

Participacija djece u kreiranju vanjskog prostora vrtića

Belasić, Dea

Master's thesis / Diplomski rad

2024

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Rijeka, Faculty of Teacher Education / Sveučilište u Rijeci, Učiteljski fakultet**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:189:149109>

Rights / Prava: [In copyright](#)/[Zaštićeno autorskim pravom.](#)

Download date / Datum preuzimanja: **2024-09-07**



Repository / Repozitorij:

[Repository of the University of Rijeka, Faculty of Teacher Education - FTERI Repository](#)



SVEUČILIŠTE U RIJECI
UČITELJSKI FAKULTET U RIJECI

DEA BELASIĆ

Participacija djece u kreiranju vanjskog prostora vrtića

DIPLOMSKI RAD

Rijeka, 2024.

SVEUČILIŠTE U RIJECI

UČITELJSKI FAKULTET U RIJECI

Diplomski sveučilišni studij Ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja

Participacija djece u kreiranju vanjskog prostora vrtića

DIPLOMSKI RAD

Predmet: Sukonstrukcija kurikuluma u predškolskom odgoju i obrazovanju

Mentor: prof. dr. sc. Lidija Vujičić

Student: Dea Belasić

Matični broj (JMBAG): 0115079964

U Rijeci, siječanj, 2024

IZJAVA O AKADEMSKOJ ČESTITOSTI

„Izjavljujem i svojim potpisom potvrđujem da sam diplomski rad izradila samostalno, uz preporuke i savjetovanje s mentorom. U izradi rada pridržavala sam se Uputa za izradu diplomskog rada i poštivala odredbe Etičkog kodeksa za studente/ studentice Sveučilišta u Rijeci o akademskom poštenju.“

Potpis studentice:

ZAHVALA

Zahvaljujem se prof. dr. sc. Lidiji Vujičić na pomoći, savjetima, strpljenju i razumijevanju prilikom pisanja ovog diplomskog rada

Zahvaljujem se svojoj obitelji te kolegicama sa Fakulteta koje su mi tijekom pisanja ovog rada pružile veliku podršku.

Također, zahvaljujem se svim kolegicama te ravnateljici iz dječjeg vrtića „Grdelin“ koje su sudjelovale u istraživanju, podržavale me te savjetovale u radu.

SAŽETAK

Danas se na dijete gleda kao na aktivnog stvaratelja znanja i istraživača, cjelovito biće koje je kompetentno te ima svoje specifične potrebe i prava. Dijete je kompetentno za donošenje odluka te iznošenje vlastitog mišljenja. Posebno se naglašava sukonstrukcija djetetova znanja i okruženja, odnosno sudjelovanje djeteta u odlukama koje se tiču njegova odgoja i obrazovanja. Nezaobilazan dio djetetova učenja upravo je njegova okolina u kojoj ono boravi. Pojam okoline podrazumijeva prostorno-materijalno okruženje te vanjski prostor vrtića. Prostor u kojem dijete boravi izuzetno je važan za njega jer je prožet raznim situacijama za učenje i nužno je da je organiziran izazovno, poticajno te da mu omogućuje istraživanje svijeta koji ga okružuje. Za dječji rast i razvoj od iznimne je važnosti boravak na vanjskome prostoru, stoga je potrebno da je isti primjeren djeci, poticajan te da djeca sudjeluju u njegovoj sukonstrukciji. Tema participacije djece u kreiranju vanjskog prostora akcijski je istraživana u Dječjem vrtiću „Grdelin“ u Buzetu, a rezultati su prikazani u ovome diplomskome radu.

Ključne riječi: akcijsko istraživanje, participacija djece, sukonstrukcija, vanjski prostor vrtića

SUMMARY

Today, the child is seen as an active creator of knowledge and researcher, a complete being that is competent and has its own specific needs and rights. The child is competent to make decisions and express his own opinion. Special emphasis is placed on the co-construction of the child's knowledge and environment, i.e. the child's participation in decisions concerning his upbringing and education. An unavoidable part of a child's learning is precisely his environment in which he resides. The term environment implies the spatial and material environment and the outdoor space of the kindergarten. The space in which the child stays is extremely important for him because it is permeated with various learning situations and it is necessary that it is organized in a challenging, stimulating way and that allows him to explore the world around him. For children's growth and development, spending time outdoors is extremely important, therefore it is necessary that it is suitable for children, stimulating and that children participate in its co-construction. The topic of children's participation in the creation of outdoor space was researched in the Kindergarten "Grdelin" in Buzet, and the results are presented in this thesis.

Keywords: action research, children's participation, co-construction, outdoor space of the kindergarten

SADRŽAJ

1. Uvod	1
2. Nova paradigma u ranom i predškolskom odgoju i obrazovanju	3
2.1. Suvremena slika djeteta u ranom i predškolskom odgoju i obrazovanju	3
3. Participacija djece u ranom i predškolskom odgoju i obrazovanju.....	6
3.1. Pojam participacije djece	6
3.2. Dijete kao aktivni (su)konstruktor vlastitog znanja	8
3.3. Dijete kao (su)konstruktor kurikuluma za rani odgoj i obrazovanje	9
4. Prostorno-materijalno okruženje na vanjskom prostoru – Poticajno okruženje za učenje	10
4.1. Važnost vanjskog prostora za dječji razvoj	10
4.2. Dijete kao sukreator vanjskog prostora vrtića	14
4.3. Uloga odgajatelja u kreiranju vanjskog prostora vrtića	15
5. Dokumentiranje odgojno-obrazovnog procesa	17
5.1. Uloga dokumentiranja u razumijevanju odgojno-obrazovne prakse.....	17
5.2. Uloga odgajatelja u dokumentiranju odgojno-obrazovne prakse	18
6. Metodologija rada.....	21
6.1. Predmet istraživanja	21
6.2. Cilj i zadaci istraživanja.....	21
6.3. Metodološki pristup istraživanju.....	21
6.4. Postupci i načini prikupljanja podataka	23
6.5. Prikaz konteksta istraživanja	24
7. Istraživanje odgojno-obrazovne prakse	28
8. Inicijalni razgovor	30
9. Prva situacija – „pčelice“	33
9.1. Prvi ciklus.....	33
9.1.1. Prva faza	33
9.1.2. Druga faza	36
9.2. Drugi ciklus	38
10. Druga skupina – „točkice“	42
10.1. Prvi ciklus.....	42
10.1.1. Prva faza	42
10.1.2. Druga faza	46

10.2. Drugi ciklus	50
11. Završna refleksija.....	58
12. Refleksija istraživača	62
13. Zaključak.....	63
14. Literatura.....	65

1. UVOD

Nova paradigma na dijete gleda kao na sposobno i samostalno biće koje aktivno sudjeluje u kreiranju vlastitog učenja i prostora. Sukladno tome vrednuju se njegovi interesi, želje i potrebe. Na navedenom se temelji Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje. Participacija djece je nešto o čemu se često progovara i što je zastupljeno u literaturi, no to je u praksi nešto drugačije. Provoditi participaciju djece u odgojno-obrazovnom radu nije jednostavno, stoga nam trebaju odgajatelji koji su kompetentni i voljni dodatno se obrazovati i usavršavati. Budući da dijete može participirati u svim segmentima odgojno-obrazovne ustanove koji se tiču njegova života, odgoja i obrazovanja, sposobno je sudjelovati i u kreiranju vanjskog prostora vrtića.

Predmet istraživanja diplomskoga rada je istražiti participaciju djece u kreiranju vanjskog prostora vrtića. Drugim riječima, istražiti kako i na koje načine djeca mogu sudjelovati u sukonstrukciji kurikuluma usmjeravajući se na izgled, sadržaje i aktivnosti u vanjskom prostoru vrtića. Tema ovoga rada iznimno je važna zbog svoje nedovoljne zastupljenosti u suvremenim raspravama i promišljanjima. Participacija djece u sukonstrukciji kurikuluma zapravo je relativno nov pojam. Najčešće se koristi u kontekstu djetetova uključivanja u donošenje odluka o pitanju njegova vlastita učenja te uređenja prostorno-materijalnih uvjeta unutar same ustanove. Pritom se zanemaruje važnost vanjskog prostora vrtića za učenje što utječe na razvoj samog djeteta. Taj prostor uređuju drugi ljudi, rijetko se mijenja, a još rjeđe se u promjene istoga uključuju djeca. Na tome tragu, svrha ovog diplomskoga rada je razvijanje svijesti o potrebi konstantnog uređivanja vanjskog prostora te participacija djece u tome. Želi se staviti naglasak na povećanje participacije djece te dublje razumijevanje same participacije i njezine realizacije. Ujedno, potrebno je osvještavanje odgajatelja o važnosti tematike, mijenjaju i unaprjeđenju vlastite prakse te razvoju profesionalnih i osobnih kompetencija. Vrsta ovog istraživanja je akcijsko istraživanje koje omogućuje aktivno sudjelovanje djece i stvaranje konkretnih promjena u odgojno-obrazovnoj praksi. Tijekom istraživanja odgajateljice su se koristile mozaik pristupom

pa su u radu s djecom primjenjivale polustrukturirani grupni intervju, vođenje bilješki, promatranje te likovnu ekspresiju.

2. NOVA PARADIGMA U RANOM I PREDŠKOLSKOM ODGOJU I OBRAZOVANJU

2.1. Suvremena slika djeteta u ranom i predškolskom odgoju i obrazovanju

U tradicionalnoj ustanovi djecu se „*poučavalo i podvrgavalo odgoju*“ (Priručnik za samovrednovanje ustanova ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja, 2012). Tradicionalni pristup koji je bio zastupljen u vrtićima temeljen je na tome da je odgajatelj bio dominantan u aktivnostima dok su ga djeca slijedila i pomno izvršavala njegove upute. Na dijete se prije gledalo kao na bespomoćno i nesvjesno biće za koje je najvažnije bilo da je presvučeno, nahranjeno, odnosno zbrinuto dok su mu roditelji na poslu (Miljak, 2009). Na temelju toga uređivao se i prostor u kojem je dijete boravilo, a kvaliteti življenja i učenja djece tada se nije uvelike pridavao interes. „*Paradigma se počinje postupno mijenjati „kad se stariji pogledi dokažu nepotpunima ili netočnima“ tvrde Arntz i dr. (2005.,41.)*“ (Slunjski, 2009:107). S vremenom je došlo do promjena u paradigmi i stavovima u sklopu kojih se u obzir uzima da su sva djeca različita te da za svako dijete ponaosob moramo istražiti njegove potrebe i interese (Miljak, 2009).

„*Promjena paradigme znači temeljno drukčiji pogled na prirodu onoga što proučavamo, odnosno na odgojno-obrazovnu praksu (ontologija), na odnos između onog koji spoznaje i onog što spoznaje, na odnos djeteta- odgajatelj – realnost koju spoznaje (epistemologija) i na načine ili metode istraživanja onoga što proučavamo (metodologija).*“ (Vujičić, 2021: 27). Suvremeni pogled na dijete doveo je do nove paradigme djetinjstva i odgoja prema kojem se na dijete gleda kao na cjelovito biće što znači da su shvaćanje njege i zaštite cjeloviti i nedjeljivi procesi. „*Nove paradigme ranog odgoja tumače djetinjstvo kao proces socijalne konstrukcije što ga djeca i odrasli zajedno stvaraju, razvijaju i unapređuju aktivnim sudjelovanjem u zajedničkom životu u ustanovi za rani odgoj.*“ (Priručnik za samovrednovanje ustanova ranoga i predškolskog odgoja i obrazovanja, 2012:19). U suvremenom kurikulumu mijenja se položaj djeteta te ono postaje subjekt procesa učenja, kreator svoga znanja, a pritom se nalazi u poticajnom okruženju gdje uči s vršnjacima i odgajateljem koji je osjetljiv na djetetove potrebe i interese (Petrović- Sočo, 2009).

Petrović-Sočo navodi da suvremeni odgoj karakterizira holistički pristup u promatranju i tumačenju cjeline konteksta pojedine ustanove, te samim time, i u obrazovanju svakog pojedinca. Nadalje, za suvremeni odgoj zastupljeno je sustavno mišljenje i uvažavanje dinamičke kompleksnosti, što bi značilo da na kvalitetu življenja, odgoja i obrazovanja djeteta utječe veći broj interakcija različitih strukturalnih i kulturalnih čimbenika odgojno-obrazovne ustanove, a ne jedan čimbenik koji je izdvojen iz čitavog konteksta (Slunjski, 2009). Prema suvremenom pristupu odgoju, obrazovanju te učenju naglasak se ne stavlja na poučavanje djece već na učenje putem prakse i direktne aktivnosti djece (Miljak, 2015). U suvremenoj se ustanovi smatra da je ona mjesto zajedničkog učenja i samoučenja, razvoja i samorazvoja, odgoja i samoodgoja u kojoj su djeca i odrasli ravnopravni subjekti (Priručnik za samovrednovanje ustanova ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja, 2012).

Suvremena ustanova uviđa važnost kvalitete življenja djece te poštivanje njihovih individualnih i razvojnih različitosti. Na dijete se gleda kao na cjelovito biće, na aktivnog građanina, na istraživača i aktivnog stvaratelja vlastitog znanja koje ima svoju kulturu, kreativno je sa specifičnim stvaralačkim i izražajnim potencijalima (Nacionalni kurikulum, 2014). Dijete je društveni subjekt koji aktivno utječe na vlastit odgoj, učenje i razvoj (Priručnik za samovrednovanje ustanova ranoga i predškolskog odgoja i obrazovanja, 2012). Ono ima svoje mišljenje te je sposobno planirati i organizirati vlastite aktivnosti, upravljati njima i pomoću njih razvijati intelektualne, socijalne te emocionalne potencijale. Također, dijete je vrlo znatiželjno i sposobno biće s različitim interesima, mogućnostima, znanjem i razumijevanjem koje vođeno urođenom znatiželjom istražuje svijet te aktivno stječe znanja. Od rođenja, dijete je socijalno biće koje uči u socijalnoj interakciji s vršnjacima i odraslima te u socijalnoj konstrukciji s drugima stvara svoja znanja umjesto da mu se znanja prenose (Petrović-Sočo, 2009). Društveno je biće koje sudjeluje u raznim interakcijama sa svojom okolinom. Ono ima svoja prava i potrebe zbog čega je nužno prihvaćati različitost svakog djeteta (Priručnik za samovrednovanje ustanova ranoga i predškolskog odgoja i obrazovanja, 2012).

Kvalitetna komunikacije odraslih s djetetom za cilj ima bolje razumijevanje samog djeteta te poštivanje djetetove perspektive što je temelj potpore djetetovom učenju, razvoju i odgoju. „Kvalitetan odgoj i obrazovanje temelje se na suvremenom shvaćanju djeteta kao cjelovitog bića, subjekta vlastitog odgoja i obrazovanja, aktivnoga, znatiželjnoga, inteligentnoga i kompetentnog bića, društvenog bića te osobe koja ima svoju kulturu, potrebe i prava“ (Priručnik za samovrednovanje ustanova ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja, 2012:20).

Sliku djeteta sačinjava percepcija djeteta kao holističkog bića, djetetova prava, potrebe, mogućnosti, interesi. Ona se izgrađuje tijekom formalnog odgoja i obrazovanja, stručnim usavršavanjima, istraživanjem vlastite pedagoške prakse, stvaranjem partnerskog odnosa s djetetom te stručnim timom i roditeljima u svakodnevnom radu (Malašić, 2015). Ista nam ukazuje na najvjerodostojniju dimenziju svakodnevne odgojno-obrazovne prakse. Slika djeteta prikazuje odraz odgajateljeve osobne odgojno-obrazovne filozofije koja se ocrta u njegovim postupcima i ponašanju prema djetetu te izborima strategija i aktivnosti u svakidašnjem radu u odgojno-obrazovnoj instituciji (Malašić, 2015).

Vrijednosti i stavovi odgajatelja čine njihovu „osobnu“ paradigmu te oblikuju percepciju i razumijevanje samog odgojno-obrazovnog procesa. „Osobna“ paradigma zapravo predstavlja prizmu kroz koju odgajatelji promatraju i razumiju djecu te definiraju vlastitu ulogu u procesu odgoja i obrazovanja. Prizma odgajatelja može se očitovati u oblikovanju prostora, strukturiranju vremena, komunikaciji s djecom i slično (Slunjski, 2009). Zadatak odgajatelja je pomno planiranje aktivnosti. Svaki odgajatelj odabire aktivnosti na temelju praćenja i procjenjivanja dječjih interesa i prijedloga te prethodnih aktivnosti. Drugim riječima, on dječje interese slijedi te ih dodatno razvija (Vujičić, 2021). Odgajatelj je osoba koja neprekidno uči i istražuje o načinima učenja djece i stvaranja znanja (Miljak, 2005). Odgajatelj više nije osoba koja samo izvršava tuđe naloge ili unaprijed određene programe, već je istraživač učenja, razvoja znanja te su-konstrukcije samog kurikuluma (Miljak, 2005).

