: Vatromet u čaši, Napravi dugu, Lava-svjetiljka, Mrlje u mlijeku, Uzdizanje vode po papiru, Sapunasti pokus, Čarolija sa svijećom, Šumeće kuglice za kupanje, Čudesni plinovi, Baloni od sapunice i Čarobni štapić. Tijekom izvođenja pokusa učenici su promatrali, bilježili opažanja i uspoređivali rezultate. Nakon svakog pokusa zajednički su raspravljali o tome što su uočili, pokušavajući objasniti zašto se pojedina pojava dogodila.

Uloga učitelja bila je poticati znatiželju, postavljati dodatna pitanja i usmjeravati učenike prema otkrivanju uzročno-posljedičnih veza među pojavama. Posebna pažnja posvećena je sigurnosti i pravilnom rukovanju materijalima, a svaki je pokus bio prilagođen dobi učenika te izveden u razredu, bez opasnih tvari. Tijekom cijele nastavne godine učenici su napredovali u preciznosti opažanja, točnosti izražavanja i sposobnosti predviđanja rezultata. Njihov interes, motivacija i osjećaj uspjeha bili su iznimno visoki, a svaki novi pokus dočekivali su s uzbuđenjem i željom za otkrivanjem novih „tajni prirodoznanosti“. Primjer učeničkoga istraživanja prikazan je u nastavku.



Slika 1. Prikaz istraživačkoga učenja

Istraživanje 1: Čudesni kristali

Istraživačko pitanje: Kako nastaju kristali?

Što želimo istražiti? Želimo istražiti mogu li se kristali mogu stvoriti i kod kuće, bez laboratorija, ako se napravi zasićena otopina soli i ostavi da voda postupno ispari. Također želimo istražiti mogu li kristali mogu imati različite oblike i veličine ovisno o uvjetima u kojima nastaju.

Koja nam je hipoteza? Očekujemo da ćemo tijekom nekoliko dana moći promatrati kako se u staklenci stvaraju kristali soli. Zanimalo nas je kako iz otopine vode i soli mogu nastati čvrsti, sjajni kristali i hoće li svi kristali biti jednaki.

Materijal i pribor: 2 staklenke, voda, kuhinjska sol, žličica, ukrasna žica (ili štapić za ražnjiće), papirnati ubrus.

Postupak istraživanja:

- a) U prvu staklenku ulijemo toplu vodu i postupno dodajemo sol, miješajući dok se više ne može otapati. Tako dobijemo zasićenu otopinu.
- b) U otopinu uronimo žicu na koju smo oblikovali ukras (npr. zvijezdu ili srce).
- c) Staklenku pokrijemo papirom i ostavimo na toplome mjestu.
- d) Tijekom nekoliko dana promatramo promjene u staklenci i bilježimo što se događa.

Opažanja: Nakon dva dana na žici su se počele stvarati sitne bijele točkice koje su s vremenom postajale sve veće i sjajnije. Voda je polako isparavala, a kristali su rasli. Nakon tjedan dana na žici su se jasno vidjeli pravilni oblici kristala soli. Učenici su uočili da se kristali brže stvaraju na toplome mjestu, a sporije ako je staklenka bila u hladnijem dijelu učionice.

Zaključak: Zaključili smo da se kristali stvaraju isparavanjem vode iz zasićene otopine soli. Sol koja se više ne može otapati taloži se i oblikuje kristale pravilnih oblika. Učenici su prepoznali da se sličan proces događa i u prirodi – kada morska voda isparava i ostavlja slojeve soli. Pokus im je bio vrlo zanimljiv jer su mogli svakodnevno opažati promjene i uspoređivati veličinu i oblik kristala.



Slika 2. Prikaz istraživanja *Čudesni kristali*

Zaključak

Provedbom modela istraživačkoga učenja u dodatnoj nastavi prirode i društva u prvom razredu učenicima je omogućeno da svijet oko sebe istražuju primjenom jednostavnih, ali znanstveno utemeljenih pokusa. Dodatni sat tjedno pružio je djeci vrijeme i prostor za slobodno promišljanje, eksperimentiranje i izražavanje vlastitih pretpostavki o prirodnim pojavama. Provedbom četrdeset pokusa, među kojima su bili i brojni kemijski eksperimenti, učenici su razvijali znatiželju, upornost, sposobnost opažanja i zaključivanja te se osposobljavali za samostalno učenje putem iskustva. Uloga učitelja u tome procesu bila je usmjeravati, poticati i stvarati okružje u kojem se svako dijete osjećalo slobodnim istraživačem.

Istraživački pristup pokazao se osobito vrijednim jer je učenicima omogućio dublje razumijevanje prirodnih pojava i stvorio pozitivne stavove prema učenju i znanosti. Učenici su pokazali veliku motivaciju, spremnost na suradnju i radost zbog vlastitih otkrića, čime su razvijali ne samo kognitivne, već i socijalne i emocionalne kompetencije. Rezultati rada potvrdili su da istraživačko učenje u ranoj školskoj dobi može biti snažan poticaj za razvoj djetetove radoznalosti, kreativnosti i trajnoga interesa za znanost. Sustavnim provođenjem

takvih aktivnosti u dodatnoj nastavi stvara se temelj za razvoj mladih istraživača koji promatraju, propituju i razumiju svijet oko sebe na osnovi iskustva i znanstvenoga načina mišljenja.

Literatura

Bežen, A. (2008). *Metodika početne nastave prirode i društva*. Zagreb: Školska knjiga.

Bognar, L. i Matijević, M. (2005). *Didaktika*. Zagreb: Školska knjiga.

Bruner, J. S. (1961). The act of discovery. *Harvard Educational Review*, 31(1), 21–32.

Hmelo-Silver, C. E., Duncan, R. G. i Chinn, C. A. (2007). Scaffolding and achievement in problem-based and inquiry learning: A response to Kirschner, Sweller, and Clark (2006). *Educational Psychologist*, 42(2), 99–107.

Jensen, E. (2008). *Brain-Based Learning: The New Paradigm of Teaching*. Corwin Press.

Ministarstvo znanosti i obrazovanja (2019). *Kurikulum nastavnog predmeta Priroda i društvo za osnovne škole*. Narodne novine, NN 10/2019.

Minner, D. D., Levy, A. J. i Century, J. (2010). Inquiry-based science instruction—what is it and does it matter? Results from a research synthesis years 1984 to 2002. *Journal of Research in Science Teaching*, 47(4), 474–496.

Pedaste, M., Mäeots, M., Siiman, L. A., de Jong, T., van Riesen, S. A. N., Kamp, E. T., Manoli, C. C., Zacharia, Z. C. i Tsourlidaki, E. (2015). Phases of inquiry-based learning: Definitions and the inquiry cycle. *Educational Research Review*, 14, 47–61.

Vizek Vidović, V., Rijavec, M., Miljković, D. i Vlahović-Štetić, V. (2014). *Psihologija obrazovanja*. IEP – Vern.

Ana Filipec, mag. prim. educ., učiteljica izvrsna savjetnica

Osnovna škola Ivana Gorana Kovačića, Zagreb

Mentorica: mr. **Sanja Canjek-Androić**, viša predavačica

Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet

METODIKA PRIRODE I DRUŠTVA

Prirodoslovna pismenost i projekti koji potiču učenike

Uvod

Prirodoslovna pismenost predstavlja jednu od ključnih kompetencija u suvremenom društvu. Podrazumijeva razumijevanje prirodoslovnoga i znanstvenoga znanja te njihovu primjenu u svakodnevnome životu. Uključuje kritičko razmišljanje, prepoznavanje pouzdanih izvora informacija, rješavanje problema i donošenje odluka temeljenih na znanstvenim dokazima. Prema međunarodnim istraživanjima PISA-e (Programa za međunarodnu procjenu učenika), prirodoslovno pismena osoba zainteresirana je za prirodoslovne teme, razumije prirodoslovne pojmove, koristi znanstveni pristup svijetu i tehnologiji u svakodnevnom životu, kritički razmišlja, rješava probleme, donosi odluke temeljne na znanstvenim dokazima te djeluje odgovorno prema okolišu.

U suvremenoj nastavi, poput vođenoga istraživačkog učenja, problemskoga učenja, projektne nastave, pokusa, praktičnih radova i suradničkoga učenja, učenici razvijaju sposobnost logičkoga razmišljanja, postavljanja pitanja i korištenja dokaza. Cilj je obrazovati znatiželjne, kritički osviještene i informirane osobe koje aktivno i odgovorno sudjeluju u društvu. Učitelji pritom imaju važnu ulogu jer svojim pristupom i metodama potiču znatiželju, istraživački duh, samostalnost u učenju te aktivno sudjelovanje učenika u nastavnom procesu. Zadaća učitelja je također prilagoditi nastavu različitim sposobnostima učenika te vrednovati njihov napredak na poticajan način. Kvalitetno educiran učitelj ključna je osoba u prepoznavanju darovitih učenika koje je potrebno usmjeravati, pratiti i pažljivo motivirati te im pružiti mogućnost razvoja osobnih potencijala.

Dodatna nastava

Dodatna nastava prirode i društva važan je dio obrazovnoga procesa jer učenicima, a osobito darovitim učenicima, omogućuje produbljivanje znanja, razvoj istraživačkih vještina te poticanje kreativnoga razmišljanja. Učitelj pri planiranju i izvođenju dodatne nastave predlaže program i sadržaj rada te ga dopunjuje prijedlozima učenika. Program aktivnosti ostvaruje se u skupinama učenika koji samostalno obrađuju odabrane teme i probleme iz neposrednoga okružja, izvode pokuse, praktične radove i istraživanja te izmjenjuju rezultate rada i mišljenje o njima. Učenici svoje djelatnosti i uratke izlažu drugim učenicima škole u obliku usmenoga izlaganja (prezentacija), preglednih plakata i malih školskih izložbi.



Slika 1. Pokus s vodom

Učenje otkrivanjem u izvanučioničkoj nastavi prirode i društva - terenska nastava, škola u prirodi, školski izleti

Nastava ustrojena izvan učionice temelji se na aktivnom sudjelovanju učenika u promatranju i proučavanju svojega okružja. Učitelj pritom ima odgovornu ulogu u organizaciji, pripremi i provedbi učenja. Ne treba zanemariti važnost učenja otkrivanjem u izvanučioničkoj nastavi prirode i društva jer ovakva nastava potiče motivaciju učenika te razvija samostalnost i odgovornost.

Projekt

Razredni projekti, školski projekti, eTwinning projekti

Projekt kao suvremeni oblik učenja omogućuje učenicima proširivanje i produbljivanje sadržaja prirode i društva, a s kvalitetno planiranim aktivnostima unutar projekta ostvarit će se međupredmetna povezanost. Projektni zadatci i aktivnosti uključuju istraživanje, praktičan rad, kreativno izražavanje i rješavanje problema komunikacijom i suradničkim učenjem.

Primjer razrednoga projekta je projekt *Automobilom Ferdinanda Budickog od Austrije do Hrvatske*.

Cilj projekta bio je putem igre i praktičnoga rada suradničkim učenjem upoznati kulturu i običaje Republike Austrije u odnosu na Republiku Hrvatsku. Proširiti znanje o predmetima iz prošlosti s naglaskom na automobil s obzirom da je Ferdinand Budicki iz Beča 1902. dovezao prvi automobil u Zagreb. Učenici su trebali projektne aktivnosti povezati s nastavom hrvatskoga jezika i istražiti germanizme u hrvatskome jeziku. Kreativno se izraziti u likovnim radovima i naučiti plesati bečki valcer. Prezentacija uradaka ostvarena je na školskoj razini.



Slika 2. Istraživanje igrom

Primjer školskoga projekta je projekt *Eko eko sa Šalate*.

Cilj projekta bio je razviti pozitivan odnos prema prirodi i hrani, osvijestiti važnost prirodnoga uzgoja namirnica i važnost zdrave prehrane. Projektne aktivnosti uključivale su čitanje znanstveno-popularnih tekstova, priča i pjesama u časopisima i knjigama, a zatim provođenje istraživanja o biljkama koje se spominju u pročitanim tekstovima. Uz navedeno, zadatci učenika bili su sijati sjeme biljaka, saditi biljke, promatrati biljke, voditi dnevnik promjena i izvođenje pokusa. Projekt je uključivao i slikanje biljaka, izradu plakata te prezentaciju uradaka na školskoj i lokalnoj razini.



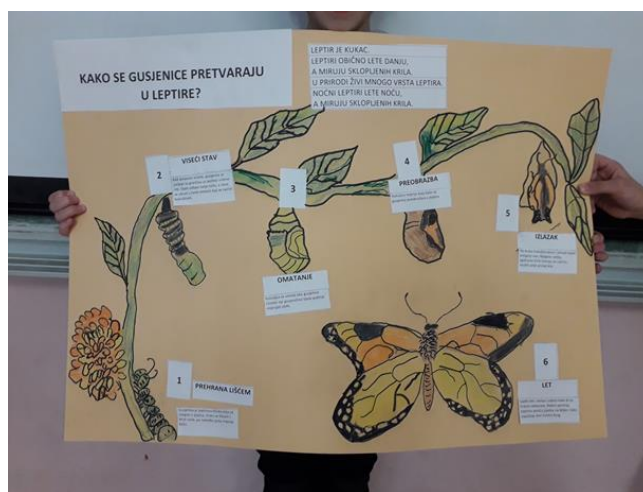
Slika 3. Sijanje sjemena biljaka, promatranje i bilježenje promjena



Slika 4. Slikanje nadzemnih i podzemnih dijelova biljaka

Primjer eTwinning projekta je projekt *Leptiri*

Cilj projekt bio je putem različitih projektnih aktivnosti podići svijest o ljepoti i važnosti leptira te potrebi njihove zaštite u prirodi. Projektne aktivnosti uključivale su čitanje knjiga o leptirima, istraživanje i produblivanje znanja o leptirima praktičnim radom i kreativno rješavanje problema suradničkim učenjem. Učenici su svoje uratke prezentirali na školskoj, županijskoj, državnoj i međunarodnoj razini.



Slika 5. Životni ciklus leptira

Projekti lokalne zajednice

Lokalna zajednica, sa svojim institucijama, prirodnim i kulturnim bogatstvima može biti prostor za učenje, poticaj za učenje i partner u obrazovnim projektima. Uključivanjem učenika u projekte lokalne zajednice jača povezanost učenika s lokalnom zajednicom i obogaćuje obrazovni proces.

Primjer suradnje s Farmaceutskim botaničkim vrtom *Fran Kušan* i Centrom mladih Ribnjak te njihovi projekti i edukativno-kreativne radionice o ljekovitim biljkama i ekološkoj održivosti pokazuju kako škola i lokalna zajednica mogu biti partneri u učenju.



Slika 6. *Prezentacija radova lokalnoj zajednici*

Zaključak

Razvijanje prirodoslovne pismenosti učenika važno je jer pridonosi boljem spoznavanju svijeta koji ih okružuje i razumijevanju uloge znanosti u svakodnevnom životu. Uz redovnu nastavu prirode i društva, važna je i dodatna nastava prirode i društva kao i učenje otkrivanjem u izvanučioničkoj nastavi. Različitim aktivnostima unutar projekata te uz izbor suvremenih oblika nastave, učenici produbljuju svoje znanje o prirodoslovnim sadržajima, razvijaju istraživačke vještine, kreativno razmišljanje i suradnju. Neizostavan dio obrazovnoga procesa jest predstavljanje rezultata i uradaka koji nastaju kao posljedica učenja i projektnih aktivnosti.

Literatura

Bognar, L., Matijević M. (2002). Didaktika. Zagreb: Školska knjiga.

De Zan, I. (2005). Metodika nastave prirode i društva. Zagreb: Školska knjiga.

Kurikulum za nastavni predmet Prirode i društva za osnovne škole u Republici Hrvatskoj
(NN 7/2019).

Nacionalni centar za vanjsko vrednovanje obrazovanja.

<https://pisa.ncvvo.hr/prirodoslovna-pismenost/>

Iva Erak, mag.prim.educ., učitelj mentor

Nika Despot, dipl. učit. s pojačanim predmetom Likovna kultura

OŠ kralja Tomislava, Zagreb

Mentorica: **Diana Atanasov Piljek**, viša predavačica

Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet

METODIKA GLAZBENE KULTURE

Mjuzikl kao glazbeno stvaralaštvo – primjer dobre prakse s djelom Pipi Duga Čarapa

Sažetak

Mjuzikl kao oblik glazbeno-scenskoga izražavanja objedinjuje glazbu, pokret, govor i vizualnu

umjetnost, čineći ga snažnim pedagoškim alatom u osnovnoškolskome obrazovanju. U kontekstu nastave glazbene kulture, mjuzikl potiče razvoj glazbenih, komunikacijskih i emocionalnih kompetencija učenika. Ovaj stručni rad prikazuje završni kreativni uradak učenika 4.c razreda Osnovne škole kralja Tomislava u Zagrebu – školsku predstavu Pipi Duga Čarapa, nastalu kao korelacija nastavnih predmeta hrvatskoga jezika, glazbene kulture te tjelesne i zdravstvene kulture. Predstava je realizirana kao završna aktivnost dvaju eTwinning projekata, a učenici su aktivno sudjelovali u svim fazama stvaranja: od adaptacije književnoga predloška, preko glazbenih i plesnih točaka do scenske izvedbe. Tijekom ovoga procesa učenici su razvijali umjetničke, socijalne i emocionalne vještine, a škola se potvrdila kao prostor cjelovitoga učenja, kreativnosti i suradnje.

Uvod

Glazbena kultura kao nastavni predmet u osnovnoškolskome obrazovanju ima važnu ulogu u razvoju umjetničkih, emocionalnih i socijalnih kompetencija učenika. U okviru metodike glazbene kulture, naglasak se stavlja na aktivno sudjelovanje učenika u glazbenim procesima, poticanje kreativnoga izražavanja te stvaranje uvjeta za iskustveno i stvaralačko učenje. U tom kontekstu, glazbeno-scensko izražavanje, osobito u obliku mjuzikla, predstavlja iznimno vrijedan pedagoški pristup koji omogućuje integraciju glazbe, pokreta, govora i vizualne umjetnosti. Ovakav pristup potvrđuje i Gardner (1983), koji glazbu definira kao temeljnu ljudsku inteligenciju, važnu za emocionalno izražavanje i povezivanje s drugima.

Mjuzikl kao interdisciplinarna umjetnička forma pruža učenicima priliku da se izraze putem različitih medija, da razvijaju glazbene sposobnosti i surađuju u zajedničkom stvaranju. Učeničko glazbeno stvaralaštvo u nastavi glazbene kulture ne podrazumijeva samo izvođenje postojećih glazbenih djela, već i aktivno sudjelovanje u njihovom oblikovanju – od ritmizacije teksta, skladanja melodijskih motiva, do scenske interpretacije i koreografije.

U ovom članku prikazuje se primjer dobre prakse – školski mjuzikl *Pipi Duga Čarapa*, nastao kao završni stvaralački rad lektirnoga djela za cjelovito čitanje. Aktivnost je provedena u korelaciji nastavnih predmeta hrvatskoga jezika, glazbene kulture te tjelesne i zdravstvene kulture, a učenici su bili uključeni u sve faze stvaranja: od adaptacije književnoga predloška, preko osmišljavanja scenografije i kostimografije te uvježbavanja do izvedbe pred publikom. Učitelj je pritom imao ključnu ulogu kao motivator, voditelj i podrška učenicima, stvarajući poticajno okruženje za izražavanje i suradnju. Ovaj primjer potvrđuje vrijednost mjuzikla kao sredstva glazbenoga stvaralaštva u nastavi te ukazuje na mogućnosti koje metodika glazbene kulture nudi u oblikovanju cjelovitoga, kreativnoga i emocionalno bogatoga obrazovnog procesa.

Teorijski okvir

Definicija mjuzikla

„Mjuzikl je glazbeno-scenska forma koja objedinjuje glazbu, dramski tekst, ples i vizualne elemente u jedinstvenu umjetničku cjelinu“ (Jelušić, 2021.).

U obrazovnome kontekstu, mjuzikl omogućuje učenicima da se izraze u više umjetničkih medija, razvijajući pritom glazbene, komunikacijske i socijalne vještine.

Povijesni razvoj i glazbeni elementi

Mjuzikl se razvio iz operete i vaudevillea krajem 19. i početkom 20. stoljeća, a svoj vrhunac doživljava na Broadwayu i West Endu (Hrvatska enciklopedija, 2025). U suvremenome obrazovanju, mjuzikl se sve češće koristi kao pedagoško sredstvo, prilagođeno dječjoj dobi i interesima. Glazbeni elementi mjuzikla uključuju vokalnu izvedbu, instrumentalnu pratnju, ritmičke strukture, melodijske motive i koreografiju, koji zajedno oblikuju emocionalni i narativni tijek izvedbe.

Pedagoška vrijednost mjuzikla

U okviru metodike glazbene kulture, izrada ili rad na autorskom mjuziklu ističe se kao oblik koji potiče učeničko glazbeno stvaralaštvo. Učenici ne samo da izvode glazbene sadržaje, već ih i stvaraju – ritmiziraju tekst, osmišljavaju melodije, biraju glazbene izražajne elemente i povezuju ih s pokretom i govorom.

Takav pristup omogućuje razvoj temeljnih glazbenih pojmova, emocionalne ekspresije, samopouzdanja i timskoga rada. U skladu s „kurikularnim smjernicama, nastava glazbe ima širi razvojni potencijal koji uključuje estetski, kulturni i društveni aspekt“ (Ministarstvo znanosti i obrazovanja, 2019). Mjuzikl također potiče refleksiju o temama koje se obrađuju, čime se doprinosi razvoju kritičkoga mišljenja i osobnoga stava.

Interdisciplinarnost i korelacija s drugim predmetima

Mjuzikl prirodno povezuje više nastavnih područja:

- hrvatski jezik –adaptacijom književnoga predloška, interpretacijom teksta i scenskim govorom
- glazbena kultura –stvaranjem i izvođenjem glazbenih sadržaja
- tjelesna i zdravstvena kultura –plesnim i pokretnim sekvencama
- likovna kultura –izrdom scenografije i kostimografije.



Slika 1. *Pipi Duga Čarapa*

Ova interdisciplinarnost omogućuje cjelovit pristup učenju, pri čemu se sadržaji ne promatraju izolirano, već se povezuju u smisleno i kreativno iskustvo. Učenici pritom razvijaju sposobnost suradnje, planiranja, izražavanja i vrednovanja vlastitoga rada, što je u skladu sa suvremenim obrazovnim ciljevima.

Metodički pristup

Uloga mjuzikla u nastavi glazbene kulture

U okviru metodike glazbene kulture, mjuzikl se ističe kao oblik koji omogućuje učenicima aktivno sudjelovanje u glazbenome stvaralaštvu. Umjesto pasivnoga slušanja ili reprodukcije glazbenih sadržaja, učenici se potiču na kreativno izražavanje osmišljavanjem melodija, ritmizacije, izvođenjem i scenskom interpretacijom. Mjuzikl objedinjuje glazbu, pokret i govor, čime se ostvaruje višedimenzionalno učenje koje uključuje kognitivne, emocionalne i socijalne aspekte razvoja.

U nastavi glazbene kulture mjuzikl se može koristiti kao sredstvo za ostvarivanje više nastavnih ishoda:

- upoznavanje temeljnih glazbenih pojmova
- razumijevanje glazbenih oblika i izražajnih sredstava
- poticanje estetskoga doživljaja i interpretacije
- povezivanje glazbe s osobnim iskustvom i emocijama.

Aktivnosti: slušanje, izvođenje, stvaranje, refleksija

Metodički pristup stvaranju mjuzikla uključuje četiri temeljne aktivnosti:

- slušanje glazbe – učenici analiziraju glazbene primjere, prepoznaju glazbene elemente i povezuju ih s temama iz književnoga predloška
- izvođenje – učenici izvode glazbene brojeve, ritmiziraju tekst, pjevaju i sudjeluju u koreografiji
- stvaranje – učenici samostalno ili u skupinama osmišljavaju glazbene motive, biraju glazbene izražajne elemente i oblikuju scenske sekvence. Takve aktivnosti, prema Grgurić (2023), potiču spontano i vođeno izražavanje koje razvija kreativnost i emocionalnu ekspresiju
- refleksija – učenici promišljaju o vlastitom doprinosu, izražavaju osjećaje i vrednuju proces stvaranja i izvedbe.

Ove aktivnosti potiču razvoj samostalnosti, kreativnosti i suradnje, a učitelj pritom ima ulogu voditelja, motivatora i podrške, koji usmjerava proces, potiče izražavanje i osigurava sigurnu atmosferu za stvaranje.

Razvoj emocionalne i socijalne inteligencije

Mjuzikl kao oblik glazbeno-scenskoga izražavanja omogućuje učenicima da pomoću glazbe i pokreta izraze vlastite emocije, stavove i vrijednosti. Radom na zajedničkom projektu, učenici razvijaju empatiju, komunikacijske vještine, timski duh i osjećaj odgovornosti. Refleksija nakon izvedbe dodatno potiče emocionalnu pismenost jer učenici verbaliziraju svoja iskustva, osvještavaju vlastiti razvoj i uče vrednovati doprinos drugih. Vidulin i Orbančić (2013) ističu da stvaralačke aktivnosti doprinose oblikovanju humane i stvaralački orijentirane škole putem osobnoga razvoja i međuljudske povezanosti.

Korelacija s književnim djelom Pipi Duga Čarapa

Primjena mjuzikla u nastavi glazbene kulture posebno dolazi do izražaja u povezivanju s književnim djelom. U ovom slučaju, „Pipi Duga Čarapa“ autorice Astrid Lindgren poslužila je kao temelj za glazbeno-scensku obradu. Lik Pipi, sa svojom neustrašivošću, vedrinom i nekonvencionalnim ponašanjem, potaknuo je učenike na promišljanje o slobodi, prijateljstvu, različitosti i osobnim vrijednostima.

Tijekom zajedničke adaptacije teksta, osmišljavanja glazbenih brojeva i scenskih prikaza, učenici su povezali sadržaje iz hrvatskoga jezika, glazbene kulture te tjelesne i zdravstvene kulture. Takva korelacija omogućila je cjelovito učenje u kojem književni predložak otvara prostor za glazbeno stvaralaštvo, emocionalno izražavanje i socijalno povezivanje.



Slika 2. Plakat za mjuzikl „Pipi Duga Čarapa“

Prikaz prakse

Kontekst: eTwinning projekti i razredni rad

Školska predstava „Pipi Duga Čarapa“ izvedena je kao završna aktivnost dvaju međusobno povezanih eTwinning projekata – „Uz čitanje riječi rastu 5“ i „Razvoj emocionalne inteligencije učenika“. Aktivnost je provedena u 4.c razredu Osnovne škole kralja Tomislava u Zagrebu, u sklopu razrednoga rada koji je uključivao korelaciju nastavnih predmeta: Hrvatskoga jezika, Glazbene kulture te Tjelesne i zdravstvene kulture. Predstava je

istovremeno bila završni stvaralački rad lektirnoga djela za cjelovito čitanje, s naglaskom na učeničko glazbeno stvaralaštvo.

Proces nastanka predstave: adaptacija, glazbene točke, kostimi, scenografija

Proces stvaranja predstave bio je vođen suvremenim pedagoškim pristupima koji potiču iskustveno i projektno učenje. Učiteljica je, u suradnji s učenicima, adaptirala književni predložak u scenski tekst, vodeći računa o interesima, sposobnostima i razvojnim potrebama učenika. Učenici su samostalno i u skupinama osmišljavali glazbene točke, ritmizirali dijaloge, stvarali melodijske motive te uvježbavali koreografiju. Prema Adanić (2022), takvo stvaralaštvo omogućuje osobno izražavanje i razvoj glazbenih osjetila učenika. Paralelno su izrađivali kostime i scenografiju, čime su se uključili u vizualno oblikovanje predstave.

Učenici kao aktivni sudionici

Učenici su bili aktivni sudionici u svim fazama stvaranja predstave – od ideje do izvedbe. Njihova uloga nije bila samo izvođačka, već i stvaralačka: sudjelovali su u donošenju odluka, izražavali vlastite ideje, surađivali i preuzimali odgovornost za zajednički rezultat. Takav pristup omogućio je razvoj glazbenih, komunikacijskih, socijalnih i emocionalnih kompetencija, u skladu s ciljevima metodike glazbene kulture.



Slika 3. Učenici glumci u mjuziklu „Pipi Duga Čarapa“

Refleksije učenika i učitelja

Nakon izvedbe, provedeno je strukturirano samovrednovanje učenika. Učenici su u refleksijama istaknuli osjećaje ponosa, zajedništva, radosti i osobnoga doprinosa. Posebno su naglasili važnost timskoga rada, međusobne podrške i mogućnosti da se izraze pomoću glazbe i scenskoga nastupa. Učiteljica je reflektirala o procesu kao iznimno vrijednom pedagoškom iskustvu koje je omogućilo individualizirani pristup, poticanje kreativnosti i emocionalni razvoj učenika.

Evaluacija

Evaluacija provedene aktivnosti temelji se na načelima metodike glazbene kulture, koja promiče aktivno sudjelovanje učenika u glazbenim procesima, poticanje kreativnoga izražavanja te razvoj glazbenih i emocionalnih kompetencija. Tijekom stvaranja školskoga mjuzikla „Pipi Duga Čarapa“, učenici su bili uključeni u sve faze glazbeno-scenskoga izražavanja: od ritmizacije i uglazbljivanja teksta, preko izvođenja glazbenih brojeva, do oblikovanja scenskoga nastupa u korelaciji s pokretom i govorom.

U skladu s metodičkim pristupom, učenici su glazbu doživljavali ne samo kao sadržaj za slušanje, već kao sredstvo izražavanja, komunikacije i stvaranja. Glazbene aktivnosti bile su funkcionalno povezane s književnim sadržajem, čime se ostvarila korelacija s nastavnim predmetom Hrvatski jezik, dok su plesne i pokretne sekvence omogućile povezivanje s Tjelesnom i zdravstvenom kulturom. Takav interdisciplinarni pristup omogućio je cjelovito učenje, u kojem se glazba integrira u širi kontekst razvoja učenika.

Učenici su u procesu stvaranja mjuzikla razvijali niz kompetencija:

- glazbene (slušanje, izvođenje, stvaranje)
- komunikacijske (verbalno i neverbalno izražavanje)
- emocionalne (prepoznavanje i izražavanje osjećaja)
- socijalne (suradnja, timski rad, odgovornost).

Posebno vrijedan aspekt evaluacije bio je samovrednovanje učenika nakon izvedbe. Učenici su u refleksijama istaknuli osjećaje ponosa, zajedništva i osobnoga doprinosa, čime su pokazali da su osvijestili vlastiti razvoj, ne samo u umjetničkom izrazu, već i u emocionalnoj zrelosti. Takva refleksija izravno je povezana s ciljevima metodike glazbene kulture koja naglašava važnost doživljaja, izražavanja i vrednovanja glazbenih iskustava.

Učitelj je u ovom procesu imao ključnu ulogu kao motivator, facilitator i podrška učenicima. Osjetljivim pedagoškim pristupom učitelj je prepoznao interese, talente i razvojne potrebe učenika te im omogućio prostor za samostalno izražavanje i donošenje kreativnih odluka. Uloga učitelja kao motivatora, facilitatora i podrške učenicima pokazala se ključnom za uspjeh projekta. Slično zaključuje i Nikolić (2018), koja u svom istraživanju o stavovima studenata učiteljskoga studija ističe da se pozitivna percepcija glazbenoga obrazovanja može značajno oblikovati putem kvalitetne nastave i angažiranog pristupa učitelja. Time se potvrđuje važnost pedagoškoga vodstva u poticanju glazbenoga stvaralaštva i emocionalnoga razvoja učenika. Učitelj je usmjeravao proces stvaranja, poticao suradnju i osiguravao sigurnu i poticajnu atmosferu za izražavanje, čime je ostvarena temeljna zadaća metodike – razvoj glazbene kulture iskustvenim i stvaralačkim učenjem.

Evaluacija pokazuje da je stvaranje mjuzikla kao završnoga stvaralačkog rada lektirnoga djela ne samo obogatilo nastavni proces, već i pridonijelo cjelovitom razvoju učenika, potvrđujući

vrijednost glazbeno-scenskoga izražavanja u suvremenoj nastavi glazbene kulture.

Zaključak

Mjuzikl kao oblik glazbeno-scenskoga izražavanja pokazao se iznimno vrijednim pedagoškim alatom u nastavi glazbene kulture, osobito kada se primjenjuje u korelaciji s drugim nastavnim područjima. Tijekom stvaranja školskoga mjuzikla „Pipi Duga Čarapa“, učenici su imali priliku aktivno sudjelovati u umjetničkom procesu koji je obuhvaćao glazbu, pokret, govor i vizualno oblikovanje. Takav pristup omogućio je razvoj glazbenih kompetencija, emocionalne pismenosti, socijalnih vještina i kreativnoga izražavanja. „Kroz umjetnost se mogu obraditi i izraziti osjećaji, što može imati terapijski učinak i doprinijeti blagostanju sudionika. Odgoj za umjetnost također podržava interkulturno razumijevanje i međukulturalnu komunikaciju.“ (Atanasov Piljek, 2023, str. 365).

U kontekstu metodike glazbene kulture, ovaj primjer prakse potvrđuje važnost iskustvenoga i stvaralačkoga učenja, pri čemu učenici nisu pasivni primatelji sadržaja, već aktivni sudionici u njegovu oblikovanju. Glazba je u ovom procesu bila funkcionalno povezana s

književnim sadržajem, a učitelj je imao ključnu ulogu u motiviranju, usmjeravanju i podršci učenicima.

Završni stvaralački rad lektirnoga djela za cjelovito čitanje, prikazan u obliku mjuzikla, pokazao je kako se integracijom nastavnih sadržaja može ostvariti cjelovito i smisleno učenje. Učenici su zajedničkim radom razvijali osjećaj pripadnosti, samopouzdanja i odgovornosti, a škola se potvrdila kao prostor u kojem se njeguje kreativnost, suradnja i radost stvaranja. Ovakve aktivnosti ne samo da obogaćuju nastavni proces, već i pridonose oblikovanju pozitivne školske klime, jačanju odnosa među učenicima i povezivanju škole s obitelji i lokalnom zajednicom. Mjuzikl, utemeljen na metodici glazbene kulture, potvrđuje svoju vrijednost kao sredstvo umjetničkoga izraza i pedagoškoga djelovanja u suvremenom obrazovanju. U skladu s Freireovom (2017) mišlju da obrazovanje mijenja ljude koji potom mijenjaju svijet, stvaranje mjuzikla pokazuje kako umjetničko izražavanje može biti pokretač osobne i društvene promjene.

Literatura

- Adanić, B. (2022). Poticanje dječjeg glazbenog stvaralaštva (ne)korištenjem suvremene tehnologije u razrednoj nastavi (Diplomski rad). Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet. Preuzeto s <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:147:730281>
- Atanasov Piljek, D. (2023). Istraživanje stvaranjem u glazbeno-scenskom izričaju. Zbornik radova *Creative Approaches to Learning and Teaching (CALT): First International Conference* (str. 363). U Svalina, V; Škugor, A.; Martinović Bogojević J. i Bilić, A. (Ur.), Osijek: Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti u Osijeku i Hrvatska akademija znanosti i umjetnosti.
- Erak, I. (2025). Pipi Duga Čarapa u Oš kralja Tomislava – spoj književnosti, glume i emocija. Portal za škole. Preuzeto s <https://www.skole.hr/pipi-duga-carapa-u-os-kralja-tomislava-spoj-knjizevnosti-glume-i-emocija>
- Freire, P. (2017). *Pedagogy of the oppressed* (M. B. Ramos, Trans.). Penguin Classics. (Original work published 1970). <https://www.penguin.co.uk/books/307/307723/pedagogy-of-the-oppressed/9780241302325.html>
- Gardner, H. (2003). *Oblici uma: Teorija višestrukih inteligencija* (M. Kovačević, Prev.). Educa.

