Usporedba Waldorfskih vrtića, Šumskih vrtića i vrtića po NTC sustavu

Žagar, Larisa

Undergraduate thesis / Završni rad

2018

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Pula / Sveučilište Jurja Dobrile u Puli**

Permanent link / Trajna poveznica: https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:137:042258

Rights / Prava: In copyright / Zaštićeno autorskim pravom.

Download date / Datum preuzimanja: **2024-03-29**

Image not found or type unknown

Repository / Repozitorij:

Digital Repository Juraj Dobrila University of Pula

zir.nsk.hr

Image not found or type unknown

Sveučilište Jurja Dobrile u Puli
Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti

LARISA ŽAGAR

USPOREDBA WALDORFSKIH VRTIĆA, ŠUMSKIH VRTIĆA I VRTIĆA PO NTC SUSTAVU

Završni rad

Pula, ožujak 2018.

Sveučilište Jurja Dobrile u Puli
Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti

LARISA ŽAGAR

USPOREDBA WALDORFSKIH VRTIĆA, ŠUMSKIH VRTIĆA I VRTIĆA PO NTC SUSTAVU

Završni rad

JMBAG: 0303053454
Studijski smjer: Preddiplomski stručni studij predškolskog odgoja

Predmet: Teorije predškolskog odgoja
Znanstveno područje: Društvene znanosti
Znanstveno polje: Pedagogija
Znanstvena grana: Pedagogija ranog i predškolskog odgoja

Mentor: doc. dr. sc. Andrea Debeljuh

Pula, ožujak 2018.

IZJAVA O AKADEMSKOJ ČESTITOSTI

Ja, dolje potpisana Larisa Žagar, kandidatkinja za _____ _____ovime izjavljujem da je ovaj Završni rad rezultat isključivo mojega vlastitog rada, da se temelji na mojim istraživanjima te da se oslanja na objavljenu literaturu kao što to pokazuju korištene bilješke i bibliografija. Izjavljujem da niti jedan dio Završnoga rada nije napisan na nedozvoljen način, odnosno da je prepisan iz kojega necitiranog rada, te da ikoji dio rada krši bilo čija autorska prava. Izjavljujem, također, da nijedan dio rada nije iskorišten za koji drugi rad pri bilo kojoj drugoj visokoškolskoj, znanstvenoj ili radnoj ustanovi.

Studentica

_____

U Puli, _____, 2018. godine

IZJAVA
o korištenju autorskog djela

Ja, Larisa Žagar dajem odobrenje Sveučilištu Jurja Dobrile
u Puli, kao nositelju prava iskorištavanja, da moj završni rad pod nazivom „Usporedba waldorfskih vrtića, šumskih vrtića i vrtića po NTC sustavu“ koristi na način da gore navedeno autorsko djelo, kao cjeloviti tekst trajno objavi u javnoj internetskoj bazi Sveučilišne knjižnice Sveučilišta Jurja Dobrile u Puli te kopira u javnu internetsku bazu završnih radova Nacionalne i sveučilišne knjižnice (stavljanje na raspolaganje javnosti), sve u skladu s Zakonom o autorskom pravu i drugim srodnim pravima i dobrom akademskom praksom, a radi promicanja otvorenoga, slobodnoga pristupa znanstvenim informacijama.
Za korištenje autorskog djela na gore navedeni način ne potražujem naknadu.

U Puli, _____ (datum)

Potpis

_____

SADRŽAJ

1. UVOD....1
2.1. RAZVOJ DJETETA....2
2.1.1. Nasljeđe ili okolina....2
2.1.2. Područja razvoja....2
2.1.2.1. Biološki i tjelesni razvoj....2
2.1.2.2. Socio- emocionalni razvoj....5
2.1.2.3. Spoznajni razvoj....6
3. WALDORFSKI VRTIĆI....7
3.1. Pojam waldorfske pedagogije....7
3.2. Razvoj waldorfske pedagogije....8
3.3. Cilj waldorfske pedagogije....9
3.4. Polazne točke waldorfske pedagogije....9
3.4.1. Slika čovjeka....9
3.4.2. Sedmogodišnja razdoblja....11
3.5. Waldorfska pedagogija u dječjim vrtićima....13
3.5.1. Ritam u waldorfskom vrtiću....15
3.5.2. Uloga odgojitelja u waldorfskom vrtiću....18
3.5.3. Rad na razvoju osjetila....19
4. ŠUMSKI VRTIĆI....20
4.1. Pojam šumskog vrtića....20
4.2. Razvoj šumskih vrtića....20
4.3. Ciljevi šumskih vrtića....22
4.4. Polazne točke šumskih vrtića....22
4.5. Šumski vrtići u praksi....24
5. VRTIĆI PO NTC SUSTAVU UČENJA....27
5.1. Pojam NTC sustava učenja....27
5.2. Razvoj NTC sustava učenja....27
5.3. Ciljevi NTC sustava učenja....29
5.4. Polazne točke programa....29
5.5. Primjena NTC sustava učenja u dječjim vrtićima....31

5.5.1. Faza dodatne stimulacije sinapsi.....32
5.5.2. Faza stimulacije razvoja asocijativnog razmišljanja.....34
5.5.3. Faza stimulacije funkcionalnog razmišljanja.....36
6. USPOREDBA WALDORFSKIH VRTIĆA, ŠUMSKIH VRTIĆA I VRTIĆA PO NTC SUSTAVU.....38
7. ZAKLJUČAK.....45
LITERATURA.....48
SAŽETAK.....51
SUMMARY.....52

1. UVOD

Dijete se tijekom odrastanja neprekidno razvija i raste. Proces rasta i razvoja započinje već začećem i traje sve do smrti. Prema Klarin (2014.), pod pojmom rasta podrazumijevamo povećanje stanica tkiva koje dovode do promjena u veličini tijela i tjelesnim proporcijama i sazrijevanje organizma; dok pod pojmom razvoja podrazumijevamo „slijed progresivnih i relativno trajnih promjena u neurološkim i fizičkim strukturama, misaonim procesima i ponašanju (Tatalović Vorkapić, 2013: 8).

Poznato je da je period najintenzivnijeg razvoja rano djetinjstvo tako da možemo zaključiti da dječji vrtići, uz obitelj, imaju itekako veliku utjecaj na budući život djeteta. Ako se želimo uspješno baviti odgojem, trebamo dobro poznavati tijek djetetova razvoja i njegove osobine te stvoriti optimalne uvjete za to. Kako navode Čudina, Starc i suradnici (2004:13): „Znamo da se kroz dječji razvoj prelamaju nasljedni (biološki, genetski) i okolinski (učenje, odgoj) utjecaji, da ovisi o razvoju neuroloških struktura (mozak, živci), da je razvoj dinamičan proces, da se zbiva u socijalnom kontekstu i da je fleksibilan.“ Na poznavanju cjelovitog procesa rasta i razvoja temelji se oblikovanje plana i programa predškolskog odgoja u vrtiću.

U Hrvatskoj se verificirani programi odgoja i obrazovanja za rano djetinjstvo izvode u gradskim i privatnim vrtićima. Gradski vrtići svoj plan i program baziraju na Nacionalnom kurikulumu za rani i predškolski odgoj i obrazovanje koji predstavlja stručnu podlogu za rad u vrtiću. Prema Nacionalnom kurikulumu za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (MZOS, 2014), kurikulum je dokument kojim se planira, realizira i provjerava proces rada. Gradski vrtići mogu biti obogaćeni elementima alternativnih pedagogija u predškolskom odgoju, dok privatni mogu raditi po programu koncepcijski različitom od službeno prihvaćenog.
Alternativni programi predškolskog odgoja u našu zemlju uvode se od 1991. godine kao rezultat demokratskih promjena u društvu, a najrašireniji su programi waldorfske, Montessori i Reggio pedagogije, te Head start program (Katić, 2009).

U ovom radu osvrnut ćemo se na program waldorfske pedagogije, pedagogije u šumskim vrtićima i na NTC sustav učenja u dječjim vrtićima. Ova tri koncepta prvo ćemo opisati deskriptivnom metodom uz pomoć dostupne literature, a zatim usporediti po zadanim mjerilima. Ustanoviti ćemo sličnosti i razlike navedenih programa s obzirom na njihov cilj odgoja, povijest, polazne točke pedagogije ili sustava te njihovu svakodnevnu primjenu u dječjim vrtićima.

2.1. Razvoj djeteta

Razvoj definiramo kao slijed progresivnih, pravilnih i relativno trajnih promjena u neurološkim i fizičkim strukturama, misaonim procesima i ponašanju (Andrilović, Čudina, 1987.).
Pod razvojem djeteta podrazumijevamo slijed promjena u osobinama, sposobnostima i ponašanju djeteta koje dovode do toga da ono postaje sve veće, sposobnije, spretnije (Starc, Čudina-Obradović i sur., 2004). Na razvoj se gleda kao na cjeloživotni proces, odnosno na razvoj pojedinca od njegova začeća pa sve do smrti, a najintenzivniji je u ranim godinama života.
Prema istraživanjima, razvoj je višeslojno uzrokovan, a slojeve predstavljaju geni, neurobiološki procesi, psihološki procesi i procesi iz društvene okoline. Oni imaju i međusoban utjecaj, tako da svaka promjena u jednom od slojeva može utjecati na druge (Čudina-Obradović, Obradović, 2006).

2.1.1. Nasljeđe ili okolina

Jedno od najdugotrajnijih pitanja u razvojnoj psihologiji jest u kojoj su mjeri ponašanje i razvoj rezultati naslijeđenih, genetskih čimbenika odnosno okolinskih ili odgojnih čimbenika. Ovo pitanje postoji otkada su Locke i Rousseau postavili nativistički model dječjeg razvoja. Na njihov model prvi se nadovezao Watson sa svojim biheviourističkim pristupom čije je osnovno načelo da su promjene u ponašanju rezultat uvjetovanja, a ne urođenih mehanizama. Danas je uvriježeno mišljenje da priroda i okolina doprinose ljudskom razvoju u svojem međudjelovanju (Vasta, Haith,1997).
Pokazalo se da izražavanje naslijeđenih osobina često ovisi o okolini i prilikama za učenje te o samoaktivnosti djeteta.

2.1.2. Područja razvoja

Sva područja ljudskog razvoja, tjelesno, emocionalno, socijalno i spoznajno međusobno su integrirana, a razvoj jedne dimenzije utječe i pod utjecajem je drugih dimenzija (Bredekamp, 1996).

2.1.2.1. Biološki i tjelesni razvoj

Biološki razvoj započinje oplodnjom jajne stanice koja procesom mitoze započinje svoj razvoj. Tako oplođena stanica nositelj je DNK oba roditelja kojim se prenose nasljedne informacije sa jedne generacije na drugu. Tijekom trudnoće razvijaju se živčani, cirkulatorni i ostali tjelesni sustavi, dok se pred kraj trudnoće u djetetu povećava mišićna napetost, razvoj senzornih i motoričkih organa i refleksa. Već u ovoj fazi primjetan je

utjecaj okoline jer će prehrana majke i njezino emotivno stanje utjecati na razvoj ploda, a ovaj je trend vidljiv i kasnije tijekom djetetova tjelesnog rasta. Na zdrav tjelesni razvoj pozitivno utječe prehrana, stjecanje higijenskih navika, tjelesna aktivnost i emotivni odnosi.

Usporedba djece brižnih majki koje su sa svojim djetetom uspostavile dobar odnos i onih koje su u sukobu sa djetetom u vrijeme hranjenja, pokazuju da su djeca koja rastu u konfliktnim odnosima manje tjelesne težine (Stein, Wooley, Cooper i Fairburn, 1994), kao i djeca majki koje djetetu daju manje potpore (Valenzuela, 1997). Za zdravlje djeteta osobito su štetni odnosi koji odražavaju hladnoću, zapuštanje i manjak potpore. Djeca su u takvim obiteljima lošeg općeg zdravlja, češće razbolijevaju u adolescenciji te su sklona težim bolestima u zreloj dobi (Repetti i sur., 2002). Negativni emocionalni odnosi u kojima dijete živi proizvest će stres koji će potaknuti promjene u organima, negativne emocionalne reakcije i rizično ponašanje. Osim samog odnosa roditelj-dijete na djetetov tjelesni razvoj utječe i socijalno-ekonomski položaj obitelji. Što je niži, veći je mortalitet djece, razbolijevanje, akutne i zarazne bolesti i nezdrav način življenja (Čudina-Obradović, Obradović, 2006).

Kada je u pitanju razvoj mozga, na njega utječu i naslijeđeni čimbenici i okolina. Mozak tek rođenog djeteta je plastičan i pripremljen za iskustvo što znači da su za razvoj nekih njegovih dijelova potrebni specifični doživljaji i utjecaji okoline. Da bi se određeni dijelovi djetetova živčanog sustava ispravno razvili, potrebni su mu društveni, emocionalni, perceptivni i spoznajni podražaji u prvih nekoliko mjeseci pa i tijekom prvih nekoliko godina djetetova života. Ako se ne pojavi potrebno podražavanje živčanog sustava, živčane će stanice odumirati. Nepoticajna obiteljska okolina prouzročit će poremećaj razvoja najprije u limbičkim nukleusima te će se spriječiti percipiranje, obrada i normalno reagiranje na emocionalne događaje. Takva promjena u živčanom sustavu je više-manje trajna (Čudina-Obradović, Obradović, 2006).

Da bi se razvio djetetov limbički sustav, sjedište emocija, potreban mu je emocionalni dodir tj. tjelesni kontakt s majkom. Ako se dijete razvija u zanemarujućoj okolini limbički centri mogu atrofirati. Takve promjene u tom dijelu mozga proizvest će socijalno povlačenje i ravnodušnost, pojačanu sklonost agresivnom ponašanju, neprepoznavanje emocija te nesposobnost doživljaja ljubavi. Zbog izostanka brižne i tople obiteljske okoline u prvoj godini djetetova života, u živčanom se sustavu događaju i promjene koje utječu na djetetov spoznajni razvoj. Veze između limbičkog sustava i predfrontalnog korteksa omogućuju utjecaj emocionalnih doživljaja na izvršne spoznajne funkcije, a to su: pozornost, radna memorija i osjetljivost na nagradu. Tako rana iskustva, osobito društvena i emocionalna, utječu na razvoj moždane strukture i njezine aktivnosti što će imati dalekosežne posljedice na perceptivni, socijalni, emocionalni i spoznajni razvoj (Joseph, 1999).