3. PARTICIPACIJA DJECE U RANOM I PREDŠKOLSKOM ODGOJU I OBRAZOVANJU

3.1. Pojam participacije djece

U današnje vrijeme sve je češće zastupljen pojam participacije djece. Mnogo se o ovom pojmu govori, spominje ga se u raznim dokumentima, međutim uz ovaj pojam vežu se i razne nedoumice te ga se vrlo često tumači na različite načine (Jeđud Borić i dr., 2017). „... *Izraz je evoluirao i sada se koristi široko kako bi se opisao kontinuirani proces koji uključuje dijeljenje informacija i dijalog između djece i odraslih temeljen na obostranom povjerenju, te u kojem djeca mogu naučiti kako se njihovo viđenje i viđenje odraslih uzima u obzir i oblikuje ishod tog procesa*“ (Konvencija o pravima djeteta, 2009 prema Jeđud Borić i dr., 2017:11). Participacija je proces u kojem djeca sudjeluju u donošenju odluka s drugim ljudima o problemima koji se tiču njihovih života. Polazište za određenje dječje participacije je Konvencija o pravima djece iz 1989. godine (Jeđud Borić i dr., 2017).

Percy-Smith i Thomas (2010) tvrde kako je za participaciju djece od ključne važnosti utjecaj odraslih iz razloga jer su upravo odrasli ti koji osiguravaju okruženje u kojem djeca razvijaju svoj način izražavanja i sudjelovanja (Jeđud Borić i dr., 2017). Naglasak se stavlja na odnos između odraslih i djece, odnosno na promišljanje odraslih o svojoj zadaći kao zastupnika, a ne kontrolora. Koliko će određeno dijete moći aktivno sudjelovati, uvelike zavisi o kvaliteti ravnoteže koja je uspostavljena između potrebe koju ima odrasla osoba da zaštiti dijete te da ga potiče i ohrabruje (Pećnik, 2008 prema Jeđud Borić i dr., 2017). „*Participativna prava djece vide se kao ostvarenje paradigme odgovornosti (uvažavanje djeteta kao aktivnog dionika), nasuprot paradigme poslušnosti (poimanje djeteta kao objekta)*“ (Kušević, 2010 prema Jeđud Borić i dr., 2017:11). U današnjem vremenu pravo je pitanje na koje se sve načine dječji glasovi mogu uvažavati. Pravi zadatak odraslih zapravo je educirati djecu kako da oni sami izražavaju svoja mišljenja. „*Drugim riječima, uloga odraslih pomiče se s pozicije zaštitnika i zastupnika djece u poziciju uvažavajućih partnera*“ (Jeđud Borić i dr., 2017:11). Pojam „uvažavajući partner“ predstavlja odrasle koji posjeduju svjesnost i sposobnost za prihvaćanje dječje perspektive upravo onakvom

kakva ona zaista jest. Participacija stvara priliku mladim ljudima i djeci da iznesu ono što je za njih važno, povećava njihovo samopouzdanje, daje im vještine te ih osnažuje. Također, participacija pruža priliku odraslima da pokažu poštovanje prema dječjim mišljenjima (Jeđud Borić i dr., 2017). Liebel i Sadi (2010) zagovaraju kako participacija djece znači više od samog saslušanja i pružanja prilike djeci da kažu što misle. Participacija djece trebala bi prijeći u širi pojam koji obuhvaća i aktivno uključivanje djece u društvene procese (Jeđud Borić i dr., 2017). Dječja participacija nema samo benefite za djecu, već dovodi do zdravijeg te demokratičnijeg društva što sve više razvijenih zemalja uviđa. Dječja iskustva imaju važnu ulogu u društvu (Chawla, 2001 prema Can i Inalhan, 2017).

Ustanova za odgoj i obrazovanje je kvalitetno mjesto življenja gdje je zastupljeno ravnopravno sudjelovanje te zajedničko učenje djece i odraslih. Takva se ustanova temelji na slobodi i poštivanju svakog pojedinca (Priručnik za samovrednovanje ustanova ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja, 2012). *„Držimo da je nužno promijeniti odnos prema djeci. Umjesto kontrole, nadgledanja i restriktivnih ponašanja općenito, valja se prema djetetu odnositi kao razboritoj osobi, uspostaviti s njim prisni odnos, odnos povjerenja, poštovanja i suradnje.“* (Vujičić, 2021: 43). Od izrazite važnosti je dati mogućnost djeci da sudjeluju u donošenju odluka koje se odnose na njihov odgoj i učenje, stoga valja djecu poticati na iskazivanje prijedloga koji se uzimaju u obzir pri kreiranju odgojno-obrazovnog procesa (Priručnik za samovrednovanje ustanova ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja, 2012).

Obrazovanje je jedno od ključnih područja kojim se djecu podučava kako da aktivno sudjeluju u životu u kojem se nalaze (Jeđud Borić i dr., 2017). Nacionalni kurikulum za rani i predškolski kurikulum sadrži osam temeljnih kompetencija za cjeloživotno učenje, a šesta od njih je socijalna i građanska kompetencija. U šestu kompetenciju spada poticanje djeteta na odgovorno ponašanje, uzajamno pomaganje i prihvaćanje različitosti, samopoštovanje i poštovanje drugih, osposobljavanje za sudjelovanje u razvoju demokratskih odnosa u vrtiću i društvu općenito (Nacionalni kurikulum, 2014). Navedene kompetencije moguće je razviti u organizaciji koja potiče djecu da slobodno iznose i potvrđuju svoja stajališta te u sklopu onih organizacija koje

uključuju djecu u procese donošenja ključnih odluka, odnosno odluka koje se odnose na dječje živote u organizaciji odgoja i obrazovanja (Nacionalni kurikulum, 2014).

3.2. Dijete kao aktivni (su)konstruktor vlastitog znanja

Su-konstruktivski pristup je pristup u kojem djeca i odrasli zajedničkim snagama izgrađuju znanje o svijetu koji ih okružuje (Miljak, 2005). Ravnopravna, uzajamna komunikacija i komunikacija koja je prožeta poštovanjem između odraslih i djeteta temelj je da dijete postane aktivni sukreator vlastitog odgoja, učenja, razvoja te svoje kulture (Priručnik za samovrednovanje ustanova ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja, 2012).

Djeca su intrinzično motivirana za učenje te za razumijevanje svijeta oko sebe. Oni svoja znanja ne prisvajaju od odraslih iz svoje okoline, nego ih konstruiraju pomoću vlastitih aktivnosti i iskustva te o njima raspravljaju s drugima u svojoj okolini (Vujčić i sur., 2016). Djeca uče tako da participiraju u svakodnevnom životu i u svakodnevnim aktivnostima, odnosno u samoj praksi (Miljak, 2005). Oni, slično kao znanstvenici, uče tako da istražuju ono što ih okružuje (Gopnik i sur., 2003 prema Miljak, 2015). Samostalno konstruiraju svoje znanje kroz situacije koje su prirodne ili kroz situacije koje kreiraju odrasli s tom svrhom. Znanje se krije u socijalnoj i materijalnoj okolini u kojoj dijete boravi. Promjena paradigme o učenju djece pokrenula je pitanje kreiranja okruženja za življenje i učenje djece. Djecu se smatra aktivnim kreatorima svoga odgoja, obrazovanja i razvoja te im je potrebno pružiti okruženje koje im omogućuje uvjete u kojima mogu aktivno istraživati. Važno je ponuditi im raznolika i bogata životna iskustva iz kojih će oni izravno učiti bez posrednika. *„Što je praksa učenja činjenjem i sudjelovanjem raznolikija i brojnija, to će dijete stjecati više znanja iz različitih područja, to će se njegov živčani sustav bolje razvijati, postajat će sve više razgranat i sve će se više međusobno povezivati.“* (Miljak, 2015: 32). Kvaliteta sredine u kojoj dijete uči živeći od iznimne je važnosti zato što dijete uči ono što doživljava na prirodan i spontan način (Petrović-Sočo, 2009).

Odgajatelj je sve više pomagač u učenju i sve manje jedini izvor znanja djeci. Orijentiran je na pripremu sredine, odabir materijala i predlaganje aktivnosti koje će kod djece poticati razmišljanje, rješavanje problema, novo znanje, a ne izravno

poučavanje. „*Dakle, odgajatelj slijedi i razvija interese djece*“ (Vujičić, 2021:20). Odgajatelj je zadužen da svakom djetetu pomogne da ono samostalno stekne novo znanje (Vujičić, 2021).

3.3. Dijete kao (su)konstruktor kurikulumu za rani odgoj i obrazovanje

Vrlo često možemo zamijetiti da se, u svakodnevnom radu s djecom rane i predškolske dobi, kurikulum odgojno-obrazovne skupine u nedovoljnoj mjeri zajednički sukonstruira s djecom, a pritom se nedovoljno uvažavaju dječji interesi. Pristup u odgojno-obrazovnom radu uvelike se odražava na kvalitetu učenja djece, a ona je poveznica s kvalitetom djetetovog svakodnevnog življenja u ustanovi za rani odgoj i obrazovanje te načinom na koji oni u njoj participiraju (Vujičić i sur., 2016). Potrebno je djeci posvetiti dovoljno pozornosti, pružiti im poticajno te stimulirajuće okruženje koje će poticati djetetovu znatiželju i aktualizirati djetetove potencijale za (su)konstrukciju kurikulumu te vlastitog razvoja i učenja (Vujičić i sur., 2016).

Suvremeni kurikulum je usmjeren na svako pojedino dijete. Nisu više u fokusu sadržaji koji se moraju obraditi. Postmodernistički pristup na dijete gleda kao na ravnopravnog sudionika u kreiranju svoje sredine te ga samim time smatra važnim pri konstrukciji kurikulumu (Vujičić, 2021). U Reggio pedagogiji ne postoji kurikulum koji je završen, već se kurikulum zajednički izgrađuje, drugim riječima, su-konstruira se iz godine u godinu uz razvoj same teorije i prakse (Miljak, 2005). U Reggio pedagogiji i na Novom Zelandu mišljenja su da se kurikulum, ali i teorija o odgoju i obrazovanju, su-konstruiraju u samoj praksi. Upravo zbog toga u njihovim odgojno-obrazovnim ustanovama nema strogo određenog kurikulumu, već se kurikulum zajednički razvija, odnosno su-konstruira (Miljak, 2005).

4. PROSTORNO-MATERIJALNO OKRUŽENJE NA VANJSKOM PROSTORU – POTICAJNO OKRUŽENJE ZA UČENJE

4.1. Važnost vanjskog prostora za dječji razvoj

Suvremeni način života uvelike se odražava i na kvalitetu razvoja djece. Zahvaljujući današnjem načinu života, djeca su sve češće pretila, ovisna o raznim medijima s čestim poremećajima koncentracije i sl., što znači da današnji način života nije u ravnoteži s našim prirodnim potrebama (Valjan Vukić, 2012). „*U društvu u kojem je priroda sve manje dostupna djeci, uloga vrtića je sve značajnija*“ (Valjan Vukić, 2012:128). Zbog navedenog, od iznimne važnosti je da se priroda vrati u dječje živote te da se djeci omogući stalni pristup vanjskom prostoru. Međutim, tek neznatan broj radova obrađuje temu važnosti vanjskog prostora za razvoj djece, dok za poticajno unutarnje okruženje ima znatno veći broj radova (Valjan Vukić, 2012).

Prema brojnim autorima kao što su White i Stoeckli, Rice i Torquati, Slunjski, Gifford i Chen, igra u prirodi razvija viši stupanj kreativnosti i mašte kod djece (Anđić, 2022). Igram u prirodi djeci se stvaraju temelji za život u emocionalnom, fizičkom, socijalnom i duhovnom smislu. Također, razvija se imunitet djeteta, njegova otpornost i samopouzdanje. Iz toga slijedi kako se djetetova potreba za igrom podudara s djetetovom potrebom za prirodom. Drugim riječima, priroda i igra međusobno su povezane. „*Igra postaje bogatija kada je u prirodi, a kontakti s prirodom doprinose bogatstvu igre i dobrobitima dječjeg razvoja*“ (White, 2004 prema Anđić, 2022: 103). „*Vanjski prostori ili okoliši vrtića i škola jesu prostori u kojima se odvija dječja igra i učenje*“ (Anđić, 2022: 103). Priroda pruža veći prostor i slobodu za razvoj simboličkih igara (Katavić, 2019).

Vanjski prostor pruža djeci mogućnost učenja na svim njihovim razvojnim područjima (Hansen i dr., 2006). On utječe na tjelesni razvoj djeteta, na društvene vještine djeteta, kulturu, na emocionalni te intelektualni razvoj (Hansen i dr., 2006).

Tjelesni razvoj

Igra na otvorenom te tjelesna aktivnost prvenstveno imaju pozitivni utjecaj na zdravlje djeteta, na njegov pravilan rast i razvoj (Valjan Vukić, 2012). Odnosno, vrlo važna svrha vanjskog prostora upravo je poticanje tjelesnog razvoja. Veličina prostora i sloboda kretanja djeci daju mogućnost za skakanje, trčanje, poskakivanje, odnosno slobodno razgibavanje tijela. Oprema za dječja igrališta pruža priliku djeci za penjanje, razvijanje donjih i gornjih ekstremiteta, razvijanje ravnoteže, svladavanje koordinacije i slično. Djeca na vanjskom prostoru razvijaju i finu motoriku kroz kopanje u pijesku, skupljanju kamenčića i lišća te raznim drugim igrama. Vježbanjem se kod djece razvija i tjelesna snaga te izdržljivost. Tjelesne vještine koje su starijoj djeci potrebne za razne sportove i tjelesne aktivnosti mogu se uvježbati već u ranom djetinjstvu (Hansen i dr., 2006). Boravkom na otvorenom prostoru djeca postaju svjesna svoga tijela, kako ono funkcionira te što su sposobna učiniti u različitim situacijama (Martinović, 2015). Naime, u raznim aktivnostima i igrama na otvorenom, djeca se oslobađaju viška energije, upoznaju svoje tijelo, granice svoga tijela te svoje mogućnosti (Valjan Vukić, 2012).

Razvoj društvenih vještina i poznavanja kulture

Boravak na vanjskom prostoru stimulira djecu na međusobno druženje te na druženje s odraslima. Društvene vještine djeca razvijaju kada s drugom djecom pregovaraju, npr. oko toga tko će se sljedeći klackati. Također, na vanjskom prostoru imaju mnogo prilika za učenje što znači dogovor kroz različite tipove igara u kojima treba čekati svoj red. Pruža se pregršt situacija koje potiču djecu na međusobno dogovaranje te na njihovu suradnju. Na ovaj način djeca uče o uvažavanju drugih oko sebe, razvijanju osjećaja odgovornosti, samokontroli te postaju sve sigurniji u sebe (Martinović, 2015). Odnosi s vršnjacima i odraslima znatno su drukčiji na vanjskom prostoru tako da djeca tada u manjoj mjeri ulaze u međusobne sukobe, imaju manju razinu frustracije i lakše pomiču granice svojih mogućnosti (Maynard i Waters, 2007 prema Katavić, 2019). Ujedno, odlascima u šetnje djeca mogu vidjeti razne stvari o kojima mogu postavljati pitanja i dodatno ih istraživati, npr. policijsku postaju, kamion koji odvozi smeće i slično (Hansen i dr., 2006).

Emocionalni razvoj

Igra na otvorenom ima utjecaj i na mentalno zdravlje djece, odnosno na razvoj samosvijesti i boljih socijalnih vještina (Valjan Vukić, 2012). Djeca razvijaju pozitivno mišljenje o sebi onda kada svladaju izazove s kojima se susreću na vanjskom prostoru. Kada vidi da je niknula biljka koju je posadilo ili kada se uspije popeti na tobogan, dijete se osjeća zadovoljno. Na otvorenom djeca grade svoje samopouzdanje, uvide što sve njihovo tijelo može te kako mogu kontrolirati svoje pokrete. Rastom sigurnosti u svoje tijelo, raste i njihovo mišljenje o samom sebi. Dijete tako uči putem svih svojih osjetila, svjesnije je prirodnih događaja oko sebe (Hansen i dr., 2006). Interakcija s prirodom djeci daje mogućnost za zadovoljenje svojih osnovnih potreba, omogućuje im da budu samostalna, uspješna, vješta te da iskušavaju svoje vlastite granice (Martinović, 2015).