- Grgurić, A. (2023). Poticanje glazbenoga stvaralaštva u razrednoj nastavi (Diplomski rad). Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku, Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti. Preuzeto s <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:141:356321>
- Hrvatska enciklopedija, mrežno izdanje. Leksikografski zavod Miroslav Krleža, 2013. – 2025. <https://www.enciklopedija.hr/clanak/mjuzikl> Pristupljeno 28.10.2025.
- Jelušić, L. (2021). Mjuzikl - razvoj žanra i tehnički aspekti pjevanja (Diplomski rad). Zagreb: Sveučilište u Zagrebu, Muzička akademija. Preuzeto s <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:116:343130> Pristupljeno 25.10.2025.
- Ministarstvo znanosti i obrazovanja. (2019). *Kurikulum nastavnog predmeta Glazbena kultura za osnovne škole*. Zagreb: Ministarstvo znanosti i obrazovanja. Preuzeto s <https://mzo.gov.hr>
- Nikolić, L. (2018). Stavovi studenata učiteljskog studija o glazbenom obrazovanju – mogu li se mijenjati tijekom nastave glazbe? *Metodički ogledi: časopis za filozofiju odgoja*, 25(2), 111–136. <https://doi.org/10.21464/mo.25.2.6> Pristupljeno 30.10.2025.
- Vidulin-Orbanić, S. (2013). Glazbeno stvaralaštvo u primarnom obrazovanju: retrospektiva i perspektiva. Preuzeto s <https://www.academia.edu/36244002> Pristupljeno 30. 10. 2025.

Željko Kraljić, dipl. uč., učitelj izvrsni savjetnik

OŠ Ivana Gorana Kovačića

Sveti Juraj na Bregu

Mentorica: **Mateja Sabo Junger**, mag.prof.math.

Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet

METODIKA MATEMATIKE

Rad sklopivim metrom

Drveni sklopivi metar može se vrlo korisno i funkcionalno iskoristiti na satima matematike na kojima će učenici praktično raditi te pomoću njegovih unutarnjih zglobova izrađivati različite geometrijske likove. Lako se pomiče i njime se jednostavno manipulira, učenici su maksimalno uključeni u nastavni proces i rukama izrađuju brojne različite likove koje inače crtaju u bilježnicu. Može se koristiti od 1. razreda osnovne škole kada učenici tek upoznaju geometrijske likove pa sve do 8. razreda za ponavljanje osnovnoškolske geometrije.



Slika 1. *Kvadrat*

U razrednoj nastavi može se koristiti kao motivacija za geometrijske teme vezane uz mjerenje duljine dužine i geometrijske likove. Uz sam rad sklopivim metrom učenici su dobili nastavni listić pa su uz sklapanje i rasklapanje raznih likova trebali zapisivati što vide i što rade kako bi im najbitniji sadržaj ostao zabilježen. Zadatci su bili vezani uz mjerne jedinice te osnovne pojmove o geometrijskim likovima i računanju opsega trokuta i četverokuta u četvrtom razredu.

Primjer zadatka za pravokutnik te što su učenici trebali dopisati na nastavnom listiću: Od sklopivoga metra napravi pravokutnik. Pravokutnik je četverokut koji ima četiri ____ kuta. Krakovi pravog kuta međusobno su _____. Nasuprotne stranice pravokutnika međusobno su jednakih _____ i međusobno su _____. Pravokutnik ima ___ vrha, ___ stranice i ___ kuta. Zbroj duljina stranica nekog lika naziva se _____. Opseg pravokutnika računa se po formuli $o = a + a + b + b$ ili $o = \text{_____}$ ili $o = 2(\text{_____})$.

Primjer zadatka za kvadrat te što su učenici trebali dopisati na nastavnom listiću: Od sklopivog metra napravi kvadrat. Kvadrat je pravokutnik kojemu su sve stranice _____ duljine. Opseg kvadrata računa se po formuli $o = a + a + a + a$ ili kraće $o = \text{_____}$.

Primjer zadatka za jednakostranični trokut te što su učenici trebali dopisati na nastavnom listiću: Od sklopivoga metra napravi jednakostranični trokut. Jednakostranični trokut ima sve _____ jednake duljine. Opseg jednakostraničnoga trokuta računa se po formuli $o = \text{_____}$.



Slika 2. *Jednakokrani trokut*

Primjer zadatka za jednakokračni trokut te što su učenici trebali dopisati na nastavnom listiću: Od sklopivoga metra napravi jednakokračni trokut. Jednakokračni trokut ima dvije stranice jednake duljine i one se zovu _____, dok je treća stranica _____ ili baza. Formula za opseg jednakokračnog trokuta je $o = \underline{\hspace{2cm}}$.

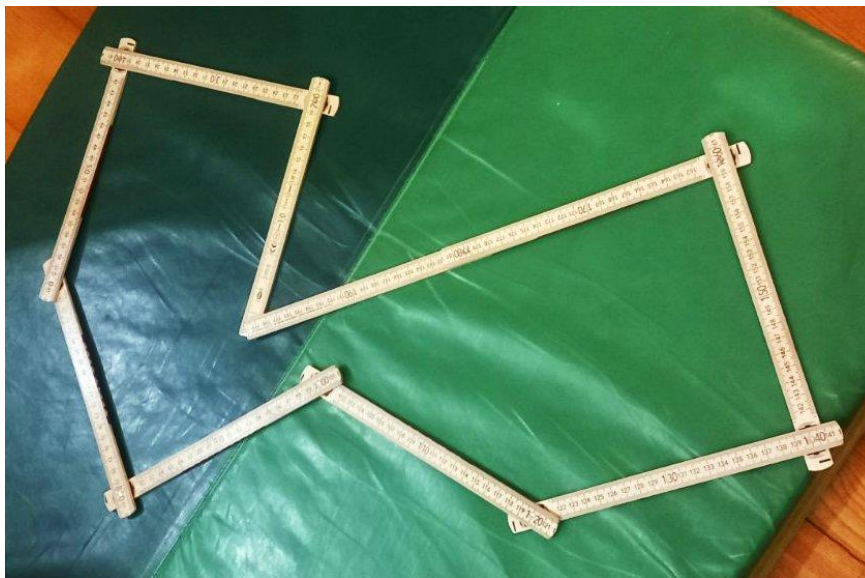
Nakon što se riješi nastavni listić i ponove pojmovi i znanja iz razredne nastave nastavi se demonstracija uz pomoć PowerPoint prezentacije te priča kako postoje i paralelogram, romb, trapez, peterokut, šesterokut, sedmerokut, osmerokut, deveterokut i deseterokut. Fotografije se prikazuju na prezentaciji pa učenici samostalno pomoću sklopivoga metra izrađuju te likove i upoznaju se s njima.



Slika 3. *Deseterokut*

U šestom razredu dio gradiva posvećen je samo trokutu pa dio gradiva četverokutu te kad nastavimo dodavati točku po točku slijedi priča o mnogokutima u sedmom razredu. Kada posložimo te likove u prostor, dobivamo geometrijska tijela koja nas čekaju u osmom razredu. Matematika ima hijerarhijsko-logički redoslijed i zato je važno napraviti kvalitetan i potpun geometrijski temelj u razrednoj nastavi kako bi se kasnije lakše i jednostavnije gradila geometrijska priča koja će im često trebati u svakodnevnom životu u mnogim situacijama.

Dva sata praktičnoga rada su izrazito brzo prošla, ponovili smo puno pojmova i zapisa iz geometrijskih sadržaja, bilo je dinamično i praktično. Na ovakav način lakše se povezuje geometrijsko gradivo, uočava se logička nadogradnja i kako je zapravo sve povezano te je potrebno raditi korak po korak i tako ući s razumijevanjem i logikom u svijet geometrije.



Slika 4. *Nekonveksni deveterokut*

Kako je često pitanje u učionici tko je to izmislio, dodani su dijelovi iz povijesti matematike. „Vi koji ne volite geometriju, ne ulazite!“ natpis je nad ulazom u Platonovu Akademiju. Grčki matematičar Euklid je u „Elementima“ iz malog broja aksioma izveo i dokazao 464 teorema, na način koji je i za današnje standarde besprijekoran. „Elementi“ se smatraju najsavršenijim matematičkim djelom, a njihov autor „ocem geometrije“. Kada je, kako jedna

legenda kaže, vladar Ptolomej pitao Euklida postoji li jednostavniji način učenja geometrije od onoga u „Elementima“, ovaj mu je odgovorio: „Ne postoji kraljevski put do geometrije.“

Literatura

Leksikografski zavod Miroslav Krleža. (n.d.-a). Euklid. *Hrvatska enciklopedija*. Preuzeto 26. lipnja 2025., s <https://enciklopedija.hr/clanak/euklid>

Leksikografski zavod Miroslav Krleža. (n.d.-b). Platon. *Hrvatska enciklopedija*. Preuzeto 26. lipnja 2025., s <https://enciklopedija.hr/clanak/platon>

Ministarstvo znanosti i obrazovanja. (2019). *Kurikulum za nastavni predmet Matematika za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj* (NN 7/2019). https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2019_01_7_162.html

Ida Veselovac, dipl. učiteljica razredne nastave s pojačanim programom iz nast. predmeta
Hrvatski jezik u zvanju mentora

II. osnovna škola Čakovec

Mentorica: **dr. sc. Mateja Sabo Junger**

Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet, odsjek Čakovec

METODIKA MATEMATIKE

Numicon i Cuisenaireovi štapići

Uvod

Za djecu je igra važna jer potiče osjetila, fizičku i misaonu aktivnost te radost. Njome se potiče dugoročno pamćenje i trajno znanje, stoga je cilj igrom pokrenuti mozak na razmišljanje, potaknuti dijete da nauči misliti.

Za učenike nižih razreda osnovne škole matematika je apstraktna, a da bi dijete moglo apstraktno razmišljati, potrebno je pružiti mu široku podlogu konkretnih iskustava. (Razvijte številske predstave pri otroku, 2020). Ako dijete uči napamet, mozak to doživljava kao napor i stres. Igra pak, s druge strane, potiče na kretanje, komunikaciju i razmišljanje pa tako dijete uči misliti.

Da bi se matematika djetetu približila od rane dobi, valja ju konkretizirati i *materijalizirati*. To je još davno zaključila Maria Montessori koja je djecu doživljavala upravo tako, kao djecu, a ne kao minijature ljude. (Razvijte številske predstave pri otroku, 2020). Prvo zbližavanje djeteta s brojevima prvenstveno rade roditelji ranom stimulacijom brojevima i govorom dajući djetetu u ruke didaktički neoblikovane materijale: kamenčiće, grančice, olovke, kockice, karte itd. U školi učitelj to može postići upotrebom Numicona i Cuisenaireovih štapića. Oni su asistivni, manipulativni, konkretni, interaktivni i multisenzorni. Spomenuti alati namijenjeni su djeci starijoj od 3 godine pod nadzorom odraslih.

Cuisenaireovi štapići

Originalni Cuisenaireovi štapići su plastični i četvrtasti štapići različitih duljina i boja bez ikakvoga natpisa. Osmislio ih je Georges Cuisenaire, a rabili su ih poznati pedagozi, Maria Montessori i Friedrich Fröbel. Grupiraju se u brojevine obitelji: crvena dijeljiva s 2 (2, 4, 8), žuta dijeljiva s 5 (brojevi 5 i 10) i plava je dijeljiva s 3 (3, 6, 9), dok su štapići 1 i 7 zasebni, u kontrastu bijele i crne boje. Mogu se rabiti i tzv. brojevni pladnjevi i brojevni vodič. Učenik će učestalijom upotrebom apstarhirati nebitna svojstva, a generalizirati bitna. Na našim prostorima nisu dobili na značaju u nastavi matematike.

Numicon

Numicon je brojevni didaktični sustav zaštićen oznakom Oxford University Pressa. (Numicon. Didaktički sustav za razvoj matematičkih sposobnosti, n.d.). To su raznobojne brojevine pločice s rupama koje predstavljaju određeni broj. S njima se mogu upotrebljavati i čepići, Numicon ploča te kockice i vaga. Svaka brojevena pločica ima i svoju masu pa se lako upotrebljavaju pomoću vage prilikom uspoređivanja brojeva. U kutiju su smješteni tako da daju rezultat deset. Uvršten je u obrazovne kurikule u Velikoj Britaniji i pokriva cjelokupno područje brojeva, osnovne računske operacije. Oslanja se na VAK metodu. Pomoću Numicona brže se i učinkovitije svladavaju osnovni matematički pojmovi. (Numicon. Didaktički sustav za razvoj matematičkih sposobnosti, n.d.)

Cuisenaireovi štapići i Numicon u nastavi matematike

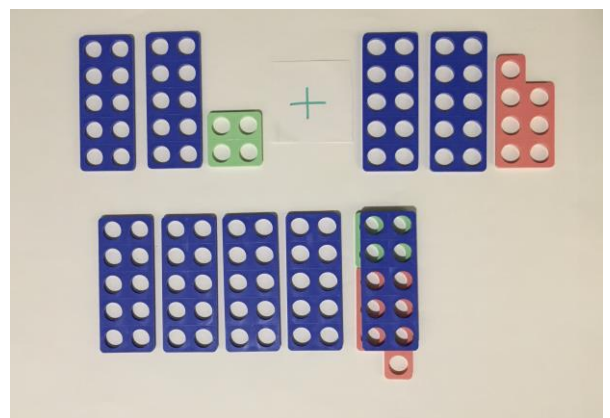
Oba alata mogu se anadopunjavati, ali mogu se rabiti i svaki za sebe u svim etapama nastavnog sata i u svim oblicima rada te su odlični u radu i s učenicima koji imaju neke teškoće.

U prvom razredu osnovne škole pogodna su za usmjerenu igru, npr. popunjavanje ploče, modeliranje prema slici, stjecanje pojma broja, nizanje, uspoređivanje, uočavanje odnosa među predmetima, skupove, za učenje o jednoznamenkastim i dvoznamenkastim brojevima, parnim i neparnim brojevima, jedinicama i deseticama, za učenje zbrajanja i oduzimanja, kao i za izračunavanje nepoznanice i grafički prikaz podataka (Slika 5.). U

drugom razredu mogu poslužiti za poučavanje, učenje i uvježbavanje zbrajanja (Slika 1. i Slika 2.), oduzimanja, množenja (Slika 3. i Slika 4.) i dijeljenja u skupu brojeva do sto, dok se u četvrtom razredu mogu upotrijebiti za računanje površine (Slika 6.). Obvezno je da se manipuliranje tim alatima prati govorom - ono što vidimo i mislimo to i izgovorimo. (Numicon. Didaktički sustav za razvoj matematičkih sposobnosti, n.d.). Kada djetetu postavljamo pitanja, oči, mozak i ruke — koje je Maria Montessori opisala kao produžetak mozga — zajedno s glasom rade usklađeno, što potiče aktivno učenje te razvoj matematičkoga mišljenja i zaključivanja. (Razvijte številske predstave pri otroku, 2020).



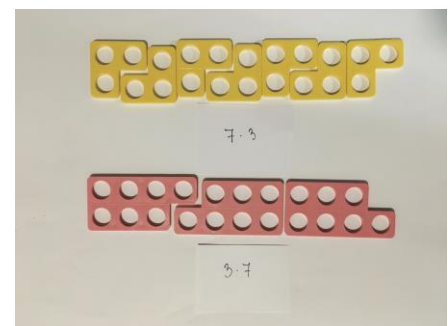
Slika 1. Prikaz zbrajanja Cuisenaireovim štapićima Numiconom



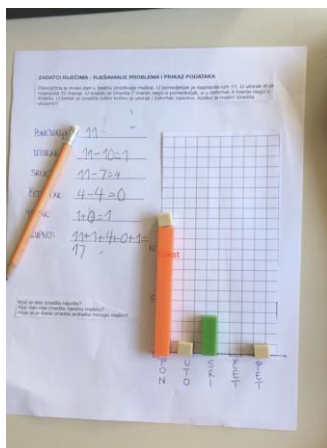
Slika 2. Prikaz zbrajanja



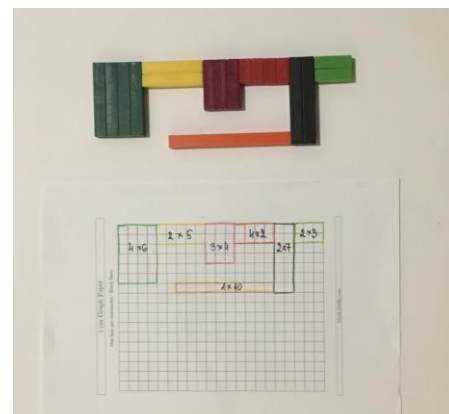
Slika 3. Prikaz množenja Cuisenaireovim štapićima Numiconom



Slika 4. Prikaz množenja



Slika 5. Grafčki prikaz podataka Cuisenaireovim štapićima



Slika 6. Prikaz računanja površine

Zaključak

Moje višegodišnje iskustvo pokazuje da su oba alata vrlo korisna i jednostavna za upotrebu u nastavi. Pridonose boljem razumijevanju matematičkoga jezika, razvijanju matematičke pismenosti, pospješuju matematičko mišljenje, logiku, mentalno računanje, prostorni osjećaj, finu motoriku, komunikaciju, kritičko mišljenje čime se utječe na trajno pamćenje, posebice u mentalnom računanju: u prvom razredu osnovne škole prilikom učenja zbrajanja i oduzimanja do 20 i u drugom razredu osnovne škole pri množenju i dijeljenju u skupu brojeva do sto.

Literatura

Numicon. *Didaktički sustav za razvoj matematičkih sposobnosti*. (n.d.). Priručnik. Fram: Simetris.

Razvijte številske predstave pri otroku. Tri poti do matematične uspešnosti otrok. (oktober 2020). E-knjiga. Fram: Simetris. Preuzeto 10. listopada 2025., s <https://www.simetris.si/brezplacna-e-knjiga/>

Monika Kostanjevac, bacc. praesc. educ., odgojiteljica savjetnica

DV „Malešnica“, Zagreb

Nikolina Marđetko, bacc. praesc. educ., odgojiteljica mentorica

DV „Malešnica“, Zagreb

Mentorica: doc. dr. sc. **Edita Rogulj**

Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet

METODIKA UPOZNAVANJA OKOLINE

Važnost čitanja u najranijoj dobi – uvijek je vrijeme za priču

Sažetak

Djeci je važno čitati od najranije dobi jer to pomaže djetetu u razvoju opažanja, promatranja, pozornosti, pamćenja, mišljenja i logičkoga zaključivanja. Isto tako bogati djetetov rječnik i pomaže u razvoju predčitalačkih vještina. Pridonosi motivaciji za samostalno čitanje i pomaže djetetu da zavoli knjigu. Prva je slikovnica najčešće ispričana samo u slikama koje dijete razgledava, prepoznaje, imenuje i priča o njima. Kvaliteta slikovnice procjenjuje se prema kriterijima ilustracije i teksta te njihove usklađenosti. Tekst slikovnice treba biti prilagođen djetetovoj sposobnosti razumijevanja poruke koju prenosi, zanimljiv i pisan djetetu razumljivim jezikom. Ilustracije trebaju biti jednostavne, estetski vrijedne, skladnih boja, realne, s manje detalja za mlađu djecu, a bogatije i složenije za stariju djecu. Slikovnica, njezina kvaliteta, tekst i ilustracije važne su u razvoju različitih dječjih kompetencija, i to osobne, socijalne i građanske kompetencije, matematičke kompetencije i osnovne kompetencije u prirodoslovlju i tehnologijama, komunikacije na materinskome i stranome jeziku te u razvoju interkulturalizma. Naglasak je na važnosti integrativnoga učenja i uvažavanju cjelovitosti djetetova razvoja te širenju svojega znanja i razvoju socijalnih vještina.

Ključne riječi: metodički pristup čitanju, slikovnica, projekt „Naša mala knjižnica“

Uvod

U današnje doba užurbanosti i digitalizacije, prisutan je sve manji interes za tradicionalnim vrijednostima, kao što su čitanje, prepričavanje i pripovijedanje. Čitanje i ljubav prema pisanom tekstu, jedna je od najvažnijih vještina koju roditelj, odgojitelj ili druga odrasla osoba mogu prenijeti djetetu (Centner, 2006). Čitanjem od najranije dobi stvara se važna emocionalna veza između djeteta i odrasle osobe. Osim toga donosi i brojne mentalne i jezične dobrobiti. Knjiga i čitanje djeci često služi i kao poticaj u vrijeme potrebe za osamljivanjem (Slika 1).



Slika 1. Čitanje kao poticaj u vrijeme potrebe za osamljivanjem

Osim užitka u tekstu, djeca će od čitanja imati i koristi osobito u razvoju koncentracije i strpljenja, razvoju mašte, stjecanju novoga znanja, stvaranju suosjećanja s ljudima različitim od sebe (Bukvić Pažin i Ott Franolić, 2023).

Važnost čitanja

Čitanje pomaže djetetu u razvoju opažanja, pozornosti, pamćenja i logičkoga zaključivanja, bogati djetetovu maštu i kreativno mišljenje (Zalar, Boštjančić, Schlosser, 2008). Također, bogati i djetetov rječnik, kao i uživljavanje u različite uloge i emocionalna stanja. Tako dijete bolje razumije osjećaje drugih, i postaje empatično. Potičući i razvijajući ljubav prema

čitanju, djeca bogate svoj rječnik, uče nove riječi i složenije rečenične strukture, što im olakšava sporazumijevanje i izražavanje. S razvojem jezičnih vještina slušanja i govorenja stvaraju se i preduvjeti za razvoj predčitalačkih vještina potrebnih za samostalno čitanje i isto tako pridonose motivaciji za samostalno čitanje i pomažu djetetu zavoljeti knjigu. Djeca kojima se puno i redovito čita imaju bolju sposobnost slušanja i pamćenja te bolju pažnju i koncentraciju. Također uče povezivati slike i riječi, razumijevati složene informacije i razvijati sposobnost zaključivanja. Priče potiču dječju maštu i kreativnost, vodeći djecu u nove svjetove i upoznavajući ih s novim likovima. Isto tako imaju važnu ulogu u razumijevanju socijalnih odnosa, pravila ponašanja te važnosti tolerancije i solidarnosti, kao i u rješavanju sukoba. Čitanje je važno za djetetov cjeloviti razvoj, a izgrađuje i kriterije za prepoznavanje kvalitetne literature. Djeca uče prema modelu, najčešće odrasle osobe i tako dolaze do saznanja da slova predstavljaju glasove te da se knjige čitaju s lijeva nadesno (Stričević prema Projekt Komisije za knjižničke usluge za djecu i mladež Hrvatskoga knjižničarskog društva, 2006).

Metodički pristup čitanju priča djeci rane i predškolske dobi

Potrebno je osigurati mirnu i ugodnu atmosferu za čitanje ili pripovijedanje u dječjem vrtiću. Temeljem gore navedenoga u sobi dnevnoga boravka oformljen je čitateljski kutić obogaćen mekim spužvastim elementima i jastucima (Slika 2).



Slika 2. Naši počeci od jaslica

Odgojna skupina „Stonoge“ započela je s čitanjem djeci u jasličkoj dobi s obzirom da čitanje djeluje smirujuće, osobito ako je dijete u neposrednoj blizini odgojitelja. Djeci jasličke dobi važno je omogućiti prepoznavanje, pokazivanje i imenovanje pojedinih likova i/ili predmeta (Petrović Sočo, 1997). Preporučljivo je započeti s kraćim pričama, a kada se djetetova pažnja poveća valja birati nešto duže priče. Djeci je također zanimljivo kad se dijelovi radnje ponavljaju, kao npr. u slikovnicama „Tri prašćića“, „Djed i repa“. Dobro je da tema o kojima slikovnica govori bude povezana s njihovom svakodnevicom (Bukvić Pažin i Ott Franolić, 2023). Djeca mlađe dobi vole stalno slušati istu priču. Tako dijete uči predvidjeti ishode na osnovi prethodnoga iskustva i prepoznavanje poznatih dijelova teksta te razvija vještinu pamćenja. Pri čitanju priče poželjno je prstom prelaziti ispod riječi jer se tako potiče fonemska svjesnost (Stričević prema Projekt Komisije za knjižničke usluge za djecu i mladež Hrvatskoga knjižničarskog društva, 2006.). Fonemska svjesnost poticana je igrama „Koje je prvi glas u tvom imenu....“, spajanjem pojedinačnih glasova u cijelu riječ „Što čuješ kada kažem...“ – glasovnom sintezom, rastavljanjem riječi na glasove „Koje glasove čuješ u riječi...“ - glasovnom analizom. Isticanjem slike, oblika, boje, brojeva stranice razvija se djetetova vizualna percepcija, kako bi lakše razumjelo i interpretiralo okolinu. U slikovnici je razvoj vizualne percepcije ostvariv uočavanjem detalja te sličnoga i različitoga na slikama /ilustracijama. Prilikom čitanja priča potrebno je čitati što točnije i jasnije jer se tako potiče razvoj govora, ali i proces u kojem dijete svoje misli pretvara u riječi. Važno je da se odgojitelj prilikom čitanja uživi u likove, mijenja glasove i proizvodi zvukove, ako je to potrebno (Herljević i Posokhova, 2007). Tako se razvija djetetova slušna percepcija i sposobnost prepoznavanja zvukova. Također je poželjno dijete uključiti u radnju priče, postavljanjem pitanja, ponavljanjem riječi ili rima, koja se ponavlja (Peti-Stanić i Velički, 2008). U odgojnu skupinu „Stonoge“ uvedeni su svakodnevni rituali čitanja. U početku su odgojiteljice čitale djeci, slijedeći primjer vrlo brzo su djeca čitala djeci (Slika 3) ili prepričavali dijelove uz slikopriču (Slika 4). Često je priča bila i dramatizirana pomoću štapnih lutaka (Slika 5).



Slika 3. Djeca čitaju djeci



Slika 4. Prepričavanje slikopriče



Slika 5. Dramatizacija pomoću štapnih lutaka

Uspoređivanjem i uočavanjem različitosti djeca uče prepoznavati odnose među stvarima, kao i sličnosti i razlike. Nakon pročitane priče dobro je postavljati pitanja o priči i dopustiti djetetu da opiše događaje i likove svojim riječima. Na ovaj način potiče se mišljenje višega reda kao i slušanje i razumijevanje (Čudina-Obradović, 2014). Aktivnosti od velike važnosti nakon pročitane priče su dramatizacija priče, crtanje dijelova priče, a ponekad i izrada vlastite slikovnice, pri čemu djeca koriste svoju maštu i kreativnost .

Važnost odabira slikovnica

S obzirom da je slikovnica prva djetetova knjiga, važno je odabrati primjerenu i dobru slikovnicu za dijete. Slikovnica riječima i slikama priča jedinstvenu priču. Ona je ujedno i umjetnička knjiga koja ilustracijama i tekstom angažira čitatelje te im pruža slojevito i poticajno čitateljsko iskustvo (Bukvić Pažin i Ott Franolić, 2023). Slikovnice trebaju poruku prenositi zanimljivim, smislenim i djetetu razumljivim jezikom (Stričević prema Projekt Komisije za knjižničke usluge za djecu i mladež Hrvatskoga knjižničarskog društva, 2006). Tekst i ilustracije trebaju biti jednostavne i djetetu razumljive. Također je važno da su skladnih boja i odgovarajućih poruka koje prenose, kao i realne, kada djetetu pojašnjavaju neke pojmove. Za mlađu djecu slikovnica treba imati manje detalja, s jasnim i velikim slikama, mogu biti s tekstom ili bez njega i s motivima koji su djeci poznati. Za najmlađu djecu često su od tkanine ili spužvastoga plastičnog materijala. Za nešto stariju djecu slikovnice su često s jednostavnim pričama i radnjama kao i s poznatim likovima i situacijama. Izrađene su često od tvrdoga kartona ili plastificiranoga papira. Za djecu starije, predškolske dobi slikovnice su s malo složenijim tekstom i više detalja i složenijih kompozicija, najčešće su takve slikovnice od kartona i papira ili tvrdo ukoričene slikovnice. Materijali korišteni za slikovnicu trebaju biti sigurni za djecu, bez oštih rubova i s postojanim i neotrovnim bojama. Kvalitetne slikovnice potiču razvoj govora, osjećaja za ritam, te pričom i likovima utječu na njegov emocionalni i kognitivni razvoj. Pri odabiru potrebno je znati da su najbolji sadržaji za djecu jednostavni, ali ne pojednostavljeni. Djeca vole slikovnice koje im se na neki način obraćaju, zato je dobro birati sadržaje u kojima će dijete naići na nešto poznato čime će se moći poistovjetiti, ali i elemente novoga, npr. nova riječ ili pojam (Bukvić Pažin i Ott Franolić, 2023).

Kvalitetne slikovnice i dječje knjige na naslovnici trebaju imati istaknute autore, ilustratore, a prema potrebi i prevoditelje. Važno je da se tekst i ilustracija skladno nadopunjuju. Uz autore slikovnica koji su osmislili priču, važnu ulogu svakako imaju i ilustrator koji stvaraju vizualni sadržaj uz tekst koji ima estetsku funkciju. Ilustratori dječjih knjiga imaju važnu ulogu u poticanju boljega razumijevanja teksta. Linijom, bojom i oblikom prenose i naglašavaju sadržaj koji žele prenijeti. Ilustratori slikovnica svojim vizualnim interpretacijama usmjeravaju dječji odabir knjige i olakšavaju razumijevanje vizualne

komunikacije. Uz domaće autore djeci treba omogućiti upoznavanje sa stranim autorima te je tu ključan prevoditelj. On ima vrlo važnu ulogu u prenošenju poruke i sadržaja slikovnice. Važno je da prilagodi jezik djeci određene dobi kao i stil pisanja koji je djeci zanimljiv i razumljiv. Također je važno prilagoditi tekst kulturnim i društvenim razlikama između zemalja kako bi slikovnica bila razumljiva u različitim kulturama. Prevoditelj isto tako mora surađivati s ilustratorom, kako bi tekst i ilustracije bile u skladu (Zalar i sur., 2008).

Promišljajući i razgovarajući o važnosti čitanja od najranije dobi i na koji način osigurati kvalitetne predispozicije za djetetovo uvođenje u svijet priča, bajki i pripovijetki, odgojna skupina „Stonoge“ uključuje se u međunarodni projekt „Naša mala knjižnica“, objavljen 2019. godine na mrežnim stranicama Ibis grafike. Ciljevi projekta su: poticanje čitanja od najranije dobi, osvještavanje važnosti čitanja za razvoj mentalnih sposobnosti, pamćenja i koncentracije, uključivanje roditelja u vrtićku zajednicu, upoznavanje djela hrvatskih i stranih autora uz ilustracije izrađene prema najvišim umjetničkim standardima, suradnja odgojitelja, roditelja i djece. U duhu međugrupne suradnje i dijeljenja primjera dobre prakse, na stručnim sastancima i Odgojiteljskom vijeću unutar našega vrtića projekt „Naša mala knjižnica“ se širi. Tijekom godina sve više odgojitelja shvaća njegovu važnost te se aktivno uključuju sa svojom odgojnom skupinom. Suradnja s projektom „Naša mala knjižnica“ traje već 6 godina.

Uključivanjem u projekt rastao je interes djece za čitanjem, prepričavanjem slikovnica, časopisa, stripova. A u sve su se aktivno uključili i roditelji tako da su u čitateljski vlakić (Slika 6) upisivali koju su slikovnicu s djecom pročitali. Cilj je bio pročitati sve slikovnice iz projekta s roditeljima ili drugim članovima obitelji.



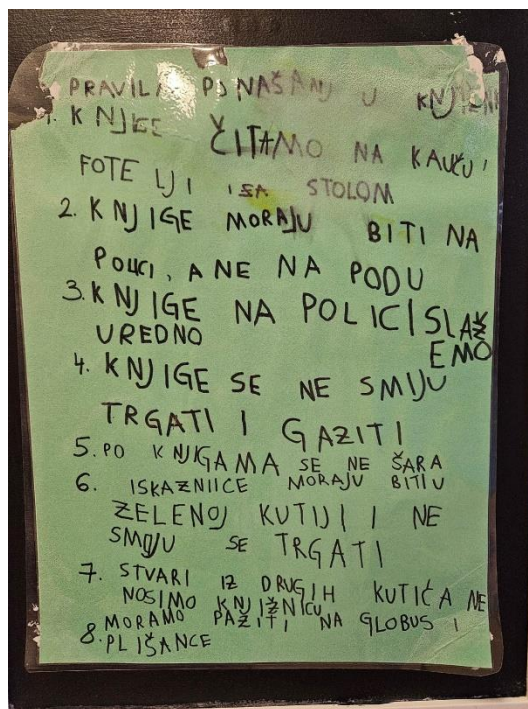
Slika 6. Čitateljski vlak

Preseljenjem i promjenom prostora, tijekom godina čitateljski kutić se proširio i obogatio te je oformljen kutić knjižnice s velikim brojem slikovnica i časopisa. Djeca su izradila svoje iskaznice i koristila ih tijekom igre u knjižnici. Kako su djeca rasla, tako je i kutić knjižnice sve više rastao i širio se (Slika 7).



Slika 7. Kutić knjižnice u pretprostoru sobe dnevnog boravka

Dogovorena su i napisana pravila ponašanja u knjižnici (Slika 8).



Slika 8. Pravila ponašanja u knjižnici

Kako su se djeca upoznala načinom funkcioniranja knjižnice, predložili su posuđivanje knjiga iz knjižnice. Dogovoreno je kako će djeca moći posuđivati slikovnice iz projekta „Naša mala knjižnica“. Pri posudbi potrebno je upisati se u tablicu. Dogovoreno je kako se jedna slikovnica može posuditi na najduže 3 dana.

Aktivnim uključivanjem u projekt djeca su počela pokazivati veliki interes za početno pisanje, izrađujući svoje slikovnice i/ili slikopriče. Tako su i sami postali pisci i ilustratori (Slika 9).



Slika 9. Slikopriča prema slikovnici Drumski štakor

Tijekom projekta osvještava se važnost čitanja od najranije dobi, potiču se čitalačke navike kod djece, promoviraju se kvalitetna djela hrvatskih i stranih autora i ilustratora, upoznaju se zanimanje pisac, ilustrator i knjižničar.

Sudjelovanjem u interaktivnoj bajci „Crvenkapica, Vuk i Baka“ u izvedbi Teatra Poco Loco (Slika 10) do izražaja je dolazio okoliš koji je svojim obilježjima pridonio podizanju kvalitete uživljanja u tekst i poruku priče.



Slika 10. *Bajka za van „Crvenkapica, Vuk i Baka“, Park Ribnjak*

Zaključak

Čitanje djeci od najranije dobi važno je za njihov cjeloviti razvoj jer potiče razvoj jezičnih vještina, kognitivnih sposobnosti te emocionalni razvoj s naglaskom na razumijevanje i empatiju. Čitanjem jača veza između djeteta i odgojitelja/roditelja, razvija se ljubav prema knjizi i čitanju, što pozitivno utječe na sposobnost učenja i čitanja kasnije u životu.

Literatura

Bukvić Pažin, A., Ott Franolić, M. (2023). *Velika važnost malih priča: Zašto i kako čitati djeci.*

Zagreb: Ljevak

Centner, S. (2007). *Kako zavoljeti knjigu i čitanje.* Đakovo: Tempo d.o.o

Čudina-Obradović, M. (2014). *Igrom do čitanja: igre i aktivnosti za razvijanje vještina čitanja u djece od 3.do 10. godine života.* Zagreb: Školska knjiga.

Herljević, I., Posokhova, I. (2007). *Govor ritam pokret (Pjesme i igre za razvoj govora , vježbe prstima i rukama za razvoj mikromotorike i govora).* Zagreb: Ostvarenje d.o.o.

Peti- Stanić A., Velički V. (2008). *Jezične igre za velike i male.* Zagreb: Alfa.

Petrović-Sočo, B. (1997). *Dijete, odgajatelj i slikovnica: akcijsko istraživanje.* Zagreb: Alineja.

Zalar, D., Boštjančić M., Schlosser V. (2008). *Slikovnica i dijete: kritična i metodička bilježnica*

1. Golden marketing – Tehnička knjiga

Hrvatsko knjižničarsko društvo (2006). *Čitajmo im od najranije dobi*. Projekt Komisije za knjižničke usluge za djecu i mladež

Alen Ptičar, odgojitelj mentor

DV Petar Pan, Zagreb

Mentorica: doc. dr. sc. **Edita Rogulj**

Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet

METODIKA UPOZNAVANJA OKOLINE

Mladi aktivni građani

Sažetak

Projekt „Mladi aktivni građani“ realiziran je u Dječjem vrtiću „Petar Pan“ u Zagrebu u okviru eTwinning suradnje s partnerskim vrtićem iz Istanbula. Cilj projekta bio je potaknuti razvoj građanskih kompetencija djece u dobi od šest godina, aktivnostima usmjerenim na istraživanje uloge pojedinca u društvu, kreativno izražavanje i razvoj prezentacijskih vještina. Projekt je obuhvatio predstavljanje deset mladih aktivnih građana iz različitih dijelova svijeta, pri čemu smo započeli s dvije istaknute aktivistice, Malalom Yousafzai i Gretom Thunberg te smo s djecom počeli istraživati njihove biografije i aktivnosti. Prikupljene informacije o aktivisticama oblikovane su u prezentacije koje su nastale u suradnji s roditeljima. Projekt je uključivao izradu PowerPoint prezentacija i javnu prezentaciju pred vršnjacima i lokalnom zajednicom, što je djeci omogućilo razvoj komunikacijskih i digitalnih kompetencija, kritičkoga mišljenja, suradnje i odgovornosti prema zajednici. Rezultati pokazuju da su djeca povećala svijest o vlastitom doprinosu zajednici, osnažila svoje javne nastupe i stekla motivaciju za aktivno sudjelovanje u društvu. Projekt ima edukativnu i motivirajuću vrijednost za odgojitelje i zajednicu te pokazuje kako se građanske kompetencije mogu poticati već u predškolskoj dobi.