Motorički razvoj

Kada govorimo o razvoju motorike mislimo na „djetetovu sve veću sposobnost svrhovitog i skladnog korištenja vlastitog tijela za kretanje i baratanje predmetima“ (Starc, Čudina-Obradović i sur., 2004: 15).
Motoričke sposobnosti uvjetovane su nasljednim čimbenicima, ali ovise o uvjetima u kojima dijete raste. Istraživanja su potvrdila da djeca bez fizičkog podražavanja i kretanja imaju usporen motorički razvoj (Dennis, 1960).
Motorički razvoj odvija se poznatim slijedom koje nazivamo stupnjevima i to prema dva načela : cefalokaudalno i proksimodistalno.
Tako Neljak (2009) navodi kako se razvoj motorike od rođenja do upisa djeteta u osnovnu školu zbiva po sljedećim fazama:
1. Faza refleksne aktivnosti
2. Faza spontanih pokreta
3. Faza osnovnih pokreta i kretnji (koordinacije pokreta glave, trupa i tijela)
4. Faza osnovne senzomotorike (hvatanje predmeta prstima)
5. Faza osnovnih gibanja (kretanje u prostoru, lokomocija)
6. Faza preciznije senzomotorike (usklađivanje rada mišića ruku, šake i prstiju)
7. Faza lateralizacije tj. dešnjaštva ili ljevaštva

Mnogi su teoretičari proučavali značaj tjelesne aktivnosti i motoričkog kretanja na cjelokupan razvoj. Tako Gessel tvrdi da su temeljne motoričke sposobnosti dobar pokazatelj na kojem se stupnju socijalnog i emocionalnog razvoja pojedinac nalazi. Potvrđena je i povezanost motoričkih i intelektualnih sposobnosti- usporen motorički razvoj i snižen mišićni tonus prvi su pokazatelj zaostajanja u kognitivnom razvoju. Zato je poznavanje slijeda razvoja motorike izuzetno važno.

Dob	Motorni razvoj	Govor
12 tjedana	Držanje glave	Smanjeno plakanje
16 tjedana	Samostalno držanje glave	Reagiranje na glas
20 tjedana	Sjedenje uz oslonac	Počeci vokalizacije
6 mjeseci	Sjedenje	Ponavljanje glasova
10 mjeseci	Puzanje	Zvukovna igra
12 mjeseci	Hodanje uz podržavanje	Slogovanje
18 mjeseci	Samostalno hodanje	Verbalizacija
24 mjeseca	Trčanje	Rečenica od 2 riječi
30 mjeseci	Stajanje na jednoj nozi	Komunikacija
3 godine	Duže hodanje na prstima	Rječnik od 1000 riječi
4 godine	Preskakanje užeta	Govor dobro učvršćen

Tablica 1. Prikaz dječjeg motoričkog i govornog razvoja (prema Čudina-Obradović 1994:176,177)

2.1.2.2. Socioemocionalni razvoj

„Emocionalni razvoj obuhvaća osjećaje, želje i namjernu aktivnost djeteta te načina djetetova suočavanja s njima. Dječje reakcije blisko su povezane s njegovim osjećajima. Što će dijete osjećati prema sebi, ovisi o reakcijama onih koje najviše voli“ (Škrbina i Šimunović, 2004: 36).

Dijete od svojih roditelja uči emocije izražavati, a poslije i kontrolirati i to na nekoliko načina od kojih su najvažniji *oponašanje, nagrađivanje ili ignoriranje*. Oponašanje roditelja prvi je oblik prihvaćanja roditeljskog reagiranja na emocionalne situacije. Djeca oponašaju izražavanje emocija svojih majki i već sa šest mjeseci preuzimaju tipičnu emocionalnost majke.
Roditeljsko nagrađivanje, ignoriranje ili kažnjavanje određene vrste emocija znatno utječe na emocionalni razvoj djeteta. Roditelji potiču izražavanje određenih emocija nagrađivanjem, a druge nastoje spriječiti ignoriranjem u skladu sa djetetovom dobi, normama i običajima kulture i u skladu sa osobnim odgojnim ciljevima. Djeca, čiji su roditelji blago kažnjavali izraze negativnih emocija, a istodobno pokazivali suosjećanje i utjehu, pokazala su bolje upravljanje negativnim emocijama
Međusobni odnos djetetova temperamenta i roditeljskih reakcija u znatnoj mjeri određuje razvojne uvjete i razvojni put svakog djeteta. U prvoj godini života temperament i emocionalne osobine primjećuju se u djetetovu ponašanju kao izraženija *sklonost pozitivnoj ili negativnoj emocionalnosti*. Pozitivna emocionalnost pokazuje se kao djetetovo spontano pokretanje ruku, nogu i tijela uz reaktivno glasanje čime pokazuje sreću i užitak. Negativna emocionalnost pokazuje se kao često plakanje, nemir i iskazivanje nezadovoljstva kad djetetu nisu zadovoljene potrebe, kao i česte reakcije straha i nepovjerenja na nepoznate podražaje.
Između 2. i 7. godine oblici pozitivne i negativne emocionalnosti postaju sve složeniji, a njima se pridodaje *emocionalna regulacija* i regulacija ponašanja. Nadzor nad ponašanjem očituje se kao mogućnost susprezanja reakcije, planiranje ponašanja, usmjeravanje i održavanje pozornosti na zadatku i perceptivna osjetljivost za slabo primjetne podražaje (Rothbart i sur., 2000). Početna situacija za razvoj pozitivne emocionalnosti i emocionalne regulacije, o kojoj će ovisiti kvaliteta djetetovog socijalno-emocionalnog funkcioniranja, jest prva godina djetetova života, a u kojoj se uspostavlja privrženost majci. Dobar preduvjet za nastanak pozitivne emocionalnosti i samoregulacije jest uspostavljena kvalitetna privrženost, zatim odsustvo majčina stresa i depresivnosti, majčina pozitivna emocionalna izražajnost te toplina i povezanost majke i djeteta (Izard, 2002).
Na socijalnu kompetenciju djece znatno utječe obiteljsko ozračje i smišljeno odgajanje za stvaranje socijalnih vještina. Djetetova socijalno-emocionalna regulacija važan je preduvjet za uključivanje u vrtić i školu. Preduvjet je za normalno funkcioniranje djeteta u skupini i za prihvaćenost od vršnjaka (Čudina-Obradović, Obradović, 2006).

Emocije i socijalni život bitno će utjecati na razvoj djetetove ličnosti i njegova samopouzdanja.

2.1.2.3.Spoznajni razvoj

Pojam spoznajnog razvoja podrazumijeva „mentalne procese pomoću kojih dijete pokušava razumjeti i sebi prilagoditi svijet koji ga okružuje. Glavni procesi u osnovi spoznajnog razvoja jesu postupno razvijanje unutarnjih zamjena (reprezentacija, uporaba simbola) za osobe i predmete i postupno razvijanje misaonih operacija, odnosno baratanje zamjenama za stvarnost u glavi: analiza, sinteza, reverzibilnost, apstrahiranje, generalizacija“ (Starc, Čudina-Obradović i sur., 2004: 20).

Mišljenje se razvija od vanjske aktivnosti i baratanja predmetima do misaone konstrukcije, od prirođenih refleksa da složenih misaonih radnji, od vezanosti za neposredno iskustvo da zamjene za stvarnost simbolima, od egocentričnog prema neposrednome, od konkretnog prema apstraktnome (Čudina- Obradović, 1994:178).

Najpoznatija teorija spoznajnoga razvoja jest ona Jeana Piageta. Piaget smatra da svako dijete prolazi kroz četiri stupnja spoznajnog funkcioniranja koji se odvijaju određenim slijedom, a niti jedan slijed nije moguće preskočiti (Vasta, Haith, 1997).

—	Faza	Primarne sheme reprezentiranja iskustva	Karakteristike razvoja
Od rođenja do 2 godine	Senzomotorička faza	Kod rođenja, djeca imaju samo urođene reflekse pomoću kojih dolaze u interakciju sa svijetom. Do kraja ove faze, već su spremni na kompleksnu senzornomotoričku koordinaciju.	Novorođenčad postaje svjesna sebe i drugih, te uči da predmeti i dalje postoje, iako ih oni trenutno ne vide (stalnost objekata). Počinju internalizirati sheme ponašanja i stvaraju mentalne slike ili obrasce.
2 – 7 godina	Faza predoperacijske misli	Djeca misle da svatko svijet vidi na način sličan njihovom.	Djeca postaju maštovita. Polako počinju dolaziti do spoznaje da drugi ne moraju nužno vidjeti svijet onako kako ga oni sami vide.
7 – 11 godina	Faza konkretnih operacija	Djeca uče i koriste kognitivne operacije (mentalne aktivnosti koje su komponente logičke misli)	Oslanjajući se na kognitivne operacije, djeca razumiju osnovna svojstva predmeta, kao i odnose između predmeta ili događaja. Postaju puno bolji u preoznavanju motiva na temlju promatranja tuđeg ponašanja.
11 godina i stariji	Faza formalnih operacija	Mišljenje postaje sistematično i apstraktno.	Logičko mišljenje više nije limitirano. Postaju idealistični i razvijaju kapacitet za rješavanje problema ili zadataka.

Tablica 2. Piagetova četiri razvojna razdoblja (preuzeto sa http://www.didasko.com.hr/pedagoska-osnova-aloha-programa/, 10.02.2018.).

3.WALDORFSKI VRTIĆI

3.1. Pojam waldorfske pedagogije

Waldorfska se pedagogija temelji na holističkom pristupu odgoju i obrazovanju. Osnovna joj je namjera omogućiti razvoj slobodne ličnosti koja će razviti svoje potencijale i na taj način pridonijeti razvoju društva. Utemeljena je na slici čovjeka koja je izvedena iz duhovne znanosti antropozofije te na čovjeka gleda kao na duhovno biće koje je na ovaj svijet došlo sa svojim zadacima i misijom.

Strahopoštovanje prema biću koje odgajamo zahtjeva i stalan rad na sebi te se posebna pažnja pridodaje i samoodgoju odgojitelja. Prema Rudolfu Steineru, glavni zadatak odgojitelja jest osigurati uvjete da djetetova snaga i individualnost postanu vidljivi. Ti uvjeti uključuju poznavanje djetetova razvoja koje je Steiner podijelio na sedmogodišnja razdoblja, ljubav i toplinu, zadovoljavanje djetetovih razvojnih i emotivnih potreba te materijalnu okolinu koja će biti hrana za osjetila.

Budući da se čovjek smatra cjelinom sastavljenom od fizičkog, eterskog i astralnog tijela, posebna se pažnja posvećuje tjelesnom kretanju, umjetničkim aktivnostima i radnim aktivnostima. Ako nam je namjera razviti zadovoljnu i samopuzdanu ličnost, trebamo djelovati na sva čovjekova tijela. Stoga se waldorfska pedagogija smatra pedagogijom koja odgaja čovjeka u cjelini. U prvih sedam godina djetetova života to ćemo činiti svojim primjerom jer dijete uči oponašanjem, a u drugom sedmoljeću autoritetom.

Posebnost waldorfske pedagogije jest i nedostatak klasičnog kurikuluma. Godišnji plan baziran je na izmjeni godišnjih doba kako bi se djeca povezala sa svijetom oko sebe. Tjedni plan vrtića prati ritam izmjenjujućih aktivnosti koje će djeci pružiti sigurnost, npr. svakog četvrtka djeca mijese tijesto za kruh. Kako se ta aktivnost ponavlja, djeca će pomoću nje dobiti osjećaj za vrijeme i znati da sutra počinje vikend. Dnevni plan osnovan je na načelu „udaha“ i „izdaha“. „Udah“ predstavlja organizirane aktivnosti od strane odgojitelja, a „izdah“ slobodnu igru kojoj se u waldorfskim vrtićima daje izuzetna važnost. Osim što djetetu omogućuje preradu iskustava, tijekom nje se

odgojitelj bavi promatranjem djeteta na osnovu čega se gradi slika djeteta koja je jedan od obaveznih dokumenata u waldorfskom vrtiću.

3.2. Razvoj waldorfske pedagogije

Osnivač waldorfske pedagogije je filozof Rudolf Steiner koji je iz duhovne znanosti antropozofije razvio i homeopatsku medicinu, biodinamičku poljoprivredu i arhitekturu. Kao veliki štovatelj Goethea, svoj je doprinos dao u slikarstvu, proučavajući njegovu teoriju boja.

Antropozofija dolazi od grč. *antrophos*–čovjek i *sophia*–mudrost. Duhovna je znanost koja se bavi stjecanjem spoznaja o tijelu, duhu, duši i svijetu. U antropozofiji se do spoznaja dolazi misaonom analizom i vlastitim unutrašnjim iskustvom (Matijević, 2001).

Rudolf Steiner rođen je u Donjem Kraljevcu 25. veljače 1861., a umro je u Dornachu u Švicarskoj 30. ožujka 1925. Bio je austrijski filozof, odgajatelj, pisac, ezoterik, i glavni utemeljitelj antropozofije (preuzeto sa:https://hr.wikipedia.org/wiki/Rudolf_Steiner 10.12.2017.). Studirao je matematiku i prirodne znanosti, a slušao je i dodatna predavanja iz književnosti i filozofije, psihologije i medicine. Studirao je na tehničkom fakultetu, a doktorski rad položio je iz filozofije koja ga je najviše zanimala (Bakota, 2007.). Nakon studija, zaposlio se kao odgajatelj dječaka sa zdravstvenim poteškoćama što ga je potaklo da se intenzivnije počne baviti pedagogijom. Proučavao je mnoga filozofska i religiozna djela i ubrzo je počeo održavati predavanja vezana uz razvoj čovjeka i društva. Takvo je bilo i predavanje koje održao radnicima tvornice cigareta *Waldorf- Astorija.* Zaintrigiran Steinerovim socijalnim i pedagoškim idejama, direktor tvornice Emil Molt, predlaže pokretanje škole te se 1919. godine u Stuttgartu otvara prva waldorfska škola (Seitz, Hallwachs, 1996).

Do danas je osnovano preko dvije tisuće waldorfskih vrtića te nešto više od tisuću waldorfskih škola u šezdesetak zemalja diljem svijeta. Mnogobrojni su i centri za obrazovanje i usavršavanje waldorfskih odgojitelja i učitelja.

Waldorfske vrtiće u Hrvatskoj nalazimo u Rijeci, Zagrebu, Splitu, Samoboru, a u procesu otvaranja je i waldorfski vrtić u Osijeku. Riječki dječji vrtić „Mala vila“, samoborski „Neven“ i zagrebačka „Šumska vila“ jedni su od prvih u Hrvatskoj i djeluju

već dvadeset godina. Waldorfske programe možemo susresti i u gradskim vrtićima koji imaju skupinu koja radi po ovom programu. U Hrvatskoj djeluju i dvije waldorfske osnovne škole: u Zagrebu i Rijeci.

3.3. Cilj waldorfske pedagogije

Waldorfska pedagogija utemeljena je na slici čovjeka koja je izvedena iz antropozofije te na čovjeka gleda kao na duhovno biće koje je na ovaj svijet došlo sa svojim zadacima i misijom. Cilj pedagogije bazirane na takvoj postavci jest omogućiti čovjeku da ostvari svoje potencijale koje je donio na ovaj svijet. Stoga su ključne riječi, često spominjane u literaturi vezanoj za waldorfsku pedagogiju, sloboda i ljubav. Osnovne značajke waldorfske pedagogije mogu se iščitati iz citata: *„Dijete treba sa strahopoštovanjem primiti, u ljubavi ga odgajati i u slobodu pustiti.“*(Rudolf Steiner).