Intelektualni razvoj

Prirodne pojave mogu se promatrati izravno, npr. promjena godišnjih doba, grmljavinski pljuskovi, kretanje i hranjenje određenih životinja i slično. Sadnja i zalijevanje biljaka, briga o vrtu vrtića djecu podučava uzrocima, posljedicama i načelima razvoja. Oni pritom uče o biljkama i njihovim plodovima. Priroda i okruženje vrtića potiču razvoj govora i intelektualnih vještina kod djece. Budući da vanjski prostor sadrži mnoštvo stvari za gledanje, mirisanje, dodirivanje, prirodno je da djeca žele o tim stvarima razgovarati i više se informirati. Boravkom na vanjskom prostoru, bogati se svijet dječje mašte i njihova kreativnost. (Hansen i dr., 2006). Djeca su iznimno motiviranija za učenje koje se odvija u prirodnom okruženju (Valjan Vukić, 2012). Na otvorenom prostoru djeca direktnim putem istražuju svijet koji ih okružuje, a dobivaju i neposredno iskustvo prirodnih pojava (Katavić, 2019). Mjesta oko vrtića mogu biti izazov za dijete, prostor za učenje i poticaj za istraživanje. Priroda je od iznimne važnosti za dijete jer mu omogućuje istraživanje i stjecanje znanja o svemu što ga okružuje. Djeca, kada su u igri na otvorenom prostoru, iskazuju prirodnu radost i znatiželju (Hansen i dr., 2006).

Boravak na vanjskom prostoru donosi ravnotežu u dječji dan. Za djecu i za odgajatelje od iznimne je važnosti da udišu svjež zrak, da koriste slobodu otvorenog prostora te da na drukčiji način pokrenu svoje mišiće (Hansen i dr., 2006). Sama promjena

atmofere te kretanje utječu na smanjivanje stresa. Iznimno bitan faktor boravka na otvorenom prostoru je vrijeme s obzirom na to da ono djeci nudi iskustva različitih godišnjih doba. Vanjski prostor, za razliku od unutarnjeg prostora, nikada nije isti s obzirom na to da je uvjetovan vremenskim prilikama. Važno je djeci omogućiti da iskuse sve tipove vremenskih prilika. Pritom je nužno da djeca, ali i odgajatelji, budu adekvatno odjeveni s obzirom na vremenske prilike (Hansen i dr., 2006).

Vanjski prostor bogat je prilikama za zabavu jer je manje formalan od sobe dnevnoga boravka. Neograničen je broj aktivnosti kojima se djeca mogu baviti na vanjskom prostoru vrtića. One se mijenjaju ovisno o godišnjem dobu te samim interesima djece (Hansen i dr., 2006). Aktivnosti koje se provode u sobi dnevnog boravka vrtića mogu se iznijeti na vanjski prostor vrtića. Tada djeca doživljavaju potpuno različito iskustvo od onoga kojeg bi doživjeli u istoj aktivnosti u sobi dnevnog boravka (Hansen i dr., 2006). Iznošenjem različitih predmeta na vanjski prostor, kao što su bojice, kamioni i slično, djeca će te predmete doživjeti na potpuno drukčiji način. „*Otvoren prostor obogaćuje doživljaj, pružajući aktivnostima boje, mirise i zvukove.*“ (Hansen i dr., 2006: 183).

Ako djecu izdvojimo iz „stvarnog svijeta“ i omogućimo im da se kreću samo u prostorima koji su izravno namijenjeni njima, time im pokazujemo da ne razumijemo njihove razvojne potrebe, da nemamo povjerenje u njih te ih izoliramo iz života odraslih. Na sva područja razvoja djece utječe upravo vanjski prostor. Iz tog je razloga od iznimne važnosti omogućiti djeci istraživanje okoline te dati im priliku da preuzmu aktivnu ulogu u stjecanju iskustava i novih znanja (Valjan Vukić, 2012). Sigurno i poticajno okruženje je okruženje u kojem bez pretjeranog interveniranja odraslih dijete može slobodno istraživati, samostalno odabirati vlastitu igru, a pritom ne ugrožavati ni sebe ni drugu djecu i odrasle. To dovodi do zaključka da bi se dvorište vrtića trebalo sastojati od raznovrsnih prostora te sadržaja koji bi djetetu pružili sigurnu igru koja je u isto vrijeme i kreativna i slobodna (Valjan Vukić, 2012).

„*Prostor izvan zidova vrtića ne uključuje samo dječje igralište već i parkove, susjedstvo, jezera, male vrtove...*“ (Hansen i dr., 2006: 183). Prirodno okruženje dječjeg vrtića ne bi trebalo biti ograničeno isključivo na prostor dvorišta te igralište

dječjeg vrtića. Na vanjskom prostoru poticajno može biti i promatranje rasta biljaka, promjene boje lišća, uzgajanje voća i povrća, spoznavanje putem mirisa i dodira... Poticajno vanjsko okruženje čine i šume, fontane, voćnjaci, morska i riječna obala, drugim riječima sva mjesta u prirodi gdje djeca mogu neometano istraživati, eksperimentirati te otkrivati (Valjan Vukić, 2012).

„Prirodno okruženje pruža mogućnost proširenja odgojno-obrazovne djelatnosti i sukonstrukcije kurikula vezane uz očuvanje prirode, okoliš i održiv razvoj.“ (Valjan Vukić, 2012: 130). Poticaji odgajatelja te vanjski prostor vrtića čine bitno obilježje razvoja osjetljivosti za okoliš i održiv razvoj kod djece (Anđić, 2022). Počnu li djeca osluškivati prirodu u svojim najranijim danima, izrast će u odrasle, odgovorne ljude koji će imati visoku razinu osjetljivosti za ekološke probleme i želju za njihovo rješavanje. Ako se potiče razvoj dječje osjetljivosti za okoliš u odgojno-obrazovnom radu, to ima najjači utjecaj u razvoju pozitivnog ponašanja kod djece prema okolišu (Uzelac, 2007 prema Valjan Vukić, 2012). Boravkom u prirodi djeca stječu svijest o čuvanju same prirode, odgovornom ponašanju prema prirodi te odgovornom ponašanju prema živim bićima, odnosno ljudima, biljkama i životinjama (Martinović, 2015).

4.2. Dijete kao sukreator vanjskog prostora vrtića

„Dijete „komunicira s prostorom“ (Galindo, 2010), dakle, ne koristi se njime samo za zadovoljavanje svojih primarnih (fizičkih) potreba“ (Malašić, 2012). Upravo je zbog toga od ključne važnosti kretati od slike djeteta i njegovih doživljaja okruženja pri konstruiranju i planiranju okruženja za djecu rane i predškolske dobi (Malašić, 2012). Trenutno se inzistira na tome da se djecu uključuje u procese konstruiranja i planiranja okruženja vrtića čime dijete postaje sukreator vlastitog okruženja (Jilk, 2005 prema Malašić, 2012). Pri procesu dizajniranja okruženja važno je da se komunicira sa subjektom koji će koristiti taj određeni objekt, odnosno važno je uvažavanje izravnih i neizravnih povratnih djetetovih informacija. Dijete je u interakciji sa svojim okruženjem i pritom odraslima daje mogućnost da oni upoznaju njegove interese i potrebe (Malašić, 2012). Bilo da se radi o unutarnjem ili vanjskom dijelu vrtića, bitna je vlastita aktivnost djeteta. Razni situacijski poticaji, ne samo oni planirani, mogu pogodovati različitim ishodima učenja (Martinović, 2015).

4.3. Uloga odgajatelja u kreiranju vanjskog prostora vrtića

Odgajatelji snose odgovornost te brigu za djecu kako ne bi došlo do nezgode ili kako ne bi došlo do toga da djeca budu izložena određenim opasnostima. Međutim, zadaća odgajatelja je i pružiti mogućnost djeci zadovoljenja njihovih potreba za kretanjem, senzornom stimulacijom te svježim zrakom (Martinović, 2015). Povjerenje i privrženost su dva ključna čimbenika kada je riječ o sigurnosti djeteta. Kada odgajatelji imaju povjerenje u djecu i njihove mogućnosti, dat će im priliku da se odvažaju u raznim aktivnostima. Tada djeca stječu razna iskustva, postaju spretnija te vještija, a samim time i odgovornija. Djeca privrženost iskazuju tako da ostaju u blizini svojih odgajatelja, a oni se osjećaju sigurnije kada su im djeca u blizini jer su tada oslobođeni straha da će se djeci nešto dogoditi (Martinović, 2015).

Boravak i igra na otvorenome trebala bi biti dio svakodnevice vrtića. Kao što se planiraju aktivnosti unutar sobe dnevnoga boravka, tako bi se trebale planirati i aktivnosti na otvorenome. Valja biti prilagodljiv te iskoristiti sve mogućnosti koje se pružaju na vanjskom prostoru vrtića (Hansen i dr., 2006). Pri stvaranju poticajnog okruženja nije dovoljno isključivo teorijsko iznošenje stajališta i argumentacija. Od izuzetne je važnosti i njegovo razumijevanje, isprobavanje, provjeravanje u konkretnoj odgojnoj praksi (Vujičić, 2021). Poticajno okruženje ne zavisi isključivo o materijalnim mogućnostima kao što su prostor i oprema ili financijske mogućnosti, ali ne treba ih zanemariti. Naime, suradnja odgajatelja sa stručnim timom vrtića vrlo je važna za kreiranje poticajnog okruženja (Vujičić, 2021). „*Okruženje djetetu izravno poručuje što odgajatelj očekuje od njega, kakvu sliku ili teoriju o djetetu, njegovu učenju, odgoju i obrazovanju zastupa i primjenjuje u svakodnevnom radu.*“ (Miljak, 2009: 22). Odgajatelji na temelju promatranja dječjeg razvoja zaključuju kakve aktivnosti trebaju djeci te kako bi kod djece poticali samoinicirane aktivnosti pomoću kvalitetno uređenog prostorno-materijalnog okruženja. Navedeni pristup trebao bi vrijediti i za vanjski prostor (Katavić, 2019). Odgajatelji potiču samoinicirane aktivnosti kod djece kroz uređenje prostora, a takav prostor trebao bi poticati rad koji je individualan, rad u paru te u malim skupinama. Izabirući materijale koji su zanimljivi djeci, potiče se grupni rad. Organizacija prostora ima izravan utjecaj i na dijete, na odgajatelja te na cjelokupnu atmosferu (Katavić, 2019). Učenje na vanjskom

prostoru poticajno je ukoliko odgajatelj uoči ono što djeci privlači najviše pažnje i zanimacije, ako „uhvati“ prikladan trenutak za poučavanje, ako postavlja pitanja koja su otvorenog tipa, ako i sam bude zainteresiran za stvari koje ga okružuju. Uz odgajateljevo pomno planiranje i djeca s posebnim potrebama mogu uživati na otvorenom prostoru (Hansen i dr., 2006).

Odgajatelji bi trebali na vanjski prostor vrtića gledati kao na nešto drugačiju sobu dnevno-gostinjske boravka te s obzirom na to djeci omogućiti napredak na svim razvojnim područjima (Hansen i dr., 2006). Baš kao i unutarnji prostor vrtića, i vanjski prostor iziskuje pomno planiranje. „*Idealni vanjski prostor ima nekoliko različitih tipova igrališta*“ (Hansen i dr., 2006: 187). Neki od različitih vanjskih prostora mogli bi biti prostor za penjanje, prostor za kopanje i igru vodom, prostor za vožnju, mirni prostor, stolarski centar, vrt, spremište za opremu i slično (Hansen i dr., 2006).

Da bi se dobiti boravka na otvorenom prostoru zaista i ostvarile, nije dovoljan isključivo sam pristup otvorenom prostoru. Ključna je uloga odgajatelja i njihovih stavova o boravku djece na vanjskom prostoru (Katavić, 2019). Percepcija odgajatelja o boravku djece na vanjskom prostoru u direktnoj je poveznici s dječjim iskustvom. Ako odgajatelji imaju negativnu sliku o boravku djece na vanjskom prostoru vrtića, razvoj i iskustvo djece neće se optimalno ostvariti (Stevanović, 2003 prema Katavić, 2019). Vanjski prostor vrtića najčešće je namijenjen za više skupina vrtića te se tako otvara mogućnost zajedničkog planiranja odgajatelja i povezivanje tih skupina. Time se umanjuje izoliranost odgojnih skupina koja je danas vrlo često prisutna u praksi. Cilj je ostvariti otvorenost, fleksibilnost te slobodu komunikacije i druženja između skupina vrtića, a vanjski prostor upravo to olakšava (Miljak, 2009 prema Katavić, 2019).

Djecu možemo pripremiti za život ako im osiguramo da vide, nauče te samostalno spoznaju prirodne i društvene zakonitosti. Odrasli vrlo često, zbog straha od mogućih opasnosti, ograničavaju prirodne potrebe djece, odnosno boravak u prirodi. Zbog toga je vrlo važno da odrasli prvenstveno osvijeste i prevladaju svoje strahove te uđu u zajednički proces eksperimentiranja i istraživanja s djecom (Valjan Vukić, 2012).

5. DOKUMENTIRANJE ODGOJNO-OBRAZOVNOG PROCESA

5.1. Uloga dokumentiranja u razumijevanju odgojno-obrazovne prakse

Princip dokumentiranja nastao je kao dio odgojno-obrazovne prakse pristupa Reggio Emilia, 1970-ih i 1980-ih godina (Vujičić, 2021). Pedagoška je dokumentacija od iznimne važnosti te je iznimno korištena i cijenjena u Reggio pedagoškoj koncepciji (Rinaldi, 2006. prema Vujičić, 2015). „*Dokumentiranje podrazumijeva sustavno prikupljanje dokumentacije (etnografskih zapisa), koja omogućuje promatranje i bolje razumijevanje akcija djeteta, a time i osiguranje kvalitetnije potpore njegovu razvoju.*“ (Nacionalni kurikulum, 2014:45).

Prema Nacionalnom kurikulumu (2014) oblici dokumentacije dijele se na dokumentiranje aktivnosti djece i na dokumentiranje aktivnosti odgajatelja. Pod dokumentiranje aktivnosti djece spadaju individualni portfolio, uradci djece, samorefleksije djece, narativni oblici, opservacija postignuća djece (Nacionalni kurikulum, 2014). Drugim riječima, u dokumentiranje o aktivnostima djece ubrajaju se, primjerice, pisanje bilježaka, transkripti razgovora, pisanje dnevnika, prikupljanje dječjih likovnih radova, audio i videozapisi, fotografije i slično (Miljak, 2015). Pod dokumentiranje aktivnosti odgajatelja spadaju individualni i grupni portfolio te samorefleksije i zajedničke refleksije odgojitelja i drugih stručnih suradnika (Nacionalni kurikulum, 2014). Također, podrazumijeva se sastajanje odgajatelja za raspravljanje o dokumentaciji koju su prethodno prikupili (Miljak, 2015).

Dokumentiranje obuhvaća neke temeljne elemente, a to su promatranje, analiza i refleksija, planiranje budućih akcija te prepričavanje. Polazni element dokumentiranja je promatranje – obuhvaća slušanje, gledanje i pisanje bilježaka, fotografiranje, prikupljanje dječjih radova. Nakon toga pristupa se reviziji tj. analizi opažanja (Vujičić, 2021). Analiza opažanja potiče odgajatelje na usmjeravanje pozornosti na igru djece, na njihove riječi, geste, a tako se stječu informacije koje omogućuju bolje upoznavanje same djece. Analiza i refleksija najvažniji su aspekt dokumentacije, a odvijaju se u suradnji s ostalim odgajateljima i s roditeljima djece (Vujičić, 2021). Prikupljena dokumentacija postaje predmet analize i refleksije te se obavlja refleksija o dječjem načinu razumijevanja, razmišljanja. Planiranjem budućih akcija potiče se

djecu na kritički način razmišljanja, preispitivanje vlastitih teorija. Prepričavanje je korak u kojem bilješke, fotografije i ostali oblici dokumentacije postaju instrument komunikacije. Dokumentacija postaje djelotvornim sredstvom ukoliko se upotrebljava na prikladan način te onda ona kroji kurikulum i potiče suradnju unutar same ustanove (Vujičić, 2021).