Uvod

Aktivno građanstvo podrazumijeva sposobnost i volju pojedinaca da sudjeluju u životu zajednice, prepoznaju potrebe drugih i djeluju u skladu s vrijednostima odgovornoga i demokratskoga društva (Spajić-Vrkaš i Čehulić, 2016). Razvoj građanskih kompetencija djece rane i predškolske dobi postaje sve važniji jer rani susreti s konceptima suradnje, empatije i odgovornosti oblikuju njihove buduće stavove i ponašanja (UNICEF, 2017). Rani i predškolski odgoj i obrazovanje pruža jedinstvenu priliku za učenje tijekom igre, kreativno izražavanje i praktične aktivnosti, što omogućuje djeci da razumiju i primjenjuju apstraktne pojmove poput aktivnoga građanstva u svakodnevnom životu.

U kontekstu suvremenoga obrazovanja, eTwinning platforma omogućuje međunarodnu suradnju djece i odgojitelja, pružajući prostor za interkulturalno učenje, razmjenu iskustava i zajednički rad na projektima od društvene važnosti. Suradnja s vrtićem iz Istanbula u okviru projekta „Mladi aktivni građani“ uključila je desetero djece koja su istraživala pojmove aktivnoga građanstva, prepoznavala mlade uzore koji su ostavili trag u svijetu te razvijala prezentacijske i komunikacijske vještine tijekom kreativnih i digitalnih aktivnosti.

Cilj ovoga rada jest prikazati način planiranja i provedbe projektne aktivnosti koja omogućuje djeci predškolske dobi da razvijaju građanske kompetencije tijekom istraživačkih aktivnosti, suradnje i javnih prezentacija. Rad također ilustrira kako odgojitelji, tijekom pažljivo osmišljenih aktivnosti i suradnje s roditeljima, mogu potaknuti djecu na razumijevanje vlastite uloge u društvu i razvijanje osjećaja odgovornosti prema zajednici. U središtu projekta bila je aktivnost usmjerena na istraživanje koncepta aktivnoga građanstva s naglaskom na izbor i predstavljanje mladih uzora koji su ostvarili značajan doprinos u društvu. Prije početka aktivnosti djeca su sudjelovala u razgovoru o tome što, prema njihovom mišljenju, znači biti aktivan građanin. Većina je inicijalno povezivala aktivno građanstvo s fizičkim djelovanjem poput gradnje zgrada ili gradova. Ovo početno shvaćanje omogućilo je odgojitelju da oblikuje aktivnosti koje će usmjeriti djecu prema širem poimanju građanske participacije, uključujući brigu za okoliš, pomaganje drugima, izražavanje ideja i sudjelovanje u zajedničkim projektima.

Prikaz tijeka provedbe aktivnosti

Nakon početnoga razgovora tijekom kojeg je utvrđena dječja predodžba o pojmu aktivnoga građanstva, pokazalo se da većina djece pojam povezuje s gradnjom kuća i zgrada. Prikupljene informacije poslužile su kao polazište za proširivanje razumijevanja značenja građanske aktivacije i doprinosa zajednici. Apstraktni pojam približen je konkretnim primjerom djevojčice Malale Yousafzai, od biografije do njezinih aktivnosti (Europski parlament, 2013). Predstavljeni sadržaj prilagođen je razvojnoj dobi djece. Malala je živjela u Pakistanu i voljela je ići u školu, no u njezinu gradu talibani su zabranili obrazovanje djevojčicama. Malala se s tim nije pomirila – pisala je o važnosti obrazovanja i time privukla pozornost cijeloga svijeta. Nakon što su joj pokušali oduzeti pravo glasa, ostala je hrabra, oporavila se i nastavila zagovarati pravo djevojčica na školovanje. Zbog svoje hrabrosti i ustrajnosti nagrađena je Nobelovom nagradom za mir sa samo 17 godina. Malala Yousafzai i danas pomaže djeci širom svijeta da dobiju pristup obrazovanju i potiče sve nas da se borimo za ono što smatramo ispravnim. Priča je izazvala veliki interes djece koja su ju pažljivo slušala. Posebno ih je potresla činjenica da su djevojčicama u nekim zemljama zabranjene iste mogućnosti koje oni svakodnevno imaju. Djevojčica (I.R.) je rekla: „To nije u redu, svi bismo trebali moći ići u školu.” Njezina rečenica potaknula je razgovor o pravu na obrazovanje i važnosti znanja kao temelja slobode i osobnoga razvoja (UNICEF, 1989).

Osim pričanja priče, koristio se i animirani video s YouTubea prilagođen djeci. Izvorno je video bio na engleskome jeziku, što je zatijeevalo njegovu adaptaciju na hrvatski jezik. Prvo je izrađena lokalizirana verzija uz pomoć programa DownSub i preuzimanje titlova, koji su potom prevedeni i pretvoreni u govor na hrvatskome jeziku pomoću alata TTSMaker. Time je djeci omogućeno da Malalinu priču čuju na jeziku koji razumiju. Snimka je djeci prenijela ne samo sadržaj, već i emotivnu dimenziju uz vizualno privlačan prikaz.¹ Nakon gledanja videa, djeca su bila vidno emocionalno zaokupljena temom te im je predloženo da se likovno izraze i prenesu svoje doživljaje. Djeca su voštanim pastelama crtala portret Malale (Slika 1) prema predlošku s naslovnice njezine autobiografije *Ja sam Malala*. Ekspresija emocionalnoga stanja djece pridonijela je snažnijem povezivanju s pričom Malale (Petrač,

¹ https://youtu.be/gTpROI6NbPI?si=Bk_qG-xmi2prnkSS

2015). Provedene aktivnosti potaknule su djecu na razgovor o hrabrosti, ustrajnosti i važnosti izražavanja mišljenja. Djeca su spontano uspoređivala svoje iskustvo s Malalinim i iznosila vlastita životna iskustva i primjere iz svoje okoline. Aktivnosti vezane uz Malalu bile su tek jedna od deset predstavljenih priča mladih aktivnih građana u projektu. Nakon što su predstavljeni svi aktivisti, djeca su imala priliku odabrati osobu koja ih je najviše inspirirala te nacrtati njezin portret prema danim predlošcima.



Slika 1. *Portret Malale Yousafzai*

Uz aktivnosti provedene u dječjem vrtiću, aktivnosti su se proširile i na obiteljski dom. Djeca su u suradnji s roditeljima pripremila PowerPoint prezentacije o odabranom liku. Prezentacije su obuhvaćale osnovne informacije o osobi, njezin doprinos i poruke. Roditelji su prezentacije dijelili putem Google Drivea s odgojiteljem, koji je osigurao tehničku podršku djeci da predstave svoj rad skupini. Ova aktivnost pridonijela je razvoju samopouzdanja, govorne i digitalne vještine djece koja su prezentirala svoje teme. Tijekom

upoznavanja djece s mladim aktivistima posebno se izdvojila Greta Thunberg (Slika 2). Njezina priča kao švedske aktivistice za okoliš započinje rođenjem 3. siječnja 2003. godine u Stockholmu, u obitelji umjetnika. S petnaest godina postala je poznata po pokretanju školskoga štrajka za klimu 2018. godine, kada je odlučila svakoga petka izostati iz škole kako bi prosvjedovala ispred švedskoga parlamenta i zahtijevala od političara hitno djelovanje protiv klimatskih promjena. Njezina inicijativa ubrzo je prerasla u globalni pokret „Petkom za budućnost“² (engl. *Fridays for Future*), koji je potaknuo milijune mladih diljem svijeta da se aktivno uključe u borbu za očuvanje okoliša. Greta je svojim jednostavnim, ali snažnim porukama javno progovarala na najvažnijim svjetskim forumima, uključujući Europski parlament i Ujedinjene narode. Iako joj je dijagnosticiran Aspergerov sindrom, Greta otvoreno govori kako joj ta osobina pomaže da bude iznimno usredotočena na svoju misiju i dosljedna u djelovanju. Postala je simbol hrabrosti, odgovornosti i moći djece i mladih da svojim glasom potaknu promjene na globalnoj razini.



Slika 2. *Portret Grete Thunberg*

² <https://fridaysforfuture.org/>

U suradnji s Knjižnicom Kustošija, djeca su pozvana na čitanje slikovnice „Naša kuća gori“, koja govori o životu i djelovanju Grete Thunberg. Knjižničarke su čitanjem slikovnice dodatno približile djeci temu očuvanja okoliša, što je izazvalo snažan interes i potaknulo brojne komentare i pitanja. Djeca su spontano dijelila svoja iskustva, razgovarala o bacanju smeća, razvrstavanju otpada, gužvama u prometu i onečišćenju zraka. Jedno dijete spomenulo je kako je vidjelo da netko baca otpad u obližnji potok, što je otvorilo raspravu o odgovornosti svakog pojedinca prema prirodi. Potaknuta razgovorom, djeca su iznosila vlastite ideje o tome kako mogu pridonijeti zaštiti okoliša i smanjiti zagađenje. Sljedeći korak bila je likovna aktivnost u kojoj je svako dijete izradilo plakat s porukom o zaštiti okoliša. Crtanjem i oblikovanjem vlastitih ideja, djeca su izražavala stavove o čuvanju prirode, odgovornom ponašanju i važnosti zajedničkoga djelovanja. Svako dijete imalo je priliku predstaviti svoj plakat pred skupinom, objasniti svoju ideju i razgovarati o tome kako njihova poruka može pomoći svijetu. Ova aktivnost dodatno je potaknula razvoj komunikacijskih vještina, samopouzdanja i osjećaja građanske odgovornosti. Tijekom prezentacije djeca su učila kako se ideje mogu širiti i kako svaki pojedinac, bez obzira na dob, može biti promjena u svojoj zajednici. Prezentacije plakata su snimljene i čine videodokumentaciju dječjih ideja o zaštiti okoliša. Nastali materijal korišten je kao dio diseminacije projekta.

Predstavljene aktivnosti potaknule su Knjižnicu „August Cesarec“ s Ravnica da uputi poziv povodom Dana medijske pismenosti 2025. godine i pozove na suradnju. Događanje je bilo posvećeno razvijanju kritičkoga mišljenja i odgovornog akorištenja digitalnih medija među djecom i mladima. Posebno vrijedan dio susreta bilo je sudjelovanje djece iz informatičke skupine vrtića „Petar Pan“, koja su predstavila vlastite PowerPoint prezentacije o dvjema iznimnim osobama – Greti Thunberg (Slika 3) i Malali Yousafzai. Djeca su uz podršku svojih roditelja kod kuće pripremila sadržaj, birala fotografije i vježbala govor te pokazala zavidnu razinu samostalnosti, kreativnosti i odgovornosti. Njihove prezentacije bile su dio edukativnoga programa knjižnice u sklopu Dana medijske pismenosti, a publiku su činili učenici prvoga razreda Osnovne škole „Antun Gustav Matoš“, pozvani kao gosti.



Slika 3. Prikazuje djevojčicu N. H. koja prezentira pred prvim razredom u knjižnici

Kao završna faza projekta, u predvorju Dječjega vrtića „Petar Pan“ postavljena je izložba (Slika 4) pod nazivom „Djeca koja mijenjaju svijet“, koja je obuhvatila portrete svih deset mladih aktivnih građana. Izložba je bila dostupna djeci, roditeljima i ostalim posjetiteljima dječjega vrtića. Uspješnost izložbe u prostoru dječjega vrtića potaknula je organizaciju izložbe u Knjižnici Kustošija, čime je projekt predstavljen široj javnosti i dodatno naglašen pozitivan utjecaj mladih ljudi koji mijenjaju svijet. Ujedno je izrađena virtualna izložba na platformi Artsteps, koja je javno dostupna putem poveznice.³

³ <https://www.artsteps.com/view/683765011664ac59544d5d64>



Slika 4. Prikazuje izložbu radova u vrtiću

Tijekom cijelog projekta djeca su izrađivala bojanke te aktivno sudjelovala u odabiru likova i prikaza, čime su razvijala kreativnost, vizualnu pismenost i vještine suradnje. Odgojitelji su pratili i usmjeravali proces, pomažući djeci da povežu sadržaj ilustracija s prethodnim saznanjima o mladim aktivistima i njihovim doprinosima društvu. Tijekom ovih postupaka djeca su učila kako apstraktne pojmove poput građanske odgovornosti i aktivnoga sudjelovanja mogu pretočiti u konkretne vizualne i tekstualne forme.

Osim što je bojanika služila kao edukativni materijal u dječjem vrtiću, ona je također predstavljala resurs za roditelje, omogućujući im da nastave razgovore o društvenim vrijednostima kod kuće. Primjena AI alata pokazala je kako suvremena tehnologija može postati poticajan i inkluzivan instrument u ranom i predškolskom obrazovanju, čime se dodatno jača povezanost između kreativnoga izražavanja, učenja i razvoja građanskih kompetencija. Edukativna bojanika objavljena je u vrtićkom časopisu „Aktivno građanstvo“⁴, koju smo pripremili kao završni ishod projekta (Slika 5). U časopisu su objedinjene sve faze

⁴ <https://heyzine.com/flip-book/dba9cbb805.html>

projekta – od istraživanja i likovnih aktivnosti do javnih prezentacija te suradnje s roditeljima i lokalnom zajednicom. Kao završni čin projekta, organizirali smo svečano okupljanje na kojem su djeca primila diplome za sudjelovanje te svoj primjerak časopisa i edukativne bojanke. Veliku podršku pružila je lokalna fotokopiraonica, koja je prepoznala naš trud i entuzijazam te besplatno umnožila časopise za svu djecu i roditelje. Ovaj čin zajednice bio je simboličan završetak projekta – potvrda da pozitivna energija, kreativnost i građanski duh, kada se spoje u zajedničkom cilju, mogu stvoriti vidljive i trajne rezultate koji nadahnjuju i djecu i odrasle.



Slika 5. Izradu vrtičkoga časopisa

Uloga odgojitelja

Uloga odgojitelja bila je višestruka: od inicijalnoga planiranja aktivnosti i usklađivanja ciljeva s kurikulumom, do svakodnevnoga poticanja djece na kritičko razmišljanje, samostalnost i suradnju (Šagud, 2002). Odgojitelj je bio vodič i podrška — usmjeravao je procese učenja tako da djeca sama istražuju, postavljaju pitanja i pronalaze rješenja. U komunikaciji s roditeljima i lokalnom zajednicom, odgojitelj je imao i ulogu posrednika, povezujući različite dionike s ciljem stvaranja poticajnoga okružja u kojem svako dijete može izraziti svoje mišljenje i sudjelovati u promjenama. Bilo je važno održavati ravnotežu između vođenja i slobode, potičući odgovornost i inicijativu svakoga djeteta.

Ishodi i refleksija

Provedene aktivnosti omogućile su djeci razvoj osjećaja odgovornosti, empatije i međusobnoga poštovanja. Naučila su kako se njihov glas može čuti, kako male akcije mogu pridonijeti pozitivnim promjenama te da zajedništvo i suradnja donose konkretne rezultate. Djeca su vježbala digitalne vještine, prezentacijske sposobnosti i kritičko razmišljanje, a istovremeno jačala samopouzdanje i izražavanje vlastitih stavova. Roditelji su pokazali veliko zanimanje i podršku — aktivno su sudjelovali u izradi prezentacija i pratećih materijala te su prepoznali vrijednost zajedničkoga djelovanja. Lokalna zajednica također je reagirala pozitivno, pruživši podršku u tiskanju vrtićkoga časopisa, čime se dodatno osnažila povezanost vrtića i okoline. Refleksija odgojitelja pokazala je da je najizazovniji dio bio uskladiti različite ritmove dječjega interesa i razine spremnosti, ali i pronaći načine da svako dijete doživi uspjeh (Šagud, 2006). Postalo je jasno koliko su djeca sposobna kada im se pruži prostor za samostalnost i povjerenje. Kao mogući prostor za unaprjeđenje istaknula se potreba za ranijim uključivanjem roditelja u proces planiranja te jačanjem međuvršnjačke podrške.

Zaključak

Projekt je potvrdio da djeca, kada su aktivno uključena, postaju istinski nositelji promjena. Iskustveno učenje, kreativni procesi i suradnja s roditeljima i zajednicom razvili su temeljne

vrijednosti aktivnoga građanstva. Projekt je potaknuo osjećaj pripadnosti, osnažio dječje samopouzdanje i otvorio prostor za nove ideje i inicijative. Dugoročno, aktivnosti proizašle iz ovoga rada mogu poslužiti kao poticaj za nastavak sličnih projekata, dodatno jačanje suradnje s lokalnom zajednicom i razvoj obrazovnih sadržaja koji podržavaju aktivno, odgovorno i empatično sudjelovanje djece u društvu.

Literatura

Europski parlament. (2013). *Malala Jusafzaj*.

<https://www.europarl.europa.eu/sakharovprize/hr/malala-yousafzai-2013-pakistan/products-details/20200331CAN54205>

Petrač, L. (2015). *Dijete i likovno-umjetničko djelo*. Zagreb: Alfa d.d.

Spajić-Vrkaš, V. i Čehulić, M. (2016). *Istraživanja građanskog odgoja i obrazovanja:*

višerazinski pregled. U Kovačić, M. i Horvat, M. (ur.), *Od podanika do građana: razvoj građanske kompetencije mladih* (str. 153–184). Zagreb: Institut za društvena istraživanja u Zagrebu i GONG.

Šagud, M. (2002). *Odgajatelj u dječjoj igri*. Zagreb: Školske novine.

Šagud, M. (2006). *Odgajatelj kao reflektivni praktičar*. Petrinja: Visoka učiteljska škola.

UNICEF. (2017). *Poštujemo, uključujemo, uvažavamo – Analiza stanja dječje participacije u Hrvatskoj*.

<https://www.unicef.org/croatia/media/611/file/Po%C5%A1tujmo%2C%20uklju%C4%8Dimo%2C%20uva%C5%BEimo%20%E2%80%93%20analiza%20stanja%20dje%C4%8Dje%20participacije%20u%20Hrvatskoj.pdf>

Nataša Novak, prof. predškolskog odgoja, odgojiteljica savjetnica

DV Fijolica, Prelog

Mentorica: doc. dr. sc. **Edita Rogulj**

Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet, Odsjek u Čakovcu

METODIKA UPOZNAVANJA OKOLINE

Prednosti i izazovi metodičkih vježbi u poboljšanju kompetencija studenata

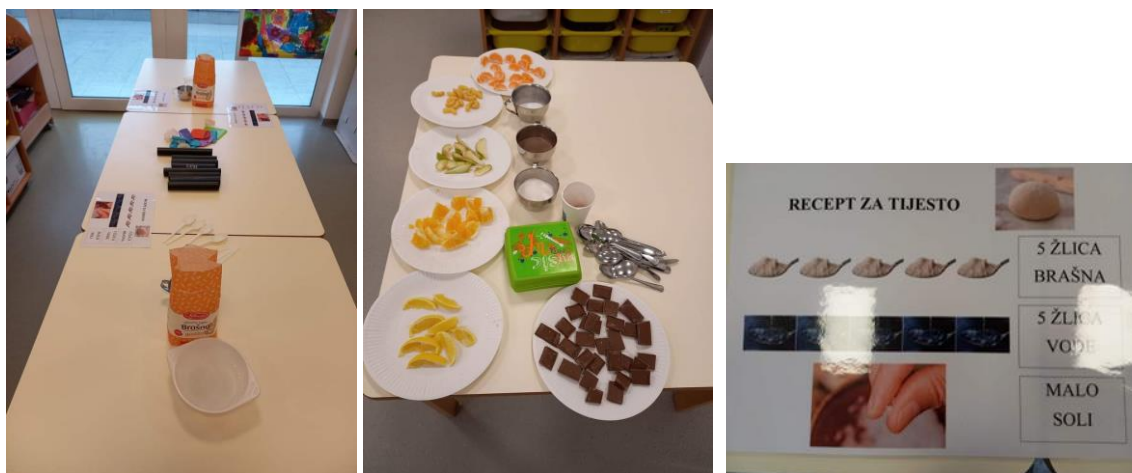
Uvod

Metodičke vježbe imaju važnu ulogu u profesionalnom razvoju budućih odgojitelja jer omogućuju primjene teorijskih znanja s praktičnim iskustvima. Vođenje vježbi, studentima ranoga i predškolskoga odgoja i obrazovanja iz kolegija Metodika upoznavanja okoline, predstavlja proces iskustvenoga, sustavnoga i strukturiranoga učenja. Mentorska podrška i usmjeravanje novim znanjima i vještinama budućih odgojitelja predstavljaju izazov svim dionicima u tome procesu. U radu su predstavljeni rezultati ankete prevedene među studenatima o prednostima i izazovima metodičkih vježbi. U istraživanju je sudjelovalo 50 studenata treće godine Učiteljskog fakulteta, Odsjeka u Čakovcu, smjera Ranoga i predškolskoga odgoja i obrazovanja. Istraživanje je provedeno mrežno, putem Googleova obrasca koji je sadržavao četiri pitanja otvorenoga tipa, usmjerena na artikulaciju metodičkih vježbi, zahtjevnost pojedinih aktivnosti te izazovne aspekte planiranja i osmišljavanja istraživačko-spoznajnih i projektnih aktivnosti. Dobiveni rezultati ukazuju na izazove s kojima se studenti suočavaju te voditeljima pružaju smjernice kako poboljšati studentske kompetencije radi što kvalitetnijega izvođenja metodičkih vježbi.

Prikaz metodičkih aktivnosti

Kolegij Metodika upoznavanja okoline na trećoj godini studija Ranoga i predškolskoga odgoja i obrazovanja pruža studentima smjernice o metodama rada koje je potrebno primjenjivati kako bi poticali djecu na istraživačke i matematičke aktivnosti. Metoda koja se osobito ističe jest iskustveno učenje (Kolb, 1984), koja naglašava važnost sudjelovanja djece u svim dijelovima aktivnosti. Na temelju navedene teorije studenti osmišljavaju i provode aktivnosti koje djeci omogućuju iskustvo istraživanja prirodnih i društvenih pojava u njihovu neposrednom okruženju. Tijekom aktivnosti s djecom studenti razvijaju vlastite sposobnosti prepoznavanja dječjih interesa. Uočene dječje interese za određenu temu studenti koriste kao osnovu za planiranje novih aktivnosti, promišljajući o razvojnim zadaćama usmjerenima na djetetov cjeloviti razvoj. Ujedno studenti uče kako poticati dječju znatiželju i aktivno učenje uporabom istraživačkih aktivnosti kao jednoga od elemenata konstruktivističkoga pristupa. Uspješnost ovladanim novim vještinama i spoznajama, studenti analiziraju tijekom zajedničkih refleksija. Potrebno je naglasiti da je nakon provedenih aktivnosti iznimno važno studentima omogućiti proces samorefleksije i zajedničke refleksije kao dio njihova procesa učenja (Šagud, 2006). Upravo je proces refleksije važan dio metodičkih vježbi. Refleksija podrazumijeva sposobnost promišljanja o vlastitim postupcima, uočavanja njihovih učinaka te planiranja mogućih poboljšanja. Zahtijeva istup i otvorenost, sposobnost suočavanja s vlastitim propustima, predrasudama i neuspjesima te zahtijeva određeni izlazak iz osobne zone udobnosti, što je nužno za osobni razvoj i samootkrivanje (Kiknadze i Leary, 2021). Voditelji metodičkih vježbi, kao i odgojitelji-mentori, imaju ključnu ulogu u usmjeravanju refleksije prema boljem razumijevanju pedagoških procesa. U procesu refleksije usmjeravaju se na konstruktivna i poticajna pitanja, poput: Što vam je bio izazov na metodičkim vježbama? Najčešći odgovori studenata usmjereni su na organizaciju rada u ustanovi ranoga i predškolskoga odgoja i obrazovanja, primjerice na mješovite skupine. Planiranje i konkretizacija razvojnih zadaća, prepoznavanje ishoda, spremnost na kritički osvrt, timski rad te rizična igra važni su elementi metodičkih vježbi. Izjave studenata uvelike se preklapaju s mišljenjima voditelja metodičkih vježbi i mentora, koji su uočili da je studentima jedan od najčešćih izazova u radu upravo razumijevanje povezanosti aktivnosti s razvojnim zadaćama i ishodima učenja.

Dosadašnja iskustva voditelja upućuju na to da studenti često u početku planiraju aktivnosti bez konkretne povezanosti s djetetovim razvojnim mogućnostima, ali i s njihovim interesima. Takvo razumijevanje čini temelj za kvalitetno provođenje aktivnosti te uključuje sposobnost prepoznavanja situacija u kojima djeca spontano izražavaju interes, inicijativu ili postavljaju pitanja. Pravovremenim uočavanjem i reagiranjem studenata na takve situacije stvaraju se predispozicije da dijete uči na prirodan i njemu smislen način. Studenti navode prepoznavanje važnih trenutaka u procesu, poput interesa djece, suradničkoga učenja, iznošenja znanja, iskustava, pretpostavki i ideja, kao velik izazov. Na temelju uočenih izazova s kojima se susreću studenti, planirano je intenzivnije praćenje dječje igre u mješovitoj skupini, usmjereno na prepoznavanje dječjega interesa. Uočeni interes djece poslužio je kao smjernica za planiranje prioriternih razvojnih zadaća za svaku pojedinačnu dobnu skupinu i njihovu konkretizaciju. Planirane aktivnosti ujedno su bile popraćene funkcionalnim i razvojno prilagođenim poticajima koje su studenti sami izradili i donijeli (Slike 1., 2. i 3.).



Slike 1.- 3. Poticaji za aktivnost

Tijekom praćenja studenti uočavaju svakodnevne, samoinicirane igre djece te artikulaciju djece u igri inspiriranu kulinarskom emisijom „MasterChef“. Razgovarajući s djecom, studenti saznaju osnovne smjernice te postojeća znanja i iskustva djece, koja koriste pri

planiranju sklopa aktivnosti kao početka projektnoga rada. Velik broj istraživačko-spoznajnih i manipulativnih aktivnosti postavljen je kao temelj aktivnosti usmjerenih na konceptualno praćenje kulinarske emisije (Slike 4., 5., 6. i 7.).



Slike 4.- 5. *Poticaji za aktivnost*

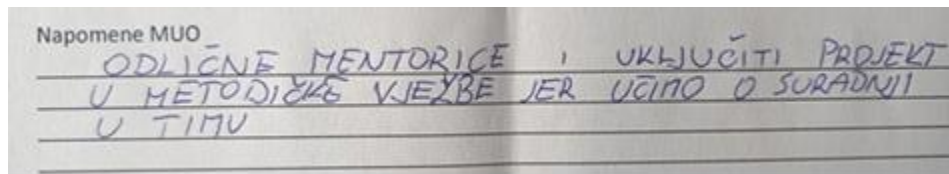


Slike 6.- 7. *Poticaji za aktivnost*

Cijeli proces, koji se odvijao unutar metodičkih vježbi, pridonio je profesionalnom razvoju studenata te njihovoj pripremi za samostalni rad. Studenti su posebno naglasili zajedničku refleksiju kao vrijeme namijenjeno timskom planiranju. Ujedno su uočili bolju uključenost djece u donošenju odluka o aktivnostima, iznošenje prijedloga i kreiranje rješenja.

Zaključak

Metodičke vježbe, kao dio kolegija Metodika upoznavanja okoline, predstavljaju ključnu poveznicu između teorije i prakse te čine temelj razvoja profesionalnih kompetencija budućih odgojitelja. Ishodi postavljeni unutar kolegija i metodičkih vježbi omogućuju studentima razvijanje komunikacijskih i suradničkih vještina, refleksivnosti, sposobnosti planiranja te prepoznavanja važnih pedagoških trenutaka planiranjem i provedbom aktivnosti i projekata. U tome je procesu potrebno istaknuti važnost kvalitetne i sustavne mentorske podrške (Slika 8), jasno definiranih ishoda i kontinuiranoga poticanja refleksije. Razumijevanje uloge mentora ključno je za uspostavljanje povjerenja i ostvarivanja pozitivnoga utjecaja na studente, što čini temelj svakoga uspješnog mentorskog odnosa. Iako su izazovi brojni, upravo oni potiču profesionalni rast te usvajanje ključnih kompetencija potrebnih za rad u dinamičnom i složenom odgojno-obrazovnom kontekstu.



Slika 8. Mišljenje studenata nakon projektnih aktivnosti

Literatura

Cigala, A. i Venturelli, E. (2019). Reflective practice: A method to improve teachers' well-being. *Frontiers in Psychology*, 10(2574).

Kiknadze, N. C. i Leary, M. R. (2021). *Comfort zone orientation: Individual differences in the motivation to move beyond one's comfort zone. Personality and Individual Differences*, 181.

<https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0191886921003998>

Kolb, D. A. (1984). *Iskustveno učenje: iskustvo kao izvor učenja i razvoja*. Englewood Cliffs, NJ, Prentice-Hall.

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

Bernarda Gilja, univ. praesc. educ., odgojitelj

Paula Kocijan, univ. praesc. educ., odgojitelj pripravnik

DV Grigora Viteza, Zagreb

Mentorica: **Ivana Golik**, viša predavačica

Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet

METODIKA UPOZNAVANJA OKOLINE

Matematičke igre na otvorenom u jaslicama

Uvod

Svijet koji nas okružuje ispunjen je matematikom, stoga je važno da djeca već od najranije dobi steknu osnovna matematička znanja i vještine. Početni razvoj matematičkih sposobnosti odvija se u igri, u svakodnevnim aktivnostima i interakcijom sa svijetom oko sebe (Jurki 2023). Matematičke pojmove dijete aktivno gradi i konstruira neposrednim kontaktom s predmetima, objektima i pojavama u okolini, uz igru i istraživanjem kao spontanim i prirodnim načinom učenja. Upravo boravak na otvorenom pruža bogat izvor poticaja za razvoj ranih matematičkih iskustava. Sudjelovanjem u aktivnostima na otvorenom prostoru poput igre pijeskom, igre vodom, igre lopticama i raznim prirodnim materijalima, dijete može na iskustven način usvojiti osnovne matematičke koncepte prilagođeno svojim razvojnim potrebama. Ovaj je rad usmjeren na predstavljanje aktivnosti na otvorenom prostoru u igri s prirodnim materijalima provedenih u starijoj jasličkoj skupini u svrhu poticanja razvoja ranih matematičkih vještina.

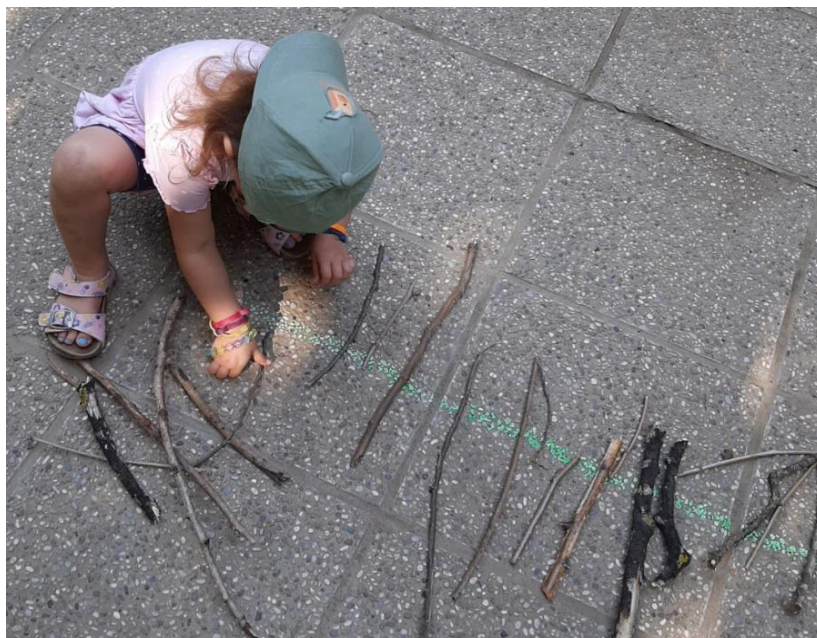
Matematičke igre na otvorenom

Dječja je sklonost igri prirodna, a pomaže da se djeca pripreme za uloge koje će obnašati kasnije tijekom života. Igra služi razvoju mnoštva funkcija: fizičke se funkcije razvijaju testiranjem tjelesnih granica djeteta; koliko ono daleko može potrčati, skočiti, koliko se

visoko popeti itd. Sklapanjem prijateljstava, zauzimanjem za sebe, bivanjem u ulozi vođe i slično dijete vježba suradnju i dijeljenje koji su iznimno važni za razvoj društvenih funkcija. Istovremeno se razvijaju kognitivne funkcije jer dijete uči rješavati probleme i razvija kreativnost putem istraživanja, eksperimentiranja i otkrivanja. Igra pridonosi emocionalnom razvoju jer se u zajedništvu, postignućima i radosti koja ih prati razvija pozitivan osjećaj sebe (Wilson 2008).

Matematička igra i iskustva odvijaju se u različitim okruženjima. Znatiželjna djeca u okolini otkrivaju različite oblike, predmete i uzorke koje mogu promatrati, istraživati i brojiti. Od iznimne je važnosti da imaju priliku manipulirati predmetima i materijalima koji ih okružuju. Upravo takvom aktivnom interakciju i istraživanje odnosa među predmetima, djeca stvaraju temelj za kasnije razumijevanje apstraktnih matematičkih pojmova. Na primjer, jedini način na koji dijete može razumjeti pojam težine jest u ponavljajućim radnjama podizanja, nošenja i premještanja različitih predmeta koji variraju od težih prema lakšim i obrnuto jest u konkretnom iskustvu. Igra na otvorenom djeci nudi priliku za aktivno učenje putem istraživanja, kretanja, opažanja te spontanom interakcijom s okolinom, čime se potiče usvajanje novih znanja i razvijanje različitih vještina (Robertson 2017).

Projekt „Matematičke igre na otvorenom u jaslicama“ proveden je primjenom različitih aktivnosti: igre prirodnim materijalima, igre vodom, igre pijeskom i igre lopticama. Ciljevi projekta bili su razviti matematičke kompetencije putem igre, razvijati senzornu integraciju, povezati kretanje i učenje (kinetičko učenje) te koristiti prirodno okruženje i materijale. Prirodni materijali pokazali su se kao iznimno vrijedan poticaj za dječju igru i učenje. Oni nude mnogobrojne mogućnosti korištenja te omogućuju djeci izravan kontakt s elementima prirodnoga svijeta. U tome kontaktu djeca razvijaju razumijevanje okoline, prate vlastite interese i potiču kreativno mišljenje (White, 2008). Korištenjem prirodnoga materijala, poput grančica, djeca su istraživala pojmove veličine (malo-veliko) i dužine (kratko-dugo). Tijekom aktivnosti grančice su sortirali, uspoređivali te slagali u nizove po horizontali i vertikalni.



Slika 1. *Igra grančicama*

Djeca su s pomoću drvenih ploča i oblutaka izradila poligon po kojem su hodala, razvijajući koordinaciju i ravnotežu tijela. Aktivnost građenja i konstruiranja bila je samoorganizirana, pri čemu su djeca uspoređivala veličinu i težinu predmeta, slično kao u aktivnostima vaganja. Ova aktivnost također im je omogućila iskustveno razumijevanje prostornih odnosa (na, u, gore, dolje, iza).



Slika 2. *Vaganje*



Slika 3. Građenje i konstruiranje pomoću drvenih ploča i oblutaka

U aktivnosti ispunjavanja linija kredom nacrtanih geometrijskih likova, djeca su slagala kamenčiće i školjke po rubovima zadanih oblika. Tijekom aktivnosti prepoznavala su i imenovala geometrijske likove poput kruga i trokuta, a pojedina djeca već su prepoznavala i kvadrat. Na taj su način razvijala vizualnu percepciju, pažnju i preciznost pokreta, ali i osnovno razumijevanje oblika i prostora.