3.4. Polazne točke waldorfske pedagogije

3.4.1 Slika čovjeka

Prema R. Steineru čovjekovo se biće sastoji od četiriju dijelova: fizičkog tijela, eterskog ili životnog tijela, astralnog ili osjećajnog tijela i „ja“.

Fizičko tijelo jest ono što o čovjeku saznajemo osjetima. To tijelo podliježe zakonitostima fizičkog života i sastoji se od istih tvari i snaga kao i cjelokupna neživa priroda. (Steiner, 1961:2) te se zato smatra da je čovjekovo fizičko tijelo istovrsno sa čitavim mineralnim carstvom.

Međutim, tvari i sile koje djeluju u mineralima nisu dovoljne da da budu nosioci života, za to je potrebna “životna snaga”. Taj životni dio čovjekova bića nazivamo eterskim tijelom. Njega ima čovjek, no imaju ga i biljni i životinjski svijet. Ono je graditelj i arhitekt fizičkoga tijela te se zato fizičko tijelo može smatrati ogledalom, eterskog tijela (Steiner, 1961:3).

Treći dio čovjekova bića je takozvano osjećajno, odnosno astralno tijelo, koje je nosilac boli, radosti, nagona, žudnja i strasti. Biće koje se sastoji samo od fizičkog i

eterskog tijela nema svega toga. Osjećajno ili astralno tijelo imaju, osim čovjeka, još samo životinje. To je tijelo nosilac osjećajnog života (Steiner, 1961:3).

Čovjek ima i četvrtu dimenziju koju nemaju ostala zemaljska bića. Ona je nosilac čovjekovog ja, a nazivamo je „ja tijelo“. Ovo je tijelo nosilac više ljudske duše. Njime je čovjek uzdignut nad sva zemaljska stvorenja i kruna je stvaralaštva u prirodi (Steiner, 1961:4). Zadatak „ja“ je da nas pročišćuje i oplemenjuje te regulira rad ostalih tijela.

Fizičko tijelo čovjek dobiva rođenjem. Napušta majčin ovoj i dolazi u doticaj s fizičkim svijetom koji na njega počinje utjecati. Etersko tijelo napušta eterski ovoj tek u vrijeme izbijanja drugih zuba, a astralni ovoj ostaje do puberteta (Steiner, 1961:5). Određeni utisci ne mogu doprijeti do eterskog tijela sve do izmjene zuba kao što do fizičkog, dok je u majčinoj utrobi, ne mogu doprijeti svjetlo i zrak. Prije nego što izrastu novi zub, etersko tijelo ,u izgradnji ljudskog organizma ne sudjeluje samostalno. Kao što fizičko tijelo u majčinoj utrobi prima snage koje nisu njegove, nego zaštićeno pomalo razvija vlastite, tako je i sa snagama rasta do promjene zuba. Etersko tijelo stvara vlastite snage pomoću naslijeđenih. U vrijeme osamostaljenja eterskog tijela, fizičko je tijelo već slobodno. Etersko tijelo, u procesu osamostaljivanja, izgrađuje ono što treba dati fizičkom tijelu. Završna faza toga rada su vlastiti zubi, zamjena za mliječne - naslijeđene. Novi su zubi najzgusnutija tvar fizičkog tijela i zato se javljaju na kraju ove faze. Etersko tijelo završava jednu razvojnu fazu u času oslobađanja astralnog tijela. Izraz tog završetka jest spolna zrelost (Steiner, 1961).

Iz ove je slike čovjeka Steiner podijelio život na četiri osnovne razvojne faze koje se vežu uz razvoj gore opisanih četiriju dijelova tijela. Svaka faza razvoja traje sedam godina te ih i nazivamo sedmogodišnjim razdobljima.

3.4.2. Sedmogodišnja razdoblja

Prvo razdoblje započinje rođenjem, a završava djetetovim polaskom u školu. U ovom se razdoblju razvijaju svi fizički organi i njihovi strukturalni odnosi. Dijete na svijet dolazi potpuno nezaštićeno i otvoreno, a spoznaje stječe putem osjetila i to na nenamjeran način - oponašanjem. Iz navedenog proizlazi da odgojitelj treba osigurati najbolje materijalne uvjete za zdrav razvoj fizičkog tijela i djetetu ponuditi dovoljno pažljivo pripremljenih poticaja za razvoj osjetila. Steiner smatra da čovjek ima 12 osjetila, a u prvih sedam godina razvijaju se niža osjetila: osjetilo ravnoteže, osjetilo za kretanje, osjetilo života i osjetilo opipa.

Kako je dijete na svijet došlo puno povjerenja i sa uvjerenjem „svijet je dobar“, na odgojitelju je da to povjerenje i održi. S djetetom treba ostvariti čvrstu emotivnu vezu koja je i preduvjet za djetetovo učenje jer dijete će oponašati samo one osobe sa kojima je ostvarilo pozitivnu povezanost. U waldorfskoj je pedagogiji biti uzor zapravo metoda.
U ovome se razdoblju djetetova života poseban naglasak stavlja i na dovoljno kretanja koje je preduvjet za razvoj govora i mišljenja. Na sitnoj motorici vidimo kakav će biti razvoj govora. Spretnost u organima za pokretanje pokazuje buduću spretnost za izražavanje. Jezik je pak potreban da bi mogli izraziti misli.
Poznajući razvoj čovjekova bića, odgojitelj bi, u prvih sedam godina djetetova života, trebao brinuti o najboljim fizičkim uvjetima. To je vrijeme formiranja djetetovih organa. Dijete oponaša što se događa oko njega i u tom oponašanju njegovi organi poprimaju trajne forme. Na dijete ne djeluje objašnjavanje i moraliziranje, već ono što odrasli pred njim čine. Radost i veselje su one snage koje najbolje potiču razvoj organizma. Radost prema svijetu oko nas i u njemu svakako je snaga koja oblikotvorno djeluje na fizičke organe. Vedro lice odgojitelja, a prije svega ljubav, prava i neusiljena, ljubav koja prožima toplinom čitavu okolinu, u pravom smislu riječi stvara oblike fizičkih organa (Steiner, 1990).

Drugo razdoblje započinje u sedmoj godini djetetova života mijenom mliječnih zuba u trajne, a završava pubertetom. Etersko tijelo oslobađa se od zadaće formiranja organa i stoji djetetu na raspolaganju kao instrument učenja. Dijete prestaje učiti oponašanjem i počinje učiti svjesnim naporom. Da bi učenje bilo moguće potreban mu

je autoritet. Ovo je period formiranja moralnog. Autoritetom, dijete formira navike i sklonosti. U ovoj fazi razvoja dijete doživljava svijet oko sebe na način „svijet je lijep“, te se poseban naglasak stavlja na umjetničke aktivnosti i estetiku. Waldorfske škole poznate su i po učenju u epohama (taj model sada preuzima i Finska) i po iskustvenom učenju.

Mijenjanjem zuba, etersko tijelo se oslobađa vanjskog eterskog ovoja i time započinje period u kojem se može odgojno djelovati na etersko tijelo izvana. Preobražaj i rast eterskog tijela znače metamorfozu, odnosno razvoj sklonosti, navika, savjesti, karaktera, pamćenja, temperamenta. Na etersko tijelo se može djelovati slikama, primjerom, usmjeravanjem mašte. Primjereno udubljivanje u tajne i ljepote prirode mnogo doprinosi oblikovanju osjećajnog života. Važno je i poticati osjećaj za ljepotu i umjetničko stvaranje. U tom periodu razvija se i mišljenje, snaga rasuđivanja mora sazrijevati, da bi, pošto je nastupila spolna zrelost, čovjek postao sposoban potpuno samostalno stvarati svoje mnijenje (Steiner, 1990).

Treće razdoblje započinje u četrnaestoj godini, spolnom zrelošću. Oslobađanjem astralnog tijela razvija se unutarnji odnos prema suprotnom spolu i samoprosuđivanje. Dijete počinje preispitivati svijet oko sebe i postavlja pitanje „što je istinito“.

Spolnom se zrelošću čovjek osposobljuje da sam sudi o onome što je ranije naučio. U mladome se čovjeku mora razviti stav da je potrebno prvo naučiti, a tek onda prosuditi. Odgojitelj treba težiti da mladi čovjek što bogatije doživi život i da te doživljaje upije svom dušom (Steiner, 1990).

Sa 21. godinom mladi čovjek potpuno razvija svoje ja i tek tada može upravljati svojim životom. Sada su se u čovjeka razvili i tijelo i duša što rezultira osjećajem zadovoljstva. Nakon završetka ovog razdoblja čovjekovo „ja“ i dalje radi na svom usavršavanju. Od sredine života, na sljedeća razdoblja djeluju prethodna sedmogodišnja razdoblja. Sposobnosti, ali i štete nastale u prethodnim razdobljima, djeluju i u kasnijim razdobljima tako da izgrađuju ili razaraju čovjeka (Seitz i Hallwachs, 1996).

3.5. Waldorfska pedagogija u dječjim vrtićima

Kako je još Pestalozzi naveo da se odgoj odvija prema paradigmi glava – srce- ruka, tako Steiner navodi da u odgojnom procesu trebamo utjecati na razvoj mišljenja, osjećaja i volje.

Na razvoj mišljenja utječemo organiziranim aktivnostima poput čitanja priča, pripremom i izvedbom lutkarskih predstava, izvođenjem kola i gestovno-prstovnih igara i pomoću radnih aktivnosti. Uz njih se, u waldorfskim vrtićima, velika pažnja pridodaje i tjelesnoj aktivnosti djece. Steiner smatra da je u prvih sedam godina djetetovog života kretanje presudno za razvoj mišljenja. Smatra da se iz kretanja razvija govor, a iz govora mišljenje; odnosno, iz spretnosti se razvija mašta iz koje se razvija predodžba.

Razvoj osjećaja povezan je sa umjetničkim aktivnostima. Tako se waldorfskim vrtićima slika, crta, oblikuje prirodne materijale, djeca izrađuju svoje igračke i sviraju metalofon i liru. Kasnije, u školi, sviranje instrumenta jedan je od obaveznih predmeta.

Na razvoj volje utječe se radnim aktivnostima. U vrtiću djeca šiju, uređuju vrt, pripremaju sobu za svečanosti i jednom mjesečno peru igračke. U školi nastavljaju sa praktičnim i zanatskim aktivnostima. Djeca se bave šivanjem, pletenjem, izradom predmeta od drveta, a u bolje opremljenim školama i kovanjem, stolarstvom, klesanjem i ostalim zanatima. Osim volje, na taj se način razvija i gruba i fina motorika čime se potiče razvoj mozga i logičko promišljanje.

Uz organizirane aktivnosti, u waldorfskim se vrtićima velika pažnja pridodaje i djetetovoj slobodnoj igri. Ona je obavezni dio dana jer se djetetova osobnost u njoj najbolje očituje. Promatrajući dijete kako se igra, možemo pratiti njegov razvojni status i njegove preokupacije i interese. Jedna od zadaća pedagoškog djelovanja u waldorfskom vrtiću jest povezivanje djeteta s vanjskim svijetom igrom te da u njemu nauči otkrivati, koristiti i stalno usavršavati svoje potencijale.

Uz sedmoljeća i holistički pristup, temeljna načela waldorfske pedagogije su i: strahopoštovanje prema duhovnom podrijetlu čovjeka, ritam i ponavljanje, razvoj osjetila i samoodgoj odgojitelja. Poštujući duhovno podrijetlo čovjeka, waldorfska pedagogija naglasak stavlja na samoobrazovanje djeteta i samog odgojitelja, stoga je jedan od zadataka odgojitelja da ne zadire u djetetovo „ja“.

Mi moramo stvoriti najpogodnije okolnosti u kojima će, zahvaljujući našem utjecaju, djeca obrazovati sama sebe prema svom osobnom određenju. To je stav koji nastavnici trebaju zauzeti spram djece, a takav se stav može zauzeti isključivo neprekidno rastućom sviješću o toj činjenici (Steiner, 1996).

Dakle, ključni element u predškolskom obrazovanju jest odgojitelj. On ne utječe na razvoj djece samo planiranim aktivnostima i dnevnim ritmom, već i kvalitetom vlastita bića i međuljudskih odnosa. Ponašanje i unutrašnji stav odgojitelja uvelike utječu na djecu koja upijaju kvalitete procesom oponašanja. Odgojitelj treba omogućiti ljubav i toplinu, kreativno izražavanje, slobodnu igru, svrhovite aktivnosti odraslih kao model za oponašanje, zadovoljstvo i hranu za osjetila (predavanje Bašić, 2016).

Kako bi se oblikovala poticajna okolina za dijete, u waldorfskim se vrtićima i školama posebna pažnja posvećuje njihovom uređenju. Zidovi su obojeni toplim, nježnim bojama. Namještaj je izrađen od drveta i premazan prirodnim uljima umjesto industrijskim lakovima, tkanine za uređenje prostora su od prirodnih materijala, a pazi se i na to da je prostor svojom veličinom prilagođen djeci (sa visokih stropova vise baldahini kako bi se dijete osjećalo zaštićeno). U prostoru gdje borave djeca ne koriste se mobiteli, televizori ili prijenosna računala.

Igračke su izrađene od prirodnih materijala i najčešće ih izrađuju odgojitelji. Igračke su jednostavno strukturirane kako bi se pobuđivala dječja mašta. Osim samih igračaka, u sobama se nalazi i mnoštvo neobrađenih materijala iz prirode koji uz razvijanje mašte imaju i funkciju razvoja osjetila. Tako se kuće, kolibe i pećine grade pomoću stolova, stolica, stalaka za igračke, marama i u njima se intenzivno igra (Seitz, Hallwachs, 1996). Kako bi djeca stekla osjećaj sigurnosti, sve se igračke svaki dan pospremaju na isto mjesto: u košare različitih obika i veličina koje su uvijek dostupne djeci. Soba se ne mijenja često, već se rade manje preinake prateći izmjenu godišnjih doba. Tako se na jesen svetkovni stol uređuje smeđim tkaninama i plodovima jeseni. Zimi će se urediti bijelim i plavim tkaninama te će na njemu obilježiti svečanost Svetog Nikole i Božić.

Vanjska je igra (u svim vremenskim uvjetima) još jedan važan element svakog dana u waldorfskom vrtiću, s prirodnim padom i tijekom unutarnje i vanjske atmosfere "koji podupire djetetovu potrebu za zdravim ritmom na dan, pružajući raznovrsne mogućnosti da budu aktivni kao i mirni.“ Ferris objašnjava da učitelji nude smjernice samo kada je to

potrebno, modelirajući dobro ponašanje, a ne nudeći formalnu pouku. Djeca nisu svjesna učenja koje se događa. Ono je jednostavno prisutno u njihovoj igri!“ (Weiss-McGolerick, 2013).