Cilj dokumentacije je gledati, razumjeti te slušati djecu, a ujedno su to osnove kojima se podržava dječji razvoj (Slunjski, 2012). Svrha je njome zaista vidjeti što dijete govori i radi, ali i uvidjeti način na koje dijete sukonstruira svoju socijalnu stvarnost te koje značenje ona ima za samo dijete (Slunjski, 2012). Ovaj alat odgajateljima daje mogućnost reflektiranja na teorije i strategije koje razvijaju djeca te na način na koji se istražuju socijalne interakcije u procesu učenja (Vujičić, 2021). „... *fokus dokumentiranja se pomiče s dokumentiranja aktivnosti prema dokumentiranju značenja koje te aktivnosti imaju za djecu i odgajatelje te s dokumentiranja individualnih karakteristika djece na dokumentiranje situacija kao cjeline u promatranju, analiziranju i razumijevanju dječjeg učenja.*“ (Stobbs i sur., 2017. prema Vujičić, 2021). Ne dokumentiraju se samo individualne karakteristike djece, već se dokumentira situacija, igra u cjelini (Vujičić, 2015). Dokumentacija gubi na vrijednosti ako nema funkcionalnost.

5.2. Uloga odgajatelja u dokumentiranju odgojno-obrazovne prakse

Jedna od najvažnijih sposobnosti odgajatelja upravo je promatranje djece te dokumentiranje njihovih aktivnosti (Vujičić i sur., 2017). Dokumentacijom zapravo odrasli stvaraju vidljivima procese koji su relativno nevidljivi, a koji se zbivaju u odgojno-obrazovnoj praksi. Radi se o svojevrsnom alatu kojim odgajatelji otkrivaju potencijale i sposobnosti djece, njihove individualne interese te potrebe (Vujičić i Miketek, 2014). Prikupljanje te interpretacija dokumentacije olakšava samom odgajatelju razumijevanje djece, pruža mu uvid u dječje zanimacije i moguće probleme. „*Dokumentacija produbljuje svijest odgojitelja o individualnim i razvojnim značajkama svakog djeteta te olakšava odabir primjerenih strategija za podupiranje njegova odgoja i učenja*“ (Priručnik za samovrednovanje ustanova ranoga i

predškolskog odgoja i obrazovanja, 2012:83). Drugim riječima, dokumentacija pruža podlogu za planiranje daljnjih situacija i materijala koji će se nuditi djeci, a zatim i stimulirati njihovo daljnje istraživanje (Vujičić i sur., 2017). To jest, dokumentacija nam služi da djelujemo u skladu s onime što smo razumjeli kod djeteta. Stoga se dokumentaciju naziva i trećim okom jer ona pruža uvid u djetetovo viđenje i poimanje stvarnosti. (Taloš Lopar i Martić, 2015). „*Kada odgajatelj razumije važnost dokumentacije, tada sebe vidi kao osobu koja ima i može razumjeti i shvatiti dijete onakvo kakvo ono uistinu jest*“ (Vujičić, 2012:22). Odgajatelj ne može dokumentirati ukoliko nije svjestan čemu dokumentacija zapravo služi (Barth, 2004 prema Vujičić, 2021).

„*Dokumentiranje je sredstvo refleksivne prakse odgajatelja čija je svrha bolje razumijevanje osobne prakse i ima značenja emancipacije i dijaloga, istraživanja i refleksije, suradnje, multiperspektivnosti, retrospektive i perspektive, rekonstruiranja uloga djeteta i odgajatelja, sinteze iskustava, uvida i značenja.*“ (Vujičić, 2015:6). Putem dokumentacije mogu se otkriti predrasude koje su temelj odgajateljeve prakse te po kojoj pojedinac gradi svoju sliku, kako o djetetu tako i o samom sebi kao odgajatelju. Sustavnim proučavanjem dokumentacije odgajatelj dobiva odgovor na pitanje kakvu on ima sliku o djetetu, odnosno kakvu implicitnu pedagogiju primjenjuje u svom radu (Vujičić, 2012). Da bi odgajatelj osvijestio svoju implicitnu teoriju, svoja osobna uvjerenja koja ima o djeci općenito te kako bi poboljšao odgojno-obrazovni proces, od izrazite je važnosti kontinuirano preispitivati svoju praksu kroz zajednička i refleksivna istraživanja (Vujičić, 2015). Pedagoška je dokumentacija postala svojevrsna vizualizacija koja nam daje mogućnost promjene (Barth, 2004 prema Vujičić, 2021). Dokumentiranje aktivnosti i njihovo osvješćivanje mijenja prirodu učenja, i djece i samih odgajatelja, jer se ne može mijenjati nešto što nam nije poznato ili što pak ni ne znamo da postoji (Miljak, 2015).

Tijekom dana u skupini dolazi do raznih situacija te se one naglo izmjenjuju. Zbog te dinamičnosti, odgajatelju je iznimno izazovno praćenje svih tih situacija. Stoga odgajatelj nije u mogućnosti sve situacije dobro promotriti, a samim time ne može ih ni kvalitetno shvatiti te pravilno reagirati na njih. Osvrtom na sve navedeno postaje jasno koliko je važna dokumentacija koju u svome radu prikuplja odgajatelj (Taloš

Lopar i Martić, 2015). Dokumentacija nam omogućuje znatno bolji uvid u situacije iz skupine. Prednost dokumentacije je i to da nam ona pruža priliku za naknadnim uočavanjem situacija koje prvotno nismo uspjeli uočiti, doživjeti ili shvatiti te na njih reagirati. Uz dječje crteže, fotografije te razne transkripte koji se odnose na određene situacije, razgovora se s drugim odgajateljima te se temeljem objektivnih informacija donose zaključci koji su lišeni osobnih stavova i dojmova (Taloš Lopar i Martić, 2015).

6. METODOLOGIJA RADA

6.1. Predmet istraživanja

Predmet istraživanja ovoga diplomskog rada je ispitivanje uključenosti djece u procese planiranja, konstruiranja i realiziranja vanjskog prostora vrtića te aktivnosti u njemu. Stavljen je naglasak i na odgajateljev razvoj refleksivne prakse kako bismo mogli dublje razumjeti važnost participacije djece u sukonstrukciji kurikuluma te osvijestiti važnost razvoja kompetencija samih odgajatelja.

6.2. Cilj i zadaci istraživanja

Cilj ovog istraživanja je povećanje participacije djece u kreiranju vanjskog prostora vrtića, odnosno davanje djeci što veće mogućnosti na sukonstrukciju i odlučivanje o temama koje se odnose na kreiranje vanjskog prostora vrtića. Također, cilj je bio senzibilizirati odgajatelje za samostalno, kritičko razmišljanje o praksi i njezinom mijenjanju, tj. jačanje istraživačkih i refleksivnih kompetencija kod samih odgajatelja.

Zadaci koji su proizašli iz prethodno postavljenog cilja:

- Osposobiti djecu za njihovu aktivnu participaciju u kreiranju vanjskog prostora vrtića te stvoriti uvjete za implementaciju zahtjeva Nacionalnog kurikuluma za rani i predškolski odgoj i obrazovanje u kojem je naglašena participacija djece u sukonstrukciji kurikuluma.
- Razviti kod odgajatelja svijest i osjetljivost o važnosti ravnopravnog uključivanja djece u svakodnevno sudjelovanje u procesu odgoja i obrazovanja te razviti kod odgajatelja sposobnost za realizaciju navedenog.

6.3. Metodološki pristup istraživanju

Akcijska istraživanja ubrajaju se u razvojna istraživanja jer se temelje na uvođenju novih mjera i na znanstvenoj provjeri. Ona su i empirijska istraživanja zato što se istražuje praksa odgoja i obrazovanja, odnosno iskustvo odgojno-obrazovne djelatnosti (Vučan, 2002). Kurt Lewin prva je osoba koja je uvela termin akcijskog istraživanja. Prema Zuber-Skerrittu su *„ciljevi bilo kojeg projekta akcijskog istraživanja ili programa uvesti praktično poboljšanje, inovaciju, promjenu ili razvoj*

društvene prakse, i pridonijeti da praktičari bolje razumiju vlastitu praksu“ (Cohen i sur.,2007:227). Prema Somekhu akcijska istraživanja uspostavljaju ravnotežu između prakse i istraživanja (Cohen i sur., 2007).

Akcijskim istraživanjima istražuje se društvena aktivnost, a ona je vrlo dinamična te promjenjiva. Stoga je akcijsko istraživanje pogodno za istraživanje i same odgojno-obrazovne djelatnosti. Ono je jak alat kojim se dolazi do promjena te poboljšanja na lokalnoj razini (Cohen i sur., 2007). Promjene do kojih dolazi u praksi zapravo su promjene u procesu poučavanja, odnosno kako poučavati, kako postupati s djecom, a ne o onome što će se poučavati djecu (Miljak, 1996). „*U akcijskim se istraživanjima najprije poduzimaju promjene, a onda uči iz posljedica tih promjena.*“ (Slunjski, 2011). Radi se o istraživanju koje se prilikom izvođenja može mijenjati ako tako odrede uvjeti u kojima se istraživanje provodi (Vučan, 2002).

„... *temeljna značajka akcijskog istraživanja zajedničko istraživanje odgojno-obrazovne prakse svih djelatnika u ustanovi i istraživača.*“ (Miljak, 1996: 151). U akcijskom istraživanju, u procesu istraživanja odgojno-obrazovne prakse, istraživač ima ulogu biti pomagač i voditelj odgajatelja (Miljak, 1996). To znači da je u akcijskim istraživanjima istraživač ujedno i sudionik te prakse (Vučan, 2002).

Prema Denscombeu (2003.) izdvajaju se četiri karakteristike po kojima se akcijska istraživanja razlikuju od ostalih. Prva karakteristika je praktičnost jer se akcijska istraživanja bave stvarnim problemima u određenim okruženjima. Druga karakteristika je promjena koja je dio akcijskog istraživanja. Nadalje, akcijsko istraživanje je cikličan proces zato što se s obzirom na početne spoznaje određuju moguće promjene koje se implementiraju te vrednuju kao osnova za daljnja ispitivanja. Posljednja karakteristika akcijskog istraživanja je sudjelovanje jer praktičari aktivno sudjeluju u samom istraživačkom procesu (Jukić, 2010). Važno je naglasiti da se u akcijskim istraživanjima povezuju praksa i teorija, stoga se uloge istraživača i sudionika istraživanja približavaju. Struktura akcijskog istraživanja prikazuje se kroz spiralni model koji se sastoji od procesa planiranja, zatim djelovanja, promatranja te od procesa refleksije, a oni se ciklički ponavljaju (Kemmis i McTaggart, 2000 prema Jukić, 2010). U procesu planiranja odlučuje se o načinu na koji će se riješiti problem,

dok se u procesu djelovanja implementira akcijski plan. Proces promatranja služi za proučavanje te bilježenje događaja, a kroz proces refleksije analiziraju se krajnji rezultati te se stvara izmijenjeni plan za naredni ciklus (Kuhne i Quigley, 1997 prema Jukić, 2010). Navedeno se istraživanje može provoditi na razini pojedinca, na razini istraživačkoga para ili tima te na razini odgojno-obrazovne ustanove ili općine. Ova su istraživanja iznimno pogodna za razumijevanje i poboljšanje rada odgojno-obrazovne ustanove. Akcijska se istraživanja provode na razini odgojno-obrazovne ustanove zbog ostvarivanja djetetova napretka te profesionalnog razvoja odgajatelja (Jukić, 2010).

Akcijska istraživanja su usmjerena na postupak promjene, razvoja te poboljšanja (Robert-Holmes, 2006 prema Vujičić, 2011). Prema Pring (2000) akcijsko istraživanje ne kreira samo novo znanje, već i transformira odgajatelja, stoga on u suradnji sa svojim kolegama ostvaruje značajne promjene (Vujičić, 2011). Transformacijska razna znanja ključan su čimbenik akcijskog istraživanja, dok druge vrste istraživanja za rezultat imaju nove informacije (Miljak, 2009 prema Vujičić, 2017). Izravno, suradničko učenje i istraživanje odgojne prakse odlike su akcijskog istraživanja.

6.4. Postupci i načini prikupljanja podataka

Odgajateljice iz dvije skupine u vrtiću te djeca iz tih skupina sudjelovali su u samom procesu prikupljanja podataka te su se pritom koristili raznim tehnikama. Tijekom istraživanja, odgajateljice su za prikupljanje podataka promatrale, vodile bilješke, fotografirale, vodile polustrukturirane intervjuje te transkribirale razgovore. Odgajateljice su promatrale djecu na vanjskom prostoru u slobodnoj igri i na temelju toga vodile svoje bilješke. U svojim su se bilješkama vodile nekim od sljedećih pitanja:

1. Gdje djeca najviše borave na vanjskom prostoru?
2. Koje dijelove vanjskog prostora djeca ne koriste i ne borave u njima?
3. Kojim aktivnostima se bave na vanjskom prostoru?
4. Koliko često borave na određenim spravama?

Navedena i slična pitanja pomogla su im u kreiranju jasnije slike o dječjem odnosu s vanjskim prostorom.

U ovom su istraživanju i djeca bila aktivni sudionici tako da se njihovi vlastiti stavovi, ideje i želje ocrtavaju u polustrukturiranim, grupnim intervjuima koji su se vodili između njih i odgajateljica. Odgajatelji i djeca zajedno su pregledavali dokumentaciju, o njoj su promišljali i dogovarali daljnje korake s istraživačem i ravnateljicom vrtića. Provodila se i refleksija između istraživača i odgajatelja kroz koju se promišljalo i dogovaralo o akcijama.

6.5. Prikaz konteksta istraživanja

Navedeno je akcijsko istraživanje provedeno u Dječjem vrtiću „Grdelin“ koji se nalazi u gradu Buzetu u Istri. Vrtić se sastoji od dvanaest odgojno-obrazovnih skupina, četiri jasličke te osam vrtićkih skupina. Istraživanje se provodilo u dvije vrtićke skupine, u skupini „Pčelice“ i skupini „Točkice“. U skupinu „Pčelice“ upisano je 24 djece, 12 dječaka i 12 djevojčica u dobi od šest i sedam godina. U skupini se nalazi jedna djevojčica s teškoćama u razvoju iz spektra autizma kojoj je dodijeljen osobni asistent te se svakodnevno služi komunikatorom. Skupina je na početku ove pedagoške godine promijenila jednu odgajateljicu. U skupinu „Točkice“ upisano je 22 djece, 13 djevojčica i 9 dječaka. Djeca su u dobi od navršene četvrte do pete godine života.

U istraživanje su bile uključene tri odgajateljice, jedna odgajateljica iz skupine „Točkice“ i obje odgajateljice iz skupine „Pčelice“. Kako bi se zaštitili podatci, umjesto punih imena i prezimena svih sudionika koristili su se inicijali. Odgajateljica iz skupine „Točkice“ pod inicijalima A. L. ima visoku stručnu spremu i 40 godina radnog staža. Sa skupinom „Točkice“ je od njihova polaska u jaslice, a ove pedagoške godine već je promijenila dvije kolegice te zbog toga samo ona sudjeluje u ovom istraživanju. Odgajateljica se rado i vrlo često odaziva na razne seminare, radionice te sudjeluje u raznim projektima. Iz skupine „Pčelice“, u istraživanje, uključile su se obje odgajateljice. Odgajateljica K. M. završila je preddiplomski studij Ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja, ima 10 godina radnoga staža te je sa skupinom „Pčelice“ od njihova polaska u jaslice. Druga odgajateljica skupine „Pčelice“, D. M., završila je preddiplomski studij Ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja te ima 27 godina radnog staža. U skupini „Pčelice“ je od početka akademske godine. Odgajateljice također redovito sudjeluju na raznim seminarima, radionicama i uključuju se u razne projekte. Odgajateljica D. M. već godinama vodi ples u vrtiću.

Vrtić u kojem je provedeno istraživanje posjeduje dva igrališta, jedno je manje te je namijenjeno jasličkim odgojno-obrazovnim skupinama, a drugo je veće te je namijenjeno vrtičkim skupinama. Istraživanje je rađeno na ovom drugom, većem igralištu koje je namijenjeno vrtičkim skupinama. Igralište je ograđeno šarenom ogradom, ali se u njega može ući izvana. Može mu se pristupiti i iz hodnika pojedinih skupina. Igralište se sastoji od natkrivenog pješčanika koji ima svoje pokrivalo kako bi se zaštitio pijesak od dolaska životinja, jednog samostalnog tobogana, jedne veće mrežaste ljujačke na koju stane više djece odjednom te manjeg tobogana ispod kojeg se nalazi kućica s drvenim tunelom. Na igralištu, između sprava, nalaze se veće travnate površine te betonirani dijelovi. Međutim, gotovo sve travnate površine nalaze se na kosini što djecu ograničava u igri, npr. otežano je igranje nogometa na travnatim površinama jer im lopta pada niz nagib te prelazi ogradu. Na dvama dvorišnim uglovima nalaze se stepenice, ostatci nekadašnjih ulaza u vrtić. Te su stepenice betonske i po njima djeca vrlo često skakuću. Na igralištu se nalaze i stabla koja prave umjereni hlad. S obzirom na to da veći broj skupina dijeli jedno igralište, točnije 8 vrtičkih skupina, postoji i raspored kada koja skupina ima pravo boravka na tom igralištu. Međutim, odgajateljice različitih skupina često se međusobno dogovaraju te više skupina u isto vrijeme boravi na igralištu.