Slika 4. Ispunjavanje geometrijskih likova

Igre vodom pokazale su se kao najzanimljivije i najprivlačnije djeci jasličke dobi. Iako djeca u ovoj razvojnoj fazi još nemaju razvijenu konzervaciju veličine i volumena, u ovoj igri uočili su pojmove poput puno-prazno. Aktivnost ulijevanja vode vrčem u posude različitih veličina stvorila je preduvjet za kasnije puno razumijevanje koncepta volumena. U igri cijedenja spužvica djeca su istraživala taktilne dojmove i suprotnosti poput mokro-sušo. Šarene su spužvice djeca sortirala prema boji, a nakon sortiranja brojila koliko u kojoj posudi ima spužvica (najviše je bilo pet spužvica u jednoj posudi), čime je učvršćivano razumijevanje broja i količine.



Slika 5. *Igra vodom: suprotnosti mokro-sušo*



Slika 6. *Sortiranje prema boji*

Igre pijeskom potaknule su taktilno istraživanje i senzornu integraciju. U aktivnosti potrage za blagom, djeca su rukama tražila skrivene prirodne materijale (kamenčiće, školjke, grančice) te ih grupirala prema obliku. Slobodna igra u pješčaniku, uz korištenje kanti, lopatica i grabljica, omogućila je djeci uočavanje pojmovnih odnosa veličine i količine te razvijanje uzročno-posljedičnoga mišljenja.

Igra na otvorenom nudi neograničenu mogućnost kretanja. Tijekom aktivnosti igre lopticama djeca su razvijala koordinaciju i ravnotežu tijela, a istovremeno su istraživala odnose veličine ubacujući loptice kroz veliki ili mali otvor na kutiji, ovisno o veličini same loptice.

Zaključak

Projekt „Matematičke igre na otvorenom u jaslicama“ pokazao je koliko prirodni materijali mogu potaknuti dječju znatiželju i aktivno učenje. Omogućavanjem samostalnoga manipuliranja predmetima iz prirode i organiziranih aktivnosti, djeca su razvijala rane matematičke vještine igrom, kretanjem i istraživanjem. Istovremeno se poticala senzorna integracija, motorički razvoj i kreativno razmišljanje u poticajnom vanjskom okružju, prilagođeno njihovim razvojnim potrebama. Prethodno predstavljanim aktivnostima djeca su razvijala razumijevanje osnovnih matematičkih pojmova i koncepata: učila su razlikovati veličine, prepoznavati i imenovati osnovne geometrijske oblike, kao i prepoznavati i imenovati brojeve, povezivati brojeve s količinom; usvajala su prostorne odnose, uočavala su odnose među predmetima te razlike u materijalima koje mogu sortirati prema različitim svojstvima - obliku, broju, teksturi.

Literatura

- Jurki, A. (2023). Razvoj matematičkih kompetencija kroz igru. *Dijete, vrtić, obitelj*, 104, 9-11.
- Robertson J. (2017). *Messy Maths: A Playful, Outdoor Approach for Early Years*. Independent Thinking Press.
- White J. (2020). *Playing and Learning Outdoors: The Practical Guide and Sourcebook for Excellence in Outdoor Provision and Practice with Young Children*. Routledge.
- Wilson, R. (2018). *Nature and Young Children: Encouraging Creative Play and Learning in Natural Environments*. Routledge.

Tajana Zorić, odgojiteljica mentorica
Martina Zrinski, odgojiteljica mentorica
DV Grigora Viteza, Zagreb
Mentorica: **Ivana Golik**, viša predavačica
Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet

METODIKA UPOZNAVANJA OKOLINE

Zagreb moj, kak' imam te rad'

Uvod

Upoznavanje djece predškolske dobi s njihovim rodnim gradom, njegovim znamenitostima i poviješću ima veliku važnost za razvoj identiteta, osjećaja pripadnosti i kulturne svijesti. Ova tema zauzima važno mjesto u predškolskom odgoju jer pridonosi socijalnom i emocionalnom razvoju djece, potiče njihovu znatiželju te razvija temeljne kompetencije potrebne za cjeloživotno učenje.

Važnost upoznavanja djece s rodnim gradom

Upoznavanje djece s lokalnom zajednicom omogućuje im da se osjećaju dijelom šire cjeline i razvijaju osjećaj identiteta i pripadnosti. Također, djeca konkretnim iskustvima uče o povijesti, kulturi, arhitekturi i prirodnim ljepotama svojega kraja.

„Djeca se najlakše identificiraju s okolinom koju mogu doživjeti svim osjetilima – svojom ulicom, kvartom, gradom. Ta identifikacija čini osnovu za razvoj domoljublja i kulturnog identiteta.” (Slunjski, E. i sur., 2006: *Vrtić kao zajednica učenja*)

Upoznavanjem s kulturnom baštinom i poviješću svog grada, djeca stječu osnovne pojmove o vremenu i prostoru, razvijaju sposobnosti promatranja, povezivanja i kritičkog razmišljanja. Kamenov (2006) ističe da dijete već od najranijih godina u kontaktu s

kulturnim i prirodnim okruženjem razvija osjećaj pripadnosti, koji predstavlja osnovu za razumijevanje vlastitoga identiteta i odnosa s drugim ljudima.

Zadatci projekta

- aktivno stjecanje znanja, oslanjajući se na svoj urođeni istraživački i otkrivački potencijal
- stjecanje kompetencije „učenja učenja”, kao temelja ostvarivanja koncepta cjeloživotnoga učenja
- prepoznavanje i prihvaćanje svojih i tuđih potreba, poštivanje različitosti i građenje skrbnih odnosa s drugima te zajedničko organiziranje aktivnosti koje mogu moralno, materijalno i duhovno podizati kvalitetu života cjelokupne grupe, tj. zajednice
- izgradnja osobnog te kulturnog i nacionalnog identiteta djeteta
- osnaživanje djeteta da bude dosljedno sebi, stvara pozitivnu sliku o sebi te izgrađuje osjećaj sigurnosti u susretu s novim ljudima i iskustvima u užem i širem socijalnom okruženju
- razvoj djeteta u inicijativnu i inovativnu osobu koja je u stanju prepoznati, inicirati i oblikovati različite kreativne aktivnosti i pronalaziti originalne pristupe rješavanju različitih problema.

Kako smo započeli

Na početku pedagoške godine djeca nisu uopće znala ime svoje ulice, ime grada u kojem žive, državu.

Dobili su zadatak naučiti ime svoje ulice.

Prilikom obilježavanja Dana grada Zagreba djeci je pročitana i putem aplikacije prezentirana pjesmica o Bijelom Zagreb gradu.

Primijetile smo da djeca u centru svjetla i sjene puno vremena provode proigravajući i prikazujući scene iz pjesmice.



Slika 1. i 2. *Igra na svjetlosnom stolu – prizor iz pjesme Bajka o bijelom Zagrebu*

Suprotno očekivanju jenjavanja interesa za ove aktivnosti, došlo je do svakodnevnoga izmjenjivanja skoro sve djece u centru i dogovaranja o traženju odgovarajućih materijala po ostalim centrima u sobi. I u ostalim centrima počeli su se provlačiti motivi grada, a onda zgrade u kojoj žive i parka pored zgrade.

Raznovrsnost, raznolikost i stalna dostupnost materijala pružili su djeci različite izbore i načine izražavanja.



Slike 2. i 3. *Razmjena iskustava od izleta za vikend, prenošenje prijateljima pomoću igre magnetima – ZOO i crtanje - Trg bana Josipa Jelačića*

Miljak (2009) naglašava da dijete u ranoj dobi uči ponajprije na osnovi igre i konkretnih iskustava, zbog čega je izravan kontakt s lokalnom zajednicom ključan za oblikovanje njegova pogleda na svijet.

Nakon čitanja slikovnice „Moj Zagreb” u kojoj vjetar s Medvednice priča svoju najdražu priču - priču o Zagrebu, pojavila se ideja o zadaći za svako dijete i roditelje.

Zadaće

- upoznavanje djeteta s kulturno-povijesnim znamenitostima grada
- upoznavanje djece s legendama o nastanku grada Zagreba
- upoznati djecu s prepoznatljivim elementima grada Zagreba (crkva sv. Marka, Manduševac...)
- pomoći djeci u oslobađanju straha/treme od izlaganja pred publikom – priprema za školu.

Na papiriće smo ispisali poznate dijelove grada Zagreba.

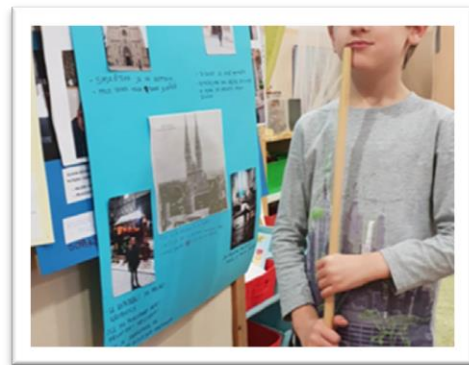
Djeca su izvlačila papiriće, zadatak je bio zajedno s roditeljima obići dio grada koji su izvukli te napraviti plakat-prezentaciju.

Izlaganje pred prijateljima i prijenos informacija.

„Dijete u ranoj dobi najintenzivnije uči putem igre i konkretnih iskustava. Zato je neposredno upoznavanje lokalne zajednice iznimno važno za razvoj djetetove slike o svijetu.” (Miljak, A., 2009: str?)



Slika 4. *Jasmina K. je imala zadatak istražiti bana Josipa Jelačića*



Slika 5. *Fran - Zagrebačka katedrala*

Sa svojom obitelji posjetila je Muzej grada Zagreba. Ono što se najviše dojmilo djecu je ime konja bana Jelačića...Emir



Slika 6. i 7. Posjet Povijesnom muzeju grada Zagreba - priče o Gornjem i Donjem gradu upotpunjavane su detaljima iz dječjih osobnih zadaća

Slunjski (2006) ističe da odgojitelj, surađujući s lokalnom zajednicom, potiče kod djece znatiželju, istraživački duh i kritičko razmišljanje.

Makete su kod djece izazvale čuđenje, fascinaciju i uočavali su puno detalja.

Uočavanjem dječje fasciniranosti maketama, potaknuli smo djecu u daljnjem razvoju projekta na promišljanje o novim perspektivama i mogućnostima izražavanja.



Slika 8. *Andrej R.- 3D maketa koja se otvara i vjerno prikazuje unutrašnjost samih Kamenitih vrata*



Slika 9. *Roditelji su bili ponosni na motivaciju svoje djece i energiju i volju koju su unijela u cijeli ovaj projekt*



Slika 10. *Maketa Medvedgrada*

Zaključak

Po završetku projekta uspješno su odrađeni svi zadatci i postignuti ciljevi koje smo postavili na početku projekta.

Kontinuiranim praćenjem interesa djece stvarano je odgojno-obrazovno okružje u kojem su djeca imala priliku ostvarivati raznovrsne interakcije s prostorom, materijalima, drugom djecom i odraslima

Odgojno-obrazovni proces oblikovan je tako da su se poticale samoinicirane i samoorganizirane aktivnosti djece, osigurale su se prilike djeci da vlastite aktivnosti razvijaju u smjeru koji je za njih svrhovit, osnaživala se prirodna znatiželja djece i poštivali njihovi interesi i potrebe.

Ostvaren je niz aktivnosti u kojima su se djeca oslanjala na kreativno stvaranje, a ne na uvježbavanje i ponavljanje. Osnažen je samoorganizacijski potencijal djece.

Potaknuta je autonomija i emancipacija djece u procesu učenja i prihvaćana je njihova njihova vlastita dinamika i samoregulacijske snage. Osigurana su prava djeci na jednakost mogućnosti i uživanje jednakih prava za sve. Stvoreno je inkluzivno okružje, poštivao se i prihvatio svaki oblik različitosti djece. Prepoznata je i prihvaćena subjektivnost svakog djeteta. Potaknulo se i usvojilo učenje od djece i primjena komunikacijskih tehnika i socijalno prihvatljivoga ponašanja.

Uspostavilo se kvalitetno partnerstvo s roditeljima i širom socijalnom zajednicom.

Ostvareni ishodi projekta:

- djeca prepoznaju i imenuju znamenitosti svojega grada
- djeca razumiju osnovne pojmove vezane uz prošlost i sadašnjost
- djeca izražavaju pozitivan stav prema kulturnoj i prirodnoj baštini
- djeca sudjeluju u zajedničkim aktivnostima (šetnje, izleti, crtanje znamenitosti)
- djeca razvijaju osjećaj ponosa i povezanosti sa svojom sredinom.

Literatura

Slunjski, E. i sur., (2006). *Vrtić kao zajednica učenja*. Mali profesor. Zagreb

Kamenov, E. (2006). *Metodika upoznavanja okoline*, Zagreb. Školska knjiga.

Miljak, A., (2009). *Odgoj za kulturu djetinjstva*, SM naklada, Zagreb

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

AZOO (2023). Skup „Znanstvena pismenost i istraživačke aktivnosti u dječjem vrtiću“,
Plitvice

Maleš, D., Stričević, I. (2005). *Odgoj za demokraciju u ranom djetinjstvu*. Zagreb: Djeca prva

Cvit mediterana – Goldberg, S. (2003). *Razvojne igre za predškolsko dijete*. Zagreb:
Ostvarenje

Iva Rončević, odgojiteljica mentorica

Mihaela Jukić, mag. praesc. educ.

DV Grigora Viteza, Zagreb

Mentorica: **Ivana Golik**, viša predavačica

Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet

METODIKA UPOZNAVANJA OKOLINE

Mali znanstvenici u akciji

Sažetak

Obrađivanje znanstvenih tema, sadržaja o znanstvenicima i provođenje jednostavnih pokusa u predškolskim ustanovama ima iznimno važnu ulogu u ranome razvoju znanstvene pismenosti, djetetova kognitivnoga mišljenja, radoznalosti i interesa za svijet oko sebe. Djeca predškolske dobi prirodno su znatiželjna, a upravo ta znatiželja predstavlja idealnu podlogu za uvođenje osnovnih znanstvenih koncepata putem igre, promatranje i praktičnoga rada. U izlaganju će biti prikazani primjeri primjerenih znanstvenih tema za vrtićku dob, kao što su svojstva vode, fizikalne sile, matematičke mjere i sl. Poseban naglasak stavlja se na provođenje jednostavnih i sigurnih eksperimenata koji potiču djecu na promatranje, postavljanje pitanja, zaključivanje i izražavanje vlastitih pretpostavki. Cilj je ovoga rada pokazati kako se znanstveni sadržaji mogu uspješno integrirati u svakodnevne vrtićke aktivnosti, bez potrebe za specijaliziranom opremom, te kako takav pristup pridonosi cjelovitom razvoju dječjih sposobnosti i stvaranju temelja za kasnije obrazovanje u području prirodnih i tehničkih znanosti.

Ključne riječi: istraživačko učenje, predškolski odgoj, rana znanstvena pismenost, djetetov razvoj

Uvod

Razvoj znanstvene pismenosti započinje već u najranijoj dobi dječjom prirodnom znatiželjom i spontanom istraživanjem svijeta koji ih okružuje. Naime, Vujičić i suradnici (2017) tvrde da je znatiželja najintenzivnija u ranom djetinjstvu te da mala djeca najviše koriste maštu. Milotić (2013) piše o tome da su upravo znatiželja i mašta ono što čini suštinu u razvoju znanosti, odnosno ono što pokreće nove ideje, aktivnosti i razmišljanja. Predškolska dob predstavlja idealno razdoblje za uvod u osnovne prirodoslovne i matematičke koncepte putem jednostavnih eksperimenata i aktivnosti koje potiču istraživačko učenje. Igrajući se vodom, proučavajući gravitacijske sile, osnovna mjerenja i brojanja, djeca razvijaju znanja i vještine važne za kasnije obrazovanje i razumijevanje svijeta. Pedagoški osmišljeni pokusi prilagođeni dječjoj dobi, prema Ristić Dedić (2013) ne samo da potiču kognitivni razvoj, već i unaprjeđuju motoričke sposobnosti, komunikacijske vještine, timski rad i samostalno učenje. Važnu ulogu u razvoju znanstvene pismenosti djece ima i odgojitelj. Odgojitelj je osoba koja je djetetu najvažnija tijekom boravka u vrtiću. Slunjski (2001) navodi da je važan zadatak odgojitelja u odgojno-obrazovnom radu da kreira i stalno oplemenjuje uvjete za zadovoljno življenje i učenje djece u vrtiću na način koji za djecu ima smisla. U te uvjete ponajprije se ubrajaju okružje i materijali koji su djeci dostupni, a koji velikim dijelom ovise o odgojitelju.

Prikaz projektnoga rada unutar skupine

Projekt „Mali znanstvenici u akciji“ rezultat je eTwinning projekta kojim su djeca upoznala područje STEMa. Kod djece se pobudio interes za znanošću te su zajedno s odgojiteljicama krenuli u zajedničko istraživanje svijeta koji ih okružuje. Primjećujući svakodnevne pojave u prirodi, djeci su na intuitivnoj razini poznate sile koje su im predstavljene u svakodnevnim aktivnostima. Projekt se provodio u dva dijela. Tijekom prve faze djeca su samostalno sa svojim roditeljima proučavala poznate svjetske izume i njihove izumitelje. Svoja saznanja djeca su podijelila s prijateljima usmenim izlaganjem i prikazom plakata. Tako su djeca spoznala važnost znanosti, istraživanja i izuma koji su važni za cjelokupno čovječanstvo. Na

inicijativu djece u sobi dnevnoga boravka oformljen je znanstveni centar, obogaćen razvojno primjerenim sadržajem. Plakati djece izloženi su u sobi dnevnoga boravka u obliku interaktivne izložbe kako bi uvijek bili dostupni djeci. Djeca su se svakodnevno okupljala pred njima, komentirala ih, ponavljala i razmjenjivala usvojeno znanje.

Drugi dio projekta obogaćen je uvođenjem eksperimenata. Poseban naglasak stavlja se na provođenje jednostavnih i sigurnih eksperimenata koji potiču djecu na promatranje, postavljanje pitanja, zaključivanje i izražavanje vlastitih pretpostavki. U aktivnostima mjerenja visine i težine, djeca su usvojila temeljne koncepte poput duljine i mase te razumijevanje apstraktnih matematičkih ideja u konkretnim primjerima. Korištenjem mjernih instrumenata djeca su usvojila nove izraze i pojmove, surađivala su i timski djelovala. Usvajanjem osnovnih pojmova iz fizike poput plutanja, gravitacije, magnetizma i elektriciteta djeca su uz pomoć različitih pokusa dodirivala, mjerila, eksperimentirala i tako su upoznala fizikalne pojave.

Zaključak

Jednostavni pokusi u predškolskoj dobi važan su alat za razvoj znanstvene pismenosti, logičkoga razmišljanja i osnovnih matematičkih vještina. Tijekom igre djeca istražuju pojave iz svakodnevnoga života, uče postavljati pitanja, promatrati, predviđati i donositi zaključke. Uloga odgojitelja je poticati, usmjeravati i stvarati poticajno okruženje za istraživačko učenje. Uvođenjem kvalitetnih STEM aktivnosti u vrtiće, gradimo temelje za cjeloživotno učenje i aktivno sudjelovanje u suvremenom društvu.

Literatura

Milović, B. (2013). Djeca kao znanstvenici – znanstvenici kao djeca. *Dijete, vrtić, obitelj: Časopis za odgoj i naobrazbu predškolske djece namijenjen stručnjacima i roditeljima*, 19(73), 16-17.

- Ristić Dedić, Z. (2013). Istraživačko učenje kao sredstvo i cilj prirodosnanstvenog obrazovanja: psihologijska perspektiva. *Dijete, vrtić, obitelj: Časopis za odgoj i naobrazbu predškolske djece namijenjen stručnjacima i roditeljima*, 19(73), 4-7
- Slunjski, E. (2001). *Integrirani predškolski kurikulum: rad djece na projektima*. Zagreb: Mali profesor.
- Vujičić, L. i suradnici (2017). *Razvoj znanstvene pismenosti u ustanovama ranog odgoja*. Rijeka: Sveučilište u Rijeci, Učiteljski fakultet, Centar za istraživanje djetinjstva.

Đurđica Ivezić, univ.bacc.praesc.educ., odgojiteljica savjetnica

DV Vrbik, Zagreb

Ivana Reiner Pavlinec, univ.mag.praesc.educ.

DV Vrapče, Zagreb

Mentorica: **Ivana Golik**, predavačica

Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet

METODIKA UPOZNAVANJA OKOLINE

Suvremena metoda rada – interaktivni plakat, projekt „Zagreb dječjim očima”

Sažetak

Važnost korištenja interaktivnih plakata u ranome i predškolskome odgoju i obrazovanju kreće od spoznaje da djeca u toj dobi uče putem igre, istraživanja i vizualnih podražaja. Interaktivni pristup povezuje fizičke i digitalne elemente, omogućujući dublje razumijevanje i aktivno sudjelovanje u procesu učenja. Na primjeru interaktivnoga plakata „Zagreb dječjim očima“, koji kombinira dječje likovne radove, QR kodove i digitalne sadržaje, potiče se istraživanje kulturnoga identiteta i pripadnosti zajednici. Takvi multimedijски alati omogućuju djeci da izraze svoje mišljenje, razvijaju suradničke vještine, kritičko mišljenje i kreativnost, dok odgojiteljima pružaju mogućnost stvaranja poticajnoga, interaktivnoga i suvremenoga obrazovnog okružja.

Ključne riječi: digitalna pismenost, interaktivni plakat, QR kodovi, vizualna komunikacija, Zagreb

Uvod

Rani i predškolski odgoj i obrazovanje imaju ključnu ulogu u razvoju, poticanju i ostvarivanju cjelokupnoga djetetova potencijala. Proces učenja u toj dobi trebao bi biti prožet dječjom radoznalošću i željom za istraživanjem svijeta koji ih okružuje. Djeca u ranom djetinjstvu prirodno pokazuju snažan interes i oduševljenje u otkrivanju novih spoznaja o prirodi i okolini, što čini temelj njihovoga budućeg razvoja pismenosti. Kako bi se razvile složenije misaone vještine, odgojitelji trebaju primjenjivati maštovite i raznolike pristupe u radu – poticati aktivno sudjelovanje djece, koristiti različite kreativne oblike nastavnih medija te omogućiti djeci dovoljno vremena za postavljanje pitanja i istraživačko učenje (Verdinata i sur., 2022). U suvremenom obrazovanju vizualna komunikacija ima značajnu ulogu, a interaktivni plakati, koji kombiniraju tradicionalne i digitalne elemente, otvaraju nove mogućnosti za dvosmjernu interakciju s publikom. U primjeru interaktivnoga plakata „Zagreb dječjim očima“, dječja kreativnost se povezuje s digitalnim i fizičkim sadržajima kako bi se grad prikazao iz perspektive najmlađih. Cilj je istražiti kako takav interaktivni pristup može produbiti razumijevanje lokalne zajednice, kulturnoga nasljeđa i identiteta te potaknuti aktivnu participaciju djece u oblikovanju javnoga prostora i kolektivnoga pamćenja.

Vizualna i interaktivna komunikacija

Djeca koriste vizualne simbole kako bi na sažet i razumljiv način prenijela svoja iskustva, stavove i emocije (Balić i sur., 2011). Ovi simboli nisu samo dekorativni elementi, već služe kao sredstvo komunikacije i izražavanja individualnoga pogleda na svijet. U kontekstu interaktivnoga plakata „Zagreb dječjim očima“, dječji crteži i likovni izrazi postaju ključni komunikacijski elementi koji omogućuju publici da doživi grad iz njihove perspektive. Kombinacija likovnih simbola s digitalnim i fizičkim interaktivnim elementima omogućuje višeslojnu participaciju – publika ne samo da promatra, već aktivno istražuje i interpretira sadržaj, što je u skladu s teorijskim stavovima o vrijednosti dječjega izraza u oblikovanju identiteta i zajednice.

Plakat kao multimedijalni alat

Interaktivni edukativni plakat posebno je učinkovit jer se temelji na vizualnom učenju, koje snažno potiče moždanu aktivnost. Autor Jensen (2000) ističe da ljudske oči mogu registrirati oko 36 000 vizualnih slika u jednom satu, dok čak 90 % svih osjetnih informacija koje mozak prima dolazi iz vizualnih izvora. Budući da vid i vizualno pamćenje zauzimaju velik dio moždanih funkcija, interaktivni plakati koji povezuju slike, tekst i praktične zadatke omogućuju djeci aktivno uključivanje u proces učenja te olakšavaju razumijevanje i dugotrajno pamćenje sadržaja.

Plakat više nije samo statičan informativni medij, već se danas koristi kao platforma za povezivanje fizičkoga i digitalnoga svijeta. U obrazovnim kontekstima, plakati koji uključuju QR kodove, prozorčice za otvaranje, izložbene elemente i igre ne služe samo kao vizualni sadržaj, već potiču istraživanje, igru i učenje. QR kodovi mogu se učinkovito koristiti u predškolskom i ranom školskom obrazovanju kao alati za učenje. Oni imaju značajan potencijal za unaprjeđenje obrazovnih ishoda, razvijanje suradničkih vještina te stvaranje pozitivnoga stava prema tehnologiji kao sastavnom dijelu suvremenoga obrazovanja (Preka i Rangoussi, 2019). Korištenjem QR kodova na plakatima djeca mogu pristupiti dodatnim digitalnim sadržajima koji proširuju osnovne informacije prikazane na plakatu. Ova interaktivnost ne samo da povećava angažman djece, već i razvija njihove digitalne vještine i sposobnost kritičkoga razmišljanja. Singh i Mishra (2013) ističu da multimediji u procesu učenja omogućuju djeci jednostavnije usvajanje znanja te potiču njihovu samostalnost. Oni također naglašavaju kako interaktivna upotreba tehnologije i medija može značajno doprinijeti sveobuhvatnom razvoju djece. Takva kombinacija fizičkoga plakata i digitalnih elemenata pokazuje se kao učinkovit alat za poticanje kreativnosti, angažmana i učenja. Osa i Musser (2004) ističu da je plakat pristupačan, koristan i vrijedan odgojno-obrazovni alat. On odgojiteljima pomaže u poticanju dječje znatiželje, učenja kroz igru i stvaranju poticajnoga vizualnog okružja.

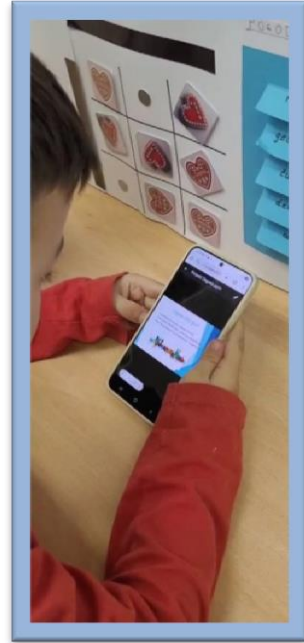
Interaktivni plakati predstavljaju učinkovit spoj tradicionalnih i digitalnih oblika učenja te snažan alat za poticanje dječje znatiželje, kreativnosti i digitalne pismenosti. Korištenje vizualnih i multimedijjskih elemenata poput QR kodova, mini-igara i prozorčica za otkrivanje informacija omogućuju djeci aktivno istraživanje sadržaja, izražavanje vlastitih

ideja i stvaranje osobnoga odnosa prema temi. Uključivanjem dječjih radova i perspektiva u takve projekte, obrazovni proces postaje participativan i usmjeren na dijete kao aktivnoga sudionika u učenju i zajednici. Ovakav pristup doprinosi ne samo razvoju kognitivnih i digitalnih kompetencija, već i izgradnji identiteta, osjećaja pripadnosti i razumijevanja kulturnoga nasljeđa, čineći učenje smislenijim, dinamičnijim i bližim stvarnom životu djece.

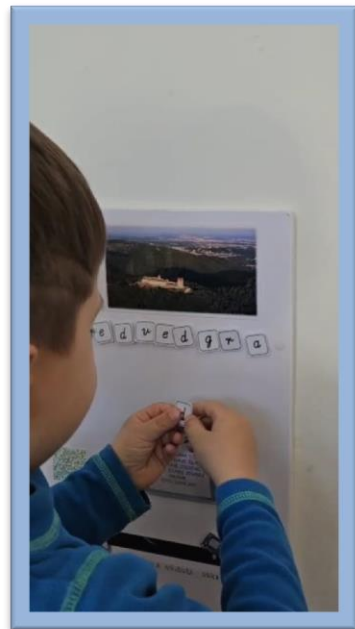
Na našem plakatu o Zagrebu nalazile su se: glavne znamenitosti Zagreba (umanjeni dječji likovni radovi), legende (Manduševac – videozapis, pristup putem QR koda), najduža ulica u Zagrebu (magnetna traka s dva tramvaja koja se po njoj voze), grb grada Zagreba (složi grb od dijelova s čičkom), dječji iskazi, zagonetke o znamenitostima grada (kartice sa zagonetkom, na poledini kartice je fotografija rješenja), purgerske riječi i prezentacija plakata (audiozapisi na mini-diktafonu), kviz o Zagrebu (pristup kvizu putem QR koda), kružić/ križić, napiši naziv (pisanje kredom, slaganje slova), virtualne izložbe dječjih likovnih radova putem QR koda.



Slika 1. – Interaktivni plakat „Zagreb“



Slike 2., 3. i 4. – Vožnja tramvaja po Ilici; skeniranje QR koda; čitanje/gledanje prezentacije



Slike 5., 6., 7. – „Građenje“ riječi Medvedgrad

Dječja perspektiva u obrazovanju i kulturi

Djeca imaju jedinstven pogled na svijet koji odrasli često zaborave, stoga je u ranom obrazovanju važno poticati kreativnost, igru i aktivno sudjelovanje djece u zajednici. Multimedijско poučavanje i medijska pismenost pružaju djeci mogućnost izražavanja i istraživanja u sigurnom i poticajnom okružju (Singh i Mishra, 2013). Korištenje multimedije u radu s djecom potiče dječju znatiželju i interes za učenjem te olakšava razumijevanje sadržaja aktivnosti, osobito za djecu čiji intelektualni razvoj još nije potpuno zreo. Igra, uključujući digitalne igre, ključna je za stjecanje znanja, vještina i kompetencija, razvoj suradnje, kreativnoga mišljenja i multikulturne pismenosti. U tom kontekstu interaktivni plakati, opremljeni multimedijским elementima poput QR kodova, prozorčića na otvaranje i mini-igara, omogućuju djeci da istražuju, izražavaju se i aktivno sudjeluju u učenju. Uključivanjem dječjih radova – crteža, izjava i igara – u takve vizualne projekte prepoznaje se vrijednost dječjega mišljenja i izraza, što dodatno jača njihov identitet, osjećaj pripadnosti i osnažuje dječji glas u zajednici. Primjena multimedijske tehnologije putem interaktivnih plakata omogućuje djeci istraživanje, generiranje i korištenje informacija u različitim kontekstima, čime se potiče njihova aktivnost, samostalnost i kreativno mišljenje. Osim toga, ovakav pristup čini učenje živopisnijim i zanimljivijim, a odgojiteljima pruža sredstva za poticanje dječje znatiželje i razvoja sposobnosti samostalnoga razmišljanja i istraživanja (Zhang, Y., Huang, X., 2022).

Zaključak

Interaktivni plakati predstavljaju učinkovit spoj tradicionalnih i digitalnih oblika učenja te snažan alat za poticanje dječje znatiželje, kreativnosti i digitalne pismenosti. Korištenje vizualnih i multimedijških elemenata poput QR kodova, mini-igara i prozorčića za otkrivanje informacija omogućuju djeci aktivno istraživanje sadržaja, izražavanje vlastitih ideja i stvaranje osobnoga odnosa prema temi. Uključivanjem dječjih radova i perspektiva u takve projekte, obrazovni proces postaje participativan i usmjeren na dijete kao aktivnoga sudionika u učenju i zajednici. Ovakav pristup doprinosi ne samo razvoju kognitivnih i digitalnih kompetencija, već i izgradnji identiteta, osjećaja pripadnosti i razumijevanja kulturnoga nasljeđa, čineći učenje smislenijim, dinamičnijim i bližim stvarnom životu djece.

Literatura

- Balić-Šimrak, A., Markulin, V. i Perus, M. (2011). Komunikacija putem slikovnih simbola i njena pojavnost u dječjim likovnim radovima U: A. Balić Šimrak (ur.) *Umjetničko djelo u likovnom odgoju i obrazovanju: Zbornik umjetničko-znanstvenih skupova 2009.–2011.* Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu. (157–164).
- Drigas, A., Demokritos, N., Lytras, M. D. (2015). Mobile and multimedia learning in preschool education. *Journal of Mobile Multimedia*, 11 (1–2).
- Jensen, E. (2000). *Different Brains, Different Learners: How to Reach the Hard to Reach.* San Diego: The Brain Store.
- Osa, J. O., Musser, L. R. (2004). The role of posters in teacher education programs. *Education Libraries*, 27(1), (16–20).
- Preka, G., Rangoussi, M. (2019). *Augmented reality and QR codes for teaching music to preschoolers and kindergarteners: Educational intervention and evaluation.* In *Proceedings of the 11th International Conference on Computer Supported Education (CSEDU 2019)* (113–123). SCITEPRESS. <https://doi.org/10.5220/0007682301130123>
- Singh, S. i Mishra, S. (2013). A study on role of multimedia in early childhood education. *International Journal of Humanities and Social Science Invention*, 2(6), (80–85).
- Verdinata, D., Yus, A., & Gultom, E. (2022). *Development of STEAM-based interactive poster media to improve higher-level thinking skills for kindergarten students.* In *Proceedings of the International Conference on Science, Technology, and Art (ICoSTA 2022)* (1–8). Medan, Indonesia: EAI. <https://doi.org/10.4108/eai.1-11-2022.2326185>
- Zhang, Y., & Huang, X. (2022). *The application of multimedia teaching in early childhood education* (Master's thesis). Laurea University of Applied Sciences.

Veronika Kruhek, univ. mag. praesc. educ

Marina Benjak Bregeš, mag. educ. eur

DV Konjščina, Konjščina

Mentorica: **Ivana Golik**, viša predavačica

Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu

METODIKA UPOZNAVANJA OKOLINE

Podržavanje samostalnosti od najranije dobi

Uvod

Samostalnost djeteta razvija se postupno svakodnevnim aktivnostima, igrom te interakcijom s okolinom, pri čemu je od ključne važnosti podrška odraslih. S razvojem djetetove sposobnosti brige o vlastitim potrebama postupno se smanjuje ovisnost o odraslima, što predstavlja temelj za izgradnju osjećaja kompetentnosti i osobne odgovornosti (Starc i sur., 2004). Razvoj djetetove osobnosti ovisi o tipičnim socijalnim odnosima koje pojedinac uspostavlja u različitim razdobljima života, što detaljno objašnjava Eriksonova teorija psihosocijalnoga razvoja (Andrilović i Čudina-Obradović, 1994). Navedena teorija ističe važnost primjerenih odnosa okoline prema djetetu, pri čemu posebno mjesto zauzimaju sigurnost i povjerenje koje je potrebno uspostaviti u interakciji s djecom. Kada se dijete osjeća sigurno u okružju u kojem boravi, ono je slobodno u svojem spontanom djelovanju, što odgojitelju omogućava uvid u njegov stupanj razvoja. Procjena djetetovih mogućnosti i sposobnosti pritom je ključna jer odgojitelju daje temelje za oblikovanje razvojno primjerenih poticaja i stvaranje stimulativnoga okružja koje podupire daljnji djetetov napredak. Eriksonova teorija objašnjava kako se u svakom razdoblju života javlja određeni razvojni zadatak ili kriza koju pojedinac mora savladati. Ako se razvojni zadatak uspješno svlada, pojedinac je sposoban prijeći u sljedeći razvojni stupanj pri čemu

ga ponovno čeka novi razvojni zadatak. Ako se razvojni izazov ne riješi povoljno, dijete tada prelazi u sljedeći stadij psihosocijalnoga razvoja s nepovoljnim rezultatom. Nadalje, teorija govori o povezanosti rješavanja kriza s daljnjim razvojem u kojoj rezultat rješavanja jedne krize utječe na izgled uspješnoga rješavanja sljedećih kriza (Andrilović i Čudina-Obradović, 1994). U rješavanju djetetovih izazova veliku ulogu ima odgojitelj koji kreira okruženje u kojem dijete boravi. Odgojitelj je onaj koji vodi brigu da to okruženje bude razvojno primjereno kako bi se svako dijete moglo odvažiti na rješavanje razvojnoga izazova (Starčević i sur., 2004). Sukladno odnosu prema djetetu i okolini u kojoj ono boravi, dijete može razviti povjerenje ili nepovjerenje, sigurnost ili nesigurnost te optimizam ili apatiju. U drugom stadiju koji se odnosi na drugu i treću godinu života, Erikson navodi važnost primjerenoga odnosa prema djetetu koji mu omogućavaju jasno razlikovanje od okoline, razvoj samopoštovanja i autonomije. Razvoj autonomije odgojitelj može uočiti u sve rjeđem obraćanju za pomoć odraslim osobama i sve većom potrebom za interakcijom i kontaktom s vršnjacima. Nadalje, sve manja ovisnost o odraslima proizlazi iz sve veće samostalnosti u brizi za sebe. Iz toga razloga, važno je da odgojitelj pravovremeno uoči i podupre dječju želju za samostalnošću. Andrilović i Čudina-Obradović (1994) ističu kako, ako se razvojni zadatak ne riješi povoljno, dijete može razviti sram i sumnju u sebe. U slučaju pozitivnih iskustava dijete razvija samopoštovanje, doživljava uspješnosti i povezivanje svoje uspješnosti s vlastitim trudom i zalaganjem. S obzirom na sve učestaliju prolongiranu ovisnost djece o roditeljima u praksi i na izložene teorijske činjenice, u našem vrtiću kontinuirano potičemo djecu na razvoj samostalnosti i brigu o sebi tijekom svakodnevnih aktivnosti.