Slika 1. Soba jasličke skupine u Dječjem vrtiću „Mala vila“ u Rijeci

3.5.1. Ritam u waldorfskom vrtiću

Ritam u djeteta stvara povjerenje u život jer dijete s vremenom nauči što slijedi i na taj se način osjeća sigurno. Na taj se način korisno djeluje na pamćenje djeteta te se stvara osjećaj za vrijeme. Vrijeme i koncept godišnjeg plana izvođenja nastave kreira se ovisno o dijelu godine, a velika pozornost polaže se na proslave rođendana. Odgojitelj bi se trebao unijeti u duhovnu pozadinu bilo kojeg doba godine kako bi to djetetu mogao prenijeti na odgovarajući način. Prirodna i duhovna događanja svakog doba godine vizualno se prikazuju u predstavama, za stolom godišnjih doba, u slikama koje se nalaze na zidovima, u dječjim pričama (Seitz i Hallwachs, 1996).

Tako u waldorfskim vrtićima pratimo godišnji ritam, tjedni ritam i ritam dana.

Pedagoška godina započinje proslavom žetve: djeca i odgojitelji u vrtić donose jesenske plodove kojima se ukrašava svetkovni stol, a izvode se i gestovna kola kojima djeca uče cijeniti prirodu i njene plodove.

Na dan svetog Mihaela čita se priča o Sv. Mihaelu koji je pobijedio zmaja. Na taj način djeca uče cijeniti pozitivne osobine kao što je hrabrost, a sam blagdan predstavlja našu unutarnju borbu između dobra i zla.



Slika 2. Proslava Miholja u jasličkoj skupini dječjeg vrtića „Mala vila“

U studenom se slavi Martinje kada djeca izrađuje svoje lampione čijim paljenjem obilježavaju paljenje svojeg unutarnjeg svjetla.

U mjesecu prosincu Sveti Nikola i Krampus dolaze sa zlatnom knjigom i ukazuju na dobra djela, ali i na nepodopštine svakog pojedinog djeteta. Djeca iščekuju Božić paljenjem svijeća na adventskom vijencu te se svakodnevno pričaju adventske priče. Za vrijeme Božića, jaslice predstavljaju veliki događaj nakon dugog iščekivanja. Na taj se način djeca raduju s pastirima i životinjama pri Isusovom dolasku. Time završava zimski ciklus te započinje proljetni ciklus (Seitz i Hallwachs, 1996).

Približavanjem proljeće, djeca se počinju pripremati za dolazak Uskrsa i buđenje prirode. Pedeseti dan nakon Uskrsa slijedi blagdan Duhova kada svako dijete pali svoju svijeću, a mogu upaliti i za svoje bližnje te na taj način osjećaju povezanost s okolinom (Seitz i Hallwachs, 1996).

Ljetni ciklus započinje proslavom dana Sv. Ivana. Tom svetkovinom obilježava se put unutarnjeg razvoja i napor za kvalitetnim osobinama. Aktivnosti koje se provode s djecom su pjesme i plesovi uz plamteću vatru i na taj se način djecu povezuje na slavljenje tradicije ljeta (Seitz i Hallwachs, 1996).

Posebno se slavlje u dječjem vrtiću poklanja obilježavanju rođendana. Dijete koje slavi rođendan sjedi s krunom dok druga djeca obilježavaju njegov rođendan. Odgojitelj kreira poklon posebno za slavljenika, očisti odnosno pospremi sobu i ispriča priču u kojoj se opisuju događaji iz života djeteta koje obilježava rođendan. Pjevaju se rođendanske pjesme, slavljenik nosi krunu i ukrasni ogrtač, ali su i druga djeca i roditelji posebno važni za obilježavanje ovog događaja (Seitz i Hallwachs, 1996).

Tjedni je ritam izveden iz pretpostavke da svaki dan u tjednu ima određeni karakter.
Tako se dječjem vrtiću „Mala vila“ ponedjeljkom slika, utorkom se izvodi euritmija, srijedom se peče kruh ili kolači, četvrtkom se modelira (pčelinji vosak, nepredena vuna, glina), a petkom se uređuje prostor ili djeca provode veći dio dana na otvorenom prostoru.

Dnevni je ritam koncipiran na principu udisaja i izdisaja pri čemu se izmjenjuju vođene aktivnosti i slobodna igra. Nakon jutarnjeg kruga i doručka slijedi izdisaj- slobodna igra, slijedi udisaj- gestovno kolo, izdisaj- boravak na vanjskom prostoru.
Nakon još jednog udisaja- priče i ručka, slijedi izdisaj u obliku popodnevnog odmora.



Slika 3. Slikanje u dječjem vrtiću „Mala vila“ u Rijeci

3.5.2. Uloga odgojitelja u waldorfskom vrtiću

S obzirom da se u waldorfskoj pedagogiji smatra da djeca do sedme godine uče oponašanjem, odgojitelj mora biti uzor vrijedan oponašanja i to u svakom pogledu: od izvođenja aktivnosti do gesti i moralnog ponašanja i unutarnjeg stava. Osim praćenja razvoja djeteta i stvaranja „slike o djetetu“, odgojitelj u waldorfskom vrtiću promatra i sebe i svoj rad te ga na taj način poboljšava.
Za waldorfskog je odgojitelja vrlo bitno cjeloživotno učenje. Značajna obrazovna aktivnost odgojitelja jest realno, smisleno, svrhovito djelovanje prilagođeno potrebama djeteta. Njegov je zadatak poučavati, usmjeravati, objašnjavati, pružati savjete, motivirati stvarati navike. Primjer odgojitelja najdjelotvornija je i najsnažnija poruka. Posebno je važno da, prije svega, odgojitelj upozna sebe, svoj karakter i temperament kako bi nad njime stekao kontrolu a zatim služio djeci kao primjer (Seitz i Hallwach, 1996).

Kako waldorfska pedagogija smatra da odgojitelj ne smije utjecati na razvoj djetetovog „ja“ jer je ono došlo na ovaj svijet sa svojom misijom, on treba stvoriti uvjete za djetetov zdrav tjelesni razvoj. Pravilnom primjenom ritma, utječemo na razvoj djetetova eterskog tijela, a umjetničkim aktivnostima djelujemo na astralno tijelo.
Odgojitelj predstavlja umjetnika u načinu na koji se odnosi i sagledava djecu i svakodnevne aktivnosti; „kreator“ je svakodnevnog ritma, ritma tjedna i godišnjeg doba na kojima se ritam u waldorfskom vrtiću i zasniva. Odgojitelj je taj koji nudi mogućnost za umjetničko izražavanje. Njegova je uloga prilagoditi praktične svakodnevne aktivnosti koje dijete može oponašati igrom jer djeca ne uče uputama već oponašanjem. Odgojitelj

je vrlo važna osoba i nosi veliku odgovornost u odgoju djeteta u njegova prva dva sedmoljeća (Seitz, Hallwach, 1996).

3.5.3. Rad na razvoju osjetila

Prema Steineru, osjetila su vrata kroz koja svijet ulazi u čovjeka. U prvih sedam godina čovjek je osjetilno biće na koje svako osjetilno iskustvo djeluje do stvaranja organa i duševno-tjelesnih ritmova.
Steiner navodi da postoji dvanaest osjetila: podređeni mišljenju su „ja“ osjetilo, osjetilo za razmišljanje, osjetilo za riječi i osjetilo sluha; pod utjecajem osjećaja su osjetilo za toplinu, osjetilo vida, osjetilo okusa i osjetilo mirisa; voljna osjetila su osjetilo za ravnotežu, osjetilo za kretanje, osjetilo života i osjetilo opipa (Seitz, Hallwach, 1996). Zadatak je odgojitelja razvijati sva osjetila što čini preko prirodnih materijala i biranim aktivnostima kao što su miješenje tijesta, oblikovanje prirodnih materijala, slušanje glazbe, senzorički poligon.
Ako znanja stječemo osjetilnim iskustvima, s njima se spaja i osjećaj čime se razvija osoban odnos prema životu. Ukoliko se obraćamo svim osjetilima djeteta, omogućavamo da spozna zakonitosti koje vladaju među stvarima i duhovno će ih slijediti (Seitz, Hallwach, 1996).



Slika 4. Slobodna igra u jasličkoj skupini dječjeg vrtiću „Mala vila“ u Rijeci

4. ŠUMSKI VRTIĆI

4.1. Pojam šumskog vrtića

Šumski vrtić vrsta je predškolskog odgoja za djecu od tri do šest godina gdje se edukacija gotovo isključivo održava na otvorenom. Bez obzira na vremenske uvjete, djeca se potiču na igranje, istraživanje i učenje u šumi ili prirodnom okruženju. Nadzor koji pružaju odrasle osobe u ovim vrtićima za cilj ima pomoći djeci, a ne voditi ih. Šumski vrtić poznat je i kao Waldkindergarten (njemački), vanjski vrtić, prirodni vrtić ili prirodna predškola (Gregory, 2017).

Šumski vrtić može se opisati kao vrtić "bez stropova ili zidova". Osoblje vrtića i djeca provode svoje vrijeme na otvorenom, obično u šumi. Posebna značajka šumskih vrtića je naglasak na igri sa igračkama koje su oblikovane iz predmeta koji se mogu naći u prirodi, a ne u komercijalnim igračkama. Unatoč tim razlikama, šumski vrtići trebaju ispunjavati istu osnovnu svrhu kao i ostali vrtići, naime, skrbiti, poticati i obrazovati malu djecu (Gregory, 2017).

4.2. Razvoj šumskih vrtića

U ruralnim područjima i povijesnim vremenima, pristup prirodi nije bio problem. Tijekom posljednjeg stoljeća, uz sve veću urbanizaciju i "poremećaj deficita prirode", došlo je do mnogih promjena u stajalištu o obrazovanju na otvorenom. Godine 1914., socijalistički politički aktivisti Rachel i Margaret McMillan otvorili su "otvoreni vrtić", ali pojedinosti o programu su nam malo poznate, osim rada na poboljšanju zdravlja djeteta.

U Švedskoj je, 1957., bivši vojnik Goesta Frohm stvorio ideju "Skogsmulle". "Skog" na švedskom znači drvo. "Mulle" je jedan od četiriju fikcionalnih likova koje je stvorio kako bi naučio djecu o prirodi, zajedno s "Laxe" koja predstavlja vodu, "Fjällfina" koja predstavljaju planine i "Nova" koja predstavlja nezagađenu prirodu. Šumske škole koje se temelje na Frohmovom modelu, pod nazivom "I Ur och Skur", prenijele su tu ideju iz povremenih aktivnosti u formalne vrtićke škole, koje je 1985. osnovao Siw Linde (Robertson, 2008).

Također u 1950-ima, Ella Flautau otvorila je šumski vrtić u Danskoj. Ideja se postupno formirala kao rezultat njezinog čestog provođenja vremena u obližnjoj šumi s vlastitom i susjedovom djecom kao neka vrsta vrtića koji je izazvao veliko zanimanje među roditeljima iz susjedstva. Roditelji su osnovali grupu i stvorili inicijativu za osnivanje prvog šumskog vrtića.

Šumski vrtići postoje u Njemačkoj od 1968. godine, ali su prvi put službeno priznati kao oblik dnevne skrbi 1993. godine što je omogućilo državne subvencije kako bi se smanjile upisnine djece koja su pohađala šumski vrtić. Od tada, šumski vrtići postaju sve popularniji. Od 2005. godine, u Njemačkoj je bilo oko 450 šumskih vrtića, od kojih neki nude mješavinu šumskog vrtića i tradicionalnog dječjeg vrtića, provodeći svoje jutro u šumi i poslijepodne u zatvorenom prostoru. Krajem 2012. godine broj šumskih vrtića u Njemačkoj premašio je 1000 (Robertson, 2009).

- U Velikoj Britaniji 2005. godine švedska odgojiteljica Helene Nilsson osnovala je *Wildflowers* Dječji vrtić gdje djeca predškolske dobi, tijekom cijele godine, provode svako jutro u prirodi
- Odgojiteljica Cathy Bache otvorila je *Tajni vrt* u Škotskoj 2008. godine uz podršku tijela za financiranje i privatnih donatora.
- Godine 1996. godine osnovan je prvi šumski vrtić (koliko je poznato) u Sjevernoj Americi. *Tender Tracks* vrtić, u području zaljeva Kalifornije utemeljila je Wendolyn Bird i još uvijek radi.

U Sloveniji se pod okriljem Zavoda za školstvo Republike Slovenije i u sklopu inovacijskih projekata 2011. godine oblikovala inicijativna skupina Mreže šumskih vrtića i škola, a 2010. godine osnovan je i Institut za šumsku pedagogiju. U slučaju Slovenije govorimo o vrtićima koji ne podrazumijevaju cjelodnevni boravak u prirodi svakoga dana već djeca provode dan na otvorenom jednom tjedno ili jednom u dva tjedna. Takav pristup prisutan je i u vrtićima u Hrvatskoj. Dječji vrtić *101 dalmatinac* u Novoj Vasi ima specijalizirani program šumskog vrtića, tu je i waldorfski vrtić *Šumska vila* u kojem djeca provode velik dio dana u obližnjoj šumi, a u znanstveno-šumskom vrtiću *Cuvete* na Antenalu djeca provode cijeli vikend u šumi.

4.3. Ciljevi šumskih vrtića

Cilj šumskih vrtića jest da djeca postanu uspješna u učenju, samopouzdana i kreativna te da kao odrasli pojedinci budu aktivni i informirani građani. Omogućavajući im dodir sa prirodnim okruženjem, zajedno sa pedagoškim okvirom koji promovira ne samo duboku povezanost sa prirodom već i brigu za sve aspekte djetetovog razvoja, djetetu daju priliku da se razvije u osobu sa izgrađenim kritičnim mišljenjem koja će svojim inovativnim i dosjetljivim načinom razmišljanja mijenjati svijet oko sebe (prema *Immanuel College Function Centre*).

4.4. Polazne točke šumskih vrtića

Prema Wait i Rea (2006), pedagogija šumskih vrtića u sebi sadrži elemente Skinnerove biheviorističke teorije učenja, Piagetove konstruktivističke teorije, sociokulturne teorije kognitivnog razvoja Vygotskog, Gardnerove teorije višestruke inteligencije i Lewinove teorije životnog prostora. Pedagoška metoda proizašla je iz teorije iskustvenog učenja (Kolb 1984) koja podupire niz praktičnih modela za uporabu na otvorenom. Prema nekim istraživanjima, prirodni fenomeni mogu "govoriti za sebe", a ne uvijek zahtijevati posredovanje odraslih.