Fotografije 1 – 11: vanjski prostor vrtića

Fotografije predstavljaju vanjski prostor vrtića, dvorište, prije provođenja istraživanja.





Izvor: dokumentacija istraživača

7. ISTRAŽIVANJE ODGOJNO-OBRAZOVNE PRAKSE

Istraživanje je započeto prikupljanjem svih potrebnih podataka o odgajateljicama i specifičnostima skupine (broj djece i dob) te prikupljanjem suglasnosti za provedbu samog istraživanja. Odgajateljice su imale priliku informirati se o samoj temi diplomskog rada, odnosno upoznati se sa svrhom, ciljem, zadacima istraživanja te načinima provedbe ovog istraživanja.

U prvom ciklusu istraživanja željelo se pobliže istražiti vanjski prostor vrtića, odnosno stavio se naglasak na vanjsko okruženje, dječji odnos prema istome te na pojam participacije djece u njegovu kreiranju. Do željenih podataka i informacija dolazilo se pomoću raznih metoda kao što su promatranje, bilješke odgajatelja te fotografije. Informacije su prikupljale odgajateljice i djeca. Prvi se ciklus sastojao od dvije faze. U prvoj fazi odgajateljice su dokumentirale kroz određeno vrijeme koje je bilo u skladu s njihovim mogućnostima i obvezama te vremenskim prilikama budući da je riječ o vanjskom prostoru vrtića. Pratile su aktivnosti djece na vanjskom prostoru vrtića, odnosno čime se djeca na vanjskom prostoru bave, na kojim spravama i dijelovima igrališta provode vrijeme, kako provode vrijeme na vanjskom prostoru, koje aktivnosti provode, gdje najviše provode vrijeme, a gdje najmanje i slično. Odgajateljice su djecu promatrale nekoliko dana, zapisivale svoja zapažanja te su se po potrebi detaljnije konzultirale s istraživačem. No, nisu samo vodile bilješke, već su djecu i fotografirale u njihovim aktivnostima na vanjskom prostoru. U drugoj su fazi odgajateljice zajedno s djecom pregledavala fotografije snimljene na vanjskom prostoru što je bio poticaj za komentiranje istih. Fotografije nisu komentirale samo odgajateljice, već su to činila i djeca. Tijekom komentiranja postavljana su pitanja, otkriveno je ima li kakvih problema i koja su rješenja za probleme. Djeca su dobila mogućnost iznošenja svojih mišljenja, stavova, želja i rješenja kroz polustrukturirani intervju. Pregledavala su fotografije te, potaknuta pitanjima odgajateljica, iznosila svoja mišljenja u interakciji s drugom djecom, a sve su te ideje i želje odgajateljice zapisivale. Na ovaj se način izradio plan promjene vanjskog prostora, odnosno rješenje problema i akcije koje je potrebno na tom putu provesti. Specifičnost teme je to da se promjene provode na vanjskom prostoru vrtića, da te promjene moraju pratiti nekakvu strukturu i propise za

vanjske prostore te da promjene mogu stvoriti određeni financijski trošak. Prije svake promjene, akcije, rješenja nužna je konzultacija s ravnateljicom vrtića, njezino dopuštenje, suradnja i dogovor. Odgajateljice su tijekom ovog ciklusa aktivno promišljale o različitim tehnikama prikupljanja podataka koje daju mogućnost djeci iznošenja svojih mišljenja, ideja i želja. Sukladno tome, u ovom je istraživanju korišten mozaički pristup u radu s djecom. Na ovaj se način potiče kod djece njihova aktivna participacija. Tehnike koje su odgajateljice odabrale, kako bi djeci dale mogućnost iznošenja stavova i potaknule ih na aktivno sudjelovanje u istraživanju, birane su s obzirom na dob i interes djece, broj djece u skupini te s obzirom na mogućnosti samih odgajateljica.

Kroz drugi ciklus ispreplitali su se procesi praćenja i procesi akcije te su djeca bila aktivni sudionici. U prethodnom ciklusu prikupili su se podaci, a na temelju njih odgajateljice su s djecom provodile akcije. Cilj akcija bio je unaprijediti vanjski prostor vrtića na temelju interesa i potreba djece. Promatrala su se djeca tijekom akcija te nakon njih. Radilo se o promjenama na vanjskom prostoru vrtića, odnosno vanjski se prostor nadopunjavao te izmjenjivao u skladu sa željama djece i s mogućnostima vrtića. Promatrale su se reakcije djece na promjene te iz njih izvlačili zaključci.

Posljednji ciklus sastojao se od refleksije istraživača i odgajateljica. U refleksiji, odgajateljice su navele dojmove i zapažanja o ovom cjelokupnom procesu u kojem su sudjelovale, odnosno o istraživanju te navele što im se svidjelo, a što bi drugi put drugačije napravile. Osvrnule su se i na procese istraživanja vlastite prakse te na svoje postupke tijekom istraživanja. Iznijele su svoja zapažanja o tome što su na tom putu naučile i jesu li promijenile svoje mišljenje, stavove. Kroz refleksiju bilo je riječi i o akcijskim istraživanjima te o participaciji djece kao procesu kojeg je nužno provući kroz cijeli odgojno-obrazovni sustav. Na kraju istraživanja provedena je i refleksija samog istraživača, o njegovim izazovima, poteškoćama te dilemama tijekom istraživanja.

8. INICIJALNI RAZGOVOR

Prvi inicijalni razgovor provela sam s K. M., odgajateljicom iz skupine „Pčelice“ koja je s njima od jasličke dobi. Odgajateljica je napomenula kako s djecom relativno rijetko odlaze na igralište vrtića, u prosjeku dva puta tjedno. Ostale dane provode u šetnji okolicom vrtića ili na gradskim igralištima koji su u blizini vrtića. Razlog je taj da u dvorištu vrtića često istovremeno boravi više odgojno-obrazovnih skupina pa dolazi do prevelike gužve. Djeca nemaju prostora za provođenje aktivnosti, premalo je sadržaja, mali je broj sprava. Odgajateljica je napomenula kako je već dulje vrijeme nezadovoljna izgledom i mogućnostima dvorišta vrtića te izrazila želju za uređenjem vanjskog prostora i uvođenjem promjena. Napomenula je da je i ranije promatrala i promišljala o tome kako vanjski prostor utječe na djecu, što im isti omogućuje te gdje borave. Pomnije je počela promatrati i bilježiti u sklopu provedbe ovog istraživanja. Odgajateljica je zamijetila kako djeca kopaju izvan pješčanika. Igraju se i u pješčaniku, ali zbog prenapučenosti nađu mjesto za kopanje i izvan njega.

O: „Vole se igrati u kućici koja je u sklopu drugog tobogana. Nalazi se ispod njega te se tamo igraju simboličke igre trgovine, prodaje – kupovine, lovice. Ta kućica im predstavlja sklonište, trgovinu i slično. Već gotove sprave koje su u dvorištu nisu im previše zanimljive. Već godinama su iste te ih nije mnogo. Baš zato većinom osmišljavaju svoje igre prirodnim materijalima, npr. razne igre kamenčićima, skupljanje lišća. Većinom borave na mjestima oko sprava u igri prirodnim materijalima koje nađu.“

Odgajateljica je također napomenula kako u skupini imaju djevojčicu A. kojoj je u trećoj godini dijagnosticiran spektar autizma. Ona većinu vremena na vanjskom prostoru provodi ležeći na ljuljački dok ju druga djeca ljuljaju.

Odgajateljica D. M., također iz skupine „Pčelice“, nadodala je da je primijetila i u radu s prijašnjim skupinama da djeca nisu osobito zadovoljna vanjskim prostorom vrtića te kako bi se trebale uvesti nekakve promjene. Obradovala ju je tema istraživanja. Odgajateljica je s radom u navedenoj skupini počela tek ove pedagoške godine, ali je primijetila zadovoljstvo djece kada odlaze u parkove u okolini vrtića.

Potom, inicijalni razgovor vođen je s odgajateljicom A. L., odgajateljicom skupine „Točkice“ od njihove jasličke dobi. Budući da ova skupina drugog odgajatelja mijenja već treći put od početka pedagoške godine, njezina kolegica nije sudjelovala u istraživanju. Odgajateljica je također iskazala nezadovoljstvo vanjskim prostorom vrtića te napomenula da već neko vrijeme razmišlja o tome da mu treba osvježenje. Promišljala je i promatrala dječje aktivnosti na vanjskom prostoru vrtića već neko izvjesno vrijeme, ali ne strukturirano i detaljnije. Kao i odgajateljica skupine „Pčelice“, A. L. primijetila je da na vanjskom prostoru nedostaje sadržaja te da ga valja obogatiti. Djeca vole hodati po zidu (ogradi vrtića) što im inače nije dopušteno. Na spravama, koje se nalaze na vanjskom prostoru vrtića, provode vrlo malo vremena. Jedna od sprava je mali tunel. Nekada su djeca rado prolazila tim tunelom, ali više ga gotovo ni ne primjećuju. Sada im, ako ga zamijete, služi za penjanje ili u simboličkoj igri broda. Vole se penjati po manjim stablima na vanjskom prostoru.

O: „Na vanjskom prostoru vrtića nalazi se pješčanik, međutim djeca najčešće kopaju izvan i okolo pješčanika jer traže zemlju. Primijetili smo kako im je u pješčaniku gužva, kako je zapravo premalen s obzirom na broj djece. Zbog toga se djeca na drukčije načine snalaze. Zapravo, djeci bi trebali braniti kopanje izvan pješčanika, no s obzirom na okolnosti, ipak im dopuštamo. Ova je skupina posebna po tome da su gotovo sva djeca iz skupine zapravo djeca sa sela i smatram da se to zaista može primijetiti u njihovim aktivnostima i zanimanjima na vanjskom prostoru vrtića. Oni zaista traže prirodu svugdje pa tako i na vanjskom prostoru vrtića. Više vremena provode u skupljanju prirodnih materijala nego na već gotovim spravama. Nismo svaki dan na igralištu vrtića, već često odlazimo u šumice i livade koje se nalaze u okolici vrtića. Djeca često na dvorištu igraju igre kao što je „Slijepi miš“, ili samostalno izmišljaju igre kao „Koji je kip najljepši“. Na vanjskom prostoru nalazi se i travnati dio na kojem djeca znaju igrati nogomet, ali problem je taj da je teren nakošen te im lopta vrlo često bježi te prelazi ogradu dvorišta. Na betoniranom dijelu vrtića često crtaju kredama što zaista vole.“

Odgajateljica je također napomenula kako djeca vole ulaziti u grmlje koje se nalazi na vanjskom prostoru te im ono predstavlja kućice. Pored cvijeća nalaze se oslikani kamenčići koji su djeci osobito zanimljivi i kojima razrađuju simboličku igru.

Stepenice koje su ostale na rubovima vrtića kao ostatci starih ulaza, djecu asociraju na skakanje te vrlo često s njih skaču što je prilično opasno s obzirom na to da su betonske.

9. PRVA SITUACIJA – „PČELICE“

9.1. Prvi ciklus

9.1.1. Prva faza

Odgajateljice K. M. i D. M. nekoliko su dana pratile djecu i njihove aktivnosti na vanjskom prostoru vrtića. Promatrale su djecu, promišljale, fotografirale ih te vodile bilješke o zapaženom. S obzirom na prikupljenu dokumentaciju, odgajateljice su zamijetile da djeca koriste gotove sprave, ali se na njima zadržavaju vrlo kratko. Pretežito odlaze na samo jedan tobogan, a drugi gotovo ni ne zamjećuju. Kućica koja se nalazi u sklopu jednog od tobogana djecu često potiče na samoinicijativne aktivnosti kao što su igra trgovine, penjanje, igra lovice i slično. Kao što se može vidjeti na fotografiji broj 16, djevojčici je kućica poslužila za penjanje i istraživanje vlastitih mogućnosti. Na vanjskom prostoru vrtića postoji samo jedna ljuljačka. Ta je ljuljačka velika i na nju stane više djece odjednom (fotografije 17 i 18). Odgajateljice su zamijetile da ju djeca većinom koriste tako da jedno dijete legne na ljuljačku, a ostala ga djeca ljuljaju, ili da više djece odjednom sjedne na nju pa ih samo jedno ili dvoje ljulja. Promatranjem i prikupljanjem dokumentacije odgajateljice su primijetile da djeca vrlo rijetko odlaze u pješčanik te kako radije i češće kopaju zemlju koja je izvan pješčanika. Posebno im je zanimljivo blato (fotografija 19). Osim vremena provedenog na spravama, djeca duže i radije vrijeme provode okolo sprava. Veliki interes pokazuju za prirodne materijale te često samoinicijativno skupljaju kamenčiće ili lišće kao što je prikazano na fotografijama 17 i 18. Kada se izađe na vanjski prostor vrtića, djeca za početak vrijeme provode u aktivnostima na spravama igrališta – penju se, ljuljaju, spuštaju niz tobogan i slično. Zatim kreću na kopanje izvan pješčanika, igranje lišćem i kamenčićima, započinjanjem samoinicijativnih igara. Duže se zadržavaju u aktivnostima koje nisu povezane sa spravama vanjskog prostora. Navedene aktivnosti nalaze se na priloženim fotografijama (12 – 21).

Fotografije 12 – 21: različite aktivnosti djece





Izvor: dokumentacija odgajateljica

Odgajateljice su pregledavale fotografije dječjih aktivnosti koje su prikupljale kroz nekoliko dana. Iako je veći broj fotografija na kojima su djeca u aktivnostima na spravama vanjskog prostora, odgajateljice su na temelju promatranja i bilježaka uvidjele kako su dječje aktivnosti na spravama kratkotrajne te kako se duže zadržavaju u aktivnostima koje ne sadržavaju sprave. Zaključile su da je razlog tome manjak sadržaja, odnosno sprava, na vanjskom prostoru te velik broj djece koja istovremeno borave u dvorištu vrtića.

O K. M.: „*Primijetila sam kako je djeci pješčanik premaleni. Idu u njega, ali rijetko. Kada su druge skupine na vanjskom prostoru, pješčanik jednostavno bude prenapučen. Kopaju oko pješčanika, traže blato i to ih vrlo raduje i zanima. Zapravo im baš i ne bi smjeli dopuštati kopanje izvan pješčanika zbog neravnog terena, odvoda kišnice, rupa po igralištu i travnatom djelu (...), ali im dopuštamo jer pokazuju veliki interes. Trebalo bi se naći neko rješenje po tom pitanju. Negdje da mogu kopati ako to žele. Također, moram napomenuti kako su djeca vidjela da ih fotografiramo pa su malo uživala u toj pažnji i namještala se za fotografiranje. To se može i primijetiti na pokloj fotografiji, pogotovo na onima gdje su djeca na spravama. Zamijetila sam kako djeca većinom koriste samo jedan tobogan, a imamo dva. Većinom se igraju na sivom toboganu koji ima kućicu, puteljak i ogradu. Drugi, žuti tobogan, koji je zaseban, većinom ni ne primjećuju, samo prolaze pored njega.*“

Odgajateljice su istaknule da je kućica vrlo draga djeci te da im daje poticaj za mnoge imitativne igre. Često ju koriste i za razna penjanja i akrobacije. Naime, igralište je već godinama isto – veliko je, a ima malo sadržaja. Odgajateljice su se složile da bi koprobem trebalo sagledati s djecom.

9.1.2. Druga faza

U ovoj fazi djeca s odgajateljicama istražuju problem koji su odgajateljice u prvoj fazi zamijetile. Odgajateljice su nakon duljeg promišljanja odlučile da će tehnika prikupljanja podataka biti polustrukturirani intervju te da će djeci pritom pokazati neke od razvijenih prikupljenih fotografija koje će djeci biti pokretač razgovora i promišljanja. O tehnici prikupljanja podataka odgajateljice su se konzultirale i s istraživačem.