Implementacija u odgojnoj skupini

Svakom je djetetu na početku godine dodijeljen osobni simbol koji se koristi kao vizualna oznaka u različitim dijelovima vrtića. Simbol je postavljen na vidljivim mjestima, uključujući garderobu, stolac za obroke, krevetić za popodnevni odmor i ormarić za osobne stvari u sobi dnevnoga boravka. Takav pristup olakšava djetetu orijentaciju u prostoru i potiče stjecanje samostalnosti u svakodnevnim aktivnostima.



Slike 1., 2. i 3. Oznake za samostalnu orijentaciju

Djeca, koristeći svoj simbol, samostalno pronalaze svoje mjesto za stolom prije obroka.



Slike 4. i 5. Snalaženje u prostoru pomoću simbola

U našoj ustanovi odgojitelji pažljivo prate razvojne osobitosti djece rane dobi kako bi prostor boravka organizirali tako da podržava individualne potrebe i razvoj svakoga djeteta.

Centri aktivnosti logično su raspoređeni i opremljeni raznovrsnim materijalima koji se kontinuirano prilagođavaju interesima i sposobnostima djece, čime se osigurava stimulatívno i motivirajuće okruženje za igru i učenje.



Slike 6., 7. i 8. *Igra u centrima aktivnosti*

Potiče se sudjelovanje djece u svim fazama aktivnosti, uključujući pripremu i pospremanje jer ono ima snažnu odgojno-obrazovnu vrijednost. Takvim pristupom djeca razvijaju samostalnost, osjećaj odgovornosti i radne navike, a istovremeno se jača njihova pripadnost skupini i suradnički odnosi. Kada imaju priliku vidjeti rezultat vlastitoga truda, djeca doživljavaju ponos i zadovoljstvo, što pozitivno utječe na njihovu sliku o sebi i potiče daljnju motivaciju za aktivno sudjelovanje.



Slike 9. i 10. *Pospremanje*

Naša skupina svakodnevno boravi na otvorenom prostoru, a proces pripreme za izlazak promatra se kao važan dio odgojno-obrazovnog rada. Djeca samostalno otkopčavaju i skidaju papuče te oblače odjeću i obuću za boravak vani, čime razvijaju samostalnost i motoričke vještine. Nerijetko starija djeca spontano preuzimaju ulogu pomagača, pomažući mlađim prijateljima u spremanju, što se podržava i pohvaljuje te se tako potiče razvoj prosocijalnoga ponašanja i osjećaja zajedništva u skupini. Djeci kojoj je još uvijek potrebna pomoć odgojitelja, omogućava se da aktivno sudjeluju barem u jednostavnijim koracima poput otkopčavanja i zakopčavanja, čime ih se postupno osposobljava za samostalno funkcioniranje.



Slike 11. i 12. *Presvlačenje*

Također, djeca postaju aktivni sudionici u prometu. U taj se izazov ulazilo polako i postupno, ali sigurno. Šetnje su počele od učenja kako se primiti i držati za vodilicu. Nakon toga djeca su šetala sobom dnevnoga boravka pa hodnikom vrtića da bi postupno izašla u ograđeni dio igrališta te na kraju postala aktivni sudionici prometa i hodala nogostupom. Postupno smo razvili praksu u kojoj, razvijajući prometnu kulturu i sigurnosne vještine, dolazimo na lokacije u blizini dječjega vrtića koje redovito koristimo za boravak na otvorenome u prirodnom okružju.



Slike 13. i 14. *Sudjelovanje u prometu*

Nadalje, svakodnevno se potiče razvoj samostalnosti u hranjenju pristupom koji omogućava djeci da samostalno konzumiraju sve obroke te pospremaju pribor nakon jela. Ova praksa doprinosi razvoju fine motorike, koordinacije oko-ruka, samostalnosti i odgovornosti dok djeca uče planirati svoje postupke.



Slike 15. i 16. *Samostalnost u hranjenju*



Slika 17. *Pospremanje nakon jela*

Samostalno pospremanje pribora za jelo ponekad može rezultirati prolijevanjem hrane ili neredom na podu. U takvim situacijama ključno je ne posramljivati dijete, već ohrabrivanjem jačati osjećaj kompetentnosti i pružiti mu smjernice za rješavanje nastale situacije, primjerice uključivanjem u čišćenje nereda. Odgojitelj djetetove pogreške treba najprije shvatiti kao izraz postignutoga stupnja razvoja i kao novu mogućnost učenja konkretnim i realnim aktivnostima. Takvim postupanjem djetetu se jasno daje do znanja da ima pravo pogriješiti te da pogrešku može, koliko je moguće, samostalno ispraviti (Miljak, 2002). Tako djeca razvijaju praktične vještine, odgovornost, samostalnost i sposobnost konstruktivnoga rješavanja problema, što doprinosi njihovom cjelovitom razvoju.



Slike 18. i 19. Čišćenje nereda

Budući da sva djeca u skupini imaju potrebu za popodnevni odmorom, nakon obroka se pripremaju za njega, a za to vrijeme potiče ih se na samostalno obavljanje higijenskih postupaka poput umivanja i pranja ruku. Također, tijekom cijele godine sustavno se provodi proces odvikavanja od pelena, potičući pri tome djecu na samostalnost u svlačenju i oblačenju nakon obavljanja nužde te usvajanje osnovnih higijenskih navika.



Slika 20. *Umivanje*

Zaključak

Iako je Erikson odgovornost za pozitivne ishode razvoja prve tri faze svoje teorije postavio na roditelje i užu obitelj, transformacijom tradicionalne obitelji i sve učestalijim uključivanjem djece u ustanove za rani odgoj i obrazovanje, jasno je da dio odgovornosti preuzimaju i navedene ustanove, odnosno svaki odgojitelj za sebe u svojem radu. Eriksonova teorija time nije postala nevažeća ni opovrgnuta, već se transformirala s obzirom na promjenu konteksta u kojem se odvija. Dječji vrtić, za razliku od obiteljske sredine, treba biti stručno i profesionalno vođen i organiziran.

Poticanje i podržavanje samostalnosti od najranije dobi nije samo razvojna djetetova potreba, već i znanstveno utemeljen pristup koji doprinosi stvaranju funkcionalne, odgovorne i emocionalno stabilne osobe. Djeca samostalnim obavljanjem aktivnosti uče preuzimati odgovornost, nositi se s vlastitim pogreškama i izazovima, razvijaju osjećaj kompetentnosti i samopouzdanja te jačaju emocionalnu otpornost. Samostalno donošenje odluka i planiranje postupaka omogućuje djeci da bolje razumiju svoje emocije i potrebe, istovremeno potičući empatiju i suradničke vještine u interakciji s vršnjacima.

Zadatak odgojitelja je stvoriti odgovarajuće poticaje i pružiti prilike za vježbanje neovisnosti svakodnevnim aktivnostima, čime se djeci omogućuje postupni razvoj autonomije, socijalne odgovornosti i emocionalne stabilnosti, što postavlja temelje za uspješno i samostalno funkcioniranje.

Literatura

- Andrilović, V., Čudina-Obradović, M. (1994). *Osnove opće i razvojne psihologije*. Školska knjiga
- Miljak, A. (2002). *Vrtić u skladu s dječjom prirodom. Dječja kuća*.
- Starc, B., Čudina Obradović, M., Pleša, A., Profaca, B., Letica, M. (2004). *Osobine i psihološki uvjeti razvoja djeteta predškolske dobi*. Golden marketing – Tehnička knjiga

Ivna Batarelo, mag.paed.

Ariana Tičak, mag.paed.

DV Bajka, Zagreb

Mentorica: **Ivana Golik**, viša predavačica

Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet

METODIKA UPOZNAVANJA OKOLINE

Dokumentiranje odgojno-obrazovnoga procesa kao modalitet komunikacije djece i odraslih

Sažetak

Dokumentiranje u ranom i predškolskom odgoju predstavlja proces kojim se dječje učenje, razvoj i iskustvo čine vidljivima. Različitim oblicima dokumentacije (fotografije, videozapisi, opažanja, dječje izjave i crteži) stvara se prostor za komunikaciju između djece i odraslih. Dokumentiranje omogućuje djetetu da vidi vlastiti napredak i ponovno proživljava vlastita iskustva, dok odgojitelju služi kao alat refleksije i profesionalnoga razvoja. U praksi dokumentacija pomaže odgojiteljima da prepozna dječje interese, potrebe i razvojne mogućnosti te da planira daljnje aktivnosti u skladu s njima. Primjerima iz prakse prikazuje se kako dokumentiranje može podržati dječje istraživanje i izražavanje, ali i potaknuti odgojitelje na dublje razumijevanje vlastitoga rada. Na taj način dokumentiranje se potvrđuje kao vrijedna pedagoška praksa koja povezuje sve sudionike odgojno-obrazovnoga procesa (djecu, odgojitelje i roditelje) u zajedničkom učenju.

Ključne riječi: dokumentiranje, komunikacija, refleksivna praksa, procesno dokumentiranje, profesionalni razvoj

Uvod

Dokumentiranje odgojno-obrazovnoga procesa jedan je od ključnih elemenata suvremenoga pristupa ranom i predškolskom odgoju i obrazovanju. „Dokumentiranje podrazumijeva sustavno prikupljanje dokumentacije (etnografskih zapisa), koja omogućuje promatranje i bolje razumijevanje akcija djeteta, a time i osiguranje kvalitetnije potpore njegovu razvoju. Ona pridonosi kreiranju kulture uključenosti i dijaloga između svih sudionika u vrtiću“ (Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje, 2015). Ono ne podrazumijeva samo bilježenje dječjih aktivnosti, već predstavlja promišljeni proces kojim odgojitelji prate, razumiju i interpretiraju dječji razvoj, učenje i iskustva. Dokumentiranje je istodobno sredstvo komunikacije, refleksije i profesionalnoga razvoja. Svrha mu je učiniti dječje učenje vidljivim, zato se naziva prozor u svijet djetetova učenja jer omogućuje cjelovitiji uvid i refleksiju odgojitelju o različitim iskustvima djece istovremeno potičući analizu i razvoj vlastite prakse. Shvaćeno na taj način, dokumentiranje postaje zajednički alat djeteta i odgojitelja koji omogućuje razumijevanje, dijalog i zajedničko učenje.

Dokumentacija kao podrška razvoju participativne prakse

Dokumentacija u odgojno-obrazovnom procesu ne služi samo kao sredstvo praćenja djetetova razvoja, nego i kao važan alat za izgradnju participativne prakse u vrtiću. Ona postaje način aktivnoga uključivanja djece, roditelja i odgojitelja u zajednički proces učenja, planiranja i odlučivanja. Putem dokumentiranja djeci se daje glas te im se omogućuje da njihova mišljenja, ideje i iskustva budu prepoznata i uvažena u zajednici učenja kojoj pripadaju. Participativna praksa temelji se na međusobnom poštovanju i partnerstvu između odgojitelja, djece i roditelja. Dokumentacija tu ima ključnu ulogu jer stvara prostor za dijalog i refleksiju. Kada odgojitelj bilježi dječje izjave, postupke i procese mišljenja, on ne prikuplja samo podatke, nego aktivno sudjeluje u građenju značenja zajedno s djetetom. Takav pristup potiče razvoj demokratskih odnosa u odgojno-obrazovnom kontekstu i jača osjećaj pripadnosti kod djece. Dokumentacija također omogućuje razumijevanje dječje participacije, tj. ona pokazuje na koji način djeca sudjeluju u donošenju odluka, izražavanju svojih ideja i preuzimanju inicijative. Tim procesom djeca uče o demokraciji i aktivnom

sudjelovanju u zajednici. Kada dijete vidi da je njegovo mišljenje zapisano, prikazano i važno, ono uči da je aktivni sudionik i da njegovo iskustvo ima značenje za druge. Poseban trenutak učenja nastaje kada dijete samo uvidi kako je došlo do određenoga rješenja ili zaključka. Ti trenutci, zabilježeni u dokumentaciji, postaju vrijedni artefakti pedagoške prakse jer svjedoče o procesu mišljenja i učenja djeteta.

Stjecanje vještine dokumentiranja

Dokumentiranje u odgojno-obrazovnom procesu zahtijeva od odgojitelja određene profesionalne kompetencije i razvijene vještine promatranja, bilježenja i interpretacije. Stjecanje tih vještina ne svodi se samo na tehničko rukovanje medijima poput fotografije ili videa, već uključuje sposobnost razumijevanja svrhe i značenja dokumentiranja. Prilikom dokumentiranja odgojitelj odlučuje s kojom svrhom dokumentira, što dokumentira i kome to posreduje. Upravo ta refleksivna dimenzija dokumentiranja razlikuje ga od obične opservacije. Dok opservacija bilježi ono što se vidi, dokumentiranje ide korak dalje: interpretira kontekst, smisao i razvojni potencijal dječje aktivnosti. Posebnu važnost ima procesno dokumentiranje koje podrazumijeva kontinuirano praćenje djetetova razvoja, učenja i ponašanja kroz svakodnevne aktivnosti. Naglasak nije na konačnom rezultatu, već na samom procesu učenja. Slunjski (2011) ističe da je cilj procesnoga dokumentiranja omogućiti odgojitelju da razumije kako dijete misli, istražuje i djeluje u različitim situacijama. Tako dokumentiranje postaje alat koji odgojitelju pomaže u stvaranju dubljega razumijevanja dječjih iskustava i načina učenja. Bit kvalitetnoga dokumentiranja leži u usporavanju ritma, promišljenom promatranju i refleksiji o onome što se događa u djetetovu učenju. Dokumentacija nije samo zapis, već prilika za analizu, dijalog i profesionalni razvoj cjelokupnoga procesa učenja, ne samo krajnjega rezultata (Šagud, 2006).

Pedagoška praksa i razvoj kompetencija odgojitelja putem dokumentiranja

Kao pedagoginje u Dječjem vrtiću „Bajka“ u okviru godišnjega plana i programa, vođene globalnim ciljevima i bitnim zadaćama koje su se odnosile na kvalitetnu komunikaciju između svih sudionika odgojno-obrazovnoga procesa te na sam proces njegova dokumentiranja, odlučile smo pokrenuti tim za odgojitelje pod nazivom *Dokumentiranje kao modalitet komunikacije djece i odraslih*. Ciljevi interesnoga tima su bili: dokumentacija kao temelj razumijevanja odgojno-obrazovnoga procesa i vlastite uloge u tom procesu, svrhovito dokumentiranje odgojno-obrazovnoga procesa, dokumentiranje s djetetom i za dijete te dokumentacija kao temelj samorefleksije odnosno analize vlastitih intervencija. U radu tima sudjelovalo je oko petnaest odgojitelja, koji su se sastajali jednom mjesečno tijekom pedagoške godine. Teme sastanaka obuhvaćale su teorijske osnove dokumentiranja, prikaze primjera iz prakse te zajedničku refleksiju i analizu prikupljene dokumentacije. Pedagozi su poticali odgojitelje da dokumentiranje ne promatraju samo kao administrativnu obvezu, već kao proces učenja i razumijevanja djece, tj. sredstvo koje omogućuje dublji uvid u dječje interese, misaone procese i razvojne potencijale. Tijekom zajedničkih rasprava i analize videozapisa iz svakodnevnoga rada, tim je istraživao načine na koje dokumentacija može postati sredstvo dijaloga između djece i odraslih. Odgojitelji su tijekom ovoga procesa razvijali vještinu refleksivnoga promatranja i promišljanja o vlastitim postupcima, ulozi i utjecaju na dječje učenje. Dokumentiranje s djetetom podrazumijevalo je njegovo aktivno uključivanje u proces (fotografije, videozapisi, izjave, crteži), dok je dokumentiranje o djetetu služilo kao alat za razumijevanje i praćenje njegova razvoja. Pedagozi su u ulozi voditelja tima imali važnu zadaću osigurati poticajno i otvoreno okruženje u kojem su odgojitelji mogli dijeliti iskustva, analizirati primjere iz prakse i međusobno učiti. Kroz proces zajedničkoga učenja razvijala se kultura refleksije i profesionalne suradnje, koja predstavlja temelj suvremenoga odgojno-obrazovnoga pristupa. Došlo je do pomaka u razumijevanju vrijednosti i svrhe dokumentiranja, posebno u korištenju videodokumentiranja kao alata za promatranje, refleksiju i komunikaciju. Odgojitelji su se osnažili za češće bilježenje i interpretaciju dječjega procesa učenja, no i dalje se ističe potreba za dodatnom edukacijom i podrškom, posebno u područjima kao što su: korištenje dokumentaciju kao temelj za refleksiju i planiranje, povezivanje dokumentaciju s razvojnim

ciljevima i kurikulumom te podrška pri korištenje digitalnih alata kao što su Canva, Padlet i digitalna mapa.

Primjeri rada interesnoga tima

Primjer 1. – Videodokumentiranje u jasličkoj skupini kao podrška ranom učenju i razvoju

I u jasličkoj skupini dokumentiranje se koristi kao dio odgojno-obrazovnoga procesa s ciljem poticanja djece na dublje razumijevanje i na prisjećanje vlastitih iskustava. Snimanje djece tijekom svakodnevnih aktivnosti odgojiteljice su stvarale priliku, da njima na primjeren način, pomognu osvijestiti što rade, kako se pritom osjećaju te kako surađuju s drugima. Naknadnim prikazivanjem snimljenih trenutaka djeca su se mogla prepoznati u situacijama, ponovno proživjeti iskustva i promatrati ih iz druge perspektive. Na taj način se djeca uvode u prve korake metakognicije, što doprinosi razvoju samopouzdanja, jezičnih vještina i međusobnih odnosa.

Primjer 2. – Dokumentiranje dječjega istraživanja – kako skaču pluteni čepovi?

Djeca su pokazala interes za istraživanje težine plutelih čepova i njihovo bacanje u vis, postavljali su hipoteze, promatrala promjene i donosila zaključke. Odgojiteljice su aktivnost dokumentirale videozapisom prateći dječje ideje i reakcije. Analiza videozapisa omogućila im je dublje razumijevanje interesa djece i njihovih razvojnih potreba te pomogla u planiranju budućih aktivnosti i poticaja. Osim što im je dokumentacija pružila uvid u dječje istraživačke procese, poslužila je i kao alat samorefleksije. Naknadnim gledanjem videodokumentacije odgojiteljica je osvijestila da je postavljala previše zatvorenih pitanja i često sama nudila odgovore. Ta refleksija pokazuje njezinu svjesnost o vlastitoj ulozi i spremnost na profesionalni razvoj čime se potvrđuje i ono o čemu Vujičić (2015) piše: „Dokumentiranje je sredstvo refleksivne prakse odgajatelja čija je svrha bolje razumijevanje osobne prakse.”

Primjer 3. – Dokumentiranje aktivnosti vješanja odjeće

Treći primjer odnosi se na dokumentiranje situacije u kojoj su djeca vješala odjeću na mini improvizirano sušilo s kvačicama. Prilikom pregledavanja videozapisa, odgojiteljica je primijetila kako se dječak, koji je inače vrlo motorički nemiran i teško održava pažnju, iznimno trudio zakačiti majicu pomoću kvačica. Ovim procesom dokumentiranje je odgojiteljici omogućilo dublje razumijevanje djetetova truda, upornosti i koordinacije pokreta, što možda ne bi uočila u samom trenutku odvijanja aktivnosti. Takva analiza pruža dragocjen uvid u skrivene aspekte dječjega razvoja i potvrđuje vrijednost dokumentiranja kao sredstva refleksije i profesionalnoga rasta.

Primjer 4. Digitalna mapa za roditelje

Primjer dobre prakse u Dječjem vrtiću „Bajka” odnosi se na korištenje digitalne mape kao alata za suradnju s roditeljima. Odgojiteljice su tijekom pedagoške godine razvile digitalnu mapu s ciljem dokumentiranja i praćenja dječjih aktivnosti, ali i jačanja partnerstva s roditeljima. U digitalnoj mapi redovito su objavljeni sadržaji koji prikazuju svakodnevni život djece u skupini, kao što su fotografije, dječji radovi, razvojne zadaće i opisi aktivnosti, izjave djece te refleksije odgojitelja. Roditelji su putem poveznice mogli u svakom trenutku pristupiti materijalima, pratiti razvoj svojega djeteta i biti uključeni u vrtićki život na novi, suvremen način. Ovaj oblik komunikacije pokazao se iznimno korisnim jer je omogućio kontinuiranu razmjenu informacija, bolju povezanost između roditelja i odgojitelja te dublje razumijevanje dječjih interesa i procesa učenja.

Zaključak

Dokumentiranje odgojno-obrazovnoga procesa predstavlja mnogo više od bilježenja aktivnosti i prikupljanja dokaza o dječjem učenju. Ono je proces razumijevanja, interpretacije i zajedničkoga stvaranja značenja između djece i odraslih. Kako ističe Slunjski (2020) dokumentiranje je alat koji odgojitelju omogućuje da vidi ono što na prvi pogled nije vidljivo te da dublje razumije dječje interese i načine razmišljanja. Tako dokumentiranje postaje most između djece, odgojitelja i roditelja, koji zajednički grade kulturu dijaloga,

povjerenja i zajedničkoga učenja. Dokumentacija se pritom može promatrati i kao modalitet komunikacije odnosno način izražavanja, razumijevanja i povezivanja svih sudionika odgojno-obrazovnoga procesa. Njome se prenose dječje ideje, interesi i misli, ali i profesionalna promišljanja odgojitelja o vlastitoj praksi. Dokumentacija tako omogućuje dvosmjerni dijalog i zajedničko stvaranje značenja. Fokus se pritom pomiče s procjene postignuća na razumijevanje procesa učenja i razvoja djeteta, kao i na refleksiju o vlastitom djelovanju. Kvalitetno i promišljeno dokumentiranje doprinosi izgradnji kulture učenja utemeljene na dijalogu, povjerenju i zajedničkom istraživanju. Na taj način ono postaje nezaobilazan dio suvremenoga, reflektirajućeg i humanističkog odgojno-obrazovnog pristupa koji dijete vidi kao aktivnog sudionika, a ne pasivnog primatelja znanja.

Literatura

Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (NN 05/2015)

Slunjski, E. (2011). *Kurikulum ranog odgoja*. Zagreb: Školska knjiga.

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

Šagud, M. (2006). *Odgajatelj kao refleksivni praktičar*. Petrinja: Visoka učiteljska škola u Petrinji.

Vujičić, L. (2015). Pripovjedačko putovanje odgajatelja ili osobna refleksija putem fotografije. *Dijete, vrtić, obitelj*, 21 (79), 6-8.

Ana Šuprina, bacc. praesc. educ

DV Špansko , Zagreb

Mentorica: izv. prof. dr. sc. **Blaženka Bačlija Sušić**

Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet

METODIKA GLAZBENE KULTURE

Glazbena priča „Bumbari i pčele“

Uvod

Slobodno kreativno izražavanje i stvaranje ključni su elementi razvoja djetetovih kompetencija i samopouzdanja. Djeca od najranije dobi spontano izražavaju svoje doživljaje, emocije i misli putem igre i različitih modaliteta izražavanja (pokreta, glasa, tijela, likovnoga izraza). Uloga odgojitelja pritom je pažljivo promatrati djecu i prepoznavati njihove interese te planirati i osmišljavati poticajne aktivnosti koje omogućuju razvoj njihovoga potencijala (Bačlija Sušić i sur., 2025b).

Pripremanjem raznovrsnih materijala i stvaranjem poticajnoga okružja, odgojitelji djeci olakšavaju prirodan put istraživanja i izražavanja. Time se stvara poticajno okružje u kojem djeca slobodno istražuju, surađuju i izražavaju svoje ideje (Bačlija Sušić i sur., 2025a). Odgojitelj pritom ima važnu ulogu u planiranju i oblikovanju takvoga okružja koje potiče dječju kreativnost, znatiželju i samostalnost u učenju. Tako uloga odgojitelja predstavlja svojevrsni metodički izazov u proučavanju odnosa između igre i djetetova razvoja (Hakkarainen i Bredikyte, 2019).

Improvizacija je osnovni oblik dječjega glazbenog stvaralaštva, kojim dijete istražuje zvuk, ritam i vlastite izražajne mogućnosti. Istovremeno predstavlja temeljni metodički postupak u glazbenom obrazovanju jer potiče razvoj kreativnosti, spontanosti i slobode izražavanja već od najranijih susreta s glazbom (Bačlija Sušić, 2016).

Polazeći od navedenoga razumijevanja improvizacije kao spontanoga i prirodnoga oblika dječjega izražavanja, pokrenut je Erasmus+ projekt Everyone Can Improvise (ECI), usmjeren na istraživanje glazbene improvizacije u ranome i predškolskome odgoju i obrazovanju. Aktivnosti povezane s razvojem glazbene priče realizirane su u odgojnoj skupini „Flekice”, koju pohađaju djeca u dobi od četiri do šest godina. Projekt se temelji na ideji da svatko može stvarati, bez obzira na prethodno glazbeno obrazovanje ili formalne glazbene vještine. Različitim improvizacijskim pristupima djeci se omogućuje slobodno glazbeno izražavanje, eksperimentiranje i suradničko učenje, što doprinosi razvoju njihove mašte, samopouzdanja i komunikacijskih vještina.

U projekt su bile uključene i studentice ranoga i predškolskoga odgoja Učiteljskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu. Aktivnim sudjelovanjem u pripremi i realizaciji aktivnosti s djecom imale su priliku promatrati svakodnevni život i učenje djece u vrtiću, upoznati njihov senzibilitet za glazbu te razvijati vlastite glazbene i pedagoške kompetencije. Njihov angažman pridonio je dodatnom bogatstvu pedagoškoga procesa, dok su one same putem iskustvenoga učenja razvijale razumijevanje važnosti fleksibilnoga, reflektivnoga i na dijete usmjerenoga pristupa.

Roditelji su bili uključeni u projekt u ulozi „gledatelja i pomagača u predstavi”. Sve što dijete doživi i osjeti u vrtiću prenosi roditeljima verbalno ili neverbalno tijekom igre, pričanja priče, pokreta ili pjesme. Suradnja s roditeljima ključna je za dublje razumijevanje dječjih potreba, a istovremeno im pruža uvid u pedagoške procese i vrijednosti koje negujemo u vrtiću.

Glazbena priča „Bumbari i pčele”

Stvaranje glazbene priče „Bumbari i pčele” započelo je istraživanjem zvukova svakodnevnoga okružja. Putem različitih eksperimenata i aktivnosti djeca su se upoznala s načinima nastajanja zvuka te kako ga je moguće mijenjati, kombinirati i interpretirati. Pomoću razgovora, enciklopedije, priče i slikovnice saznali smo više o životu bumbara i pčela - što rade i zašto su važni u prirodi, kako zvuče i tko još proizvodi slične zvukove.



Ovo su neka od pitanja kojima su djeca poticana na promišljanje:

„Što je zvuk ? Odakle dolazi zvuk? Tko sve proizvodi zvuk?“

- B.Č., 6 god.: „Zvuk je ako nekoga pozovemo imenom.“
- L.L., 5 god.: „Kada pčela zuji. Vjetar zvuči.“
- K.S., 6 god.: „Kada se životinja glasa.“
- L.V., 6 god.: „Muzika je zvuk.“
- L.M., 6 god.: „Zvuk je naš glas.“
- V.D., 4 god.: „Kada nešto padne s neba ima zvuk.“
- U.K., 6 god.: „Kada mi hodamo.“
- L.B., 5 god.: „Kada lišće treperi na vjetru.“



Slika 1. Eksperiment „Gibanje zvuka”

Studentica je provela s djecom eksperiment nazvan „Gibanje zvuka” (slika 1). Na zvučnik je postavljena folija, a na nju su položena zrna riže. Pri uključivanju zvučnika i promjeni glasnoće zrna se pomiču, što vizualno pokazuje kako zvuk utječe na materijal. Eksperiment omogućuje djeci da na konkretnom primjeru promatraju vibracije i način širenja zvuka.



Slika 2. Eksperiment sa žlicom

U sljedećem eksperimentu, studentica je s djecom provela aktivnost u kojoj je na konopac bila obješena žlica, a dio konca omotan je oko kažiprsta koji je stavljen u uho. Djeca su lupnula nečim po žlici i promatrala što se događa. Eksperiment im je omogućio da na konkretnom primjeru primijete vibracije i način prijenosa zvuka kroz čvrste materijale.

Pored navedenih eksperimenata, djeca su se dodatno uključila u aktivnosti istraživanja prirodnoga okružja unutar projektne teme o proljeću. Osim primarne teme o pčelama, igrom, promatranjem i eksperimentalnim aktivnostima upoznawali su karakteristike godišnjega doba proljeća. Proučavali su promjene vremenskih uvjeta, aktivnosti ljudi u vrtu i prirodi te biljke koje se sade u proljetnim mjesecima. Također su učili o životinjama koje se pojavljuju u proljeće, njihovim staništima i ponašanju.

Svoja zapažanja i doživljaje djeca su kreativno izražavala na različite načine-pokretom, plesom i zajedničkom improvizacijom, povezujući znanje stečeno eksperimentima s glazbenim i umjetničkim izrazom.



Slika 3. Predstavljanje djece tjeloglazbom

Uz navedene aktivnosti, provedena je i aktivnost predstavljanja tjeloglazbom. Svako dijete je izgovorilo svoje ime i proizvelo odgovarajući zvuk tijelom, dok su ostala djeca ponavljala taj zvuk. Aktivnost je trajala sve dok se sva djeca nisu predstavila. Ovaj oblik izražavanja omogućio je djeci da se kreativno izraze koristeći tijelo kao instrument, razvijajući pritom osjećaj za ritam, koordinaciju i suradnju.



Slika 4. Dječja improvizacija putem pjesme „Bumbari i pčele“

Nakon usvojene brojalice „Bumbari i pčele“, djeca su u sljedećoj glazbenoj aktivnosti imala priliku vokalno se izraziti pomoću istoimene pjesmice. Pjesmica se kasnije izvodila uz glazbenu instrumentalnu pratnju studentica na sintesajzeru, čime je dodatno obogaćen glazbeni doživljaj.

Nakon što su djeca usvojila pjesmicu, potaknuta su na stvaralačko izražavanje osmišljavanjem vlastite kreativne koreografije. Osim pokreta, djeca su imala mogućnost tekstualno proširiti pjesmicu, dodajući nove stihove prema vlastitim idejama i doživljajima. Tako su djeca razvijala glazbenu i stvaralačku kompetenciju, osjećaj za ritam, melodiju te poticala suradničko izražavanje u skupini.



Slika 5. Dječja improvizacija kroz pokret na skladbu „Bumbarov let”

Dječja improvizacija kroz pokret s maramama na skladbu „Bumbarov let” (Rimski-Korsakov) omogućila je djeci slobodno izražavanje ritma i osjećaja glazbe (Slika 5). Uz pokret, djeca su se kreativno izražavala i u likovnim, dramskim i literarnim aktivnostima, čime se dodatno poticalo njihovo cjelovito izražavanje i razvoj osjećaja slobode u stvaranju (Slika 6).



Slika 6 Dječji likovni izraz na skladbu „Bumbarov let“



Slika 7. Dječji likovni doživljaj nakon igre „Glazbeni radio“

Opis igre

Djeca sjede u krugu i zajedno broje brojalicu ili pjevaju poznatu pjesmu. Dok je „radio upaljen“ (odgojitelj ima otvorene dlanove ili pokazuje neki dogovoreni znak), svi glasno pjevaju ili izgovaraju tekst. Kada odgojitelj zatvori dlanove – „radio se gasi“. Tada djeca nastavljaju u sebi pjevati ili recitirati, bez glasnoga izgovaranja, ali i dalje artikuliraju tekst usnama i prate ritam kako bi znala gdje su stala ako se radio ponovno „uključi“. Nakon što djeca usvoje pravila, ulogu „voditelja radija“ preuzima dijete koje skupina izabere.

Ovom igrom kod djece potičemo i razvijamo glazbene sposobnosti – sluh, ritam i glazbeno pamćenje – te kognitivne sposobnosti poput pamćenja, koncentracije i logičkoga razmišljanja. Tijekom igre djeca moraju pažljivo pratiti tekst pjesme ili brojalice čak i kada je ne izgovaraju naglas, čime vježbaju unutarnje slušanje i sposobnost praćenja ritma u tišini.



Slika 8. Dječji likovni izražaj nakon usvajanja pjesme "Pjevala je ptica kos"

Tehnika: crtačka-drvene bojice



Slika 9. Spontani dječji likovni izraz „Priča o pčelama i bumbarima“

Nakon zajedničkih aktivnosti djeci su uvijek bile ponuđene razne likovne tehnike (Slika 9. – tehnika: crtačka, flomasteri) putem kojih su mogla nastaviti izražavati se na istu temu. Ovaj je rad spontano započeo jedan dječak jer je toga dana u dvorištu vidio pčelu. Zaintrigiran, otišao je do police sa slikovnicama i potražio sliku pčele. Tamo je uočio i osu, što je potaknulo razgovor o razlikama između pčele i ose. Ubrzo su mu se pridružila i druga djeca, crtajući svoje vrtove i pčele. Na ovom radu mogu se uočiti različita dječja poimanja pčela, njihova korisnost, kao i doživljaj proljeća kao godišnjega doba.



Slika 10. Dječje spontano glazbeno muziciranje na dvorištu

Tijekom spontanoga glazbenog muziciranja na dvorištu, dječak je drugom djetetu pokazao kako svirati na glazbalu i naučio ga pjesmicu na hrvatskom jeziku. Ova aktivnost ilustrira kako glazba može poticati inkluziju, međukulturalnu suradnju i razvoj glazbenih i jezičnih vještina među djecom.

Zaključak

Sudjelovanjem u projektu „Everyone Can Improvise“ djeca su razvijala osjećaj da su njihova izražavanja i ideje vrijedne i prihvaćene. Improvizacijom, igrom, pokretom i zajedničkim muziciranjem imali su priliku istraživati zvukove, ritmove i spontano se izražavati, dok su likovne, dramske i literarne aktivnosti dodatno poticale njihov cjeloviti razvoj i kreativnost.

Glazba se pokazala kao snažno sredstvo za poticanje mašte, stvaralaštva i socijalne interakcije, omogućujući djeci da postanu aktivni sukreatori procesa učenja i izražavanja. Kada im se pruži sloboda, poticajno okruženje i podrška odraslih, djeca spontano razvijaju svoje potencijale i izgrađuju pozitivan odnos prema sebi, drugima i okolini.

Projekt je pružio i odgojiteljima te studenticama priliku za eksperimentalno istraživanje i razvoj pedagoških pristupa glazbenoj improvizaciji u skladu s načelima integriranoga i iskustvenoga učenja. Time se potvrdila vrijednost inkluzivnoga i kreativnoga pristupa u ranom i predškolskom odgoju, u kojem svaki oblik djetetova izražavanja ima jedinstvenu i neprocjenjivu vrijednost.

Literatura

- Bačlija Sušić, B. (2016). Spontana improvizacija kao sredstvo postizanja samoaktualizacije, optimalnih i vrhunskih iskustava u glazbenoj naobrazbi. *Školski vjesnik: časopis za pedagošku teoriju i praksu*, 65(1), 95-115.
- Bačlija Sušić, B., Bardun, I. i Kubelka, R. (2025a). *Everyone can improvise: Pedagogical approaches to music improvisation in early childhood education*. U D. Miljković i M. Dumančić (ur.), 3rd International Scientific and Art Conference ST004 – Teaching (Today for) Tomorrow: Bridging the gap between the classroom and reality: Book of proceedings (str. 25–43). University of Zagreb, Faculty of Teacher Education; The Croatian Academy of Sciences, Institute for Scientific Research and Artistic Work in Bjelovar.