Sve veći broj istraživača vjeruje da odvajanje od prirode u današnjem društvu ima goleme posljedice na ljudsko zdravlje i dječji razvoj. Tako Wilson navodi da ljudi imaju biološki usađenu potrebu prema prirodnom svijetu koju definira kao biofiliju. Teorija biofilije potvrđena je istraživanjima koja pokazuju da ljudi pozitivno reagiraju na otvorene prirodne krajolike. Razmišljanjem o povezanosti čovjeka i prirode 1992. godine pojavio se i novi termin- ekopsihologija. Uveo ga je povjesničar i društveni kritičar Roszak koji u svojoj knjizi govori da je suvremena psihologija rascijepila unutrašnji čovjekov život od vanjskog te da smo potisnuli svoje „ekološko nesvjesno“ čime smo izgubili povezanost sa našom evolucijom na zemlji. Danas pojam ekopsihologija podrazumijeva terapiju prirodom koja ne smatra samo da prirodni okoliš ima iscjeljujući utjecaj na zdravlje, već i na koncentraciju, kreativnu igru i osjećaj povezanosti sa svijetom (Louv, 2015).

Kako Louv (2015) navodi, povezanost zdravlja i fizičke aktivnosti danas je svima jasna, ali izvješće američkog *Centra za kontrolu bolesti* je toliko zabrinulo pedijatre da nas upozoravaju kako bi današnji naraštaj Amerikanaca mogao umirati u mlađoj dobi od

svojih roditelja. Kako bi se posljedice fizičke neaktivnosti i sjedilačkog načina izbjegle, preporuča se odlazak u prirodu: igrom u prirodnom okruženju djeca su fizički aktivnija.
U Švedskoj i Norveškoj provedeno je istraživanje među djecom predškolskog uzrasta koja su vrijeme igre provodila u prirodnom okruženju i na igralištima. „Tijekom jednogodišnjeg razdoblja, djeca koja su se igrala u prirodnim područjima imala su bolju motoričku spremnost, naročito u smislu ravnoteže i okretnosti“ (Louv, 2015:48)
Psiholozi sa Sveučilišta *Cornell* došli su do zaključka da soba sa pogledom na prirodu pomaže u smanjenju stresa u djece. To potvrđuju i Wells i Evans koji su u svojim istraživanjima došli do zaključka da stresni životni događaji izazivaju manji psihološki stres u djece koja žive u uvjetima s mnogo prirodnog okruženja. Također su došli do spoznaje da djeca koja žive okružena prirodom pokazuju manje poremećaja u ponašanju, tjeskobe i depresije. Osim fizičkih i emocionalnih blagodati, boravak u prirodi potiče i socijalnu interakciju među djecom (Louv, 2015).
Neupitno je da boravak u prirodi i igra neobrađenim materijalima razvijaju dječju maštu i kreativnost. Kako navode Wait i Rea, rizik i izazov kao elementi igre na otvorenom, djeci pružaju neprekidne mogućnosti učenja i uživanja. To su elementi koji su često povezani s kreativnošću. Tako Roberts bilježi preklapanje između kreativnosti, neovisnog i djelotvornog učenja i kritičkog razmišljanja. Pobornici šumskih vrtića pretpostavljaju da igra u prirodi preko iskustvenog učenja razvija funkcionalno mišljenje.
Stručnjak za dizajn okruženja za igru i učenje Robin Moore podupire nastojanja i razmišljanja šumskih vrtića. On smatra da mjesta u prirodi potiču sva osjetila i integriraju neformalnu igru sa formalnim učenjem. Prema njemu, nadosjetilna iskustva u prirodi pomažu u izgradnji spoznajnih struktura koje su neophodne za zdrav intelektualni razvoj i potiču maštovitost djeteta dajući mu potrebne materijale i slobodan prostor. Tako navodi da: „…prirodni prostori i materijali potiču djetetovu neograničenu maštovitost i služe kao medij za inventivnost i kreativnost koje možemo uočiti u gotovo svakoj skupini djece koja se igra u prirodnom okruženju“ (Louv, 2008:87).

Kako Moore navodi, djeca žive kroz svoja osjetila. Preko osjetilnih iskustva povezuju vanjski svijet sa svojim unutarnjim svijetom. U prirodnom okruženju djeca putem osjetilnih iskustava tijekom slobodnog istraživanja i igre imaju mogućnost razviti svoj unutrašnji svijet. Kvaliteta okruženja je presudan čimbenik u tom procesu: bogato

okruženje će neprestano nuditi izbore za kreativno uključivanje, dok će kruto okruženje ograničiti zdrav rast i razvoj pojedinca. Takvo neprirodno okruženje dovesti će do ograničenja osjetila, osjećaja izoliranosti i sputanosti ili kako tu pojavu naziva Louv (2015), do pojave kulturnog autizma.

Promatranje promjena u prirodi i obraćanje pozornosti na njih ima pozitivne učinke na razvoj dječje pažnje i inteligencije. Gardner je svojoj poznatoj teoriji o mnogostrukim inteligencijama dodao i osmu: prirodoslovnu inteligenciju ili bistrinu za prirodu. Prema profesorici Wilson, djeca s osmom inteligencijom imaju izoštrene osjetilne vještine, koriste se njima da bi kategorizirala stvari iz svijete prirode, vole vanjske aktivnosti, lako uočavaju uzorke u svom okruženju (Louv, 2015:73).

4.5. Šumski vrtići u praksi

Wild Woods šumski vrtić na svojim stranicama navodi da boravkom u prirodi djeca razvijaju *kognitivne sposobnosti*: koncentraciju, matematičke sposobnosti uočavanja, sortiranja i nizanja te želju za istraživanjem i eksperimentiranjem. S obzirom na to da se sve aktivnosti odvijaju u vrijeme slobodne igre, u djece se razvija intrizična motivacija. Također navode da studije potvrđuju kako djeca najbolje uče uz pokret te kako djeca koja pohađaju šumske vrtiće pokazuju dobre rezultate u razvijanju kritičkog mišljenja i rješavanju problema.

Kada je u pitanju *motorički razvoj*, djeca se bave aktivnostima trčanja, planinarenja, balansiranja, preskakanja, kotrljanja, penjanja, koordinacije, kopanja i nošenja predmeta različitih težina na prirodno raznovrsnom terenu. Na ovaj način razvijaju osjećaj za preuzimanje rizika i procjenjivanje svojih sposobnosti te stječu naviku aktivnog načina života. Gledajući fizički razvoj djeteta, spominju se i beneficije koje se odnose na zdravlje djeteta kao što je jačanje imunološkog sustava.

Pogledamo li *socijalni razvoj* djece, možemo primijetiti da nestrukturirana slobodna igra potiče socijalizaciju i uči djecu suradnji, pregovaranju, kompromisu i timskom radu. Za vrijeme slobodne igre djeca dobivaju priliku preraditi iskustva iz svakodnevnog života čime stječu emotivnu stabilnost (Wild Woods Kindergarten, 2018).

Šumski vrtići u potpunosti se zalažu za promicanje prava djece, osobito njihovo pravo da budu zaštićeni od zla, zlostavljanja i iskorištavanja te da budu uključeni u sve odluke koje izravno utječu na njih. Šumski vrtići dužni su provoditi učinkovite postupke za očuvanje dobrobiti djece i mladih. Kako bi se ovo postiglo, mora se osigurati da osoblje i volonteri:

- budu pažljivo odabrani, obučeni i nadzirani te da su uvijek u koraku sa spoznajama o zaštiti djece,
- prođu trening prve pomoći koji odgovara vanjskom okruženju,
- budu svjesni zdravstvenih i sigurnosnih pitanja vezanih uz skrb o djeci i aktivnosti u vanjskom okruženju,
- imaju razvijene vještine upravljanja pozitivnim ponašanjem kako bi se djeca osjećala sigurno i osjećala povjerenje da će biti zbrinuta na pravi, nepristran način u kojem se osjećaji izražavaju i priznaju i ozbiljno shvaćaju,
- znaju poticati djecu da izraze svoje ideje i stavove o širokom rasponu pitanja.

Vrlo je važno, djetetu koje pohađa šumski vrtić, pružiti potpunu sigurnost. Šumski vrtići djeluju s uvjerenjem da pružaju djeci osjećaj sigurnosti potičući ih na promišljeno preuzimanje rizika, omogućujući i podržavajući učenje i otkrivanje u svijetu i samog sebe. Vanjsko se okruženje redovito provjerava kako bi se dijete igralo u sigurnom ali zanimljivom okruženju. Potrebno je jako dobro poznavanje mjesnog šumskog okoliša da se djecu osigura od bilo kakve opasnosti.

Boravkom u prirodi djeci se omogućava promatranje izmjene godišnjih doba kao i suptilne promjene koje se događaju svakog dana i na taj se način budi znatiželju. Uz vođena pitanja odgojitelja djeca ne razvijaju samo svoju maštu već i razumijevanje za znanstvene procese koji se događaju u prirodi.

Naglasak sa daje i na slobodnu igru smatrajući da su djeca prirodno inteligentna i znatiželjna bića. Dozvoljavajući im da biraju aktivnosti kojima će se baviti daje im se prilika da razvijaju svoje interese u ritmu koji im odgovara uz vodstvo odgojitelja.

Posebnost šumskih vrtića je i nedostatak industrijskih igračaka osim vrtnog alata, kanti, glazbenih instrumenata i krede. Djeca se igraju materijalima iz prirode kao što su

kamenje, lišće i štapovi pretvarajući ih u što god njihova mašta smisli (Wild Woods Kindergarten, 2018).

Kada su u pitanju aktivnosti koje se mogu očekivati od šumskih vrtića potrebno je reći kako ovi vrtići pružaju širok spektar aktivnosti koje su dostupne za svu djecu, uključujući (Forest Kindergarten Sevenoaks, 2017):

- raznovrsne i maštovite kreativni resurse,
- istraživanje i povezivanje prirode kopanjem, stvaranjem, prikupljanjem i promatranjem promjenjivih godišnjih doba,
- mogućnosti za kuhanje,
- građevne alate,
- mogućnosti za matematiku i razumijevanje svijeta kroz prirodne materijale,
- dostupne knjige i udobna mjesta za sunčanje u visećim ležajima,
- tjelesne aktivnosti: upoznavanje sa šumom, penjanje po stablima, ljuljanje na konopima, zidanje, klackalice,
- glazbene igre, ples, pjevanje i pjesmice.



Slika 5. Šumski vrtić

5. VRTIĆI PO NTC SUSTAVU UČENJA

5.1. Pojam NTC sustava učenja

Kako je navedeno na stranicama NTC sustava učenja za Hrvatsku, to je: „…znanstveno utemeljeni sustav ranog poticanja inteligencije kod djece kroz igru“ (preuzeto sa http://www.ntcapprendimento.com/hr/).

NTC sustav učenja (NTC: Nurture of Talented Children) je specijalizirani program utemeljen na teorijskim osnovama neurologije, neuropsihijatrije i pedagoškim znanostima- obiteljskoj pedagogiji, didaktici i metodici za predškolski i osnovnoškolski uzrast (Rajović, Debeljuh, NTC team). To je pedagoški program koji se temelji na spoznajama o razvoju i djelovanju mozga te roditelje i pedagoške djelatnike usmjerava na one aktivnosti koje pridonose stvaranju i utvrđivanju veza među neuronima (Jurišević, Rajović, Drgan, 2010).

5.2. Razvoj NTC sustava učenja

NTC program nastao je u Srbiji pri radu sa darovitom djecom kako bi se ona otkrila te pravilno stimulirala. Začetnik programa je dr. Ranko Rajović i njegovi suradnici iz Odjela za darovitu djecu *Nikola Tesla* centra Novi Sad koji djeluje pod okriljem međunarodne *Mense* (Jurišević, Rajović, Drgan, 2010).

Dr. Ranko Rajović rođen je 1964. godine u Beogradu, a sada živi i radi u Novom Sadu, zajedno sa suprugom i četvero djece. Ne samo da je on osnivač *Mense* u Srbiji i Odjela za darovitu djecu NTC (Centar *Nikola Tesla*), već je i dugoročni član četveročlanog odbora Međunarodne *Mense* za darovitu djecu. *Mensa* je organizacija koja okuplja ljude s IQ-om preko 130. Jedan od glavnih ciljeva organizacije *Mensa* bio je kontinuirano istraživanje inteligencije za dobrobit i poboljšanje veće zajednice (Dolezalova, 2014).

Doktor je interne medicine, a područje kojim se bavi je neurofiziologija i njezina primjena u pedagogiji (Rajović, Debeljuh, NTC team). Autor je nekoliko knjiga i priručnika za pedagoške djelatnike i roditelje, igračaka i materijala za razvoj dječje inteligencije (radne bilježnice, slagalice, kocke, karte) te drži mnoga predavanja i edukaciju za NTC učenje.

Program je odobren u 15 zemalja Europe i u Kanadi i danas postoji 890 NTC škola u kojima rade educirani stručnjaci (Rajović, Debeljuh, NTC team), a roditeljima se nudi i mogućnost pohađanja NTC kampova za djecu.

U Sloveniji se NTC program počeo pokusno uvoditi 2009./2010. školske godine u sklopu Centra za istraživanje i poticanje darovitosti na Pedagoškom fakultetu Sveučilišta u Ljubljani. Program se pokusno uveo u tri dječja vrtića (Morje Lucija, Brdo Ljubljana, Nova Gorica) i u Osnovnoj školi Antona Ukmarja u Kopru (Jurišević, Rajović, Drgan, 2010), a do danas se NTC sustav učenja proširio na mnoge vrtiće u Sloveniji.

Prema Romanu Slovencu, tadašnjem predsjedniku hrvatske *Mense*, NTC sustav učenja je kao pilot program 2010. godine bio prisutan u nekoliko vrtića u Rijeci, Dubrovniku i Zagrebu te je čekao na certifikaciju Agencije za odgoj i obrazovanje.

Nakon toga, *Mensa* Hrvatske dobila je akreditaciju za NTC učenje u Hrvatskoj te se program proširio po cijeloj zemlji (Rajović, 2010).

U listopadu 2017. godine pod nazivom Centar za sretni razvoj djece *Sophia*, otvoren je prvi licencirani centar u Hrvatskoj gdje se radi po NTC sustavu učenja. Prema riječima direktorice centra Marine Debeljuh, centar je rezultat višegodišnjeg rada na području obrazovanja, a otvoren je suradnjom s docentom Andreom Debeljuhom koji je predavač na pulskom Sveučilištu i koordinator NTC sustava za Istru i Italiju (Debeljuh, 2017). Zajedno s dr. Rajovićem održao je mnoga predavanja ne temu NTC sustava učenja, a održava i praktične edukacije za pedagoške djelatnike i roditelje.

Kada je osnovnoškolsko obrazovanje u pitanju, u prosincu 2017. godine u Pazinu je prvi puta u Hrvatskoj demonstriran NTC program koji se provodi sa darovitim učenicima. Velik boj učitelja ove škole prošao je NTC edukaciju te, kako je navedeno na stranicama Grada Pazina, ovo bi mogla biti prva škola u Hrvatskoj sa NTC licencom (lokalni.hr, 2017).

5.3. Ciljevi NTC sustava učenja

Temeljni cilj NTC sustava učenja je djetetov cjeloviti razvoj i poticanje razvoja njegovih bioloških potencijala te postavljanje temelja za kasnije uspješno učenje (Jurišević, Rajović, Drgan, 2010).