O D.M. : “*Želimo razgovarati s djecom bez da mi utječemo na njihove odgovore, oni su već predškolarci pa zato smatramo da je za njih primjeren polustrukturirani grupni intervju. Također, mislimo da će, ako im pokažemo slike njih samih i njihovih aktivnosti na vanjskom prostoru, biti dobar pokretač razgovora, da će im to privući pažnju, zainteresirati ih, da će se moći podsjetiti situacija. Vidjet ćemo kako će reagirati.*“

Grupni intervju odgajateljica je provela u jutarnjem terminu. Fotografije dječjih aktivnosti na vanjskom prostoru vrtića, koje je odgajateljica prethodno fotografirala, postavila je na jedan od stolova u skupini. Fotografije su privukle pažnju većine djece te su dolazili do stola sa zanimanjem vidjeti što odgajateljica radi, kakve su to fotografije i tko je na njima. Djecu koja su se okupila oko stola, odgajateljica je uputila u situaciju. Objasnila im je da su to fotografije njihovih aktivnosti na vanjskom prostoru i da ju zanima njihovo mišljenje i komentari. Za početak, djeca su krenula proučavati i komentirati fotografije na stolu, tražila su sebe na fotografijama i međusobno jedan drugome objašnjavali što se na fotografijama vidi. Zatim je odgajateljica počela postavljati poticajna pitanja. Pitanja koja je odgajateljica postavljala djeci kao poticaj za raspravu i razgovor su:

1. Što ove slike prikazuju? Što ste vi radili na tim slikama?
2. Gdje se na vanjskom dvorištu najviše volite igrati?
3. Što biste voljeli promijeniti na vanjskom eprostoru, a da nam dvorište bude zanimljivije?
4. Što biste na dvorištu još željeli nadodati?

Odgajateljica je pustila da djeca međusobno prokomentiraju fotografije koje im je prethodno ponudila. Prokomentirali su fotografije međusobno, ali su ih, također, htjeli objasniti i opisati svojoj odgajateljici. Ona im je nakon toga postavljala pitanja koja su bila poticaj za raspravu, razgovor i iznošenje ideja. Djeca su iznosila svoje ideje te su se jedni na druge nadovezivali. Odgajateljica je dječje ideje, mišljenja, rješenja i sam tijekom intervjua zapisivala. Svoje bilješke tijekom intervjua odgajateljica je dala istraživaču te detaljnije pojasnila zabilježeno.

Svoj djeci je bilo drago pronaći se na fotografijama i prokomentirati aktivnosti. Na pitanje gdje se najviše vole igrati na vanjskom prostoru vrtića, većina je odgovorila pokazavši na fotografijama koje su bile ispred njih. Većina ih se složila da se najviše vole ljuljati, skakati i kopati. Nakon što su svi rekli gdje se najviše vole igrati, odgajateljica je postavila pitanje što bi voljeli nadodati u dvorištu da im bude ljepše te što bi voljeli maknuti i promijeniti.

O:	<i>Što biste na dvorištu još željeli nadodati kako bi vam dvorište bilo ljepše?</i>
M:	<i>Trebao bi nam veći pješčanik. I još zemlje da možemo puuuuno kopati. Negdje da možemo puno kopati.</i>
D:	<i>E da, da, i ja bih htio da imamo rupu u pješčaniku i kada ju otvorimo da ide voda, da možemo miješati pijesak i vodu i onda to bude beton.</i>
O:	<i>Sviđaju mi se ideje, a što još želite promijeniti?</i>
Z:	<i>Da imamo planinu za penjanje, ispod nje da budu strunjače ako padnemo.</i>
L:	<i>A na toj planini da budu ona kamenja za se držati, za se penjati.</i>
O:	<i>Želite možda nešto maknuti?</i>
L:	<i>Možda da maknemo žuti tobogan, a tamo onda stavimo trampolin, ja bim voljela da imamo trampolin na dvorištu. I penjalicu da imamo.</i>
Z:	<i>To smo već rekli.</i>
M:	<i>I klackalicu. Da maknemo autić i stavimo tamo klackalicu.</i>
V:	<i>Ja želim one ljuljačke na kojoj se može samo jedno dijete ljuljati.</i>
D:	<i>Da jer bi se onda manje svađali. I ono nacrtano da možemo skakati.</i>
L:	<i>Školica je to. Više je nemamo. To daa.</i>

Neka bi djeca došla do stola, kratko ušla u razgovor i ponovno otišla, kao djevojčica V. koja je došla usred razgovora, nadovezala se da bi ona željela nadodati ljuljačke za jedno dijete i ubrzo nakon toga otišla. Dječak P. i djevojčica T. stajali su kraj stola tijekom intervjua i razgovora, ali nisu iznosili svoje ideje. Uključili su se samo kad je bila riječ o tome gdje se najviše vole igrati.

O: „Neka su djeca oduvijek komunikativnija, a neka su malo manje. Možda nije svoj djeci pristup polustrukturiranog intervjua odgovarao, ali mislim da su većinski vrlo dobro reagirali. Iznenadili su me koliko su imali ideja i konkretnih rješenja. Slušali su se i nadopunjavali su se što mi je bilo vrlo drago za vidjeti.“

9.2. Drugi ciklus

Daljnje je korake najprije trebalo dogovoriti s ravnateljicom vrtića s obzirom na same mogućnosti vrtića, financije te vremenski interval čekanja na promjene. Ravnateljici

se prenijelo sve ideje, prijedloge i rješenja koja su djeca iznijela. Prethodno je bila detaljno upućena u cilj i svrhu istraživanja te u sam tijekom istraživanja. Bila je pozitivno iznenađena dječjim idejama i prijedlozima. Međutim, zbog financija, vremena i ostalih obveza vrtića, nije mogla pristati na sve navedene promjene. Odlučeno je da će djeci odrediti dio zemlje gdje će moći neometano i sigurno kopati. To će mjesto biti ograđeno i prekriveno kada ga djeca ne budu koristila da bi se zaštitilo od izmeta životinja. Također, odlučeno je da će se na betoniranom prostoru trajnim bojama nacrtati *Školica*. Pokušat će se i omogućiti vodu u dvorištu. Promjene su se krenule provoditi ubrzo nakon dogovora s ravnateljicom. Brzina promjena ovisila je o mogućnostima istraživača, domara vrtića te najviše o vremenskim prilikama s obzirom na to da su se promjene provodile na vanjskom prostoru.

Prva realizacija bila je izrada *Školice* na betonu vanjskog prostora vrtića. Domar vrtića i istraživač dogovorili su kako bi najbolje bilo da se crta bojama za beton. Nakon nabavke boja, moralo se pričekati pogodne vremenske uvjete. Kada su svi uvjeti bili zadovoljeni, domar vrtića i istraživač nacrtali su *Školicu*.

Fotografija 22: poticajna *Školica* na vanjskom prostoru vrtića



Izvor: dokumentacija istraživača

Fotografije 23 – 26: djeca u igri *Školice*



Izvor: dokumentacija odgajateljice

Odgajateljica je navela kako su djeca ubrzo nakon izlaska na vanjski prostor uočila promjenu, odnosno nacrtanu *Školicu* na igralištu. Prethodno ih odgajateljica nije obavijestila o promjeni na vanjskom prostoru, već je htjela vidjeti iskrene reakcije kada ju primijete. Vrlo brzo su je uočili, poredali se oko nje te krenuli s dogovorima i pravilima igre. Odgajateljica im je prišla i objasnila kako su uvažili njihove želje te kako je druga odgajateljica za njih nacrtala *Školicu*.

O (K. M.): „*Bili su zaista veseli kada su je uočili, jako vole promjene i novitete i ništa im ne može promaknuti. Malo su je proučavali, a onda su odmah počeli međusobno dogovarati pravila kako moraju čekati red, stajati jedan iza drugoga, ne se gurati, ne smije ih previše ići jedan iza drugoga bez razmaka i slično. Djevojčice su najčešće te koje uspostavljaju pravila i brinu se o tome da su ih svu shvatili, pogotovo dečkići. Djevojčica T. dosjetila se da mogu bacati lopticu pa su ju izradili. Skaču do polja na kojem stane loptica.*

U igru *Školice* uključuje se i djevojčica A. koja ima teškoću iz spektra autizma što je moguće vidjeti na fotografiji broj 26. Odgajateljica je napomenula da su se djeca nastavljala igrati na *Školici* i sljedećih dana.

10. DRUGA SKUPINA – „TOČKICE“

10.1. Prvi ciklus

10.1.1. Prva faza

Odgajateljica A. L. djecu je u aktivnostima na vanjskom prostoru pratila nekoliko dana te ih je promatrala, vodila bilješke i fotografirala. Pregledavajući prikupljenu dokumentaciju, odgajateljica je uvidjela kako djeca na vanjskom prostoru pretežito sudjeluju u samoinicijativnim igrama po grupicama od nekoliko djece. Vrlo često traže mjesta za penjanje pa se penju po stablima koja se nalaze na vanjskom prostoru vrtića (fotografija 27, 28 i 29). Ograda i niski zid okružuju igralište vrtića. Uz tu ogradu, po niskom zidu, djeca često vole hodati te je to prikazano na fotografijama 30 i 31. Primijetila je kako djeca na vanjskom prostoru zaista mnogo vremena provode u kopanju izvan pješčanika, traže blato. Najzanimljivije im je kada naiđu na lokvice vode pa u tu vodu mogu ubaciti zemlju i lišće te istražuju što se sve nalazi u zemlji. I djevojčice i dječaci podjednako ulaze u aktivnosti kopanja što je prikazano na fotografijama od 32 do 40. Djeca rado osmišljavaju grupne igre s pravilima na vanjskom prostoru u kojima sudjeluje više djece odjednom kao što je vidljivo na fotografiji 42. Igraju se igara s pravilima kao što je *Slijepi miš*, ali znaju izmišljati i svoje igre, kao *Tko je najljepši kip*. Odgajateljica je zamijetila kako djeca često traže mjesto za skakanje. Stepenice i zidići asociraju ih na skok te često s njih i na njih skaču (fotografije 43 i 44). Primijećeno je da se djeca zaista na vanjskom prostoru fokusiraju na prirodu i na prirodne materijale te da im je to najveći interes.

Fotografije 27 – 44: različite aktivnosti djece







Izvor: dokumentacija odgajateljice

Odgajateljica A. L. je daljnjim pregledavanjem snimljenih fotografija uvidjela kako od svih snimljenih fotografija nijedna ne prikazuje djecu i aktivnosti na spravama koje se nalaze na vanjskom prostoru vrtića. Razlog tome je, smatra odgajateljica, taj što se djeca na spravama vanjskog prostora zadržavaju vrlo kratko, a većinu vremena provode u aktivnostima koje se mogu vidjeti na priloženim fotografijama. Na vanjskom prostoru nalazi se svega nekoliko sprava – dva tobogana, jedna velika

ljuljačka, kućica koja je u sklopu jednog od tobogana, drveni tunel za provlačenje i pješčanik. Odgajateljica je zaključila da je razlog dječje nezainteresiranosti malo sadržaja na vanjskom prostoru.

O: „Uočila sam kako djeca odlaze na sprave na vanjskom prostoru, ali na njima provode zaista kratko vrijeme. Spuste se niz tobogan pokoji put, ljuljaju, penju na kućicu, kopaju u pješčaniku, ali sve ih to zanima samo kraće vrijeme, dok veliku većinu vremena boravka na vanjskom prostoru oni provode u aktivnostima koji si sami osmisle, a da ne uključuju sprave vanjskog prostora. Zaista mnogo vremena mogu provesti u kopanju izvan pješčanika, istraživanju lokvica, blata, lišća, u penjanju i skakanju. Zaista su djeca koja su u pokretu i koja traže izazove i žele pokrenuti tijelo. Međutim, mi im ne bi smjeli dopuštati ni kopanje izvan pješčanika, ni hodanje uz ogradu, skakanje sa stepenica ni penjanje po stablima jer su još mlada stabla. Dopuštamo im jer im je zaista potrebno i iskazuju veliku želju. Kada je malo djece na vanjskom prostoru, ili samo naša skupina ili još jedna ili dvije skupina, sve je to puno jednostavnije. Kada je malo djece, onda djeca kraće čekaju red na spravama pa su im onda one draže. Kada je malo djece, lakše je dopustiti im i skakanje i penjanje jer onda imamo bolji uvid i kontrolu nad situacijom. Nije tolika gužva, možemo biti uz njih, nadgledati ih i poticati. No, ukoliko je puno skupina vani u isto vrijeme, sve je to znatno teže. Kontrole imamo puno manje i zato im je dosta toga tada uskraćeno. U tim situacijama radije odemo negdje drugdje na igru, kao što je neki drugi parkić u okolici vrtića, neka šumica ili livada. Djeca su djeca i normalno da ih sve zanima i da sve žele istražiti. Meni je zaista drago da im je toliki fokus na prirodnim materijalima i na kopanju i penjanju, ali bi trebali biti bolji uvjeti za to. Baš me jako interesira kakve želje i ideje će djeca izraziti, što ćemo od njih čuti, što oni žele. (...)

10.1.2. Druga faza

U ovoj fazi istraživao se problem koji je odgajateljica u prethodnoj fazi uočila. Istraživanje problema uključivalo je djecu. Odgajateljica se dvoumila oko tehnike prikupljanja podataka. Na koncu, odlučila se pokušati provesti polustrukturirani intervju, ali djeci predložiti i izražavanje putem likovne ekspresije slike.

O: „Vole likovne aktivnosti, ali su i komunikativni za svoju dob. Oni su nešto malo mlađi pa ćemo možda kvalitetnije povećati participaciju djece ako iskombiniramo tehnike prikupljanja podataka. Voljela bih tako isprobati pa ćemo vidjeti njihovu zainteresiranost.“

Odgajateljica se odlučila prvo za provedbu polustrukturiranog grupnog intervjua. Dječje je odgovore odgajateljica zapisivala na papir koji je kasnije predala istraživaču i detaljnije pojasnila bilješke te ideje djece. Djeci je najprije pripremila fotografije koje je fotografirala prilikom dječjih aktivnosti na vanjskom prostoru. Sve je fotografije zalijepila na veliki karton te je taj karton naslonila u građevnom centru gdje je na podu strunjača pa su djeca mogla sjesti i okupiti se. Veliki se broj djece u vrlo kratkom roku okupio oko fotografija. Djecu je zanimalo što slike prikazuju i tko je na fotografijama. Ubrzo su se na fotografijama uspjeli i pronaći što ih je razveselilo te su počeli međusobno komentirati svoje aktivnosti koje su prikazane na fotografijama, tko je što radio i slično. Odgajateljica im je prišla kada se rasprava malo primirila. Kada su primijetili odgajateljicu, pokazivali su joj sebe na fotografijama i komentirali ih. Pričali su kako su kuhali juhu u lokvi vode, kako su slagali obitelj bubamara (kamenčići s nacrtanim bubamarama), kako su skakali i slično. Dječak P. objasnio je kako je u lokvicu vode donosio zemlju te kako je od tih materijala napravio beton, a djevojčica E. objasnila je odgajateljici da lokvice vode služe za pranje listova. Zatim je i ona s njima sjela na pod te im postavljala poticajna pitanja. Neka od pitanja kojima se odgajateljica vodila bila su:

1. Što želite u dvorištu napraviti ili dodati kako bi vam bilo ljepše?
2. Što vi želite raditi u dvorištu, čega se želite igrati?
3. Mi odrasli želimo promijeniti nešto u vašem dvorištu, ali nas zanima čime se vi želite igrati?
4. Što sada nemate u dvorištu vrtića, a želite imati i time se igrati?

Odgajateljica je bila vrlo zadovoljna jer je vidjela kako su djeca tijekom grupnog intervjua bila vrlo opuštena i komunikativna. Slušala su tuđe ideje i prijedloge te poštivala iste. Zaključila je kako ovaj grupni intervju zapravo podsjeća na

svakodnevnne komunikacije u njihovoj skupini u kojima aktivno sudjeluju i djeca i odgajateljica, stoga su djeca bila toliko opuštena i komunikativna.

O:	<i>Vidim na fotografijama da skačete s ovog nižeg zida i sa stepenica. Zar nije ovo opasno za vas?</i>
D:	<i>Možemo staviti spužvu od ispod ako padnemo.</i>
N:	<i>Ili strunjače.</i>
O:	<i>Zanimljivo rješenje.</i>
E:	<i>Željela bi da hodamo po nečemu.</i>
O:	<i>Kao nekakve prepreke? A od čega da budu te prepreke?</i>
E:	<i>Da hodamo po velikim kamenjima.</i>
D:	<i>Da budu prepreke od špage? Od kartonaaaa!</i>
P:	<i>Nee od kartona! Pa to bi se smočilo. A da hodamo po drvima?</i>

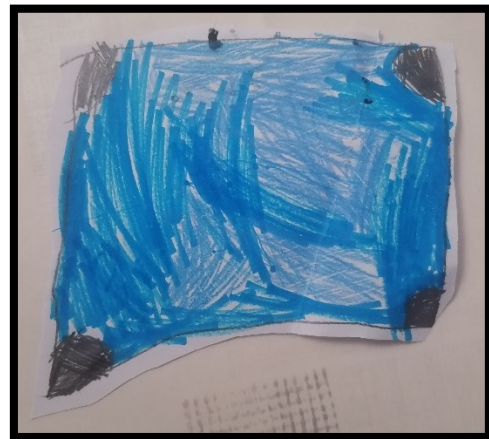
Sva djeca su se složila kako najviše na vanjskom prostoru vole kopati i kako žele da imaju što više zemlje koju mogu kopati. Djeca su izrazila i želju da u dvorištu stalno imaju vodu, ali ne da čekaju da padne kiša, već da mogu imati crijevo vode ili slavinu. Dječak P. izrazio je želju da se u dvorištu postavi trampolin. Izrazili su želju i za sađenjem cvijeća, povrća i voća, odnosno za time da imaju maleni vrt. Naglasili su da se vole penjati na stabla te da bi voljeli imati konop zavezan za granu jer bi im konop pomagao u penjanju.