Bačlija Sušić, B., Šuško, V. i Mendeš, B. (2025b). Activities of musical expression and creation in the context of the integrated curriculum for early childhood education and care. *Journal of Childhood, Education & Society*, 6(2), 190-202. <https://doi.org/10.37291/2717638X.202562419>

Hakkarainen, P. i Bredikyte, M. (2019). The adult as a mediator of development in children's play. U P. K. Smith i J. L. Roopnarine (ur.), *The Cambridge handbook of play: Developmental and disciplinary perspectives* (str. 457–474). Cambridge University Press.

Nikolina Fišer Sedinić, mag. praesc. educ., odgojiteljica savjetnica

Suzana Pinević, univ. bacc. praesc. educ., odgojiteljica savjetnica

DV Špansko, Zagreb

Mentorica: izv. prof. dr. sc. **Blaženka Bačlija Sušić**

Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet

METODIKA GLAZBENE KULTURE

Glazba u razvoju otpornosti djece i odraslih

Uvod

Glazba ima važnu ulogu u ranome razvoju djece. Pozitivno utječe na razvoj djece osnažujući njihov kognitivni, emocionalni i socijalni razvoj. Aktivnosti koje uključuju glazbu pomažu djeci, a i odraslima koji su uključeni u odgojno-obrazovni proces (roditeljima, odgojiteljima) da se lakše povežu sa svijetom oko sebe te svojim unutarnjim svijetom. Glazba postaje medij koji nudi djeci načine kojima istražuju svoja osjetila, izražavaju svoje emocije te komuniciraju i surađuju s drugima. Upravo se zbog prethodno navedenoga glazba prepoznaje kao bitan faktor razvoja psihološke otpornosti djece i odraslih u dječjem vrtiću.

Otpornost i glazba

Od pandemijskoga razdoblja sve se više pozornosti pridaje razvoju psihološke otpornosti djece i odraslih u predškolskim ustanovama. Većina definicija otpornosti odnose se na sposobnost pojedinca u pronalasku snaga i resursa koje će mu pomoći u nošenju s problematičnim situacijama. Otpornost se smatra dinamičnim procesom koji proizlazi s pozitivnim rezultatima iz kombinacija unutarnjih resursa i međudjelovanja okoliša (Luthar i Zelazo, 2003). Prepoznata je kao temeljni sustav ljudske prilagodljivosti. Razvoj psihološke

otpornosti priprema je za uspješnije suočavanje s izazovima koje dijete prati tijekom čitavoga odrastanja i kasnijega života (Lokas, 2024). Na njezin razvoj kod djece predškolske dobi najviše utječu individualni, obiteljski i okolišni čimbenici.

Vrtić, kao i svako drugo okruženje, može pružiti priliku za razvoj i promjene koje vode psihološkoj dobrobiti, jačanju vještina i resursa korisnih za daljnji život i osobno zadovoljstvo, kako za zajednicu, tako i cjelokupno društvo. Upravo pristup usmjeren na dijete uzima u obzir kvalitetu okruženja u kojem dijete boravi, okruženje koje zadovoljava njegovu potrebu za sigurnošću, pripadanjem i osjećajem uspjeha.

Glazba i glazbene aktivnosti u neposrednom odgojno-obrazovnom radu koriste se kao sredstvo komunikacije i kao sredstvo kojim je moguće potaknuti djecu i odrasle na izražavanje emocija te se tako stvara okruženje koje pozitivno utječe na socijalni kontekst odgojne skupine. U tom kontekstu, glazba postaje bitan faktor razvoja emocionalne otpornosti djeteta.

U daljnjem tekstu prikazat će se aktivnosti u kojima se glazba i njezini elementi koriste kao sredstvo povezivanja, kao medij osvještavanja unutarnjega doživljaja i zrcaljenja emocija te kao prostor za razvoj povjerenja i pripadnosti.

Aktivnosti u kojima se glazba koristi kao sredstvo povezivanja

1. Upoznajmo se...



Slika 1. *Upoznajmo se*

Ja se zovem (ime), a kako se zoveš ti?

Aktivnost u kojoj se pjevanim govorom djeca upoznaju pojedinačno. Nakon što dijete otpjeva svoje ime, svi ga zajedno ponavljaju na isti način. Aktivnost se nadograđuje tako da se djeca, uz pjevani govor svojega imena, mogu predstaviti i zvukom glazbenoga instrumenta koji odaberu, odnosno koji odabere njih. Također, mogu se predstaviti i pokretom koji sami osmisle.

2. Svirajmo zajedno...



Slika 2. *Svirajmo zajedno*

Aktivnost koja se nastavlja na prethodno opisanu. Nakon što su se djeca predstavila zvukom pojedinoga glazbenog instrumenta, zajednički oslušuju zvukove, imenuju instrumente i sviraju na njima. Pritom variraju različite glazbene elemente poput ritma, metra, dinamike, tempa, izvodeći brojalice i pjesmice. Aktivnosti se odvijaju u krugu, što predstavlja snažnu sociološku dimenziju. Takva formacija šalje poruku sudionicima da su svi jednako vrijedni sudjelovanja. Tako se razvija zajedništvo, tolerancija, pripadnost, razvija se osjećaj prema grupnom radu, a glazba i njezini elementi istovremeno smiruju i oplemenjuju dušu.

3. Razgovarajmo glazbenim instrumentima...



Slika 3. Razgovarajmo glazbenim instrumentima

Aktivnost u kojoj se glazbeni instrumenti koriste kao medij za razgovor. Glazbena komunikacija odvija se poštivajući sugovornika, odnosno dok jedan svira, svi ostali pažljivo slušaju. Takva komunikacija može uključivati dvoje ili više sugovornika.

Aktivnosti u kojima se glazba koristi kao medij osvještavanja unutarnjega doživljaja i zrcaljenja emocija

4. Moje tijelo govori...



Slika 4. Moje tijelo govori

Aktivnost koja je situacijski potekla iz potrebe skupine da na društveno prihvatljiv način izraze emociju ljutnje. Djeci je omogućeno da uz odgovarajuću glazbenu podlogu (primjer glazbenog apredložka: *Comptine d'un autre ètè: l'après - midi*) , neverbalnim ekspresijama tijela izraze ono što ih muči i tako se riješe nakupljene frustracije .

Glazba kao prostor za razvoj povjerenja i pripadnosti

5. Krug povjerenja...



Slika 5. *Krug povjerenja*

Djeca stoje u formaciji kruga, a jedno dijete je unutar kruga. U početku, dijete koje se nalazi unutar kruga, može otvorenih očiju provoditi aktivnost, a kad stekne dovoljno povjerenja i sigurnosti zatvara oči i prepušta se krugu koji ga podržava. Aktivnost prati odgovarajuća glazbena podloga (primjer glazbenog predloška: *Hang Massive - Luminous*).

6. U ogledalu...



Slika 6. U ogledalu

Aktivnost koju djeca provode u parovima, dajući povjerenje jedni drugima da vode ili budu vođeni. Pokreti koje pritom izvode, podržava glazbena podloga (primjer glazbenoga predložka: Hang Massive - One Again).

Prilikom provođenja prethodno navedenih aktivnosti, uočene su mnoge dobrobiti. Glazbene aktivnosti pomažu djeci i odraslima da prepoznaju i izraze svoje osjećaje, što ujedno pridonosi i razvoju komunikacije, emocionalne inteligencije i empatije. Također, služe kao alat za razvoj socijalnih vještina. Zajedničkim sviranjem glazbenih instrumenata i grupnim kreativnim igrama učimo kontrolirati vlastite emocije i izražavati ih na društveno prihvatljiv način. Upravo to pridonosi emocionalnoj zrelosti. Glazba potiče na interakcije i suradnju, pružajući priliku za razvoj povjerenja, razumijevanja, pripadnosti te predstavlja temelj zdravoga razvoja djeteta.

Uloga odgojitelja u razvoju psihološke otpornosti kod djece predškolske dobi je ključna. Stvaranjem poticajnoga okružja, pružanje emocionalne podrške, poučavanjem socijalnih

vještina i strategijama suočavanja, odgojitelji značajno utječu na emocionalni i socijalni razvoj djece. Svojim djelovanjem, ne samo da oblikuju otpornije pojedince, već i jačaju temelje za zdraviju i otporniju zajednicu (Lokas, 2024).

Literatura

- Lokas, P. (2024). *Razvoj psihološke otpornosti kod djece predškolske dobi* (Diplomski rad). Zadar: Sveučilište u Zadru <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:162:834489> (5. rujna 2025.)
- Luthar, S.S. i Zelazo, L.B. (2003). Research on resilience: An integrative review. U: Luthar, S.S. (Ur.) *Resilience and Vulnerability: Adaptation in the Context of Childhood Adversities* (str. 510 - 549). Cambridge University Press, New York

Irena Cesarec, univ. mag. praesc. educ., odgojiteljica

DV Potočnica, Zagreb

Mentorica: izv. prof. dr. sc. **Blaženka Bačlija Sušić**

Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet

METODIKA GLAZBENE KULTURE

Pjesma kao igra – slušam, pjevam, osjećam

Uvod

Glazba je sastavni dio svakodnevnoga života – slušamo je na radiju, u automobilu, kafićima ili koncertnim dvoranama. Ona nas razveseljava, smiruje, potiče i inspirira. Glazba je umjetnost koja nas ritmom i melodijom vodi u svijet mašte i emocija, utječe na naše raspoloženje, izaziva različite osjećaje i povezuje ljude. Kako je rekao Wolfgang Amadeus Mozart: „*Glazba je uvijek bila hrana ljubavi, a ljubav je hrana za glazbu.*“

Glazba ima iznimnu ulogu u ranome djetetovom razvoju jer doprinosi njegovu emocionalnom, socijalnom i psihomotornom razvoju. Osim što potiče stvaralačko izražavanje i unutarnje doživljaje, glazba djeluje kao sredstvo komunikacije i socijalizacije. Istraživanja potvrđuju da glazbene aktivnosti potiču razvoj mozga, koncentraciju, pamćenje i koordinaciju pokreta. Zabavnim i nenatjecateljskim aktivnostima dijete uči igrom, doživljava glazbu svim osjetilima i razvija pozitivan odnos prema umjetnosti. Uloga odgojitelja pritom je ključna – od izbora sadržaja i metodičkoga pristupa do stvaranja poticajnoga okružja koje podržava dječju spontanost i izražavanje.

Dijete upoznaje svijet iskustvom, a glazba je jedno od njegovih prvih i najprirodnijih sredstava izražavanja. Od najranije dobi dijete sluša pjev roditelja, a dolaskom u dječji vrtić glazbu doživljava uz pjevanje i sviranje odgojitelja. Glazba u djetetu budi vedrinu, radost i

osjećaj pripadnosti te potiče njegov cjeloviti razvoj. Stoga je važno stvarati poticajno okruženje u kojem će dijete svakodnevno biti u kontaktu s različitim glazbenim iskustvima.

Uloga roditelja u tom procesu je također značajna – zajedničkim pjevanjem, slušanjem i glazbenim igrama stvaraju se emocionalne veze koje oblikuju djetetov glazbeni i afektivni razvoj. Cilj je ovoga rada objediniti metodičku teoriju i pedagošku praksu te istaknuti važnost glazbenih aktivnosti u radu s djecom rane i predškolske dobi.

Teorijska polazišta i ciljevi

Glazbene aktivnosti doprinose razvoju sluha i osjećaja za ritam, melodiju, glas i pokret, a time i cjelovitom djetetovom razvoju. Pjevanje, kao temeljni oblik muziciranja, pridonosi razvoju govora, jezika, koncentracije i emocionalne stabilnosti. Dijete počinje pjevušiti već u drugoj godini života, najčešće potaknuto odraslom osobom. Pjesme koje dijete sluša i pjeva trebaju biti jednostavne, jasne i vesele te izvođene s radošću.

Kvalitetan odabir pjesama, prema Marić i Goran (2013), treba biti usklađen s mogućnostima djece i glazbeno-metodičkim zahtjevima. Bielicke (2013) naglašava da pjesme trebaju imati ograničen tonski opseg, ponavljajuće elemente i jednostavan tekst kako bi se omogućio pravilan razvoj glasa i osjećaja za ritam. Svako je dijete različito pa zato i odgojitelj treba pristupati individualno, poticati djecu na pjevanje i ohrabrivati njihovu kreativnost, pritom stavljajući naglasak na radost izvođenja, a ne na savršenstvo izvedbe.

Ciljevi glazbenih aktivnosti u ranome i predškolskome odgoju usmjereni su na razvoj sluha, osjećaja za ritam, melodiju i koordinaciju pokreta. Posebna pozornost pridaje se aktivnostima koje uključuju višesenzorno i iskustveno učenje. Kvalitetan glazbeni sadržaj doprinosi razvoju glazbenoga ukusa i stvaranju temelja za emocionalni razvoj. Glazbene aktivnosti također pomažu djeci koja su introvertirana ili imaju poteškoće u socijalnim kontaktima jer potiču izražavanje pokretom, ritmom i zajedničkim muziciranjem. Odgojitelj, kao kompetentan i refleksivan praktičar, promatra djetetove reakcije, prilagođava tempo i metodičke pristupe te osigurava sigurno, poticajno i emocionalno podržavajuće okruženje.

Prikaz pedagoške prakse – pjesma „Snjegović“

U skupini djece u dobi od tri godine provedene su aktivnosti s ciljem višesenzornoga usvajanja pjesme „Snjegović“ autora Ljube Kuntarića. Aktivnosti su bile usmjerene na doživljavanje glazbe igrom, pokretom i stvaralaštvom. Pripremne aktivnosti uključivale su slaganje riječi uz slikovne predloške na štapićima (kapa, šal, sanjke), crtanje u pijesku i vezenje vunom pomoću oblika zimskih simbola. Djeca su izrađivala snjegovića lijepljenjem dijelova (mrkva, gumbi, rukavice) i prepoznavala simbole pomoću vizualnih kartica. Takvim aktivnostima razvijale su se fina motorika, vizualna percepcija, kreativnost i predčitalačke vještine.

Prikaz pripremnih aktivnosti - razvoj vizualne percepcije, kreativnosti i koordinacije pokreta te povezivanje simbola s tekstom iz pjesme koja slijedi :



Slika 3. Djeca u aktivnosti slaganja riječi uz slikovne predloške



Slike 2. i 3. Razvoj predčitalačkih vještina slaganjem riječi šal, kapa i sanjke pomoću slikovnih predložaka na štapićima



Slike 4. i 5. Razvoj fine motorike, vizualne koncepcije i vokabulara crtanjem u pijesku



Slika 6. *Vezenje vunom pomoću simbola zime*



Slika 7. *Lijepljenje dijelova snjegovića (kapa, šal, mrkva, gumbi, rukavice itd.)*



Slika 8. *Prepoznavanje simbola zime pomoću vizualnih kartica*

U drugoj fazi aktivnosti djeca su upoznavala tekst i melodiju pjesme „Snjegović“:

„Kad padne prvi snijeg,
 već žurim ja uz brijeg,
 snjegovića pravim, zimu s njim ja slavim,
 od mrkve ima nos, uz to je bos.
 On ima pogled mrk, od suhe trave brk,
 metlom on se diči, kome on to sličić?
 Zar nije krasan baš, snjegović naš?“

Pjesma je izvođena više puta uz klavirsku pratnju, a zatim i bez instrumentalne podrške. Korištene su metode tjeloglazbe, ritmizacije, improvizacije i pokreta uz svilene trake. Pjevanje, šaptanje i pokreti u krugu poticali su zajedništvo, izražavanje emocija i osjećaj za ritam. Aktivnosti su završile spontanom izlaskom u vrtičko dvorište, gdje su djeca promatrala prve pahulje snijega i povezala glazbeni sadržaj sa stvarnim iskustvom.

Prikaz glazbenoga dijela aktivnosti - pjevanje uz pokret i ritmizaciju:



Slika 9. Pokreti svilenim maramama uz ponavljanje melodije pjesme



Slika 10. Hodanje ukrug u metru pjesme



Slika 11. *Pljeskanje u ritmu melodije*

Prikaz završnoga dijela aktivnosti - promatranje prvih pahulja u vrtićkom dvorištu i doživljaj pjesme uz pokret, promatranje i razgovor.



Slike 12. i 13. *Doživljaj snijega u vrtićkom dvorištu*



Slike 14. i 15. Fotografiranje pored oslikanoga snjegovića na jednom od vrtićkih zidova

Zaključak

Glazba je sastavni dio djetetova života i ima snažan utjecaj na njegov cjeloviti razvoj. Redovito provođenje glazbenih aktivnosti potiče razvoj ritma, koordinacije, govora i pažnje, ali i emocionalne stabilnosti i samopouzdanja. Odgojitelj je ključan posrednik između glazbe i djeteta – on motivira, potiče, usmjerava i stvara sigurno okruženje u kojem dijete može slobodno istraživati zvuk i pokret.

Važno je da djeca od najranije dobi odrastaju u poticajnom okruženju obogaćenom glazbom. Svako dijete ima potencijal razviti glazbene sposobnosti, no to zahtijeva vrijeme, podršku i pozitivan emocionalni kontekst. Glazbene aktivnosti poput pjevanja, pokreta i sviranja, u vrtićkom se okruženju provode kao vođene igre s jasnim ciljem – ostvarenje cjelovitoga djetetova razvoja.

Odgojitelji trebaju biti svjesni vrijednosti glazbe u odgojno-obrazovnom procesu jer ona potiče ne samo glazbeni razvoj, već i emocionalnu zrelost, socijalne vještine i kreativno izražavanje. Glazba u vrtiću tako postaje most između umjetnosti i stvarnosti – prostor radosti, igre i zajedničkoga učenja.

Literatura

- Bielicke, B. (2013). *Pjevanje s djecom rane i predškolske dobi*. Zagreb: Profil Klett.
- Gospodnetić, H. (2015). *Metodika glazbene kulture za rad u dječjim vrtićima*. Zagreb: Školska knjiga.
- Habuš Rončević, S. (2014). *Neke suvremene uloge odgojitelja u glazbenom odgoju djece rane i predškolske dobi*. Zagreb: Učiteljski fakultet.
- Horvat-Vukelja, Ž. i Heisinger, P. (2019). *Pričom do glazbe*. Zagreb: Glazbaonica Ljubav.
- Krešić, I. i Pavičić Dokoza, K. (2021). *Prepoznavanje glazbenog ritma i intonacije kod djece s jezičnim poremećajima*. *Logopedija*, 11(1), 13–18.
<https://doi.org/10.31299/log.11.1.3>
- Marić Lj., Goran Lj. (2013) *Zapjevajmo radosno : metodički priručnik za odgojitelje, studente i roditelje*

Suzana Gojsević, odgojitelj mentor

Slavica Trčak, odgojitelj mentor,

DV Potočnica, Zagreb

Mentorica: izv. prof. dr. sc. **Marijana Hraski**

Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet

METODIKA TJELESNE I ZDRAVSTVENE KULTURE

Igra - okosnica sportskih aktivnosti u dječjem vrtiću

Uvod

Igra je osnovni oblik djetetove aktivnosti i temeljni način na koji ono upoznaje svijet oko sebe. U predškolskom razdoblju dijete uči pokretom, istraživanjem i u interakciji s drugima. Upravo je igra prirodan i najdjelotvorniji put za razvoj motoričkih, socijalnih i emocionalnih sposobnosti. Igra potiče spontano djelovanje. Dijete se uključuje jer uživa u aktivnosti. Stoga bi u sportskome programu vrtića igra trebala biti okosnica svih aktivnosti, a ne samo sredstvo za postizanje tjelesne spremnosti.

Raznim igrama na satima TZK-a djeca razvijaju osnovne motoričke sposobnosti, uče se socijalizaciji i suradnji, poštivanju pravila, timskom radu, upornosti te prihvaćanju pobjede i poraza. Igra pomaže u samoregulaciji, izražavanju emocija i izgradnji samopouzdanja.

Sportski program u dječjem vrtiću

- CILJ: obogaćivanje općega odgojno-obrazovnoga programa dodatnim, posebnim sadržajima, koji odgovaraju potrebama suvremenoga djeteta
- SPECIFIČNI CILJ programa: utjecati na cjelovit razvoj putem intenziviranih sportskih aktivnosti unapređujući djetetove funkcionalne sposobnosti

- SVRHA: stvaranje optimalnih uvjeta u kojima će dijete slobodno i radosno razvijati svoje motoričke sposobnosti, razvoj svijesti o ulozi i značenju tjelesnog kretanja, stvaranje zdravih navika

- MOTIVACIJA I TEMELJNO POLAZIŠTE U RADU: dijete treba prihvatiti naviku tjelesnoga vježbanja kao igru u kojoj uživa i ostvaruje se

Struktura sata TZK-a u dječjem vrtiću

UVODNI DIO SATA: trčanje sa zadatcima, elementarne igre („Ledena baba”, „Semafor”, „Mačka i miševi”...)

Cilj: pripremiti djecu organizacijski, fiziološki i emocionalno za zadatke koji slijede

PRIPREMNI DIO SATA: OP vježbama (sa i bez rekvizita) pripremiti dječji organizam na povećana opterećenja koja slijede, podizanje na višu razinu funkcije lokomotornoga, respiratornoga i kardiovaskularnoga sustava

GLAVNI A-dio sata: poligon prepreka (sudjelovanjem u namještanju sprava i rekvizita, a kasnije pospremanjem istih djeca aktivno sudjeluju u stvaranju okružja za vježbanje / djeca kao suorganizatori odgojno-obrazovnoga procesa)

GLAVNI B-dio sata: elementarne igre „Ptičice i gnijezda”, „Bumbarov let”, „Kipovi”, momčadski sportovi, štafetne i natjecateljske igre

ZAVRŠNI dio sata: dovesti dječji organizam u stanje u kakvom je bio prije početka sata / igre smirenja, brojalice, malešnice i igre prstima, razgovor o satu

ELEMENTARNE IGRE

- najjednostavnije igre, omiljene među djecom
- objedinjuju tjelesnu aktivnost, elemente stvaralaštva, potiču na razmišljanje, utječu na djetetov intelektualni razvoj
- ukazuju odgojitelju na specifične potrebe i karakterne osobine svakog djeteta

- razvijaju: samostalnost, individualnost, sposobnost nošenja s neuspjehom („nije važno pobijediti“), timski rad, sposobnost rješavanja zadataka, snalažljivost, empatičnost (utješiti drugoga, znati se veseliti tuđem uspjehu)

Uloga odgojitelja u sportskom programu

Odgojitelj je voditelj i promatrač, ali i suigrač. Njegova je zadaća: odabrati igre prilagođene dobi i sposobnostima djece te, osigurati sigurno i poticajno okruženje, poticati fair play, međusobno uvažavanje i aktivno sudjelovanje sve djece. Igra nije samo priprema za sport — ona jest sport u dječjem svijetu. Igrom dijete stječe temeljne pokretne i društvene vještine koje će mu služiti tijekom cijeloga života. Igra u sportskom programu dječjega vrtića treba biti glavna metoda rada, a ne dodatak planiranim aktivnostima.

Zaključak

- IGRA je glavni pokretač svih aktivnosti u dječjem vrtiću, djeca uče igrajući se
- sportske aktivnosti u obliku igre djeci su zabavne, sport im nije obaveza već prostor slobode i zabave
- redovitim kretanjem i vježbanjem utječe se na optimalan motorički razvoj, ali i na kognitivni, emocionalni i socijalni razvoj djetetov

Zadovoljavajući dječju potrebu za kretanjem i igrom:

- dajemo djeci temelje za zdrav život i razvoj zdravih navika; potičemo razvoj druželjubivosti i empatije, omogućavamo djeci razvoj pozitivne slike o sebi, potičemo razvoj samopouzdanja

Literatura

- Findak, V. (2018). *Metodika tjelesne i zdravstvene kulture*. Zagreb: Školska knjiga
- Hristić, D.(2019). *Razvijanje motoričkih sposobnosti kroz igru u vrtiću*. Rijeka: Sveučilište u Rijeci – Učiteljski fakultet
- Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje. Zagreb: NN05/2015
- Prskalo, I.(2007). *Kineziološke aktivnosti djece predškolske dobi*. Zagreb: Školska knjiga

Zvezdana Krivec, univ. mag. praesc. educ.

Martina Zvonarević, univ. bacc. paed.

DV „Gajnice“, Zagreb

Mentorica: **Ivana Golik**, viša predavačica,

Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet

METODIKA UPOZNAVANJA OKOLINE

Mali umjetnici, veliki osjećaji: art terapija u službi emocionalnog razvoja

Uvod

Emocionalni razvoj djece rane i predškolske dobi predstavlja jedan od najvećih izazova u odgoju i obrazovanju. Dječja emocionalna stanja i reakcije snažno utječu na cjelokupni odgojno-obrazovni proces. Roditelji i odgojitelji često primjećuju da emocionalni razvoj stagnira u odnosu na druge razvojne aspekte, osobito spoznajne. Digitalno doba ubrzava kognitivni razvoj jer informacije postaju lako dostupne, no dijete ujedno mora učiti kako prepoznati i regulirati emocije, nositi se s frustracijama te razvijati uspješne interpersonalne odnose (Lafreniere, 2000; Oatley i Jenkins, 2000; Vander-Zander, 1993; prema Brajša, 2003). Budući da djeca mnogo vremena provode u odgojno-obrazovnim ustanovama, važno je u svakodnevni rad uključiti alate za poticanje emocionalnoga razvoja. Jedan od pristupa je art terapija prilagođena djeci rane i predškolske dobi, čiji je cilj unaprijediti emocionalni razvoj i samoregulaciju te time doprinijeti kvalitetnijim odnosima i boljem odgojno-obrazovnom procesu.

Emocionalni razvoj predškolske djece

Jedan od najvažnijih procesa u razvoju ličnosti je emocionalni razvoj. On je rezultat međusobnih utjecaja nasljednih mehanizama i neposredne okoline koja utječe na proces dječje socijalizacije (Starc, Čudina-Obradović, Pleša, Profaca, Letica, 2004). Gledano sa stajališta Bronferbrennerove teorije ekoloških sustava, obitelj i vrtić direktno utječu na dječji socijalni razvoj (Bronferbrenner, 1979; prema Brajša, 2003). Temperament, kao rezultat bioloških predispozicija, utječe na razumijevanje, izražavanje i upravljanje emocijama (samoregulaciju), ali i reakciju okoline na dječja emocionalna stanja (Starc i sur., 2004). Autorice Andrilović i Čudina-Obradović (1994) ističu kako se socijalizacija emocija događa na tri načina: promatranjem i oponašanjem osoba iz bliže okoline, modelom emocionalnih reakcija socijalne okoline te socijalnim učenjem, kojim se postiže kontrola odnosno samoregulacija emocija.

Art terapija

Autorica Škrbina (2013) art terapiju opisuje kao pristup koji obuhvaća uporabu različitih elemenata umjetnosti s ciljem unapređenja zdravlja i bržega oporavka. Često se koristi i pojam ekspresivna art terapija (Ayalon, 1987; prema Škrbina, 2013). Malchiodi (1998;2003; prema Škrbina, 2013) navodi dobrobit art terapije za osobni razvoj, samosvjesnost, ohrabrivanje u izražavanju i razumijevanju osjećaja, samoregulaciji i obogaćivanju svakodnevnoga života.

Mediji art terapije

Odgojitelji su u radu s djecom sustavno provodili aktivnosti art terapije s ciljem poticanja emocionalnog razvoja. Taj se proces odvija kroz likovne, glazbene, plesne i pokretne, dramsko-scenske te literarne izraze. Škrbina (2013) naglašava važnost multimodalnoga pristupa u art terapiji, koji omogućuje kombinaciju različitih umjetničkih elemenata te time pruža prostor za samoizražavanje pojedinca. Pažljivo osmišljenim okruženjem i prikladnom atmosferom, odgojitelji djeci nude iskustva izražavanja različitim medijima. Time se potiče razvoj samosvijesti i omogućuje prepoznavanje onoga što djeci pruža osjećaj ugone i emocionalnog smirenja. Likovnost je djeci urođena, no razvojni put u tom području izrazito je individualan (Grgurić i Jakubin, 1996). Stoga se zadatci koji se postavljaju pred djecu

trebaju oblikovati tako da budu na razini nešto višoj od njihovih trenutnih mogućnosti, ali istodobno razumljivi kako bi im se omogućilo izražavanje vlastitih misli i osjećaja (Škrbina, 2013). Ista autorica ističe da pojedinci različite boje doživljavaju na različite načine. U tom kontekstu, Zentner (2001; prema Škrbina, 2013) primjećuje da djeca svijetle boje povezuju sa sretnim emocijama, a tamne boje najčešće povezuju s tužnim emocijama, što potvrđuje i praksa odgojitelja.

Aktivnost 1: nanošenje toplih odnosno hladnih boja pomoću kapaljke, ovisno o verbalnoj asocijaciji koja je od odgojitelja bila upućena djetetu. Neke od asocijacija koje su bile upućene bile su: *sunce*, *mama*, *vikanje*, *suze*. Primijetili smo da su za riječi kao što su *sunce* i *mama* djeca uglavnom odabirala tople boje, najčešće žutu i crvenu, koju su zatim nanosili na papir. Isto tako, gotova su sva djeca na riječi *suze* i *vikanje* odabirali hladne boje. Iz ove aktivnosti zaključili smo da su ih pojmovi pozitivnih karakteristika asociirali na tople boje, dok su hladnim bojama označavali pojmove negativnog karaktera.

Aktivnost 2: djeci su dostupni razni prirodni elementi (drveni diskovi različitog promjera, oblutci te češeri). Materijale su raspoređivali u kružni oblik s naglaskom na simetriju i ritam, stvarajući tako strukturu nalik mandali (slika 1). Sam čin slaganja mandale zahtijeva fokus, pažnju i ponavljajuće pokrete, što pridonosi meditativnom stanju, smirivanju misli i razvoju fine motorike. Također, potiče estetski doživljaj, osjećaj harmonije i stvaralačko izražavanje, a može imati i terapijski učinak kombinacijom taktilnoga iskustva i vizualne simetrije.



Slika 1. Kreiranje mandale pomoću prirodnih materijala



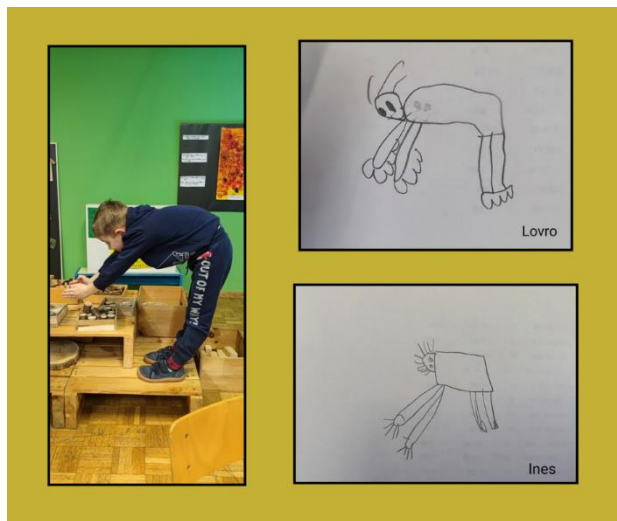
Slika 2. Reakcija dječaka na glazbu

Glazba je veliki motivator jer stvara zabavnu okolinu u kojoj dijete nije svjesno terapijskoga učinka. Odgojitelji glazbu upotrebljavaju kao pozadinski medij radi stvaranja ugodne atmosfere ili upućuju djecu na aktivno slušanje s ciljem analiziranja utjecaja glazbe na njihove emocije. Djeca prihvaćanje glazbe iskazuju pokretom koji se mijenja ovisno o ugođaju glazbe. Tako će polagana glazba izazvati lagani, a življa glazba brži pokret, pri čemu ritam glazbe potiče osjećaj ugone, zadovoljstva, a ponekad uzbuđenosti i ekstaze (Škrbina, 2013).

Aktivnost 3: u okviru planiranih aktivnosti, odgojitelji su proveli postupak individualnoga slušanja glazbenih sadržaja različitoga karaktera, s ciljem osvještavanja potencijalnih dobrobiti glazbe u kontekstu postizanja osjećaja ugone te poticanja procesa samoregulacije. U tu svrhu djeci je prezentiran glazbeni repertoar raznovrsnih ugođaja (Slika 2) u rasponu od vedrog i stimulativnog, preko umirujućeg, do glazbe melankoličnog karaktera. Kao dio aktivnosti, odgojitelji su usmjeravali dječje promišljanje poticajnim pitanjima: „Kuju biste glazbu odabrali kada biste se željeli umiriti ili razveseliti?“ te „Koji osjećaj, prema vašem mišljenju, ova glazba prikazuje?“

Aktivnost 4: kroz glazbenu pantomimu djeca su slušala odabrane glazbene ulomke te pantomimskim izrazom prikazivala osjećaj koji su pritom doživljavala. Ostali sudionici imali su zadatak prepoznati i imenovati prikazano emocionalno stanje, čime se poticalo razvijanje sposobnosti identifikacije i razumijevanje emocija u glazbenom i socijalnom kontekstu.

Aktivnost 5: u sklopu istraživačkih aktivnosti provodila se vježba povezivanja pokreta i emocija, čiji je cilj bio poticanje djece na neverbalno izražavanje vlastitih emocionalnih stanja. Djeca su imala zadatak pokretom prikazati emociju koju trenutno osjećaju, pri čemu su se pojedini primjeri, poput prikaza tuge (Slika 3) i radosti (Slika 4) pantomimskim pokretom, koristili za ilustraciju procesa prepoznavanja i izražavanja emocija. Ovakav oblik aktivnosti doprinio je razvoju emocionalne pismenosti, osvještavanju unutarnjih doživljaja te unaprjeđenju socioemocionalnih kompetencija djece.



Slika 3. *Emocije u pokretu - prikaz tuge*

Slika 4. *Emocije u pokretu - prikaz radosti*

Dramsko-scenska ekspresija pomaže djetetu razviti maštu, preispitati osjećaje, razviti društvenu svijest (samokritičnost, odgovornost), razumjeti međuljudske odnose i ponašanja te naučiti cijeniti sebe i druge (HCDO, 2009; prema Škrbina, 2013).

Aktivnost 6: djeca su pozitivno reagirala na provedene aktivnosti meditativnoga karaktera koje su bile obogaćene uporabom didaktičkih rekvizita (slika 5). U ovom slučaju korišteno je



Slika 6. Igra „Semafor osjećaja“

transparentno, šareno platno koje je doprinijelo stvaranju poticajnoga i umirujućega ambijenta te povećalo angažiranost djece tijekom same aktivnosti.

Aktivnost 7: igrom semafor osjećaja (slika 6) poticali smo samoregulaciju negativnih emocija osvještavanjem nepoželjnih reakcija, pronalaženjem rješenja i reagiranjem na društveno prihvatljiv način.



Slika 5. Platno kao meditativni medij

Odgojitelji u svojem radu koriste literarnu ekspresiju/biblioterapiju, pri čemu terapeutske priče putem simbolike i metafore glavnoga lika pomažu u emocionalnom i ponašajnom usmjeravanju djece (Perrow, 2010). S autoricom se slaže i Škrbina (2013) koja kontakt djece s likovima iz priče vidi kao priliku za razvoj socijalne osjetljivosti, pri čemu djeca potrebe i težnje lika apliciraju u svoj život.

Aktivnost 8: djeca su na vlastitu inicijativu, ali i podršku odgojitelja, razvila priču pod naslovom „Snjegović Kuglič“. Sama su koncipirala tekst i vizualni sadržaj priče. Priča je korištena kao podloga za provođenje masaže i vođene meditacije (Slika 7), omogućujući integraciju kreativnoga izražavanja i senzomotoričkih aktivnosti.



Slika 7. *Opuštanje i masaža uz priču „Snjegović Kuglič“*

Zaključak

Promjene u društvenom i kulturnom okružju neizbježno se odražavaju na emocionalni razvoj djece, što pred odgojno-obrazovne stručnjake postavlja zahtjev stvaranja sigurnoga i poticajnoga okružja. Uloga odgojitelja pritom nije samo obrazovna, već i razvojna te podržavajuća jer omogućuje djeci bolje razumijevanje vlastitih emocija, potreba i strategija suočavanja s izazovima. U tom kontekstu art terapija predstavlja ne samo sredstvo podrške

u sadašnjem trenutku već i dugoročnu investiciju u očuvanje ljudskosti i zdrav emocionalni razvoj budućih generacija.