Ciljevi programa su:

- Podizanje nivoa intelektualnih sposobnosti sve djece koja učestvuju u programu
- Sprječavanje poremećaja pažnje i koncentracije u školskom periodu
- Razvijanje brzine razmišljanja, povezivanja i zaključivanja (funkcionalno znanje)
- Pravovremeno uočavanje darovite djece i poticanje razvoja njihove darovitosti (ntc.učenje.com)

5.4. Polazne točke programa

Razvoj ranoga djetinjstva jedno je od najvažnijih životnih razdoblja. Ovo razdoblje djetinjstva može unaprijed odrediti dijete za ostatak svog života. Međutim, do sada je fokus bio pretežno na grafomotoričkom i motoričkom razvoju djeteta, njegovim jezičnim sposobnostima i općim vještinama. U smislu intelektualnog razvoja postoji neprekidno mišljenje da razdoblje predškolskog odgoja nije ključno u ovom slučaju i da intelektualne vještine i dalje ostaju dio školskog kurikuluma. NTC sustav učenja i njegov autor, dr. Ranko Rajović, donose nove informacije na tom području, budući da su znanja iz područja pedagogije, neurofiziologije, psihologije, genetike i posebnog obrazovanja kombinirana i jednostavna, ali stvoren je učinkovit program koji pomaže stimulirati intelektualne sposobnosti djece u ranom predškolskom dobu (Dolezalova, 2014).

Prema Rajoviću, predškolsko razdoblje je ključno za ostvarivanje djetetovih bioloških potencijala. Do sedme godine brzina stvaranje veza među neuronima je neusporedivo veća nego nakon nje. U to vrijeme potiče se razvoj važnih centara u mozgu, formira se mreža živčanih putova gdje neaktivni neuroni odumiru, a neaktivni putovi se gube (Rajović, 2010).

U predškolskom razdoblju u čovjekovu mozgu razvije se više od 70% veza među neuronima (tj. sinapsi). Znanstveno je dokazano da je **razvoj sinapsi** usko povezan sa razvojem intelektualnih sposobnosti iz čega proizlazi zaključak da je neophodno na pravi način poticati njihov razvoj u pravo vrijeme, odnosno u kritičnim razdobljima. Tako je potrebno znati da se do pete godine života uspostavi 50% sinapsi, do sedme godine 75%, a do dvanaeste godine formirano je već 95% sinapsi u mozgu (Jurišević, Rajović, Drgan, 2010).

Kako Jurišević, Rajović i Drgan navode u novijoj literaturi došlo se do potpunijeg koncepta razumijevanja moždane organizacije pamćenja, te je vidljiva uska povezanost između broja sinapsi i brzine procesiranja informacija. Osim što se shvatila važnost broja sinapsi u funkcijama mišljenja i pamćenja, došlo se i do novih spoznaja u tome kako se one razvijaju. Broj sinapsi u mozgu povećava se ukoliko je dijete u cijelosti aktivno- što postižemo **igrom**. U vrijeme igre, dijete je koncentrirano a istovremeno nije svjesno da uči. Igra je prirodna aktivnost djeteta koja ga motivira i potiče na ponavljanje. Tijekom igre u mozgu se stvaraju nove poveznice, dijete stječe nova znanja te ih ponavljanjem usvaja i dovodi na višu razinu.

Možemo zaključiti da je za naš razvoj posebno važno učenje u djetinjstvu dok je još mozak u mogućnosti stvarati nove poveznice među živčanim stanicama, što se odvija do desete ili dvanaeste godine. Te poveznice su osnova za čitav život, zato je važno na koji način djeca uče stjecati nova znanja- reproduktivno ili **na osnovi razumijevanja**, što uključuje upotrebu znanja u svakodnevnim životnim situacijama (Jurišević, Rajović, Drgan, 2010).

Znanje koje smo učenjem usvojili bitno utječe na kvalitetu našega života. Ali nije samo važno kako učimo, već i kada učimo. Tu nije samo riječ o važnosti ranog djetinjstva nego se postavlja pitanje kada je optimalno vrijeme za svladavanje određenih vještina i stjecanje znanja. To znači da sa učenjem ne treba požurivati niti kasniti. Ukoliko želimo steći kvalitetno znanje bitno je iskoristiti prave trenutke za učenje. Tako je razdoblje djetetove treće godine života najprimjerenije za razvoj govora, četvrta godina pravo je vrijeme za svladavanje osnovnih pokreta i kretnji, dok je razdoblje od četvrte i osme godine pravo vrijeme za razvoj ambicioznosti (Jurišević, Rajović, Drgan, 2010).

Iz svega navedenog možemo uočiti važnost poticajnog **okruženja** koje će omogućiti razvoj bioloških potencijala djeteta. Tu nije riječ samo o prikladnim materijalima, već i o pravovremenom utjecaju na dijete koje je prezentirano na njemu prikladan način.
Odrasli imaju u razdoblju djetetova učenja važnu ulogu. Dijete pri različitim aktivnostima učenja čuvamo, pratimo, potičemo i po potrebi usmjeravamo. Posebno treba pratiti djetetovu motiviranost kod učenja, što znači da trebamo pratiti i ispoštovati sve ono što dijete zanima kao i ono što mu odvlači pažnju. To sve činimo u svakodnevnim aktivnostima poput hranjenja, oblačenja i igre, ali trebamo pratiti i djetetov način ponašanja kada se susretne sa preprekama. Obzirom na činjenicu da je proces učenja najučinkovitiji za vrijeme djetetove tjelesne i misaone aktivnosti te njegove neposredne uključenosti u aktivnost učenja, trebamo biti svjesni koliko je važno kvalitetno okruženje. Mi smo ti koji stvaramo za dijete dovoljno izazovnu okolinu koja podrazumijeva dovoljno konkretnih situacija, sadržaja i materijala (Juriševič, Rajović, Drgan, 2010).
NTC sustav učenja pokrenut je u radu sa darovitom djecom čije je potrebe prepoznao. Namjera autora metode je iskoristiti biološki potencijal djece i ne izgubiti potencijalno darovitu djecu zanemarujući predškolski period, koji igra ključnu ulogu u razvoju djeteta. Osim što je radio sa darovitom djecom dr. Ranko Rajović pratio je i razvoj djece sa teškoćama u učenju kao što su disgrafija i disleksija. Znanje iz područja neurologije pokazalo je da se nastanak teškoća može spriječiti, ali problem je prema Rajoviću bio u samoj prevenciji, kako je on spremno priznao na konferenciji *Mense* u ožujku 2014. (Rajović, 2012).

5.5. Primjena NTC sustava učenja u dječjim vrtićima

Program se realizira u tri faze, u manjim skupinama djece (15-25), a izvode ga certificirani stručnjaci ove metode.

1. Faza- dodatna stimulacija sinapsi koja uključuje:
   - Vježbe za motoriku
   - Vježbe za grafomotoriku
   - Vježbe za akomodaciju oka
2. Faza- stimulacija razvoja asocijativnog razmišljanja uključuje:

- Razinu 1. Apstrahiranje i vizualizaciju

- Razinu 2. Misaonu klasifikaciju i serijaciju
- Razinu 3. Asocijacije i glazbu

3. Faza- stimulacija razvoja funkcionalnog mišljenja uključuje:
    - Zagonetne priče
    - Zagonetna pitanja, konvergentno razmišljanje
    - Stimulativna pitanja, divergentno razmišljanje

(Rajović, 2010.)

5.5.1. Faza dodatne stimulacije sinapsi

Motoričke vježbe- rotacija i vježbe ravnoteže

Kada shvatimo složenost pokreta rotacije oko svoje osi, onda postaje jasno zašto se on mora razviti u ranim godinama života kada se izgrađuju neuronski putovi. Centar za ravnotežu, koji se nalazi u unutrašnjem uhu, prenosi impulse do struktura moždanog debla koje pak impulse prenosi do velikog i malog mozga. Oni su povezani sa trećim, četvrtim i šestim kranijalnim živcem koji upravljaju pokretima oka. Ukoliko se na ovaj proces ne utječe pravovremeno, u kasnijim godinama se teško može utjecati na njega. Prijedlozi aktivnosti: dijete se vrti oko svoje osi 10 do 15 sekundi, skakanje i prevrtanje na trampolinu, hodanje po crti (za mlađi uzrast) ili hodanje po gredi (za stariji uzrast) (Rajović, 2010).



Slika 6. Poligon za poticanje tjelesnih aktivnosti

Vježbe za akomodaciju oka

Akomodacija oka je jedan od najvažnijih procesa za kasnije funkcionalno čitanje i koncentraciju. To je fiziološki proces koji se razvija brzim pokretima oka, praćenjem predmeta, trčanjem i preskakanjem prepreka. Novija istraživanja dokazala su povezanost poremećaja pažnje i problema sa koncentracijom sa akomodacijom oka. Učenici koji su imali poteškoća sa učenjem, nakon teških i dugotrajnih vježbi akomodacije oka popravili bi uspjeh u školi. Primjećuje se porast tog problema u tehnološki razvijenim zemljama gdje se gledanjem televizije, video igrica i računala sve više zapostavlja razvoj ove funkcije.

Prijedlozi aktivnosti: igre s loptom, brzo „čitanje“ sa ploče i izvlačenje slika, motoričke igre trčanja, provlačenja, preskakanja i boravak u prirodi (Rajović, 2010).

Grafomotoričke vježbe

Ove vježbe odnose se na razvoj fine motorike ruke i šake, a podrazumijevaju precizne pokrete ruke i održavanje dobre koordinacije ruka-oko (Jurišević, Rajović, Drgan2010).

Prijedlozi aktivnosti: primanje, držanje i ispuštanje igračaka, držanje žlice i samostalno hranjenje, hvat sitnih predmeta, svlačenje i oblačenje odjeće i obuće, vezanje vezica, vezanje čvorova, zakopčavanje i otkopčavanje gumba i patenata (Jurišević, Rajović, Drgan, 2010).



Slika 7. Motanje vune za razvoj grafomotorike

5.5.2. Faza stimulacije razvoja asocijativnog razmišljanja

Igre sa simbolima apstraktnih pojmova- prepoznavanje, klasifikacija,asocijacija

Proces čitanja jedan je od najkompliciranijih procesa koje dijete mora savladati. On uključuje prepoznavanje apstraktnih simbola (slova) i njihovo povezivanje u cjelinu (riječ), a kasnije i u rečenicu koju moraju razumjeti i zapamtiti. Preporuča se svladavanje vještine čitanja u vrijeme intenzivnog sazrijevanja mozga, što je prije polaska u školu. Igre sa simbolima bitno utječu na razvoj funkcionalnog mišljenja (Rajović, 2010).

Proces prepoznavanja apstraktnih simbola jedna je od najvažnijih i najsloženijih sposobnosti učenja. Mišljenja o tome kada početi učiti djecu apstraktne simbole razlikuju se, ali NTC sustav učenja smatra da je sa učenjem potrebno početi prije sedme godine. Za početak, djeca prvo trebaju usvojiti određenu količinu simbola. Prema Rajoviću bi trebalo biti pet simbola tjedno, ali dob djeteta može biti pokazatelj. Službena metodologija radi sa zastavama, markama automobila i prometnim znakovima. Ipak, može se koristiti bilo koji znak koji je široko priznat, kao što su marke proizvoda, sportski klubovi (Dolezalova, 2014).

Nakon toga prelazi se na učenje riječi- jednom tjedno djeci se pokazuje po pet novih riječi. Prvo od 3-4 slova, a zatim od 5 i 6 slova (Rajović, 2010).

Prijedlozi aktivnosti: prepoznavanje logotipova sportskih klubova, automobila, proizvoda, zastava, slova.

Igre memorije

Riječi i pojmove koje dijete već uči koristimo u obliku klasičnih igara za razvoj memorije, te specifičnih igara za razvoj kreativnosti i funkcionalnog razmišljanja. Ovo je dobar način za prepoznavanje darovite djece jer će se ona izdvojiti brzinom zapažanja i učenjem novih riječi (Rajović, 2010).

Igre memorije temelje se na pitanjima koja je postavila učiteljica, izazivajući znanje djece i sposobnost da se sjete pojedinosti o simbolima. Tako pitanje može biti da se kaže na kojim zastavama mogu pronaći zvijezde, krugove, križ i drugo ili zahtijevati

vezu između dvije ili više zastava, na temelju, na primjer, sličnosti u boji (Rajović, 2012).

Predlaže se da se od djece traži da se uključe u proces razmišljanja. Na primjer, ako dijete već može identificirati pojedine zemlje na karti, možda bi bilo korisno pitati ih koje zemlje graniče s određenom zemljom ili koju zemlju treba prijeći ako želi provesti godišnji odmor u Francuskoj. Odgovori bi mogli iznenaditi roditelje ili učitelje, ali ne i djecu čija su razmišljanja logična na svoj način i vrlo kreativna. Slično tome, djeca bi mogla uživati u odgovoru iz kojih zemalja potiču pojedinačni automobili, osobito kada postaju interaktivni s kartama, slikama i simbolima (Rajović, 2014).

Prijedlozi aktivnosti: klasične igre memorije, povezivanje simbola po određenim značajkama (na kojoj je zastavi krug, koje zemlje graniče sa određenom zemljom..)



Slika 8. Igra „Automobili“

Glazbene aktivnosti

Glazbene aktivnosti poput slušanja, pjevanja, sviranja, stvaralačkog glazbenog izražavanja i stvaranja djeluju na razvoj cjelovite osobnosti djeteta (Rajović 2010).
Glazbena darovitost se manifestira rano, već oko treće godine života. Glazbeno okruženje u kojem se dijete nalazi tijekom prvih godina utječe na njegove kasnije interese. Audio asocijacije, prema NTC metodama, mogu se potaknuti slušanjem nacionalnih himni pojedinih zemalja. Ne samo da poboljšavaju opće znanje djeteta, već mu omogućuju stvaranje asocijacija sa zastavama i zemljama u slušnoj dimenziji. Osim toga, preko glazbe potičemo različita osjetila i na taj način omogućujemo djeci da pokažu svoje najvjerojatnije skrivene sposobnosti. Audio način asocijativnog razmišljanja može doprinijeti kasnijim postavkama učenja (Dolezalova, 2014).

Prijedlozi aktivnosti: učenje pjesama pomoću simbola, slušanje himni, prepoznavanje zvuka instrumenata, prepoznati razlike u karakteru, poticati razvoj slobodnog glazbenog stvaralaštva (na instrumentima, tapšanjem tijela) (Rajović, 2010).