O: „*Ovo rješenje za skakanje sa stepenica i zida me baš ugodno iznenadilo, baš volim njihov način razmišljanja i njihova rješenja. Trebalo im je postavljati potpitanja, ali svejedno mislim da je intervju bio uspješan i da su se uspjeli izraziti.*“

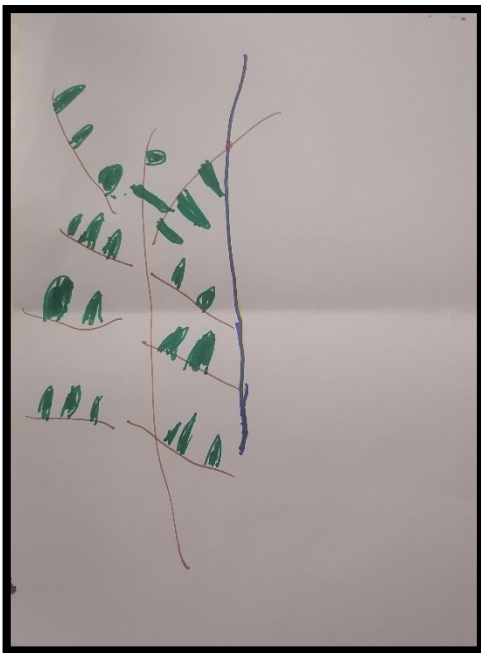
Nakon polustrukturiranog grupnog intervjua odgajateljica je predložila djeci i likovnu ekspresiju slike vanjskog prostora dječjeg vrtića, odnosno da se likovno izraze i da svoje ideje prikažu crtežom. Određen je broj djece odmah prihvatio prijedlog odgajateljice s obzirom na to da je u ovoj skupini veliki broj djece koja se često i vrlo rado uključuju u likovne aktivnosti, navodi odgajateljica.



**Crtež 1. TRAMPOLIN, DRVO S
LJESTVAMA I TOBOGANOM TE STUPOVI
ZA HODANJE (dječak P., 5 g.)**



Crtež 2. TRAMPOLIN (djevojčica E., 4 g.)



**Crtež 3. ZAVEZANA ŠPAGA NA STABLU
(djevojčica D., 5,5 g.)**



Crtež 4. NAŠ VRT (djevojčica S., 5 g.)



**Crtež 5. STABLO SA STEPENICAMA
I TOBOGANOM (djevojčica E., 5,5 g.)**

Izvor: likovne ekspresije djece i dokumentacija odgajateljice

O (A. L.): „Nisu me začudili da su rado pristali nacrtati svoje ideje jer zaista rado i često sudjeluju u svakakvim likovnim aktivnostima te njihove radove imamo posvuda po sobi. Po crtežima se moglo uočiti kako su se određene ideje ponavljale, kao što je to stablo s ljestvama i toboganom, trampolin i vrt. Po tome vidimo da su slušali tuđe ideje, ali i da su preuzimali tuđe ideje. Moguće da su im se svidjele tuđe ideje, neupitno su utjecali jedni na druge. Time se vidi kako grupni intervju ima i svoje prednosti, ali i mane.“

10.2. Drugi ciklus

Daljnje korake istraživač je trebao dogovoriti s ravnateljicom vrtića s obzirom na financijske mogućnosti, vremenska ograničenja i ostale obveze vrtića. Istraživač je dječje ideje, zamisli i prijedloge prenio ravnateljici koja je nakon pornijeg promišljanja došla do zaključka da se djeci može omogućiti izrada drvenih stupića različitih visina i različitih udaljenosti po kojima bi oni mogli hodati. Isto tako, izrazila je mogućnost organizacije prostora koji će im biti vrt te postavljanje špage za penjanje na stabla. I skupina „Pčelice“ iskazala je želju za kopanjem u zemlji te za crijevom vode na vanjskom prostoru. Te će im se želje sigurno ostvariti. Dogovorene promjene počele su se unositi na vanjski prostor nedugo nakon dogovora između istraživača i ravnateljice, međutim one su se realizirale s obzirom na mogućnosti istraživača, domara, dobavljača te s obzirom na vremenske prilike.

Prva promjena bila je izrada *Školice*. Iako su tu ideju predložila djeca iz skupine „Pčelice“, promjena je obradovala i djecu iz skupine „Točkice“, stoga je njihova odgajateljica fotografirala, promatrala i zabilježila njihove aktivnosti i dojmove.

Fotografije 45 – 46: poticajna *Školica* na vanjskom prostoru vrtića



Izvor: dokumentacija odgajateljice

Odgajateljica je navela kako su djeca po dolasku, dan nakon što je *Školica* nacrtana, odmah zamijetila promjenu na vanjskom prostoru. Ona im nije prethodno najavila da će se izraditi *Školica* ili da su nekakve promjene na vanjskom prostoru vrtića. Djeca su došla na vanjski prostor i krenula sa svojim uobičajenim aktivnostima te su postepeno jedan po jedan primjećivali nacrtanu *Školicu*, okupljali se i promatrali te počeli skakati i dogovarati pravila.

O (A.L.): „Odmah su je uočili, kako sam i pretpostavljala. Bilo im je drago vidjeti promjenu na vanjskom prostoru. Inače jako vole promjene i uvođenje noviteta, sve novo im je zanimljivo i privlači im mnogo pažnje. Ubrzo su počeli dogovarati pravila da čekaju red, da ne može više njih u isto vrijeme skakati, da moraju krenuti od broja jedan, a ne od broja deset. Neki su više upoznati s brojevima i postavljanjem pravila pa su objašnjavali onima koji to manje razumiju. Smatram da je „Školica“ vrlo korisna igra iz mnogo poznatih razloga. U zadnje je vrijeme prilično zaboravljena, a tako je jednostavna. Baš mi je drago da su se djeca iz skupine „Pčelice“ dosjetila jer je ta promjena obradovala i djecu iz moje skupine.“

Zatim smo odredili prostor koji će predstavljati dječji vrti u kojem će moći saditi. Kada smo odredili gdje će se vrt nalaziti, odgajateljica A. L. odlučila je da će od samoga početka uključiti djecu. Stoga je dogovorila s roditeljima da, tko može, neka u vrtić donese alate za obradu zemlje kao što su motika, grablje i slično. Djeca su po izlasku na vanjski prostor u dogovoru s odgajateljicom krenula obrađivati površinu. Prvenstveno je trebalo maknuti bršljan koji se tamo do tada nalazio, kamenčiće i korijenje. Nekolicina djece čistila je to područje dok su ih druga djeca fotografirala odgajateljčinim mobitelom.

O (A.L.): Mali je vrt, a puno je djece pa nisu stigli svi u isto vrijeme kopati i čistiti vrt. Svi su imali želju i volju raditi. Stoga sam se dosjetila da bih drugoj djeci mogla ponuditi svoj mobitel kako bi fotografirala svoje prijatelje u poslu. Djeca su to vrlo rado prihvatila i međusobno dijelila mobitel da se svatko okuša. Djeca, koja su čistila vrt i prekopavala ga, međusobno su se dogovarala i dijelila alat uz moje sitno navođenje. Ova je situacija sadržavala zaista puno prilika za učenje. Djeca su komentirala kako je zemlja hladna pa smo govorili o tome da je hladan samo gornji sloj zbog mraza, a kada su uspjela iskopati površinski sloj, osjetila su kako ona nije toliko hladna, pa smo i to komentirali. Govorili smo o tome što oni žele saditi i što se trenutačno može saditi. Željeli su zasaditi salatu, ali smo govorili o tome da bi salatu mraz sledio te da sada možemo saditi samo ono što ulazi duboko u zemlju gdje je toplije.“

T:	<i>Gle ovaj kamenčić, drukčiji je od drugih.</i>
E:	<i>Zašto je ovaj kamen smeđi?</i>
O:	<i>Što mislite, zašto?</i>
L:	<i>Možda je to tartuf pa možemo dobiti eure za njega!</i>

Odgajateljica navodi kako su mali vrtlari zaista predano čistili prostor za vrt, bili fokusirani i zainteresirani. Radili su dok nisu bili zadovoljni kako su očistili prostor. Podrezivali su bršljan, čupali rukama i kopali alatima, a potom sav otpad bacali u vreću što se može vidjeti na fotografiji 54.

Fotografije 47 – 52: obrađivanje vrta





Izvor: dokumentacija odgajateljice (dječje fotografije)

Fotografije 53 – 58: obrađivanje vrta





Izvor: dokumentacija odgajateljice (odgajateljčine fotografije)

Fotografije 59 – 64: sadnja biljaka



Izvor: dokumentacija odgajateljice

Djeci je vrtić pribavio nekolicinu sezonskih biljka kao što su luk, zumbuli, tulipani, perunika, sunovrat, razne lukovice te lovor koji se lako prima u zemlju i u ovom periodu. Odgajateljica je bila upoznata sa specifičnostima sadnje pojedinih biljaka,

odnosno što se smješta dublje u zemlju, čemu treba veći prostor, što je nužno u početku mnogo zalijevati i slično te je svojim znanjem navodila djecu tijekom sadnje. Djeca su uzela lopatice i grabljice koje imaju u vrtiću za igru te krenula u sadnju. S odgajateljicom su se dogovorili oko toga što će gdje zasaditi i podijelili poslove.

O (A,L): „ Djeca su zaista veselo prionula na posao i nikome ništa nije bilo teško. Postavljali su razna pitanja i nisu odustajali dok sve nije bilo zasađeno. Vidjelo se kako im je fokus bio na najvišoj razini. Kroz razgovor smo zaključili da bi bilo dobro da izradimo i natpise za vrt kako bismo znali koja nam je biljka gdje zasađena, i mi, ali i ostale skupine i odgajateljice. Pogotovo dok biljke ne niknu. Nakon povratka u skupinu podijelila sam im kartone kako bi uz moju pomoć i predloške mogli izraditi natpise biljaka te smo dogovorili da kartone zakačimo na grančice koje ćemo zatim zabiti u zemlju. Dječak T. odmah se sjetio da nešto grančica imamo u garderobi, a da bismo ostatak trebali prikupiti u sljedećoj šetnji. Dok smo se prisjećali što smo sve sadili, primijetila sam da su djeca određene nazive biljaka rekla na našem narječju, npr. čebula za luk. Stoga sam se sjetila da bi nazive biljaka mogli zapisati književnim nazivima, ali i na dijalektu. Uz moju pomoć pronašli smo sve nazive te su uz predloške izradili natpise. Ono što se spontano događalo u pozadini, posebno me iznenadilo. Samo nekolicina djece pisala su natpise, dok za ostale nije bilo posla pa su oni sami našli rješenje. Nacrtali su i napisali ono što je biljci potrebno da naraste – ljubav, kiša i mir (fotografija 65). Kada su mi objasnili što je sve biljkama potrebno i pokazali mi crteže, bila sam ugodno iznenađena. Umetnut ćemo i to u vrt, svakako.“

Fotografija 65: natpisi za vrt



Izvor: dokumentacija odgajateljice

11. ZAVRŠNA REFLEKSIJA

Završna refleksija odgajateljica zapravo je zadnji, treći ciklus istraživanja. Prvo je refleksija izvršena s odgajateljicom A. L. koja je odgajateljica u skupini „Točkice“, a zatim zajednička refleksija s odgajateljicama iz skupine „Pčelice“, odnosno odgajateljicama K. M. i D. M.

Odgajateljica A. L. napomenula je da su ovakva istraživanja iznimno važna te da bi ih trebalo biti više. Podržava kada se odgajateljice dodatno obrazuju, napreduju, uključuju u istraživanja i seminare, tečajeve i slično. Upravo zbog toga se rado priključila ovom istraživanju. Općenito se rado priključuje novim projektima i istraživanjima. Želi napredovanje i učenje sebi, ali i svojim kolegicama. Odgajateljica smatra da se u istraživanju dobro snašla iako uvijek postoji mogućnost za poboljšanjem. Žao joj je da istraživanje ne ide korak dalje te bi se ponovno uključila u slično istraživanje.

Ideja i cilj samog istraživanja svidjeli su joj se te je to bilo nešto o čemu je i ona promišljala često u svome radu. Već je neko vrijeme uviđala kako bi se trebale napraviti promjene na vanjskom prostoru. Zadovoljna je jer su se promjene počele provoditi te će ubuduće biti lakše promišljati i predlagati promjene na vanjskom prostoru. Upravo to navodi kao najveću prednost istraživanja – vanjskom je prostoru već duže vremena trebala promjena, ali ništa se nije poduzimalo po tom pitanju. Ovo istraživanje i promjene mogle bi biti pokretač mnogih drugih promjena u budućnosti. Odgajateljica sada ima veću želju za promjenama te lakše s drugima o njima raspravlja. Kao prednost istraživanja navodi i reakcije djece. Na njima se vidjelo da im je drago da ih se pita za mišljenje. Uvidjela je kako su se djeca lijepo dogovarala i kako su zapravo uživala u provedenim promjenama. Prednost istraživanja je i ta što odgajateljica smatra da je tijekom istog mnogo toga naučila. Detaljnije se upoznala s pojmom akcijskog istraživanja tijekom provedbe te ju je to potaknulo na detaljnije promišljanje o svojim postupcima. Kao najveću manu istraživanja navodi upravo vremenske prilike. Da se istraživanje provodilo u nekim drugim mjesecima, bili bi manje ograničeni vremenskim prilikama. Kao nedostatak navodi i nepostojanje pomoći kolegice iz skupine. Žao joj je da nije imala stalnu kolegicu uz sebe u svojoj

skupini koja bi se mogla priključiti istraživanju jer bi tada istraživanje možda krenulo u drugačijem smjeru. Svakako bi joj bilo lakše jer bi mogle podijeliti i posao, ali i zajednički se dogovarati i promišljati. Također, smatra da je financijski aspekt sasvim opravdana i realna prepreka te razumije da je vrtić financijski ograničen. U suprotnom, svjesna je da bi bilo moguće unijeti puno više promjena.

Odgajateljica navodi kako je zadovoljna svojim postupcima prilikom provođenja istraživanja. Razlog tome je taj jer u svom radu već godinama promatra i promišlja o aktivnostima djece, fotografira i vodi bilješke. Međutim, ovo ju je istraživanje navelo na detaljnije analiziranje bilježaka i fotografija što želi češće provoditi u svome radu. Odgajateljica svakodnevno razgovara s djecom i pita ih za mišljenja te je ovim istraživanjem uvidjela kako djeca vrlo dobro reagiraju na grupni intervju. Dotakla se i teme participacije djece. Smatra da je ta tema od izrazite važnosti i trudi ju se svakodnevno provoditi u svome radu. Ističe da ako ima želje, ima i načina te da djeci valja pruži odgovornost, slobodu i otvoreno s njima komunicirati. No, kako bi se to uspjelo, odgajatelji moraju mnogo raditi na sebi, obrazovati se i širiti svoje vidokrugove. Što se tiče akcijskog istraživanja, prethodno se susrela s navedenim pojmom, ali joj je ovo istraživanje omogućilo da se поближе upozna sa specifičnostima istraživanja i sa samim tijekom istoga. Voljela bi da se akcijska istraživanja češće provode u odgojno-obrazovnim ustanovama jer su rezultati i posljedice istoga odmah vidljive – mijenja i praksu i način razmišljanja odgajatelja. Na taj način ustanove rastu.

Zatim je uslijedila refleksija s odgajateljicama skupine „Pčelice“, odgajateljicom K. M. i D. M. Obje odgajateljice istaknule su da im je bilo drago sudjelovati u istraživanju, da se rado uključuju u razna istraživanja i projekte te kako bi voljele da ih je više. Složile su se da im je posebno drago što su se mogle konzultirati, a i podijeliti poslove, te da bi im bilo teže da su bile same u istraživanju. Zaključile su kako zaista lijepo surađuju.