Literatura

- Andrilović , V. i Čudina-Obradović, M. (1994). *Osnove opće i razvojne psihologije*. Zagreb: Školska knjiga
- Brajša-Žganec, A. (2003). *Dijete i obitelj: emocionalni i socijalni razvoj*. Jastrebarsko: Naklada slap
- Grgurić, N., Jakubin, M. (1996). *Vizualno-likovni odgoj i obrazovanje*. Zagreb: Educa
- Perrow, S. (2010). *Bajke i priče za laku noć. Terapeutske priče za djecu*. Velika Mlaka: Ostvarenje d.o.o.
- Starc, B., Čudina-Obradović, M., Pleša, A., Profaca, B., Letica, M. (2004). *Osobine i psihološki uvjeti razvoja djeteta predškolske dobi*. Zagreb: Golden marketing - tehnička knjiga.
- Škrbina, D. (2013). *Art terapija i kreativnost. Multidimenzionalni pristup u odgoju, obrazovanju, dijagnostici i terapiji*. Zagreb: Veble commerce.

Jasmina Vrbančić, mag. praesc. educ.

DV Gajnice, Zagreb

Mentorica: **Ivana Golik**, viša predavačica

Sveučilišta u Zagrebu, Učiteljski fakultet

METODIKA UPOZNAVANJA OKOLINE

Razvoj dječjih kompetencija u projektu „Svemir“

Uvod

Projektni pristup u ranom i predškolskom odgoju temelji se na dječjoj znatiželji, interesima i iskustvenom učenju. Putem projekta djeca imaju priliku aktivno istraživati pojave koje ih okružuju, surađivati s drugima i izražavati vlastite ideje različitim izražajnim medijima, pri čemu se razvijaju njihove kompetencije u cjelovitom smislu.

Projekt „Svemir“ u mješovitoj skupini Rano učenje engleskoga jezika oblikovan je kao odgovor na dječja autentična pitanja o planetima, zvijezdama i beskonačnosti svemira. Djetetova aktivna uloga kao istraživača i sukreatora znanja omogućuje mu razvijanje kompetencija putem iskustvenoga učenja, suradnje i kreativnoga izražavanja. Autonomija djeteta u procesu vlastitoga učenja osnažuje ga za aktivno istraživanje, postavljanje pitanja, oblikovanje hipoteza i donošenje zaključaka, čime se potiče kritičko mišljenje, socijalne i komunikacijske vještine, kao i uporaba engleskoga jezika u svakodnevnom kontekstu.

Fleksibilna vremenska i prostorna organizacija omogućuje djeci povezivanje različitih područja učenja, što rezultira matematičko-logičkim i prirodoslovnim spoznajama te razvojem umjetničkoga izražavanja i digitalnih kompetencija.

U projektu „Svemir“ djeca su imala prilike sudjelovati u procesu učenja koji je rezultat integracije dječjih interesa, suvremenih pedagoških pristupa i bogatoga poticajnog okružja.

Na taj su način djeca stjecala nova znanja, ali i razvijala ključne kompetencije potrebne za cjeloživotno učenje.

Doprinos istraživačkih aktivnosti razvoju dječjih kompetencija

Ciljevi projekta „Svemir“ u mješovitoj skupini za rano učenje engleskoga jezika bili su:

- priprema djeteta za digitalni svijet u kojem će živjeti
- razvoj i primjena matematičkoga mišljenja u rješavanju različitih problema
- rješavanje ekoproblema i podizanje ekološke svijesti
- stvaranje strategija osobnoga učenja
- razvoj komunikacijskih vještina na materinskom i stranom jeziku
- usvajanje vještina uzajamnoga poštovanja, pravednosti, poštivanja pravila, pomaganja i zajedničkoga rješavanja problema
- razvoj sposobnosti iznošenja vlastitih ideja, stvaralaštva i inovativnosti
- izražavanje vlastitih ideja, misli, osjećaja i zaključaka putem različitih izražajnih medija
- razumijevanje vlastite kulture i kulturne i jezične raznolikosti.

Projekt „Svemir“ započeo je spontanom interesom nekoliko djece za interaktivnu slikovnicu o svemiru. Prvotno su istraživali načine na koje slikovnica funkcionira, a potom su se počeli zanimati za njezin sadržaj. Aktivno su slušali zvuk koji proizvodi slikovnica, promišljali su i diskutirali o informacijama koje su primili. Početni interes potaknuo je cijelu skupinu na zajedničko istraživanje, eksperimentiranje i kreativno izražavanje oblikujući temelj projekta u kojem djeca putem igre otkrivaju svijet svemira.



Slika 4. Interaktivna slikovnica „Svemir“



Slika 5. Ceste na nebu

Djeca su razvijala digitalne kompetencije putem simboličke igre „Svemirska postaja“, u kojoj su proigrala svoja dosadašnja iskustva s komunikacijskom tehnologijom. Tijekom igre istraživala su kako koristiti različite uređaje za slanje poruka, praćenje informacija i suradnju, povezujući stvarne mogućnosti tehnologije s kreativnim scenarijima svemirskih misija. Tako su svjesno primjenjivala i proširivala svoje digitalne vještine putem igre, međusobne suradnje i zajedničkoga istraživanja. U projekt su se uključili i roditelji koji su podržali djecu u korištenju digitalnih uređaja kod kuće na siguran i svrhovit način te bili posrednici između djeteta i medija. Djeca su kod kuće stjecala navike sigurne i promišljene uporabe komunikacijskih tehnologija i razgovarala s roditeljima o mogućim opasnostima u internetskom prostoru. Također su bila poticana na korištenje tehnologije kao alata za dobivanje informacija i materijala, koje su koristili za pokretanje misaonih procesa reproduciranjem misli i diskusijom.



Slika 6. *Svemirska postaja*



Slika 7. *Pripremanje za polazak u svemirsku pustolovinu*

Djeca su izradom maketa izražavala svoja novostečena znanja i spoznaje. Prilikom izrade prepoznavala su i istraživala problemske situacije koje su se javljale u procesu stvaranja. Pronalazila su rješenja primjenom matematičkoga mišljenja. Postavljala su pitanja, formirala pretpostavke, istraživala, otkrivala i donosila zaključke. Prilikom izrade makete Sunčeva sustava od gline i žice naišla su na problem postizanja odnosa među planetima s obzirom na njihovu veličinu. Nakon brojnih prijedloga, ideja i razmjena mišljenja, djeca su došla do rješenja. Prvo su modelirala Sunce, a zatim su postupno oblikovala planete koji se okreću oko njega, vodeći računa o njihovoj veličini u odnosu na Sunce i međusobnom odnosu ostalih planeta. Prilikom izrađivanja orbita od žice, djeca su krenula od najkraće žice koju su oblikovala u krug, a zatim su postupno dodavala i pozicionirala sljedeće „orbite“. Uočila su da, ako žele kao rezultat dobiti koncentrične krugove, žice trebaju biti nejednake dužine, stoga su metodom isprobavanja rezala i prilagođavala svaku novu „orbitu“. Maketa im je pomogla da steknu predodžbe o nekim činjenicama koje su pročitale u enciklopedijama, kao što su udaljenost pojedinih planeta od Sunca, što određuje količinu svjetlosti i topline, udaljenosti koje određeni planeti trebaju prijeći da bi obišli Sunce itd.



Slika 8. *Sunce je u središtu*



Slika 9. *Svaki planet ima svoju cestu*



Slika 10. *Kako se kreću planeti*

Pitanje kojim su se djeca također intenzivno bavila jest kako stići u svemir. Uspoređivala su prijevozna sredstva koja poznaju i put koji u određenom vremenu mogu prijeći. Razgovarajući zaključila su da su rakete i svemirski brodovi najbrži i najdalje putuju te da zato trebaju najviše goriva koje zagađuje okoliš. Promišljaju, izlažu ideje i prikazuju crtežom koje bi obnovljive izvore energije u budućnosti mogli koristiti. Neke od ideja bile su: energija vjetra iz olujnih oblaka, ugradnja baterije u raketu koja se puni sunčevom svjetlosti, putovanje kroz crne rupe čime se postiže ubrzanje zbog djelovanje raznih sila i mnoge druge. Promišljanjem o tim pitanjima djeca su razvijala osnovne kompetencije iz prirodoslovlja.



Slika 11. *Eko vozila za put u svemir*

S obzirom na to da su se djeca bavila temom koja im je zanimljiva, motivacija za novim spoznajama i stjecanjem znanja bila je na visokoj razini. Upravljali su procesom vlastitoga učenja odabirom istraživačkih aktivnosti kojima će steći nova znanja i medija kojima će to izraziti na sebi svojstven način. Razvijala su različite teorije o nastajanju svemira te ih izražavala verbalno, grafičkim prikazima, likovnim radovima te uporabom neoblikovanih materijala. Neka od pitanja bila su: Kako nastaje Svemir? Zašto zvijezde svijetle u mraku? Kako to da se planeti nikad ne sudare? Zašto Mjesec izgleda svaki puta drugačije?



Slika 12. Početak nastajanja zvijezde iz
kaosa



Slika 13. Zvijezda od sitnih čestica

Djeca su samoinicijativno birala izvore informacija te ih prikupljala i obrađivala. Razvijala su pozitivan stav prema pismenosti te vještine pisanoga i usmenoga komuniciranja, kao što su širenje vokabulara, razvoj gramatičkih struktura i funkcije jezika. Argumente prilikom diskusija izražavala su na uvjerljiv način u konstruktivnim dijalozima. Vještine rane pismenosti razvijala su u izradi brojnih plakata.



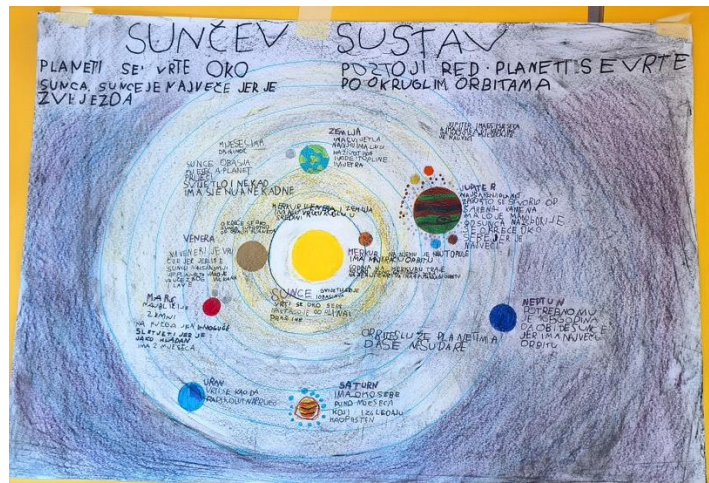
Slika 14. Što sve Svemir skriva?



Slika 15. Kako izgleda naša galaksija?



Slika 16. Što sve ima naša galaksija?



Slika 17. Plakat „Sunčev sustav“

Budući da se radi o skupini ranoga učenja engleskog jezika, strani jezik je bio utkan u aktivnosti projekta primjenom situacijskoga pristupa učenju. Djeca su razvijala sposobnost razumijevanja izgovorenih poruka, širila su vokabular i komunikaciju uporabom jednostavnih rečenica. Engleski su jezik djeca usvajala gledajući dokumentarne filmove i slušajući tekstove priča i slikovnica te ga aktivno koristila u kvizovima i simboličkim igrama.



Slika 18. *Rocket Launch*



Slika 19. *Introducing to Aliens*



Slika 20. *Space station*



Slika 21. *Quiz*

Tijekom čitavoga trajanja projekta djeca su bila aktivni partneri u planiranju aktivnosti i kreiranju prostora. Prema vlastitim potrebama birali su načine dokumentiranja svojih spoznaja i zaključaka te su samoinicijativno ulazila u interakcije s vršnjacima i uspostavljala suradnju. Rad u manjim grupama omogućio im je uvježbavanje socijalnih vještina, kao što

su poštivanje pravila, čekanje na red, rješavanje konflikata na prihvatljiv način, samokontrola ponašanja i samoregulacija emocija.



Slika 22. *Planeti Sunčevog sustava*



Slika 23. *Zvijezda*

Nizom aktivnosti djeca su iznosila svoje ideje i timskim djelovanjem pristupala njihovoj realizaciji. Dvije su djevojčice pokazale inovativnost osmišljavanjem načina bilježenja. Na magnetnoj ploči osmislile su interaktivni plakat na kojem će moći bilježiti ono što im se u trenu čini važnim, a nudi im mogućnost brzoga ispravljanja pogrešaka u crtanju i pisanju. U aktivnost su pozvale i drugu djecu te ih motivirale na korištenje plakata.



Slika 24. Položaj planeta u našoj galaksiji



Slika 25. Nazivi planeta u našoj galaksiji

Izražajni mediji koji su korišteni u projektu obuhvatili su različita umjetnička područja. Tijekom trajanja projekta, radovi su im služili za reflektiranje vlastitih aktivnosti. U aktivnosti „Kako bismo se predstavili u svemiru?“ djeca su izražavala posebnosti naše kulture i identiteta, čime su razvijala kulturalnu svijest.



Slika 26. Zvezdano putovanje



Slika 27. Fenomeni u svemiru

Literatura

Bastaić Zorec, M. (2016). Zajedničko učenje djece i odgojitelja u projektu vrtića. *Školski vjesnik* 65(4) 587-598.

"Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (2015).

Marušić, T. (2022). *Projektno učenje u odgojno-obrazovnom kontekstu*. Znanstveni rad. Filozofski fakultet u Splitu.

Slunjski, E. (2021). Projektno učenje djece. U Zbornik radova (str. 19-30). Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.

Slunjski, E. (2022). *Što nas uči Reggio?*. Zagreb. Element.

Kristina Mochizuki, odgojiteljica

DV Gajnice, Zagreb

Mentorica: **Ivana Golik**, viša predavačica

Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet

METODIKA UPOZNAVANJA OKOLINE

Dijete i fotografija

Uvod

Fotografija u dječjem životu nije samo sredstvo bilježenja trenutaka, već i važan pedagoški alat koji potiče istraživanje, kreativnost i izražavanje. U odgojno-obrazovnom radu ona otvara mogućnosti za razvoj različitih kompetencija koje su naglašene u Nacionalnom kurikulumu za rani i predškolski odgoj i obrazovanje. Fotografiranjem, promatranjem i razgovorom o fotografijama, djeca razvijaju vizualnu pismenost, kritičko mišljenje, sposobnost zapažanja i kreativnog izražavanja, što ju u skladu s vrijednostima i ciljevima kurikuluma. Fotografija se može koristiti u različitim odgojno-obrazovnim područjima – od istraživanja prirode i okoline, preko poticanja jezika i komunikacije do izražavanja u umjetničkom i kulturnom stvaralaštvu. Ona pomaže u ostvarivanju načela integriranoga učenja putem igre, iskustva i istraživanja, a istovremeno pridonosi razvoju dječjega identiteta, samopouzdanja i osjećaja pripadnosti. Primjena fotografije u pedagoškoj praksi tako nije samo kreativna aktivnost, već i način ostvarivanja odgojno-obrazovnih ishoda koji su definirani nacionalnim kurikulumom – od poticanja osobnoga i socijalnoga razvoja, preko izražavanja i stvaralaštva do razvoja kritičkoga promišljanja i učenja o svijetu koji dijete okružuje.

Digitalna kompetencija – ključna vještina za 21. stoljeće

Danas je gotovo nemoguće zamisliti djetinjstvo bez digitalne tehnologije. Od prvih dana života djeca se susreću s fotoaparatima i mobitelima jer roditelji žele zabilježiti svaki trenutak njihova odrastanja. Tako dijete već od najranije dobi upoznaje svijet digitalnih uređaja, iako ga tada još ne razumije u potpunosti. Kako dijete raste, primjećuje da roditelji svakodnevno koriste tehnologiju – za posao, zabavu i u slobodno vrijeme. Djeca uče promatrajući odrasle pa je logično da žele oponašati njihove navike. Često uzimaju mobitele roditelja, imitiraju fotografiranje ili koriste digitalne sadržaje, što pokazuje koliko je tehnologija postala važan dio života suvremenih obitelji. Dostupnost tehnologije i stalno izlaganje digitalnim iskustvima oblikuje dječji odnos prema njoj. Ona postaje dio života, ali i izazov jer od malih nogu stvara navike koje će dijete pratiti i u kasnijem razdoblju života. Pravodobnim uključivanjem djece u aktivnosti koje uključuju informacijsku i komunikacijsku tehnologiju, uvelike ih se može pripremiti na pravilno korištenje, bez neželjenih posljedica za psihičko i fizičko zdravlje. Takvim pristupom djeci će se osigurati bolji temelji za razvoj i učenje (Rogulj, 2022). Prema Rogulj (2022), digitalna kompetencija zauzima važno mjesto u nacionalnom kurikulumu jer se temelji na upoznavanju djeteta s informacijskom i komunikacijskom tehnologijom te mogućnostima njezine primjene u različitim životnim i obrazovnim situacijama. Ona pridonosi razvoju sposobnosti za učenje, rad i aktivno sudjelovanje u društvu, a ujedno jača samopouzdanje djeteta i potiče kritičko razmišljanje. Korištenjem digitalnih tehnologija kao medija za prikupljanje i razmjenu informacija, komunikaciju te rješavanje izazova, djeca stječu vještine koje su potrebne u svim aspektima života. Stoga se digitalna kompetencija prepoznaje kao transverzalna kompetencija jer podupire i olakšava razvoj svih ostalih područja učenja. Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje digitalnu kompetenciju prepoznaje kao „resurs učenja djeteta, alat za dokumentiranje odgojno-obrazovnih aktivnosti i pomoć u osposobljavanju djeteta za samoevaluaciju vlastitih aktivnosti i procesa učenja“ (MZOS,2014). S obzirom na to da se sve više djece služi digitalnim uređajima u obiteljskom okružju, potrebno ih je implementirati u kontekst kreiranja obrazovne politike. To se temelji na izgradnji strategija za uključivanje informacijske i komunikacijske tehnologije tako da se ciljevi učenja postižu uzimajući u obzir razvojne karakteristike djece (Rogulj, 2022). S

pojavom pametnih telefona, koji imaju mogućnost okretanja kamere prema sebi, nastaje autoportretna fotografija. Osim snimanja fotografija isključivo jedne osobe, sve češće se na autoportretnim fotografijama nalaze i druge osobe ili se ističe prostor u kojem se osoba nalazi. Takva vrsta fotografije može biti dobar temelj za samorefleksiju ili zajedničku refleksiju među djecom ili na razini skupine s odgojiteljima (Rogulj, 2022). Prema Rogulj, osim fotografija, u dokumentiranju dječjih aktivnosti važnu ulogu imaju i audio- te videozapisi. Oni odgojiteljima omogućuju da iz dječje perspektive barem na trenutak sagledaju određene situacije i događaje. Time se bolje razumije što je djetetu važno, a što je manje značajno. Bilježenjem takvih trenutaka dijete uči razlikovati važno od nevažnog, a odgojitelji dobivaju vrijedan uvid u dječje doživljaje i razmišljanja. Promatranje aktivnosti dječjim očima pomaže odgojiteljima u daljnjem planiranju rada i pruža informacije koje se mogu iskoristiti za poticanje dječjega istraživanja i učenja. Ovakvo dokumentiranje ne samo da bilježi razvojne korake djeteta, nego i jača njegovu sposobnost izražavanja i refleksije, a odgojitelju daje jasniji uvid u djetetove potrebe i interese. Uključivanjem informacijske i komunikacijske tehnologije u dokumentiranje, djeca mogu bilježiti određene aktivnosti u realnom vremenu te ih uključivati u nove digitalne aktivnosti. Važno je i organizirati prostorno-materijalno okruženje koje će pridonijeti kvalitetnom integriranju informacijske i komunikacijske tehnologije. Iz spoznaje da je dijete u vremenu informatičke revolucije od rane dobi okruženo digitalnom tehnologijom i da je i samo subjekt i objekt digitalnoga sadržaja, važno je pronalaziti načine kako kreirati aktivnosti u vrtiću koji će djetetu omogućiti iskustvo zbog kojega mogu koristiti digitalnu tehnologiju za vlastito izražavanje i komunikaciju.

Tijek projekta

Djeci je u početku ponuđen pametni telefon kojim su mogli slobodno fotografirati sadržaje koje žele. Nije bila potrebna obuka. Uočilo se da imaju vještine baratanja ponuđenom tehnologijom. Djeca su se izmjenjivala u aktivnosti i lako dogovarala u izmjeni. Pregledom dvjestotinjak fotografija, uočeno je da su najčešći motivi bili detalji i fotografije vršnjaka. Kutovi fotografiranja su govorili o specifičnosti dječjega pogleda na okolinu. Fotografije su bile vrijedne odgojiteljima jer su omogućile pogled na svijet dječjim očima.



Slike 1. i 2. *Slobodno fotografiranje*



Slike 3. i 4. *Fotografije detalja*



Slike 5.i 6. *Fotografije detalja*



Slike 7., 8. i 9. *Fotografije portreta*

Fotografije su izrađene na fotopapiru. Iduća aktivnost je bila razvrstati ih prema parametrima: detalj, portret i prostor. Djeca su komentirala sadržaj i razmišljala gdje je tko stajao dok je fotografirao prizor s fotografije.



Slika 10. *Perspektiva u fotografiji*



Slika 11. Razvrstavanje fotografija – portret



Slika 12. Razvrstavanje fotografija – detalj i prostor

Sljedeće aktivnosti bile su „hvatanje“ predmeta i ljudi u pokretu te smiješni izrazi lica.



Slike 13., 14. i 15. *Fotografije u pokretu*



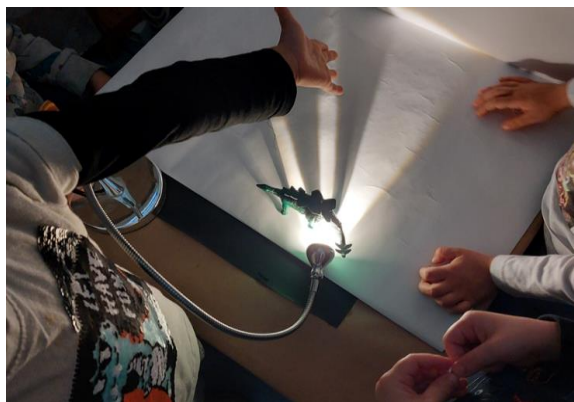
Slike 16. i 17. *Smiješni izrazi lica*

U sobi dnevnoga boravka uređen je centar s crnom pozadinom i svjetlom, a djeci su ponuđeni prozirni predmeti (stakleni pješčani sat, staklenka s vodom i šljokicama) za fotografiranje. Nastali dječji radovi pokazuju dječje promišljanje i planiranje kako izabrati kut kojim žele prikazati objekt. Zatim smo ponudili bijelu pozadinu te su djeca otkrila sjenu. Naime, na bijeloj pozadini, korištenjem fleksibilne svjetiljke, jasno su se uočavale sjene predmeta. U isto se vrijeme u skupini odvijao projekt o dinosaurima te je došlo do toga da se

navedeni projekt isprepleo s projektom o fotografiji. Djeci je ponuđeno korištenje aplikacije za izradu filma stop animacijom. Aktivnost je ponovno potaknula timski rad – djeca su se međusobno dogovarala kako pokretati figure dinosaura da bi snimila željeni film.



Slika 18. Pokusi sa svjetlom, pozadinom i kutom snimanja



Slike 19. Pokusi sa svjetlom, pozadinom i kutom snimanja

U skupini smo ugostili profesionalnoga snimatelja koji je prezentirao svoje zanimanje te upoznao djecu s kamerom i njezinim korištenjem.



Slika 20. Upoznavanje s profesijom kamermana

U sobi dnevnoga boravka organiziran je centar fotografije čija je namjera bila poticati djecu na imitativnu igru. Djeca su izabrala naziv centra *Kutić aparatić*. Vrijeme provedeno u navedenom centru omogućilo je zreliju imitativnu igru gdje su se socijalnim učenjem bolje diferencirale uloge u igri. Dijete koje je bilo u ulozi fotografa ostajalo je u toj ulozi do izmjene koju su sama djeca kreirala.



Slike 21., 22., 23. i 24. *Simbolička igra u centru fotografije*

Roditelji su se također uključili u projekt opskrbom materijalima u vidu starih fotoaparata i fotografija. Jedan je roditelj ponudio polaroid aparat koji je korišten u aktivnostima. Djeca su u parovima izrađivala fotografije polaroidom, oponašajući poznati Einsteinov portret.



Slike 25., 26. i 27. *Manipuliranje fotoaparatom*

Zaključak

Fotografija se pokazuje kao vrijedan pedagoški alat koji djetetu omogućuje istraživanje, izražavanje i učenje na način koji je blizak njegovom iskustvenom svijetu. Ona potiče razvoj kreativnosti, komunikacijskih vještina i kritičkoga promišljanja te jača dječje samopouzdanje i osjećaj pripadnosti. Uvođenjem fotografije u svakodnevne aktivnosti odgojno-obrazovnoga procesa, odgojitelji stvaraju poticajno okruženje koje odgovara ciljevima i vrijednostima istaknutima u Nacionalnom kurikulumu za rani i predškolski odgoj i obrazovanje. Fotografija ne služi samo kao sredstvo dokumentiranja odrastanja i aktivnosti, već kao most između igre, učenja i stvaralaštva. Njome djeca razvijaju vizualnu pismenost, uče razumjeti sebe i svijet oko sebe te oblikuju vlastiti identitet. Upravo zato, njezina primjena u pedagoškoj praksi predstavlja koristan i kreativan put prema cjelovitom djetetovom razvoju, što je i temeljna svrha odgojno-obrazovnoga procesa.

Literatura

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

Rogulj, E. (2022). *Dijete u digitalnom okruženju*. Zagreb, Školska knjiga

Biljana Štefanac, univ. mag. praesc. educ., mentorica

DV Karlovac, Karlovac

Mentorica: **Ivana Golik**, viša predavačica

Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu

METODIKA UPOZNAVANJA OKOLINE

Neoblikovani materijali – izazov ili prilika za transformaciju dječje igre

Uvod

Igra je pojam koji se teško jednoznačno definira, no istraživači se slažu da predstavlja univerzalnu aktivnost i temeljno pravo svakoga djeteta (Brooker i Woodhead, 2012). Igrajući se djeca spontano istražuju svijet oko sebe, uče i razvijaju brojne životne vještine. Ona je prostor sigurnoga eksperimentiranja i učenja o stvarnosti, ali i o sebi samima (Nitecki i Chung, 2016). Igra nije luksuz djetinjstva, već njegova srž, djeca su na nju usmjerena i u najnepovoljnijim okolnostima, što potvrđuje njezinu univerzalnost (Brooker i Woodhead, 2012).

U ostvarivanju dječjega prava na igru važnu ulogu imaju odrasli i društvo koji određuju uvjete, prostor, vrijeme, odnose i materijale, koji omogućuju ili ograničavaju dječju slobodu. Upravo se u tom kontekstu u suvremenoj pedagogiji sve više ističe važnost pedagoški neoblikovanih materijala (*loose parts*) kao poticaja za razvoj igre (Nicholson, 1971.). Takvi materijali ne nose unaprijed definiranu funkciju ni značenje, već ih djeca sama reinterpreteraju, kombiniraju i pretvaraju u ono što im je u određenom trenutku potrebno. Time postaju aktivni stvaratelji vlastitih iskustava, a ne pasivni primatelji ponuđenih sadržaja (Prout i James, 2015.).

Neoblikovani materijali omogućuju djeci da ih koriste na različite kreativne načine potičući ih na istraživanje, inovaciju i samostalno razmišljanje. Takvi materijali uključuju prirodne elemente, kao što su pijesak, voda, kamenje, drvo, ali i reciklirane predmete poput kartona, tkanina, plastične ambalaže i sl. Koristeći ih, djeca stvaraju vlastite strukture, kontekste i priče te time aktivno konstruiraju znanje, razvijaju motoričke vještine i sposobnost rješavanja problema.

U domaćoj literaturi tema neoblikovanih materijala tek je djelomično zastupljena, no autori poput Slunjski (2012), Petrović-Sočo, Došen-Dobud te Stevanović M. i D. ističu važnost okruženja koje omogućuje djeci da stvaraju i sukonstruiraju značenja u skladu s vlastitim interesima, sposobnostima i tempom razvoja. Ti prikazi dobre prakse ukazuju kako su vrijeme, prostor i materijali za igru ključni elementi koji određuju kvalitetu dječjega iskustva.

U vremenu u kojem je djetinjstvo sve više okruženo „gotovim rješenjima“, unaprijed strukturiranim igračkama i digitalnim sadržajima, slobodna igra gubi na prostoru. Pretjerano strukturirana igra ograničava dječju kreativnost, inicijativu i sposobnost samostalnoga mišljenja. Upravo zato neoblikovani materijali predstavljaju alternativu i pedagošku priliku te omogućuju djeci preuzimanje aktivne ulogu u učenju, igranje, zamišljanje, stvaranje i istraživanje na način koji odražava njihovu prirodnu znatiželju i autentičnost.

Transformacija dječje igre započinje onoga trenutka kada odrasli prepoznaju vrijednost nepredvidivosti, procesa i dječjega pogleda na svijet. Neoblikovani materijali nisu samo alat igre, već sredstvo demokratizacije odnosa u odgojno-obrazovnom procesu u kojemu dijete postaje subjekt, a igra prostor slobode, istraživanja i stvaranja.

Razumijevanje igre: potpora teoretičara

Tijekom igre djeca uče o svijetu oko sebe, razvijaju socijalne vještine i stječu kognitivne sposobnosti. Prema Froebelu (1887) igra je „najviši izraz ljudskog razvoja u djetinjstvu jer je slobodna i spontana aktivnost koja se ne može prisiliti“. Ona omogućuje djeci simuliranje stvarnih situacija, istraživanje različitih uloga i razvijanje sposobnosti donošenja odluka (Bodrova i Leong, 2007.). Igra je osnovna aktivnost pomoću koje djeca istražuju svijet, uče i

razvijaju se, a upravo se u tom procesu otvara prostor za korištenje neoblikovanih materijala koji potiču dječju maštu, kreativnost i istraživački duh.

Teorije klasičnih i suvremenih pedagoga te psihologa pružaju teorijsku podlogu za razumijevanje vrijednosti igre s neoblikovanim materijalima. Prema Piagetovoj teoriji (Piaget i Inhelder, 1978) dijete putem igre i manipulacije materijalima provodi procese asimilacije i akomodacije – integrirajući nova iskustva u postojeće sheme ili ih prilagođavaju novim spoznajama. Kada dijete koristi neoblikovane materijale, ono upravo u tim procesima aktivno konstruira vlastito razumijevanje svijeta, istražujući odnose, oblike i funkcije bez unaprijed zadanih pravila.

Vygotsky (1978) ističe važnost socijalne interakcije u učenju i igri, što se može primijeniti i na igru s neoblikovanim materijalima. Takvi materijali potiču suradnju, zajedničko rješavanje problema i razvoj jezika jer omogućuju otvorene, fleksibilne situacije u kojima djeca međusobno pregovaraju o značenjima i načinima upotrebe. Uloga odraslog pritom je pružiti „potporanj“ (*scaffolding*) sugestijama i modeliranjem (Wood, Bruner i Ross, 1976), postupno smanjujući pomoć kako dijete postaje samostalnije u svom istraživanju.

Gardnerova (1983) teorija višestrukih inteligencija dodatno objašnjava kako različiti oblici igre, uključujući i one s neoblikovanim materijalima, potiču razvoj raznovrsnih oblika inteligencije: logičko-matematičke gradnjom i kombiniranjem, prostorne oblikovanjem i konstruiranjem, glazbene stvaranjem ritma, tjelesno-kinestetičke manipulacijom te interpersonalne suradnjom s vršnjacima. Tako djeca putem slobodne i kreativne igre razvijaju različite potencijale u skladu sa svojim interesima i stilovima učenja.

Poveznicu između igre s neoblikovanim materijalima i Csikszentmihalyijeva (1990) koncepta *flowa* nalazimo u iskustvu potpune uronjenosti, slobode i unutarnje motivacije. Kada djeca imaju priliku slobodno birati materijale, tempo i način igre, ona ulaze u stanje potpune koncentracije i zadovoljstva. Takva iskustva obilježena su ravnotežom između vještina i izazova, uživanjem u trenutku i osjećajem osobne učinkovitosti, upravo onako kako to opisuje koncept *flowa* (Sutton, 2011).

Sve navedene teorije zajedno pružaju okvir za razumijevanje igre s neoblikovanim materijalima kao procesa u kojem dijete aktivno istražuje, konstruira znanje, surađuje, razvija kreativnost i samopouzdanje. Igra takve vrste potiče misaone procese, rješavanje

problema, apstraktno mišljenje i emocionalnu regulaciju, dok istovremeno podržava razvoj motoričkih vještina, koordinacije i tjelesne sigurnosti (Bruce, 2020).

Dječja slobodna igra, osobito ona s neoblikovanim materijalima, stoga predstavlja temelj holističkoga razvoja predškolske djece. Ona povezuje kognitivni, socijalni, emocionalni i motorički razvoj te potiče djetetovu znatiželju i unutarnju motivaciju za učenjem. Važno je da roditelji, odgajatelji i društvo prepoznaju njezinu vrijednost te djeci osiguraju dovoljno vremena, prostora i podrške za slobodnu, istraživačku i stvaralačku igru jer upravo u njoj dijete najintenzivnije uči o sebi i svijetu koji ga okružuje.

Od ideje do prakse

Suvremeni pedagoški pristupi u ranome i predškolskome odgoju sve više prepoznaju važnost pedagoški neoblikovanih materijala kao izvora djetetove kreativnosti, istraživanja i razvoja različitih kompetencija. Za razliku od unaprijed strukturiranih igračaka, ti materijali nemaju određenu funkciju ni pravila upotrebe, već potiču dijete da preuzima aktivnu ulogu u stvaranju značenja vlastitu igru i iskustvo. Upravo takvi materijali omogućuju autentično učenje slobodnim istraživanjem, suradnjom, eksperimentiranjem i otkrivanjem (Gull i sur., 2019).

Prema Suttonu (2011, prema Gull i sur., 2019), neoblikovani materijali čine zbirku elemenata koje djeca mogu slobodno premještati, spajati i rekonstruirati, pri čemu se razvija koordinacija ruke i uma te se potiče misaoni i stvaralački proces. Korištenjem tih materijala, koji mogu biti različitih oblika, veličina i tekstura, djeca uče o fizičkim svojstvima predmeta, ali i o društvenim interakcijama koje nastaju u zajedničkoj igri. Cloward Drown (2014, prema Gull i sur., 2019) ističe kako takvi materijali, posebno kada su kombinirani s otvorenim i nepropisanim prostorima, obogaćuju dječju dramsku i simboličku igru, potičući složenije oblike izražavanja i stvaranja značenja.

Kombinacija prirodnih i recikliranih elemenata poput drva, kamenčića, tkanina, kartona ili starih predmeta otvara djeci prostor za slobodno istraživanje, što potiče inovativnost i osjećaj kompetentnosti (Kiewra i Veselack, 2016). Sezonske promjene u prirodi dodatno obogaćuju dječju igru, priroda sama postaje pedagoški resurs koji unosi dinamiku i nepredvidivost u iskustvo igre (Cloward Drown, 2016, prema Gull i sur., 2019).

Kako navodi Došen-Dobud (2005), svakodnevni svijet obiluje odbačenim materijalima koji se mogu pretvoriti u vrijedan resurs dječjega istraživanja. Takvi materijali djeci nude raznolika taktilna, vizualna i strukturna iskustva, potičući senzornu integraciju, motoričke vještine i divergentno mišljenje. Za razliku od igračaka na baterije, koje ograničavaju dječje djelovanje na pritiskanje gumba, neoblikovani materijali oslobađaju djetetovu kreativnost, omogućujući mu da manipulacijom mijenja i rekonstruira svijet oko sebe (Wilson, 2009.).

Nicholson (1971) u svojoj *Teoriji neoblikovanih materijala* ističe da djeca često više uživaju u igri sa svakodnevnim predmetima poput kutija, drvenih paleta ili užadi, nego s komercijalnim igračkama jer im ti predmeti nude slobodu stvaranja i osjećaj kontrole nad vlastitom aktivnošću. U tom smislu, materijal nije samo objekt igre, nego partner u dijalogu između djeteta i svijeta.