5.5.3. Faza stimulacije funkcionalnog razmišljanja

Zagonetne priče

Rješavanjem problema i vježbama sa logičkim razmišljanjem pridonosimo razvoju mozga i održavamo ga u „stanju forme“ (Rajović, 2010).
Zagonetne priče temelje se na znanju o svijetu, prirodi ili ciljevima logičkog razmišljanja. Ponovno, potencijalno nadarena djeca obično se odmah identificiraju na temelju zagonetki, budući da nemaju problema rješavati dvije ili tri zagonetke u nizu, a najčešće dolaze s vrlo zanimljivim odgovorima. Rajović naglašava važnost pohvale za bilo kakav napor djece, budući da ih motivira za daljnji rad (Rajović, 2014).
To može biti pljesak, slatka nagrada ili dar. Signal da kreativno razmišljanje donosi nešto dobro za njih ostaje u dječjem umu od tada. Unatoč prvom neuspjehu, djeca trebaju biti vođena i njihova pozornost treba privučena detaljima, ključnim riječima i teškim dijelovima. Po uspješnom završetku, ne samo da bi djeca bila oduševljena

njihovim postignućem, nego će također razviti nove načine razmišljanja i rješavanja problema koje bi mogli koristiti u svakodnevnim situacijama (Rajović, 2014).

Zagonetna pitanja

Uz zagonetne priče, zagonetnim pitanjima kod djece potičemo razvoj funkcionalnog znanja te povećamo sposobnost povezivanja podataka (Rajović, 2010).
Pomoću zagonetnih pitanja djecu potičemo da budu kreativna i povezuju što će utjecati na njihov način učenja. Ovim načinom učenja, za razliku od reproduktivnog, angažiramo veći broj neurona čime ćemo lakše zapamtiti željeni pojam i poticati razvoj mozga (Rajović, 2015).
Kod rada sa djecom po NTC sustavu učenju dolazi do izražaja i kreativnost odgajatelja koji trebaju znati postaviti „prava“ pitanja kako bi djecu potakli na razmišljanje.

Primjer loše formuliranog pitanja. „Gdje žive bijeli medvjed i pingvin?“
Primjer dobro formuliranog pitanja: “Zašto bijeli medvjed ne jede pingvine? (preuzeto od Rajović, 2010: 62).

6. USPOREDBA WALDORFSKIH VRTIĆA, ŠUMSKIH VRTIĆA I VRTIĆA PO NTC SUSTAVU

	Waldorfski vrtić	**Šumski vrtić**	**Vrtić po NTC sustavu učenja**
1. Pojam	Waldorfska pedagogija temelji se na holističkom pristupu odgoju i obrazovanju, a utemeljena je na slici čovjeka koja je izvedena iz duhovne znanosti antropozofije, te na čovjeka gleda kao na duhovno biće .	Šumski vrtić može se opisati kao vrtić "bez stropova ili zidova" gdje se edukacija gotovo isključivo održava na otvorenom bez obzira na vremenske uvjete.	Kako je navedeno na stranicama NTC sustava učenja za Hrvatsku, to je: „znanstveno utemeljeni sustav ranog poticanja inteligencije kod djece kroz igru“.
2. Povijest *Začetnik*	Austrijski filozof, odgajatelj, pisac, ezoterik, i glavni utemeljitelj antropozofije Rudolf Steiner.	U Švedskoj bivši vojnik Goesta Frohm stvorio je ideju *Skogsmulle*. Siw Linde prenio je njegovu ideju iz povremenih aktivnosti u formalne vrtićke škole.	Osnivač *Mense* u Srbiji i Odjela za darovitu djecu NTC (Centar Nikola Tesla) dr. Ranko Rajović. Doktor je interne medicine, a područje kojim se bavi je neurofiziologija i njezina primjena u pedagogiji.
Vrijeme nastanka	Uz pomoć Emila Molta, vlasnika tvornice *Waldorf Astoria* 1919. godine u Stuttgartu se otvara prva waldorfska škola.	*Skogsmulle* je sa radom započeo 1957. godine, a formalni vrtići 1985.	Program je u Srbiji licenciran 2009/2010 školske godine za predškolski i školski uzrast.

Rasprostranjenost	Do danas je osnovano je preko dvije tisuće waldorfskih vrtića, te nešto više od tisuću waldorfskih škola u šezdesetak zemalja diljem svijeta. Mnogobrojni su i centri za obrazovanje i usavršavanje waldorfskih odgojitelja i učitelja.	Šumske vrtiće možemo naći na svim kontinentima, a točan broj teško je utvrditi.	Program je odobren u 15 zemalja Europe i u Kanadi i danas postoji 890 NTC škola u kojima rade educirani stručnjaci.
3. Cilj	Waldorfska pedagogija na čovjeka gleda kao na duhovno biće koje je na ovaj svijet došlo sa svojim zadacima i misijom. Cilj pedagogije bazirane na takvoj postavci je omogućiti čovjeku da ostvari svoje potencijale koje je donio na ovaj svijet.	Kroz dodir sa prirodnim okruženjem cilj šumskih vrtića je da djeca postanu uspješna u učenju, samopouzdana i kreativna, te da kao odrasli pojedinci budu aktivni i informirani građani.	Temeljni cilj NTC sustava učenja je djetetov cjeloviti razvoj i poticanje razvoja njegovih bioloških potencijala te postavljanje temelja za kasnije uspješno učenje.
4. Polazne točke *Pogled na razvoj djeteta*	Osnovna namjera waldorfskih vrtića je omogućiti razvoj slobodne ličnosti koja će razviti svoje potencijale i na taj način pridonijeti razvoju društva. Na slici djeteta baziraju se sedmogodišnje razvojne faze kroz	Pobornici šumskih vrtića smatraju da kroz povezanost sa prirodom i brigom za sve aspekte djetetovog razvoja, djetetu daju priliku da se razvije u osobu sa izgrađenim kritičnim mišljenjem koja će svojim inovativnim i	Smatra da je rano djetinjstva jedno je od najvažnijih životnih razdoblja. Prema Rajoviću predškolsko razdoblje je ključno za ostvarivanje djetetovih bioloških potencijala, prvenstveno misleći na intelektualne sposobnosti na koje

	koje dijete prolazi.	dosjetljivim načinom razmišljanja mijenjati svijet oko sebe.	je program orijentiran.
Pogled na razvoj mozga	Pedagogija smatra da se na razvoj mišljenja utječe organiziranim aktivnostima poput čitanja priča, pripremom i izvedbom lutkarskih predstava, izvođenjem kola i gestovno-prstovnih igara i pomoću radnih aktivnosti. Uz njih se, u waldorfskim vrtićima, velika pažnja pridodaje i tjelesnoj aktivnosti djece i iskustvenom učenju.	Prema Mooru nadosjetilna iskustva u prirodi pomažu u izgradnji kognitivnih struktura koje su neophodne za zdrav intelektualni razvoj i potiču maštovitost djeteta dajući mu potrebne materijale i slobodni prostor. Pobornici šumskih vrtića pretpostavljaju da igra u prirodi preko iskustvenog učenja razvija funkcionalno mišljenje, što potvrđuju mnogim istraživanjima. Također navode da promatranje promjena u prirodi i obraćanje pozornosti na njih ima pozitivne učinke na razvoj dječje pažnje i inteligencije.	Program se temelji na spoznajama o razvoju i djelovanju mozga te roditelje i pedagoške djelatnike usmjerava na one aktivnosti koje pridonose stvaranju i utvrđivanju veza među neuronima. Prema Rajoviću predškolsko razdoblje je ključno za ostvarivanje djetetovih bioloških potencijala. Do sedme godine brzina stvaranje veza među neuronima je neusporedivo veća nego nakon nje. U to vrijeme potiče se razvoj važnih centara u mozgu, formira se mreža živčanih putova gdje neaktivni neuroni odumiru, a neaktivni putevi se gube. Osim stimulacije sinapsi, preporuča se stimulacija asocijativnog i funkcionalnog mišljenja.

Važnost tjelesnog kretanja	Steiner smatra da je u prvih sedam godina djetetovog života kretanje presudno za razvoj mišljenja. Smatra da se iz kretanja razvija govor, a iz govora mišljenje; odnosno iz spretnosti se razvija mašta iz koje se razvija predodžba.	Navode da studije potvrđuju kako djeca najbolje uče uz pokret, te kako djeca koja pohađaju šumske vrtiće pokazuju dobre rezultate u razvijanju kritičkog mišljenja i rješavanju problema.	Rajović navodi primjere vježbi za razvoj motorike jer smatra da je pokret neophodan za razvoj sinapsi. Broj sinapsi u mozgu povećava se ukoliko je dijete u cijelosti aktivno.
Pogled na igru	Slobodna igra je obavezni dio dana zato što se djetetova osobnost najbolje očituje kroz nju. Promatrajući dijete kako se igra možemo pratiti njegov razvojni status i njegove preokupacije i interese. Jedna od zadaća pedagoškog djelovanja u waldorfskom vrtiću je da se dijete kroz igru poveže sa vanjskim svijetom i nauči u njemu otkrivati, koristiti i stalno usavršavati svoje potencijale.	Igrom u prirodnom okruženju djeca su fizički aktivnija, a osim što razvijaju motoriku djeca igrom u prirodi preko iskustvenog učenja razvijaju funkcionalno mišljenje i maštu. Naglasak sa daje i na slobodnu igru smatrajući da su djeca prirodno inteligentna i znatiželjna bića. Dozvoljavajući im da biraju aktivnosti kojima će se baviti daje im se prilika da razvijaju svoje interese u ritmu koji im odgovara uz vodstvo odgojitelja.	Za vrijeme igre dijete je koncentrirano a istovremeno nije svjesno da uči. Igra je prirodna aktivnost djeteta koja ga motivira i potiče na ponavljanje. Tijekom igre u mozgu se stvaraju nove poveznice, dijete stječe nova znanja, te ih ponavljanjem usvaja i dovodi na viši nivo.

Pogled na osjetila	Prema Steineru, osjetila su vrata kroz koja svijet ulazi u čovjeka. U prvih sedam godina čovjek je osjetilno biće na koje svako osjetilno iskustvo djeluje do stvaranja organa Ako znanja stječemo preko osjetilnih iskustava sa njime se spaja i osjećaj čime se razvija osoban odnos prema životu.	Kako Moore navodi, djeca žive kroz svoja osjetila. Preko osjetilnih iskustva povezuju vanjski svijet sa svojim unutarnjim svijetom. U prirodnom okruženju djeca putem osjetilnih iskustava tijekom slobodnog istraživanja i igre imaju mogućnost razviti svoj unutrašnji svijet.	Kako Rajović navodi, kretanje djeteta i doživljavanje svijeta kroz osjetila su neophodni za razvoj djetetovih prirodnih potencijala. „Majka priroda nije predvidjela razvoj djece uz sjedenje i buljenje u jednu točku, već kroz pokrete, istraživanja, opipavanja, mirise, gledanje i slušanje. Danas ima sve više poremećaja senzorne integracije.“
5. Provedba u praksi *Uloga odgojitelja*	Odgojitelj u waldorfskom vrtiću ne utječe na razvoj djece samo planiranim aktivnostima i dnevnim ritmom, već i kvalitetom vlastita bića i međuljudskih odnosa. Način na koji se odgojitelj ponaša i njegov unutrašnji stav uvelike utječu na djecu koja upijaju njegove kvalitete procesom oponašanja.	U šumskom vrtiću odgojitelj je taj koji vodi sve aktivnosti ali pritom djeci daje slobodu da biraju aktivnosti kojima će se baviti kako bi dobila priliku da razvijaju svoje interese. Na ovaj način razvijaju osjećaj za preuzimanje rizika i procjenjivanje svojih sposobnosti, te stječu naviku aktivnog načina života. S obzirom da djeca vrijeme provode na otvorenom odgojitelj mora paziti na	Prema Rajoviću, odrasli imaju u razdoblju djetetova učenja važnu ulogu. Dijete pri različitim aktivnostima učenja čuvamo, pratimo, potičemo i po potrebi usmjeravamo. Posebno treba pratiti djetetovu motiviranost kod učenja, što znači da trebamo pratiti i ispoštovati sve ono što dijete zanima kao i ono što mu odvlači pažnju. Odgojitelj je taj koji stvara za dijete dovoljno izazovnu

	Odgojitelj treba djeci omogućiti ljubav i toplinu, kreativno izražavanje, slobodnu igru, svrhovite aktivnosti odraslih kao model za oponašanje, zadovoljstvo i hranu za osjetila.	njihovu sigurnost i dobro poznavati šumski okoliš.	okolinu koja podrazumijeva dovoljno konkretnih situacija, sadržaja i materijala.
Prostor i materijali	Zidovi su obojeni toplim, nježnim bojama. Namještaj je izrađen od drveta i premazan prirodnim uljima, tkanine za uređenje su od prirodnih materijala. U prostoru gdje borave djeca ne koriste se mobiteli, televizija ili računalo. Igračke su izrađene od prirodnih materijala i to najčešće od strane odgojitelja. Jednostavno su strukturirane kako bi se pobuđivala dječja mašta. U sobama se nalazi i mnoštvo neobrađenih materijala koji uz	U šumskom vrtiću djeca provode vrijeme na otvorenom u prirodnom okruženju. Posebnost šumskih vrtića je i nedostatak industrijskih igračaka osim vrtnog alata, kanti, glazbenih instrumenata i krede. Djeca se igraju materijalima iz prirode kao što su kamenje, lišće i štapovi pretvarajući ih u što god njihova mašta smisli. Ističu važnost prirodnih materijala za zdrav razvoj djeteta i loš utjecaj medija na sve aspekte djetetovog razvoja.	U programu se koriste pomoćna sredstva koja često susrećemo u vrtićima (lopta, elementi za poligon, motanje vune). Osim njih autor je razvio didaktička sredstva koja se koriste u programu: NTC *puzzle* Europa i Amerika, kocke Azija i Afrika, radne bilježnice i kartice. Također ističu utjecaj medija kao poguban za djetetov zdrav razvoj: oni uzrokuju premalo kretanja i onemogućavaju pravilan razvoj osjetila čime utječu i na intelektualan razvoj djeteta

	razvijanje mašte imaju i funkciju razvoja osjetila.		
Metodika	U waldorfskoj pedagogiji odgojitelj se svoj rad bazira na svojem samoodgoju, ritmu i slici djeteta koja je jedan od obaveznih dokumenata u waldorfskom vrtiću. Godišnji plan baziran je na izmjeni godišnjih doba kako bi se djeca povezala sa svijetom oko sebe. Zatim se prati tjedni ritam i dnevni ritam po principu „udaha i izdaha“.	Šumski vrtić sa pedagoškim okvirom koji promovira ne samo duboku povezanost sa prirodom već i brigu za sve aspekte djetetovog razvoja, ima izrađen plan i program koji prati djetetov intelektualni, socijalno emotivni i fizički razvoj. Posebna pažnja posvećuje se educiranosti odgojitelja i djetetovoj samoaktivnosti.	Program se izvodi u tri faze koje su primjenjive u svim vrtićima. Uvjeti za to su educiranost odgojitelja, njihova kreativnost i potrebni didaktički materijali. Kao takav uklapa se u nacionalne kurikulume.

7. ZAKLJUČAK

Cilj rada bio je usporediti pedagogiju i principe rada waldorfskih dječjih vrtića, šumskih vrtića i dječjih vrtića koji rade prema NTC sustavu učenja.

Proučavanjem dostupne literature postavili smo mjerila za usporedbu kako bi sličnosti i razlike među navedenim pristupima bile što preglednije. Najprije smo postavili četiri glavna mjerila (pojam, cilj, razvoj, polazne točke i primjena u praksi) koje smo zatim razradili na manje cjeline zbog veće preglednosti.

Kada pogledamo pojam određene pedagogije dobivamo dojam da se radi o potpuno različitim konceptima, ali pri detaljnijoj analizi možemo naći mnoge dodirne točke.

Waldorfska pedagogija utemeljena je na duhovnoj znanosti antropozofiji, pedagogija šumskih vrtića bazirana je na istraživanjima iz razvojne psihologije i ekopsihologije u kojima nalazi potvrdu za „vrtić bez stropova i zidova“, dok je NTC sustav učenja usmjeren na intelektualni razvoj djeteta.

Uz pojam vezani su i ciljevi odgoja koji se različitim pristupima žele postići. Tako waldorfska pedagogija gleda na čovjeka kao na duhovno biće kojem treba omogućiti da ostvari svoje potencijale koje je rođenjem donio na svijet. U šumskim vrtićima se holističkim pristupom i pomoću prirodnog okruženja želi omogućiti djetetu da odraste u samopouzdanog i kreativnog pojedinca; dok NTC sustav učenja poticanjem djetetovih bioloških intelektualnih potencijala djeluje na njegovo kasnije učenje i cjelokupni razvoj.

Vrijeme nastanka također varira: waldorfska pedagogija je prisutna već sto godina što objašnjava njenu najveću rasprostranjenost u odnosu na druge dvije. Šumski vrtići svoje začetke imaju u pedesetim godinama prošlog stoljeća i prisutni su u cijelom svijetu makar na način da djeca u prirodi provode jedan dan tjedno ili su organizirani kao vikend kampovi. NTC sustav učenja je u Srbiji licenciran tek 2009./2010. školske godine ali pokazuje brzu rasprostranjenost- do danas je odobren u mnogim zemljama Europe i Kanadi.

Kada pogledamo polazne točke, pogled na razvoj djeteta se razlikuje sukladno sa ciljem, a NTC sustav ima najrazrađeniji pogled na razvoj mozga što je i bilo za očekivati s obzirom da se program temelji na neuroznanosti i pedagoškim disciplinama.

Dodirne točke nalazimo u pogledu na važnost tjelesnog kretanja, pogledu na kreativnost i maštu, radu na osjetilima i njihovoj ulozi u zdravom razvoju. Sva tri pristupa naglašavaju i važnost dječje igra i iskustvenog učenja.

Kada je u pitanju rad u praksi, svaki pristup ističe koliko je važan utjecaj koji odgojitelj ima na dijete i ima formalnu edukaciju za odgojitelje. Odgojitelj je taj koji stvara pozitivno i poticajno okruženje koje je u slučaju waldorfskih i šumskih vrtića od prirodnih materijala, a NTC sustav učenja ima izrađen didaktički materijal prilagođen programu.

Svaki pristup ima razrađenu svoju metodiku rada: u waldorfskom vrtiću kurikulum se bazira na ritmu, u šumskom vrtiću plan i program razrađen je po aspektima djetetovog razvoja, a NTC sustav realizira se u tri faze. Sva tri pristupa slažu se u tome da su mediji prezastupljeni u djetetovu životu i upozoravaju na njihov negativan utjecaj za zdrav razvoj djeteta.

Možemo zaključiti da se usprkos navedenim razlikama ova tri programa mogu uspješno preklapati. Tako npr. šumski vrtić može raditi po NTC sustavu ili biti waldorfski vrtić u šumi, ovisno o afinitetima osnivača i odgojitelja.

Klasični waldorfski vrtić može pak, u istraživanjima koja podupiru šumske vrtiće, naći znanstvenu podršku za svoj način rada. To se odnosi i na NTC sustav učenja: usprkos tome što je usmjeren na intelektualni razvoj djeteta, za koji Steiner navodi da se ne treba poticati do djetetove sedme godine, u znanstvenim istraživanjima na kojima se NTC sustav bazira možemo naći mnoge potvrde za waldorfsku metodiku. Tako možemo reći da Steinerov duhovni pogled na čovjeka nailazi na potporu u znanstvenom pogledu Ranka Rajovića, čime dobiva na suvremenosti. Naravno da waldorfski vrtić neće koristiti slike automobila i *puzzle* kontinenata, ali može iskoristiti istraživanja o razvoju mozga kada je u pitanju pogled na važnost tjelesnog kretanja djeteta, važnost igre, kada govorimo o važnosti njegovanja dječje mašte i o iskustvenom učenju.

NTC sustav može se može pozvati na dugogodišnjost i uspješnost waldorfske pedagogije u gore navedenim stavkama. Također može preuzeti dio aktivnosti waldorfskog vrtića i uspješno ih uklopiti u faze po kojima se provodi. To se prvenstveno odnosi na razvoj motorike, umjetničke aktivnosti i razvoj osjetila (prstovne igre, gestovna kola, aktivnosti šivanja, nizanja, motanja vunice...).

Poznavanje suvremene psihologije i istraživanja iz neurobiologije poželjno je za svakog odgojitelja koji želi savjesno planirati svoj rad. Odgojitelju u waldorfskom vrtiću ono može pomoći pri približavanja duhovnog učenja roditeljima.

Za sve ove tri metode odgoja, bez obzira na njihove različitosti, možemo reći da su pozitivan iskorak u odnosu na standardne metode. Odabir koncepta i metoda rada ovisi o osobnom stavu odgojitelja.

LITERATURA

Knjige:

1. Andilović, V., Čudina- Obradović, M., (1994). Osnove opće irazvojne psihologije. Zagreb: Školska knjiga
2. Bakota, R. (2007), Rudolf Steiner. Zagreb:Profil
3. Bašić, S. (2008). Waldorfski vrtić - antropologijske osnove i pedagoške postavke. Makarska: Mirisi djetinjstva br. 14, str.79-89
4. Bredekamp, S. (1996). Kako djecu odgajati. Zagreb: Educa
5. Čudina-Obradović M., Obradović J.,(2006.), Psihologija braka i obitelji. Zagreb: Golden marketing-Tehnička knjiga
6. Matijević, M. (2001), Alternativne škole (drugo dopunjeno izdanje). Zagreb: Tipex
7. Neljak, B. (2009). Kineziološka metodika u predškolskom odgoju. Zagreb: Kineziološki fakultet
8. Rajović, R. (2010). NTC sistem ucenja: IQ djeteta- briga roditelja. Dubrovnik: Alfa 2 d.o.o.
9. Seitz, M., Hallwachs, U. (1996). Montessori ili Waldorf? (knjiga za roditelje, odgajatelje i pedagoge), Zagreb: Educa.
10. 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
11. Steiner, R. (1990). Odgoj djeteta sa stanovišta duhovne znanosti: Društvo prijatelja waldorfske pedagogije, Zagreb.
12. Steiner, R. (1995). Suvremeni odgoj i mladeži: Društvo za waldorfsku pedagogiju Hrvatske, Zagreb.
13. Steiner, R. (2008). Uvod u waldorfsku pedagogiju, Buybook:Sarajevo.
14. Škrbina, D. i Šimunović, D. (2004). Terapijska intervencija kroz igru. Zagreb: DijanaŠkrbina.
15. Vasta R., Haith M., Miller S.,(2005.), Dječja psihologija. Jastrebarsko: Naklada Slap
16. Predavanje: Bašić, S. (2016). Fizički razvoj kroz pokret: IWP,Zagreb

Mrežne stranice:

1. Baćac, M., (01.12.2017.), NTC radionice u našoj školi. Osnovna škola Vladimira Nazora Pazin: http://os-vnazora-pazin.skole.hr/?news_hk=1&news_id=3160&mshow=290 (pristupljeno 10.02.2018)
2. Dolezalova, L. (2014). The NTC SystemofLearning as Applied inanEnglishKindergarten. Masaryk University:https://is.muni.cz/th/361420/ff_m/Master_Thesis_Last_Version.pdf (pristupljeno: 21.09.2017.).
3. Edukacije NTC učenja Hrvatsaka: http://www.ntcapprendimento.com/hr/eventi (pristupljeno 09.01.2018)
4. Gregory, A. (18.05.2017). RunningFreeinGermany'sOutdoorPreschools. The New York TimesStyle Magazine: https://www.nytimes.com/2017/05/18/t-magazine/germany-forest-kindergarten-outdoor-preschool-waldkitas.html (pristupljeno 24.09.2017).
5. Immanuel College Function Centre.NATURE PEDAGOGY: SUPPORTING CHILDREN TO BECOME SUCCESSFUL LEARNERS - BIRTH TO 11 YEARS:http://www.ais.sa.edu.au/events?id=203653 (pristupljeno 7.02.2017)
6. Jelavić, L., (03.10.2017). Igrom razvijaju intelektualne sposobnosti djece. Glas Istre: https://www.glasistre.hr/ed061848-f672-4163-8e49-284f9f88706f (pristupljeno12.02.2018)
7. Jurišević M., Rajović, R., Drgan, L., (2010). NTC učenje.: spodbujanje razvoja učnihpotencialovotrok v predšolskemobdobju: gradivo za stokovni seminar. Ljubljana: Pedagoški fakultet : https://www.pef.unilj.si/fileadmin/Datoteke/CRSN/NTC/NTC_seminarsko_gradivo.pdf (pristupljeno 09.01.2017)
8. Katić,V.,(2009). Alternativne koncešcije predškolskog odgoja. Rijeka: http://www.ufri.uniri.hr/data/alt.kom.pdf (pristupljeno 26.10.2017)
9. Klarin, M., (2014). Razvojna psihologija- uvod u razvojnu psihologiju. Sveučilište u Zadru http://djelatnici.unizd.hr/~mklarin/naslovnica/documents/Uvodurazvojnupsihologiju.pdf (pristupljeno 18.02.2018)
10. Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta RH (2014). Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje: http://www.azoo.hr/images/strucni2015/Nacionalni-kurikulum-za-rani-i-predskolski-odgoj-i-obrazovanje.pdf (pristupljeno 12.01.2018.)
11. Robertson J., Martin P., Borradaile L. andAlker S. (2009). ForestKindergartenFeasibilityStudy, publishedbytheForestryCommission: https://issuu.com/gcvgreennetworkpartnership/docs/120815114216-5f7ed65248534b1e9bb23e4d4e8ee6a0 (pristupljeno 04.01.2018)
12. Tatalović Vorkapić, S. (2013) *Razvojna psihologija.*. Rijeka:*http://www.ufri.uniri.hr/files/nastava/nastavni_materijali/razvojna_psihologija.PDF*(pristupljeno 18.02.20118.).
13. Waite, S., Rea, T., (2006). Pedagogy or place?: attributed contributions of outdoor learning to creative teaching and learning. University of Plymouth: http://www.leeds.ac.uk/educol/documents/162159.htm (pristupljeno 07.02.2018)

Popis slika:

1. Slika 1. Soba jasličke skupine u dječjem vrtiću „Mala vila“ u Rijeci
2. Slika 2. Proslava Miholja u jasličkoj skupini dječjeg vrtića „Mala vila“
3. Slika 3. Slikanje u dječjem vrtiću „Mala vila“ u Rijeci
4. Slika 4. Slobodna igra u jasličkoj skupini dječjeg vrtiću „Mala vila“ u Rijeci
5. Slika 5. Šumski vrtić: https://forums.thesims.com/en_US/discussion/919696/forest-kindergarten-preschool-for-toddlers (preuzeto 07.02.2017)
6. Slika 6. Poligon za poticanje tjelesnih aktivnosti: https://www.glasistre.hr/ed061848-f672-4163-8e49-284f9f88706f (preuzeto 20.02.2018)
7. Slika 7. Motanje vune za razvoj grafomotorike: https://www.pef.unilj.si/fileadmin/Datoteke/CRSN/NTC/NTC_seminarsko_gradivo.pdf (preuzeto 20.02.2018)
8. Slika 8. Igra „Automobili“: https://www.pef.unilj.si/fileadmin/Datoteke/CRSN/NTC/NTC_seminarsko_gradivo.pdf (preuzeto 20.02.2018)

Popis tablica:

1. Tablica 1. Prikaz dječjeg motoričkog i govornog razvoja (preuzeto od Čudina-Obradović,1994:176,177)
2. Tablica 2. Piagetova četiri razvojna razdoblja (preuzeto sa http://www.didasko.com.hr/pedagoska-osnova-aloha-programa/, 10.02.2018.).

SAŽETAK

U završnom radu predstavili smo i opisali waldorfske vrtiće, šumske vrtiće i vrtiće koji rade po NTC sustavu učenja pomoću deskriptivne metode rada koristeći se dostupnom literaturom i mrežnim stranicama.

Prvi dio rada posvećen je razvoju djeteta jer svaki od navedenih koncepata polazi upravo od njega i svojim odgojnim metodama želi potaknuti optimalne mogućnosti svakog djeteta.
Kako bismo mogli usporediti navedene pedagogije, što je cilj ovog rada, prvo smo trebali formirati mjerila u pomoću kojih ćemo navesti sličnosti i razlike među njima.

Waldorfske dječje vrtiće, šumske vrtiće i vrtiće koji rade po NTC sustavu učenja usporedili smo s obzirom na njihov pojam, razvoj, cilj i rad u praksi.
Sličnosti smo pronašli u mnogim polaznim točkama usprkos razlikama u pojmu i cilju.
Rad u praksi se bitno razlikuje kada je u pitanju plan i program rada mada se u svakodnevni rad prenose stajališta koja smo obradili u polaznim točkama. Navedene pedagogije imaju sličnosti u pogledu na važnost djetetovog kretanja, igru, pogledu na kreativnost i maštu, radu na osjetilima i njihovoj ulozi u zdravom razvoju.

Ključne riječi: razvoj djeteta, waldorfski dječji vrtići, šumski vrtići, dječji vrtići po NTC sustavu

SUMMARY

In the final paper we presented and described Waldorf kindergartens, forest kindergartens and kindergartens who work on the NTC learning system using descriptive methods of work using available literature and network pages.

The first part of the paper is devoted to the development of the child because each of th eabove concepts is intended to stimulate the optimum possibilities of each child.

In order to compare these pedagogies, the aim of this paper was to form the criteria for comparing the similarities and differences between them.

Waldorf kindergartens, forest kindergartens and kindergartens working on the NTC learning system have been compared to their concept, development, goal, and work in practice.
We have found similarities in many starting points despite the differences in concept and goal.
Work in practice differs considerably when it comes to plan and program work, but in every day work we have found lot of similarities in the starting points. The aforementioned pedagogies have similarities with regard to the importance of the child's movement, the game, the view of creativity and imagination, the work on the senses and their role in healthy development.

Keywords: child development, Waldorf kindergartens, forest kindergartens, kindergartens by NTC system