Kao prednost istraživanja navele su dugo priželjkivani pomak na vanjskom prostoru. Odgajateljica K. M. navela je kako je bilo teško pokrenuti te promjene. Svi su vidjeli kako su one nužne, govorilo se o tome, ali nije se realiziralo jer je uvijek nešto bilo važnije. Sada, kada se počelo govoriti o promjenama, neke su promjene napravljene i

vjeruju da će se i dalje ići u tome pravcu. Odgajateljica D. M. nadodala je kako je često u posjetu drugim vrtićima promatrala vanjski prostor i razmišljala što od toga može predložiti za svoj vrtić, a sada uviđa kako je zapravo bilo potrebno samo upitati djecu iz skupine jer oni najbolje znaju što im treba. I prije istraživanja odgajateljice su promatrale aktivnosti djece, vodile su bilješke i fotografirale, ali sada su morale detaljnije analizirati dokumentaciju, biti sistematičnije što bi voljele nastaviti provoditi i dalje. Također, obje smatraju da su kroz ovo istraživanje nešto naučile – upoznale su se s akcijskim istraživanjem te su potaknute na pomnije promišljanje o svojim postupcima. Odgajateljica D. M. navela je da joj je istraživanje omogućilo da bolje upozna djecu s obzirom na to da je u ovoj skupini tek od početka ove pedagoške godine. Sada se susrela s njihovim željama i načinima razmišljanja. Kao nedostatke istraživanja navode otežavajuće vremenske okolnosti koje su neizbježno oduljile istraživanje. Slično kao i odgajateljica A. M., i ove odgajateljice navode da su teškoća i financije vrtića. Iako razumiju situaciju, bilo im je žao da se više nije moglo odvojiti za vanjski prostor te nadodati poneku novu spravu za dvorište.

Istraživač je predložio da se refleksija s odgajateljicama skupine „Pčelice“ održi pojedinačno sa svakom odgajateljicom, međutim odgajateljice su izrazile želju da refleksija bude s obje odgajateljice istovremeno. Odgajateljice nisu smatrale da bi refleksija s obje odgajateljice istovremeno predstavljala nedostatak te da bi svojim odgovorima utjecale jedna na drugu.

Odgajateljice su zadovoljne svojim postupcima tijekom istraživanja. Smatraju da su se dobro snašle iako uvijek ima prostora za napredak. Istaknule su da im je uveliko olakšalo situaciju to što su obje mogle sudjelovati u istraživanju i međusobno se konzultirati, razmjenjivati mišljenja te su pritom zajednički učile. Zadovoljne su tijekom istraživanja i njegovim krajnjim rezultatom. Žao im je što se više dječjih prijedloga nije moglo uvažiti, ali i ovo je vrlo dobar početak.

Obje odgajateljice prethodno su bile upoznate s akcijskim istraživanjem, ali im je ovo bilo prvo sudjelovanje u ovakvom tipu istraživanja. Smatraju ga vrlo korisnim i praktičnim, ali i izazovnim. Voljele bi se ponovno priključiti u slična istraživanja jer ovaj pristup smatraju kvalitetnim. Za kraj, govorilo se i o samoj participaciji djece.

Napomenule su kako se zaista trude uključivati djecu u samu organizaciju i planiranje rada, no nekada je to vrlo izazovno i otežano prvenstveno zbog broja djece u skupinama. Zaključile su kako su odgajateljima od iznimne važnosti profesionalna usavršavanja i cjeloživotno obrazovanje da bi razvijali svoje kompetencije.

12. REFLEKSIJA ISTRAŽIVAČA

Izazova u ulozi istraživača bilo je mnogo. Bila je to nova uloga s mnogo novih situacija. Za početak, izazov je bio dovoljno dobro istražiti što su to akcijska istraživanja, koje su njihove karakteristike i obilježja, kako se provode i koje su im posebnosti. Zatim je trebalo pronaći vrtić u kojem će se moći provesti istraživanje. Jedan me vrtić odbio, ali s vrtićem u rodnom gradu, u kojem trenutno i stažiram, uspješno smo ostvarili dogovor. Odgajateljice kojima sam ponudila sudjelovanje u istraživanju vrlo su rado pristale. Najveće poteškoće predstavljale su mi zapravo vremenske prilike s obzirom na to da je specifičnost istraživanja ta da se ono provodilo na vanjskom prostoru vrtića. Cjelokupno istraživanje i sve promjene provodile su se upravo na vanjskom prostoru te smo vrlo često bili onesposobljeni kišom i vjetrovom. Npr. za crtanje *Školice* na vanjskom prostoru morali smo čekati suho vrijeme kako beton ne bi bio mokar da bi se boja adekvatno „uhvatila“. Čekalo se adekvatno vrijeme i za sadnju i obradu vrta. Spomenuto je uvelike oduljilo sam tijekom istraživanja. Istraživanje bi bilo ranije završeno da su vremenske prilike to dopustile. Također, drvene stupice za hodanje, koje smo naručili, čekali smo više od mjesec dana, a kada su stigli, vremenske prilike nam dulje vrijeme nisu omogućavale njihovo postavljanje na vanjski prostor. Još jedna od poteškoća bila su financije. Naime, na određene ideje, prijedloge djece vrtić nije mogao pristati iz financijskih razloga (trampolin, ljuljačke i slično). Na ugrađivanje sličnih sprava na dvorištu trebalo bi se također čekati neko dulje vrijeme što bi dodatno odužilo provedbu istraživanja. Poteškoće su nam stvarale i bolesti, kako istraživača, tako i odgajateljica što je na koncu također odužilo provedbu istraživanja. Jedna od mana je bila ta što djeci nismo mogli ispuniti sve njihove prijedloge. Preispitali smo se jesmo li mogli ipak nešto više po tom pitanju napraviti, jesmo li im trebali objasniti što je prihvaćeno i zašto. Dilema je bila i oko toga jesu li koraci istraživanja pravilni te jesam li kao istraživač dala dovoljno jasne i konkretne upute odgajateljicama. Uloga istraživača zaista je kompleksna uloga. Često sam se propitkivala jesam li se dobro snašla u toj ulozi, što je moglo biti drugačije i što bi trebalo ubuduće poboljšati. Ta pitanja i dalje ostaju.

13. ZAKLJUČAK

U ovom diplomski rad provedeno je akcijsko istraživanje kojem je cilj bio povećati participaciju djece u kreiranju vanjskog prostora vrtića. Odgajateljice koje su sudjelovale u istraživanju navedeno su nastojale i ostvariti. Za početak, odgajateljice su promatrale aktivnosti djece na vanjskom prostoru, vodile bilješke, fotografirale te aktivno promišljale o načinima uključivanja djece u donošenje odluka, o tome da iskažu svoje želje i potrebe. Kako bi uključile djecu, koristile su se polustrukturiranim grupnim intervjuom i likovnom ekspresijom. Odgajateljice su uspješno uključile djecu u istraživanje. Djeca su pritom bili aktivni sudionici, a na koncu njihove su se ideje i želje provele u djela. Samim uključivanjem djece potaknuo se razvoj njihovih suradničkih sposobnosti, samopouzdanja, slušanja drugih te im se ukazalo na to kako su oni također aktivni sudionici u odgojno-obrazovnog procesu.

Odredene promjene na vanjskom prostoru uspješno su realizirane (*Školica* te sadnja i obrađivanje vrta). Ostale promjene koje su djeca predložila, a ravnateljica ih je prihvatila, su postavljanje drvenih stupova za hodanje, postavljanje konopa na granu stabla te fotografiranje aktivnosti djece u prostoru koji smo prethodno uspjeli odrediti za kopanje izvan pješčanika. Naime, odredili smo prostor na kojem će djeca moći bezbrižno kopati zemlju, a da se nalazi izvan pješčanika. Međutim, djeca nisu uspjela isprobati taj prostor za kopanje zbog vremenskih prilika. Također, ni ostale navedene promjene nisu uspješno realizirane zbog vremenskih prilika. Valja napomenuti kako se dostava drvenih stupova za hodanje čekala više od mjesec dana, a kada su stigli nisu se uspjeli postaviti na vanjski prostor također zbog vremenskih prilika. Ovo su bili glavni izazovi, odnosno ograničenja istraživanja. Postavljanje drvenih stupova za hodanje i konopa na granu stabla realizirat će se naknadno na vanjskom prostoru vrtića, ali ne u vremenu koje je bilo određeno za ovo istraživanje i pisanje diplomskog rada. Također, djeca će u skorij budućnosti, kada im to vremenski uvjeti omoguće, kopati zemlju u za to predodređenom prostoru. Nažalost, istraživanje je završilo prije nego li su se sve promjene mogle realizirati. U narednim istraživanjima istog ili sličnog tipa svakako se veća pozornost treba pridati činjenici da promjene na vanjskom prostoru iziskuju dulji period istraživanja zbog vremenskih prilika te financijskog aspekta. S

obzirom na ovisnost o vanjskim prilikama, buduća istraživanja bilo bi bolje provoditi u kasnim proljetnim i ljetnim mjesecima kada su rjeđi kišni periodi. Također, u narednim istraživanjima mogao bi se veći fokus staviti na pribavljanje ili izradu sprave na vanjskom prostoru vrtića (klackalice, ljuljače i slično).

Odgajateljice koje su sudjelovale u istraživanju uspješno su uključile djecu u istraživanje, marljivo su radile i zalagale se. Upoznale su se s akcijskim tipom istraživanja, educirale su se i profesionalno napredovale, razvijale su kompetencije surađivanja, refleksija te osvijestile važnost i bogatstvo u participaciji djece u odgojno-obrazovnom sustavu. Pokrenute su promjene na vanjskom prostoru ovoga vrtića te sa sigurnošću možemo reći da će se isti u budućnosti brže i lakše konstruirati i mijenjati zajedničkim snagama odgajateljica i djece.

14. LITERATURA

1. Anđić, D. (2022). *Igra, priroda i održivi razvoj: Kako potaknuti povezanost s prirodom djece rane i (pred) školske dobi?*. Sveučilište u Rijeci, Učiteljski fakultet.
2. Can, E., & İnalhan, G. (2017). Having a voice, having a choice: Children's Participation in Educational Space Design. *The Design Journal*, 20(sup1), S3238-S3251. Preuzeto s <https://doi.org/10.1080/14606925.2017.1352829> 8.7.2023.
3. Cohen, L., Manion, L., Morrison, K., Kuterovac-Jagodić, G., & Marušić, I. (2007). *Metode istraživanja u obrazovanju: prijevod petog izdanja*. Naklada Slap.
4. Hansen, K. A., Kaufmann, R. K., & Walsh, K. B. (2006). Kurikulum za vrtiće. Zagreb: Udruga roditelja Korak po korak.
5. Jeđud Borić, I., Mirosavljević, A., & Šalinović, M. (2017). Poštujmo, uključimo, uvažimo: Analiza stanja dječje participacije u Hrvatskoj. *Ured UNICEF-a za Hrvatsku. Zagreb*.
6. Jukić, T. (2010). Akcijska istraživanja na razini odgojno-obrazovne ustanove. *Školski vjesnik: časopis za pedagoški teorijsku i praksu*, 59(3.), 363-372. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/clanak/122508> 26.3.2023.
7. Katavić, P. (2019). Organizacija i planiranje odgojitelja za boravak na otvorenom: akcijsko istraživanje. *Školski vjesnik: časopis za pedagoški teorijsku i praksu*, 68(2.), 573-595. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/clanak/341535> 27.3.2023.
8. Malašić, A. (2015). Dijete, odgojitelj, arhitekt–partnersko sukonstruiranje prostorno-materijalnoga okruženja dječjega vrtića. *Život i škola: časopis za teoriju i praksu odgoja i obrazovanja*, 61(1), 123-132. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/152316> 27.3.2023..
9. Martinović, N. (2015). Prirodno okruženje vrtića kao poticaj za razvoj. *Dijete, vrtić, obitelj: Časopis za odgoj i naobrazbu predškolske djece namijenjen stručnjacima i roditeljima*, 21(79), 35-36. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/file/254939> 5.6.2023.

10. Miljak, A. (2005). Su-konstrukcija kurikuluma i teorije (ranog odgoja) obrazovanja. *Pedagogijska istraživanja*, 2(2), 235-250. Preuzeto s <http://darhiv.ffzg.unizg.hr/id/eprint/6136/> 28.3.2023.
11. Miljak, A. (2009). *Življenje djece u vrtiću: novi pristupi u shvaćanju, istraživanju i organiziranju odgojno-obrazovnog procesa u dječjim vrtićima*. SM naklada.
12. Miljak, A. (2015). Razvojni kurikulum ranog odgoja. *Model Izvor II*. Zagreb: Mali profesor.
13. Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (2014). Zagreb: Ministarstvo znanost obrazovanja i sporta
14. Petrović-Sočo, B. (2009). Mijenjanje konteksta i odgojne prakse dječjih vrtića. Zagreb: Mali profesor.
15. Petrović-Sočo, B. (2009). Značajke suvremenog naspram tradicionalnog kurikuluma ranog odgoja. *Pedagogijska istraživanja*, 6(1-2), 123-136. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/clanak/174510> 3.5.2023.
16. Slunjski, E. (2009). Postizanje odgojno-obrazovne prakse vrtića usklađene s prirodom djeteta i odraslog. *Život i škola*, 22(55), 104-115. Preuzeto s https://www.academia.edu/download/50870835/EDITA_SLUNJSKI.pdf 1.12.2023.
17. Slunjski, E. (2011). Kurikulum ranog odgoja: istraživanje i konstrukcija.
18. Slunjski, E., Ljubetić, M., Pribela Hodap, S., Malnar, A., Kljenak, T., Zagrajski Malek, S., ... & Antulić, S. (2012). Priručnik za samovrednovanje ustanova ranoga i predškolskog odgoja i obrazovanja. Zagreb: Nacionalni centar za vanjsko vrednovanje obrazovanja.
19. Taloš Lopar, M., & Martić, K. (2015). Dokumentiranje odgojnoobrazovnog procesa. Dijete, vrtić, obitelj: Časopis za odgoj i naobrazbu predškolske djece namijenjen stručnjacima i roditeljima, 21(79), 14-15. https://hrcak.srce.hr/index.php?id_clanak_jezik=254890&show=clanak 19.4.2023.
20. Vučak, S. (2002). Osnove metodologije istraživanja odgoja i obrazovanja.

21. Vukić, V. V. (2012). Prostorno okruženje kao poticaj za razvoj i učenje djece predškolske dobi. *Magistra Iadertina*, 7(1.). Preuzeto s <https://pdfs.semanticscholar.org/0a15/9986eab4e412e8f1c80a1ee99bf862e32c53.pdf>. 27.3.2023.
22. Vujičić, L. (2011). Istraživanje kulture odgojno-obrazovne ustanove. *Mali profesor*: Zagreb.
23. Vujičić, L. (2012). Kultura participacije: i (u) istraživanje (istraživanju) odgojno-obrazovne prakse.
24. Vujičić, L., & Miketek, M. (2014). Dječja perspektiva u igri: dokumentiranje odgojno-obrazovnog procesa. *Croatian Journal of Education: Hrvatski časopis za odgoj i obrazovanje*, 16(Sp. Ed. 1), 143-159. https://hrcak.srce.hr/index.php?id_clanak_jezik=176620&show=clanak 19.4.2023.
25. Vujičić, L. (2015). Pripovjedačko putovanje odgajatelja ili osobna refleksija putem fotografije. *Dijete, vrtić, obitelj: Časopis za odgoj i naobrazbu predškolske djece namijenjen stručnjacima i roditeljima*, 21(79), 6-8. <https://hrcak.srce.hr/file/254578> 27.3.2023.
26. Vujičić, L. i sur. (2016). *Razvoj znanstvene pismenosti u ustanovama ranog odgoja*. Učiteljski fakultet, Centar za istraživanje djetinjstva.
27. Vujičić, L. (2021). Implementacija teorije u praksu ili nema dobre teorije bez dobre prakse. Rijeka: UFRI. Preuzeto s https://www.ufri.uniri.hr/files/izdavacka_djelatnost/UFRI_-_Lidija_Vujicic_ur_Implementacija_teorije_u_praksu_ili_nema_dobre_teorije_bez_dobre_prakse.pdf 15.7.2023.
28. Vujičić, L. i Miketek, M. (2014). Children's Perspective in Play: Documenting the Educational Process. *Croatian Journal of Education*, 16 (Sp.Ed.1), 143-159. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/117848> , 06.8.2023.
29. Vujičić, L. (2021). Učenje u ranom djetinjstvu: učiniti učenje vidljivim. U: Pejić Papak, Petra; Zuljan, Darjo; Vujičić, Lidija (ur.). *Rijeka: Učiteljski fakultet Sveučilišta u Rijeci*. str. 30-71