Prema Golik, Višnjić-Jevtić i Galinec (2020), takvi materijali imaju i socijalnu dimenziju jer povezuju iskustva iz obiteljskoga okružja s onima u ustanovi ranoga i predškolskoga odgoja. Otvoreni i fleksibilni materijali omogućuju djeci da u igri stvaraju značenja koja proizlaze iz njihovih osobnih iskustava, a ne iz očekivanja odraslih. Važnije od dobi jest iskustvo i mogućnost slobodnoga pristupa resursima koji djeci omogućuju da istražuju, surađuju i grade smisao kroz vlastite akcije.

U tom smislu, pedagoški pristupi usmjereni na dijete (Višnjić-Jevtić i Bogatić, 2024) prepoznaju da igra s neoblikovanim materijalima nije samo aktivnost, već proces samoregulacije, socijalizacije i konstrukcije znanja. Okružje koje potiče dječju autonomiju i uključuje ih u oblikovanje prostora stvara uvjete za učenje koje je smisleno, kontekstualno i u skladu s njihovim interesima.

Već je Elen Key (1909) naglašavala važnost djetetove individualnosti i zaštite njegova prava na autentičan razvoj, dok suvremeni autori (Blanuša-Tošelj, 2024; Bruce, 2020) ističu kako se upravo u slobodnoj igri s otvorenim materijalima oblikuju temelji društva koje njeguje kreativnost, suradnju i kritičko mišljenje. Svakodnevnim istraživanjem, pokušajima i pogreškama djeca razvijaju metakognitivne vještine, emocionalnu otpornost i kompetencije za život u zajednici.

Igra s neoblikovanim materijalima, kao spontani i procesno usmjereni oblik aktivnosti, predstavlja transformaciju dječje igre, od igre koja reproducira ponuđeno, prema igri koja stvara novo, mijenja perspektive i gradi temelje cjeloživotnoga učenja.

Nicholsonove varijable – otvoreni potencijali dječje igre i istraživanja

Simon Nicholson (1971) u svojoj teoriji *Loose Parts* ističe da je svijet oko nas satkan od bezbroj varijabli koje mogu poticati dječju kreativnost i istraživački duh. Prema njemu, što je okruženje bogatije različitim elementima – mirisima, zvukovima, svjetlom, pokretima, materijalima, prirodnim pojavama – to je veća mogućnost djeteta da aktivno sudjeluje u stvaranju i razumijevanju svijeta.

Djeca od najranije dobi pokazuju snažan interes za istraživanje osjetilnih doživljaja. Mirisi imaju posebnu ulogu jer potiču emocionalna sjećanja i osjetilno istraživanje. Aktivnosti poput mirisnih kutaka ili istraživanja prirodnih mirisa (biljke, začini, hrana) pridonose djetetovu emocionalnom i senzornom razvoju (Došen-Dobud, 2016; Car-Kolombo i Miculinić, 2013).

Varijable poput elektriciteta i magnetizma djeci pružaju mogućnost da jednostavnim pokusima otkrivaju nevidljive sile koje djeluju u prirodi. Manipulacijom magneta ili promatranjem električnih efekata dijete spontano razvija radoznalost, logičko mišljenje i sposobnost zaključivanja (Bodrova i Leong, 2007; Constantinou, Papaevripidou i Zacharia, 2013).

Istraživanje gravitacije, plinova i tekućina potiče djetetovo razumijevanje osnovnih prirodnih zakonitosti. Promatranjem kako predmeti padaju, plutaju ili tonu, prelijevanjem tekućina i istraživanjem mjehurića zraka, dijete razvija osjećaj za uzročno-posljedične odnose i osnove znanstvenoga mišljenja (Hansen, Kaufmann i Walsh, 2006; Kiš-Novak, 2021).

Kemijske reakcije, primjerice miješanje sode bikarbone i octa, potiču dijete da predviđa, promatra i uspoređuje promjene. Takva iskustva razvijaju misaone procese, sposobnost donošenja zaključaka te djetetovo razumijevanje transformacija u prirodi (Kiš-Novak, 2021).

Varijabla vatre posebno je osjetljiva, ali iznimno vrijedna jer djetetu nudi iskustvo topline, svjetlosti i energije. Promatranjem plamena u sigurnim uvjetima dijete se uči odgovornosti i poštovanju snage prirodnih pojava (Stevanović i Stevanović, 2004).

Aktivnost kuhanja objedinjuje više razvojnih područja: dijete pripremanjem hrane istražuje mjere, količine, promjene stanja tvari i okuse, a istodobno razvija osjećaj pripadnosti i suradnje (Hansen, Kaufmann i Walsh, 2006).

Zvuk kao varijabla, otvara prostor za istraživanje ritma, tona i glasnoće. Djeca stvaraju glazbu koristeći različite predmete, prirodne materijale i vlastito tijelo, čime razvijaju slušnu pažnju, ritmičnost i kreativno izražavanje (Došen-Dobud, 2005).

Varijabla pokreta usko je povezana s djetetovim tjelesnim i emocionalnim razvojem. Kretanje, skakanje, kotrljanje i ples omogućuju djeci izražavanje emocija i doživljavanje prostora pomoću tijela (Hansen, Kaufmann i Walsh, 2006).

Ljudi i životinje predstavljaju važne varijable društvenoga i emocionalnoga razvoja. U interakciji s drugima, djeca uče o suradnji, empatiji i različitosti. Kontakt sa životinjama dodatno razvija osjećaj brige, povezanosti i suosjećanja (Adams, 2019; Slunjski, 2012; Stevanović i Stevanović, 2006).

Biljke su neiscrpan izvor istraživanja – promatranjem rasta, brige za biljke i promjena u prirodi dijete stječe iskustvo o životnim ciklusima i povezanosti čovjeka i okoliša (Došen-Dobud, 2005.).

Konačno, riječi, pojmovi i ideje predstavljaju simboličke varijable koje omogućuju djetetu da iskustva pretoči u jezik, priču, crtež ili igru. Time se gradi most između stvarnoga i zamišljenoga svijeta, čime dijete razvija apstraktno mišljenje i sposobnost izražavanja (Slunjski, 2012.).

Nicholsonova teorija podsjeća nas da djetinjstvo nije razdoblje pasivnoga primanja iskustava, nego vrijeme aktivnoga stvaranja značenja. Raznovrsne varijable, bilo da dolaze iz prirode, okoline ili međuljudskih odnosa, potiču djecu da istražuju, propituju i grade vlastito razumijevanje svijeta igrom i iskustvom.

Uloga odgojitelja: praksa kao istraživanje

Suvremena pedagogija ranoga i predškolskoga odgoja sve snažnije ističe ulogu odgojitelja kao istraživača koji aktivno promišlja vlastitu praksu i uči zajedno s djecom. Odgojitelj više nije tek prenositelj unaprijed zadanih znanja, već sustvaratelj u procesu učenja i razvoja. Takva promjena uloga rezultat je pomaka prema obrazovanju koje prepoznaje dijete kao

kompetentno biće i aktivnoga sudionika u izgradnji vlastitoga znanja. Slunjski (2008) naglašava važnost odgojiteljeve osjetljivosti na dječje misli, hipoteze i intuicije koje treba prihvatiti kao vrijedne i relevantne. Time se djeci omogućuje da se osjećaju uvažanima te da u međusobnoj interakciji i refleksiji grade nova značenja.

U radu s pedagoški neoblikovanim materijalima posebno dolazi do izražaja koncept *scaffoldinga* koji podrazumijeva da odgojitelj ne nudi gotova rješenja, već djetetu postavlja pitanja i poticaje kojima ga vodi prema dubljem razumijevanju. Takva praksa potiče (su)konstrukciju znanja – proces u kojem dijete, u dijalogu s odgojiteljem i vršnjacima, aktivno sudjeluje u stvaranju zajedničkoga značenja (Slunjski i Petrović Sočo, 2011).

Korištenje neoblikovanih materijala dodatno osnažuje taj pristup jer omogućuje djetetu slobodu istraživanja i izražavanja. Uloga odgojitelja pritom je stvaranje okružja koje potiče autonomiju, eksperimentiranje i donošenje odluka (Slunjski, 2012). Umjesto da usmjerava igru, odgojitelj promatra, bilježi i reflektira, prepoznajući trenutak kada treba intervenirati i kada se povući kako bi dijete imalo prostor za vlastito otkrivanje. Takav balans čini odgojitelja suptilnim vodičem koji podržava razvoj djetetove samostalnosti, kreativnosti i odgovornosti.

Došen-Dobud (2005) ističe kako je temelj kvalitetne odgojno-obrazovne prakse sposobnost odgojitelja da bude prisutan u trenutku i da reagira na aktualne potrebe i interese djece. Odgojitelj koji promatra igru s neoblikovanim materijalima ne intervenira impulsivno, već refleksivno – razumijevajući igru kao istraživanje koje se ne može planirati do kraja, već se razvija tijekom procesa. Takva fleksibilnost omogućuje prilagodbu djetetovim individualnim ritmovima i potiče razvoj intrinzične motivacije.

Višnjić-Jevtić i Bogatić (2024) naglašavaju kako su prakse usmjerene na dijete utemeljene na ideji učenja u slobodnoj igri, istraživanju i interakciji s materijalnim i socijalnim okružjem. Odgojitelj u takvom pristupu gradi poticajno okružje u kojemu se dijete osjeća sigurno eksperimentirati, propitivati i tražiti odgovore. To od odgojitelja zahtijeva visoku razinu refleksivnosti, otvorenosti i spremnosti na učenje putem prakse.

U konačnici, uloga odgojitelja u radu s pedagoški neoblikovanim materijalima podrazumijeva stvaranje kulture zajedničkoga učenja u kojoj su i dijete i odgojitelj aktivni istraživači. Takvim se pristupom razvija dijete koje misli, promatra, zaključuje i stvara, a odgojitelj postaje refleksivni praktičar koji razumije da je svaka situacija u vrtiću prilika za

učenje, promišljanje i rast. Time praksa postaje proces stalnoga istraživanja, a dijete i odgojitelj postaju partneri u otkrivanju svijeta.

Zaključak

Neoblikovani materijali predstavljaju vrijedan poticaj dječjoj igri i razvoju jer omogućuju slobodu istraživanja, stvaralaštvo i samostalno učenje u skladu s individualnim mogućnostima djece. Tijekom igre djeca pomoću njih razvijaju kognitivne, socijalne, motoričke i emocionalne vještine te jačaju samopouzdanje i osjećaj postignuća. Aktivna uključenost roditelja i zajednice u poticanje slobodne igre te suradnja s odgojiteljima dodatno obogaćuju dječja iskustva i jačaju povezanost odgojno-obrazovnoga procesa s obiteljskim okruženjem. Jednako su važni i prostorni kontekst, arhitektura i uređenje prostora koji trebaju poticati istraživanje, interakciju i slobodno kretanje, koristeći prirodne i reciklirane materijale koji čine igru raznolikom i stimulativnom. Integracija neoblikovanih materijala, podrška odraslih i promišljen dizajn prostora zajedno doprinose stvaranju bogatoga, poticajnoga i holističkoga okružja za djetetov razvoj i učenje u igri.

Literatura

- Bodrova, E. i Leong, D. J. (2007). *Tools of the Mind: The Vygotskian Approach to Early Childhood Education* (2. izd.). Pearson.
- Bruce, T. (2020). *Educating Young Children: A Lifetime Journey into a Froebelian Approach: The Selected Works of Tina Bruce*. Routledge.
- Car-Kolombo, T. i Miculinić, S. (2013). Moje tijelo – senzomotorika u jaslicama. *Dijete, vrtić, obitelj: Časopis za odgoj i naobrazbu predškolske djece namijenjen stručnjacima i roditeljima*, 19(72), 14–17. <http://hrcak.srce.hr/145508> (datum pristupa: 3.7.2024.)
- Constantinou, C. P., Papaevripidou, M. i Zacharia, Z. C. (2013). The Effectiveness of Teaching Intervention on Young Children's Understanding of Magnetism. *International Journal of Science Education*, 35(18), 3007–3032.
- Došen-Dobud, A. (2005). *Malo dijete – veliki istraživač*. Alinea.

- Došen-Dobud, A. (2018). *Djeca otkrivaju tajne svijeta: Priručnik za odgojitelje u dječjim vrtićima*. Alinea.
- Golik, I., Višnjić Jevtić, A. i Galinec, M. (2020). Children's Perspectives on Play in Early Childhood Education Settings. U *Proceedings of the ICERI2020 13th Annual International Conference of Education, Research and Innovation*.
<https://doi.org/10.21125/iceri.2020.0608> (datum pristupa: 28.6.2024.)
- Hansen, K. A., Kaufmann, R. K. i Walsh, K. B. (2006). *Kurikulum za vrtiće: Razvojno-primjereni program za djecu od 3 do 6 godina* (3. izd.). Pučko otvoreno učilište Korak po korak.
- Hansen, K. A., Kaufmann, R. K. i Walsh, K. B. (2006). *Stvaranje okruženja usmjerenih na dijete: Kurikulum za vrtiće. Razvojno-primjereni program za djecu od 3 do 6 godina* (3. izd.). Pučko otvoreno učilište Korak po korak.
- James, A. i Prout, A. (Ur.). (2015). *Constructing and Reconstructing Childhood: Contemporary Issues in the Sociological Study of Childhood (Classic ed.)*. Routledge.
- Key, E. K. S. (2000). *Stoljeće djeteta* (prijevod V. L. Janković). Educa.
- Kiewra, C. i Veselack, E. (2016). Playing with Nature: Supporting Preschoolers' Creativity in Natural Outdoor Classrooms. *International Journal of Early Childhood Environmental Education*, 4(1), 70–95.
- Kornhaber, M. L. (2001). Howard Gardner. U J. A. Palmer (Ur.), *Fifty Modern Thinkers on Education: From Piaget to the Present* (str. 91–98). Routledge.
- Nicholson, S. (1971). How Not to Cheat Children: The Theory of Loose Parts. *Landscape Architecture*, 62(1), 30–34.
- Nitecki, E. i Chung, M.-H. (2016). Play as Place: A Safe Space for Young Children to Learn about the World. *International Journal of Early Childhood Environmental Education*, 4(1), 25–31.
- Petrović-Sočo, B. (1999). Važnost igre. *Dijete, vrtić, obitelj*, 4(16), 10–13.
- Petrović-Sočo, B. (2007). *Kontekst ustanove za rani odgoj i obrazovanje – holistički pristup*. Mali profesor.

- Piaget, J. (1952). *The Origins of Intelligence in Children* (M. Cook, prev.). International Universities Press.
- Piaget, J. i Inhelder, B. (2000). *The Psychology of the Child* (H. Weaver, prev.; J. Kagan, predgovor). Basic Books. (Izvorno djelo objavljeno na francuskom jeziku).
- Slunjski, E. (2006). *Kad djeca istražuju: Neobične igre običnim materijalima*. Stanek.
- Slunjski, E. (2008). *Dječji vrtić: Zajednica koja uči: Mjesto dijaloga, suradnje i zajedničkog učenja*. Spektar media; Arca.
- Slunjski, E. (2012). *Tragovima dječjih stopa*. Profil.
- Slunjski, E. i Petrović-Sočo, B. (2011). The Reconceptualization of Early Childhood Curriculum and Children's Civic Competences. *Croatian Journal of Education*, 13(3), 88–116.
- Stevanović, M. i Stevanović, D. (2004). *Predškolsko dijete za budućnost*. Tonimir.
- Sternberg, R. J. (2005). *Kognitivna psihologija*. Naklada Slap.
- Sutton, M. J. (2011). In the Hand and Mind: The Intersection of Loose Parts and Imagination in Evocative Settings for Young Children. *Children, Youth and Environments*, 21(2), 408–424.
- Vasta, R., Haith, M. M. i Miller, S. A. (2005). *Dječja psihologija* (3. izd.). Naklada Slap.
- Višnjić-Jevtić, A. (2024). *Pedagogija ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja*. Alfa d. d.
- Vygotskij, L. S. (1977). *Mišljenje i govor* (prijevod J. Janićijević). Nolit.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Harvard University Press.
- Wood, D. (1995). *Kako djeca misle i uče: društveni konteksti spoznajnog razvitka* (prijevod V. Vizek Vidović). Educa.
- Woodhead, M. i Brooker, L. (Ur.). (2012). *Healthy Environments. Early Childhood in Focus*, 8. The Open University.

Lucija Lukanec, mag. praesc. educ.

Vlatka Karatović Katava, mag. praesc. educ.

Romana Rogić, mag. praesc. educ.

DV Vrbik, Zagreb

Mentorica: izv. prof. dr. sc. **Marijana Hraski**

Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet

METODIKA TJELESNE I ZDRAVSTVENE KULTURE

Od kreativnih nastupa do sportskih izazova - uloga zajedničkih aktivnosti u osnaživanju roditelja

Sažetak

Predškolski sustav obrazovanja prvi je oblik obrazovanja te prvi oblik službene institucije s kojom se roditelji susreću u odgoju djece. Time su odgojitelji/ce nepoznate odrasle osobe kojima roditelji daju povjerenje i povjeravaju svoju djecu. Shvaćanje i dublje razumijevanje važnosti ovakvoga odnosa te neprekidni rad na istome ključni su pojmovi želimo li izgraditi čvrst i pouzdan odnos odgojitelj-roditelj. Jedan od prvih koraka jest uključivanje roditelja u svakodnevni odgojno-obrazovni rad, aktivnosti odgojno-obrazovnoga sustava, otvorenost te široki raspon dodatnih aktivnosti koje im se nude.

Ključne riječi: dijete, roditelj, suradnja, sport

Uvod

Obitelj i vrtić dva su temeljna sustava u kojima se dijete rane i predškolske dobi razvija i raste, zadovoljava svoje osnovne potrebe, stječe prve spoznaje o sebi i svijetu oko sebe, uči o

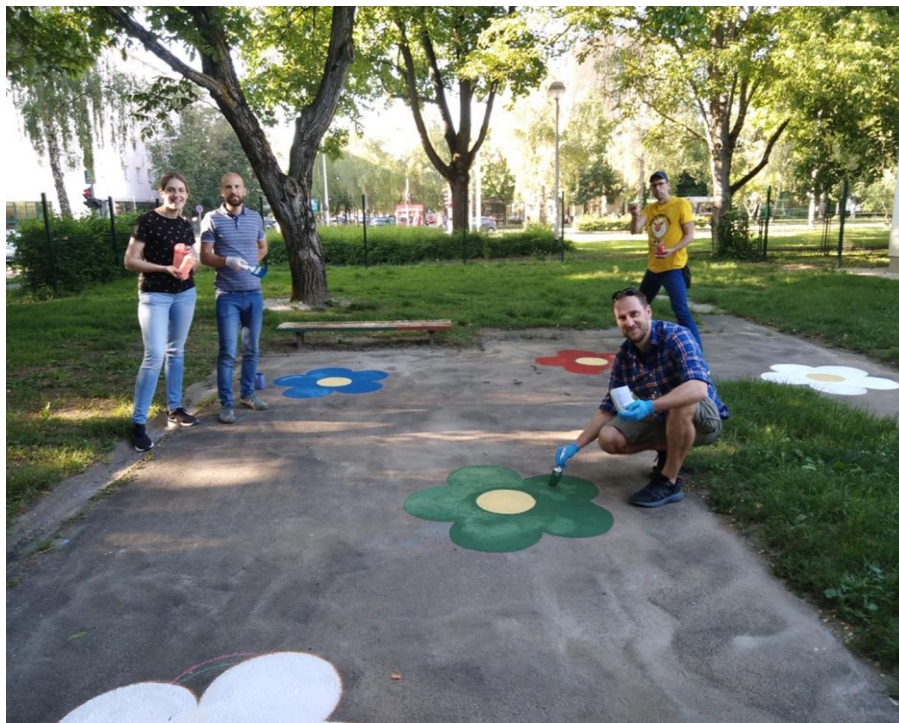
komunikaciji i odnosima, suživotu, zajedništvu, toleranciji, razvija svoje potencijale te stječe spoznaje i vještine prijeko potrebne za čitav život (Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje, 2014, str. 14). Međusobna suradnja ovih dvaju sustava te ostvarivanje partnerstva ključni su kako bi dijete ostvarilo svoj potencijal u cjelini. Kako doći do toga partnerstva?

Partnerstvo roditelja i odgojitelja

Prema Zloković (2023), razni su problemi suvremene obitelji, no naglasak je stavljen na prethodna iskustava i spoznaje koje odgovorni roditelji neprestano propituju, kao i svoju odgojnu praksu. Današnji roditelji nastoje biti prilagodljivi i senzibilni na trenutačne potrebe. U tome svemu često se izgube u svojim ulogama te počinju preispitivati iste. Najčešće u tim situacijama upravo su odgojitelji ti koji mogu i trebaju biti podrška u osnaživanju tih uloga.

Partnerstvo roditelja, odgojitelja i djeteta razvija se u raznim oblicima suradnje kao što su roditeljski sastanak, kreativne radionice, otvoreni dani vrtića, grupni razgovori, obostrano informiranje, individualno informacije, tematski roditeljski sastanak, uključivanje roditelja u neposredan rad s djecom i drugi (Ljubetić, 2014). Prvi korak u gradnji partnerstva ostvaruje vrtić, tj. predstavnici ustanove, a to su odgojitelji. Odgojitelji su ti koji oslušuju roditelje te im prema njihovim interesima nude određene sadržaje, uključuju u aktivnosti kao što su kreativne radionice, koristan rad te različite vrste zajedničkih sportskih aktivnosti (Višnjić Jevtić, A., 2018). Kod biranja i osmišljavanja različitih oblika suradnje, treba uzeti u obzir roditeljeve mogućnosti te zainteresiranost za istraživanjem i uključivanjem, navode autorice Jurčević Lozančić i Kudek Mirošević (2021). U prikazanom primjeru roditelji imaju visoku razinu kompetencija za komunikaciju i suradnju, kao i volju za sudjelovanje u zajedničkim aktivnostima. Od početka uključivanja djece u odgojno-obrazovni proces prihvatili su i usvojili važnost ovakvoga oblika suradnje prije svega za njihovo dijete, a potom i kao njihov uvid u odgojno-obrazovni rad u kojem se njihovo dijete oblikuje, raste i živi. Vođene tim smjericama krenule smo u izgradnju jedne divne priče koja je djecu, roditelje i nas kao

odgojiteljice pratila i gradila tijekom cijeloga odgojno-obrazovnoga procesa jedne generacije.



Slika 1. Roditelji pomažu urediti dvorište vrtića



Slika 2. Drvo dobrih želja - humanitarna akcija



Slike 3. i 4. KBC Rebro - humanitarna akcija „Šareni ulaz”



Slika 5. Dom umirovljenika Trnje - nastup za korisnike doma



Slika 6. Dom umirovljenika Trnje - božićna predstava



Slika 7. Nastup na Samoborskom fašniku



Slika 8. Izrada rekvizita za 21. Olimpijski festival dječjih vrtića grada Zagreba



Slika 9. Sudjelovanje na 21. Olimpijskom festivalu dječjih vrtića grada Zagreba



Slike 10. i 11. Nastup na Đakovačkim vezovima



Slika 12. *Nastup na Riječkom karnevalu*



Slika 13. Posjet gradonačelniku



Slika 14. Završna predstava u kazalištu „Trešnja“

Zaključak

Vrtić kao odgojno-obrazovna ustanova prvi je oblik institucije s kojom se roditelji susreću i čiji dio i sami postaju. Uloga odgojitelja jest imati otvoren pristup te odgojno-obrazovni proces približiti roditeljima. Jedan od oblika približavanja je izravno uključivanje roditelja u isti putem raznih oblika aktivnosti. Uključivanjem roditelji izravno dobivaju uvid u odgojno-obrazovni proces. Kako bi kvalitetna suradnja i partnerstvo bili mogući, potrebna je i otvorenost roditelja, njihova spremnost na uključivanje te zainteresiranost. Ovim primjerom prikazan je cijeloukupni proces koji je trajao od jasličke do predškolske dobi u kojem su odgojiteljice svojim velikim doprinosom i trudom motivirale i aktivirale roditelje, što je dovelo do jedne predivne suradnje. Međutim, važno je naglasiti da je na uspješnost suradnje uvelike utjecala motivacija odgojiteljica koje su aktivno osmišljavale i neprestano tražile načine kako da zajednica roditelja, djece i njih samih funkcionira te naposljetku i opstane u ovom ubrzanom načinu življenja i preopterećenosti sadržajima.

Literatura

- Jurčević Lozančić A., Kudek Mirošević J. (2021). *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja - Izazovi partnerstva u ustanovama ranog i predškolskog odgoja i obrazovanje u vrijeme pandemije koronavirusom*
- Ljubetić, M. (2014.) *Od suradnje do partnerstva obitelji, odgojno-obrazovne ustanove i zajednice*. Zagreb: ELEMENT d.o.o.
- Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (2014). Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta
- Ngadni, Izawati & Shuang, Chen. (2024). *The Role of Preschool Teachers, Parents, and Principals in Facilitating Home-School Partnership in Early Childhood Education. International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences. 14. 10.6007/IJARBS/v14-i8/22129.*
- Višnjić Jevtić, A. (2018.) *Suradnički odnosi odgojitelja i roditelja kao pretpostavka razvoja kulture zajednica odrastanja*. U A. Benčec Nikolovski (ur.), *Izazovi suradnje - Razvoj*

profesionalnih kompetencija odgojitelja za suradnju i partnerstvo s roditeljima.

Zagreb: Alfa d.d.

Zloković, J. (Ur.). (2023). *Oснаživanje obitelji – izazovi i perspektive*. Rijeka: Sveučilište u Rijeci, Filozofski fakultet. Preuzeto s <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:186:605778>.

PRILOG



Sveučilište u Zagrebu
Učiteljski fakultet



SUODNOS METODIČKE TEORIJE I PRAKSE 8

17. lipnja 2025.

Znanstveno-stručni skup metodičara teoretičara i praktičara, mentora u vježbaonicama studentima Sveučilišta u Zagrebu Učiteljskog fakulteta u organizaciji Katedre za metodike Sveučilišta u Zagrebu Učiteljskog fakulteta

08:30-09:00	Registracija sudionika - PRIZEMLJE UFZG
9:00-9:05	UVODNA RIJEČ I OTVARANJE ZNANSTVENO-STRUČNOG SKUPA (aula)
9:00-11:30	PLENARNA IZLAGANJA (aula)
	prof. dr. sc. Jasna Kudek Mirošević Inkluzivni pristup i podrška djeci s teškoćama u razvoju
	izv. prof. dr. sc. Vesna Budinski Usmjereni na budućnost školske pismenosti - autonomija znanja
	izv. prof. dr. sc. Marija Lorger Sposobnost koordinacije ruka - oko
	doc. dr. sc. Martina Mičija Glazba u suvremenom odgoju i obrazovanju - temelj kulture ili ostatak prošlosti

	prof. dr. sc. Lidija Cvikić Znanost u službi učitelja: predstavljanje projekta RAPID
	izv. prof. dr. sc. Katarina Aladrović Slovaček Rješko: predstavljanje projekta
	Mateja Sabo Junger, asistentica Matematičko modeliranje u razrednoj nastavi: Primjer iz prakse u Hrvatskoj i Sloveniji
11:15-12:00	STANKA

12:00-15:00	RAD U SCEKCIJAMA - PRIKAZI DOBRE PRAKSE (12:00-15:00)	
	SEKCIJA 1. PRIMJERI DOBRE PRAKSE – PRIMARNO OBRAZOVANJE (III-P21)	
	Tea Baričević i Petra Eterović, OŠ Ivana Gorana Kovačića, Škola u bolnici izv. prof. dr. sc. Vesna Budinski Metodika hrvatskoga jezika	Voda iz metodičkog rakursa
	Gordana Ivančić izv. prof. dr. sc. Martina Kolar Billege Metodika hrvatskoga jezika	Kultura i mediji u digitalnom okruženju: načini oblikovanja sadržaja u nastavi Hrvatskoga jezika
	Mara Kolar, OŠ Remete izv. prof. dr. sc. Martina Kolar Billege Metodika hrvatskoga jezika	Školski projekt kao poticaj za izražavanje i stvaranje
	Biljana Gaš i Stjepan Krajček, OŠ Augusta Šenoae izv. prof. dr. sc. Alena Letina Metodika prirode i društva	Istraživačko učenje u dodatnoj nastavi prirode i društva
	Ana Filipec, OŠ Ivana Gorana Kovačića mr. Sanja Canjek-Androić, viša predavačica Metodika prirode i društva	Prirodoslovna pismenost i projekti koji potiču učenike
	Iva Palčić Strčić, OŠ Središće doc. dr. sc. Zrinka Vukojević Metodika hrvatskoga jezika	Uloga igrokaza u cjelovitom razvoju djeteta
	Lucija Ružak, OŠ Središće doc. dr. sc. Zrinka Vukojević Metodika hrvatskoga jezika	Čarolija čitanja
	Iva Erak i Nika Despot, OŠ kralja Tomislava Diana Atanasov Piljek, viša predavačica	Mjuzikl kao glazbeno stvaralaštvo

Metodika glazbene kulture	
Željko Kraljić , OŠ Sveti Juraj na Bregu Mateja Sabo Junger , asistentica Metodika matematike	Rad sklopivim metrom
Ida Veselovac , II. OŠ Čakovec Mateja Sabo Junger , asistentica Metodika matematike	Numicon i Cuisenaireovi štapići
Tamara Maljcov Lulić , OŠ Kajzerica izv.prof.dr.sc. Ivana Milković Književnost u nastavi engleskog jezika	Priče koje povezuju: interdisciplinarni pristupi u nastavi engleskog jezika

SEKCIJA 2. PRIKAZI DOBRE PRAKSE – RPOO (III-P19)

Nikolina Marđetko i Monika Kostanjevac , DV Malešnica doc. dr. sc. Edita Rogulj Metodika upoznavanja okoline	Važnost čitanja u najranijoj dobi - Uvijek je vrijeme za priču...
Alen Ptičar , DV Petar Pan doc. dr. sc. Edita Rogulj Metodika upoznavanja okoline	Digitalno pričanje priča za aktivno građanstvo
Nataša Novak , DV Fijolica doc. dr. sc. Edita Rogulj Metodika upoznavanja okoline	Prednosti i izazovi metodičkih vježbi u poboljšanju kompetencija studenata
Mirsada Accad, Željka Knapić i Ivanka Vanjak , DV Grigor Vitez Ivana Golik , viša predavačica Metodika upoznavanja okoline	Upoznajući matematičare, zabavljamo se i istražujemo
Bernarda Gilja i Paula Kocijan , DV Grigor Vitez Ivana Golik , viša predavačica Metodika upoznavanja okoline	Matematičke igre na otvorenom u jaslicama
Tatjana Zorić i Martina Zrinski , DV Grigor Vitez Ivana Golik , viša predavačica Metodika upoznavanja okoline	Zagreb moj, kak' imam te rad'
Iva Rončević i Mihaela Jukić , DV Grigor Vitez Ivana Golik , viša predavačica	Mali znanstvenici u akciji

Metodika upoznavanja okoline	
Durđica Ivezić , DV Vrbik Ivana Golik , viša predavačica Metodika upoznavanja okoline	Suvremena metoda rada - interaktivni plakat
Veronika Kruhek i Martina Benjak Bregeš , DV Konjščina Ivana Golik , viša predavačica Metodika upoznavanja okoline	Podržavanje samostalnosti od najranije dobi
Ivna Batarelo i Ariana Tičak , DV Bajka Ivana Golik , viša predavačica Metodika upoznavanja okoline	Dokumentiranje odgojno-obrazovnog procesa kao modalitet komunikacije djece i odraslih
Maja Fatović, Tanja Smolčić , DV Budućnost Josipa Kraljić , umj. savjetnica Metodika glazbene kulture	Glazba i rana pismenost

SEKCIJA 3. PRIKAZI DOBRE PRAKSE – RPOO (III-P17)

Ana Šuprina , DV Špansko izv. prof. dr. sc. Blaženka Bačlija Sušić Metodika glazbene kulture	Glazbena priča Bumbari i pčele - primjeri dobre prakse
Helena Burić i Nives Smolčić , DV Špansko izv. prof. dr. sc. Blaženka Bačlija Sušić Metodika glazbene kulture	Stručno razvojni centar za poticanje razvoja glazbenih sposobnosti i stvaralaštva djece rane i predškolske dobi
Suzana Pinević i Nikolina Fišer Sedinić , DV Špansko izv. prof. dr. sc. Blaženka Bačlija Sušić Metodika glazbene kulture	Glazba u razvoju otpornosti djece i odraslih
Vanja Šuško , DV Sunčana izv. prof. dr. sc. Blaženka Bačlija Sušić Metodika glazbene kulture	Radni ritmovi i plesovi rada
Renata Kubelka , DV Sunačna izv. prof. dr. sc. Blaženka Bačlija Sušić Metodika glazbene kulture	Doprinos ritmičnih fraza u sudjelovanju djece s teškoćama u razvoju tijekom prijelaznih aktivnosti
Irena Cesarec , DV Potočnica izv. prof. dr. sc. Blaženka Bačlija Sušić Metodika glazbene kulture	Pjesma kao igra: Slušam, pjevam, osjećam

<p>Ilka Dumbović, Zlata Dizdarević, Lea Balog, Nika Krznar, Ana Udovičić i Ivona Dobrinčić, DV Petrinjčica Božica Vuić, predavačica Metodika hrvatskoga jezika</p>	Emociometar inspektora Kroka
<p>Ilka Dumbović, Leonora Benačić, Mihaela Mrkonjić, Iva Kosi, Ellena Radić i Claudia Kos, DV Petrinjčica Božica Vuić, predavačica Metodika hrvatskoga jezika</p>	Slikopričom po svijetu
<p>Mirjana Rogić, Romana Rogić, Vlatka Karatović i Marina Vukoje, DV Vrbik izv. prof. dr. sc. Marijana Hraski Kineziološka metodika</p>	Od kreativnih nastupa do sportskih izazova- uloga zajedničkih aktivnosti u osnaživanju roditelja
<p>Suzana Gojsević i Slavica Trčak, DV Potočnica izv. prof. dr. sc. Marijana Hraski Kineziološka metodika</p>	Igra - okosnica sportskih aktivnosti u dječjem vrtiću

SEKCIJA 4. PRIKAZI DOBRE PRAKSE – RPOO (III-P12)

<p>Matea Jurčec i Marija Luša, DV Matije Gupca doc. dr. sc. Edita Rogulj Metodika upoznavanja okoline</p>	Poticanje razvoja prirodoslovnih kompetencija djeteta u dječjem vrtiću
<p>Tea Mijoković i Sonja Sekulić, DV Matije Gupca doc. dr. sc. Edita Rogulj Metodika upoznavanja okoline</p>	Priroda u našim rukama
<p>Marija Lončarić i Ivana Šeparović, DV Matije Gupca doc. dr. sc. Edita Rogulj Metodika upoznavanja okoline</p>	Slikovnica kao medij za interkulturalno učenje djece rane i predškolske dobi
<p>Zvezdana Krivec i Martina Zvončarević, DV Gajnice Ivana Golik, viša predavačica Metodika upoznavanja okoline</p>	Mali umjetnici, veliki osjećaji: art-terapija u službi emocionalnoga razvoja

Jasmina Vrbančić , DV Gajnice Ivana Golik , viša predavačica Metodika upoznavanja okoline	Razvoj dječjih kompetencija u projektu „Svemir“
Kristina Mochizuki , DV Gajnice Ivana Golik , viša predavačica Metodika upoznavanja okoline	Dijete i fotografija
Biljana Štefanac , DV Karlovac Ivana Golik , viša predavačica Metodika upoznavanja okoline	Kako neoblikovani materijali transformiraju dječju igru
Ana Borojević , DV Budućnost, PO Sesevski Kraljevec Ivana Golik , viša predavačica Metodika upoznavanja okoline	Kako poticati održivi razvoj u dječjem vrtiću
Marija Markanjević i Petra Morić , DV Vjeverica Ivana Golik , viša predavačica Metodika upoznavanja okoline	Integrirano učenje uz pokret - put ka cjelovitom razvoju djeteta
Tamara Lojen , DV Zvončić Ivana Golik , viša predavačica Metodika upoznavanja okoline	Prostorno-materijalni uvjeti kao izazov i motivacija
Jasmina Ostojić i Ivana Fiočić , DV Potočnica Ivana Golik , viša predavačica Metodika upoznavanja okoline	Kamen po kamen - predstava

Organizacijski odbor: izv. prof. dr. sc. Martina Kolar Billege, izv. prof. dr. sc. Alena Letina, izv. prof. dr. sc. Vesna Budinski

Programski odbor: izv. prof. dr. sc. Martina Kolar Billege, izv. prof. dr. sc. Alena Letina, izv. prof. dr. sc. Vesna Budinski

Mjesto održavanja Skupa: Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet

