

Odgojitelj i učitelj

Službeni časopis Učiteljskog fakulteta u Rijeci koji objavljuje interdisciplinarne stručne radove iz područja odgoja i obrazovanja

Volumen 2, broj 1 / 2025.



ISSN 3044-1749



Sveučilište u Rijeci
University of Rijeka

UFRI

Učiteljski fakultet
Faculty of Teacher Education

Izdavač

Sveučilište u Rijeci, Učiteljski fakultet, Sveučilišna avenija 6, Rijeka, Hrvatska

Za izdavača

izv. prof. dr. sc. Darko Lončarić, Učiteljski fakultet Sveučilišta u Rijeci, Hrvatska

Glavni urednik

Biljana Trajkovski, Učiteljski fakultet Sveučilišta u Rijeci, Hrvatska

Izvršni urednik

Sanja Ljubičić, Učiteljski fakultet Sveučilišta u Rijeci, Hrvatska

Uredništvo

Antonia Čurić, Osnovna škola Vladimir Gortan, Rijeka, Hrvatska

Andreja Sedlar, Dječji vrtić Varaždin, Varaždin, Hrvatska

Tomislav Uzelac-Šćiran, Agencija za odgoj i obrazovanje, Rijeka, Hrvatska

Izdavački savjet

Darko Lončarić, Učiteljski fakultet Sveučilišta u Rijeci, Hrvatska

Ana Paljušaj, Osnovna škola Podmurvice, Rijeka, Hrvatska

Nataša Rajačić, Osnovna škola Pehlin, Rijeka, Hrvatska

Lektor

Anita Čule

Dizajn i grafička priprema

Grafik, Rijeka

ISSN 3044-1749

Časopis je objavljen uz financijsku potporu Učiteljskog fakulteta u Rijeci. Časopis izlazi dva puta godišnje. Publikacija je prvi puta postavljena na mrežu 2024. godine.

PRAVA KORIŠTENJA: *Odgojitelj i učitelj* je časopis u otvorenom pristupu. Sadržaj časopisa je u cjelosti besplatno dostupan. Korisnici smiju čitati, preuzimati, kopirati, distribuirati, tiskati, pretraživati ili stavljati poveznice na materijal te mijenjati, preoblikovati i prerađivati materijal ili ga koristiti na druge zakonite načine, sve dok odgovarajuće citiraju izvor, sukladno CC BY licenci.

SADRŽAJ

RIJEČ UREDNIKA.....	4
---------------------	---

Jakica Valenčić, Dijana Vidas, Lucija Tomac

ULOGA OBITELJI U RAZVOJU USVAJANJA RODNIH ULOGA DJECE I RAZVOJU RODNO (NE)TIPIZIRANIH PONAŠANJA	5
--	---

Morana Drakulić, Bojana Jaković

PEPELINO – ALAT ZA SAMOVREDNOVANJE KOMPETENCIJA ZA POUČAVANJE (STRANOG) JEZIKA U PREDŠKOLSKIM USTANOVAMA	16
---	----

Sanja Minić, Petra Depikolozvane

INTERKULTURNI ODGOJ I OBRAZOVANJE U GLAZBENIM AKTIVNOSTIMA PREDŠKOLSKJE DOBI	27
---	----

Anita Zečević

IMPLEMENTACIJA I EVALUACIJA KORIŠTENJA ZVJEZDANOG ALATA U SKLOPU PROJEKTA SMART FAMILY U DV IVANE BRLIĆ MAŽURANIĆ.....	36
---	----

Petra Ljubičić

ODRŽIVI RAZVOJ I LIKOVNA UMJETNOST U ODGOJNO- OBRAZOVNOM RADU S DJECOM RANE I PREDŠKOLSKJE DOBI.....	66
---	----

Leona Husanović, Sanja Vranić

UZORCI U PREDŠKOLSKOM ODGOJU: PRAKTIČNE SMJERNICE ZA POTICANJE MATEMATIČKOG MIŠLJENJA	80
--	----

Riječ urednika¹

Cijenjeni čitatelji,

novi broj časopisa *Odgojitelj i učitelj* nastavlja razvijati smjer koji smo zacrtali s prvim izdanjem – dijeljenje znanja, iskustava i dobrih praksi iz odgojno-obrazovnog procesa. Vjerujemo da je suradnja temelj kvalitetnog obrazovanja te i dalje ostajemo otvoreni za razmjenu ideja među stručnjacima, praktičarima i budućim odgojiteljima i učiteljima.

Naš cilj je približiti se što više stvarnoj praksi, onome što se svakodnevno događa u vrtićima i učionicama kako bismo stvorili most između teorije i stvarnosti, između studenata iiskusnih odgojno-obrazovnih djelatnika. Vjerujemo da upravo kroz iskustveno znanje i dijalog možemo oblikovati kvalitetnije obrazovanje za sve. U tom duhu nastojimo oslušivati potrebe terena, prepoznavati izazove i poticati na promišljanje, refleksiju i profesionalni rast. Svjesni smo brojnih izazova s kojima se susrećemo u radu s djecom – od organizacijskih i pedagoških do emocionalnih i društvenih. Upravo zato želimo zajedno s vama, kroz članke, smjernice i preporuke, tražiti odgovore i mogućnosti kako obrazovni proces učiniti boljim, smislenijim i prilagođenijim djeci. Djeca veliki dio svoga djetinjstva provode upravo u odgojno-obrazovnim ustanovama i naša je zajednička odgovornost učiniti taj prostor poticajnim, sigurnim i ispunjenim radošću učenja i rasta.

Zahvalni smo svim autorima i suradnicima koji svojim radom, znanjem i entuzijazmom doprinose ovom zajedničkom putovanju. Vaš doprinos ne samo da obogaćuje stranice našeg časopisa, već i gradi zajednicu koja se temelji na međusobnom poštovanju, učenju i podršci. Radujemo se nastavku suradnje i novim inspirativnim susretima na stranicama *Odgojitelja i učitelja* – prostora gdje se glas struke jasno čuje, gdje se iskustva prenose s generacije na generaciju i gdje zajedno gradimo bolje obrazovanje za djecu i mlade.

Biljana Trajkovski i Sanja Ljubičić

¹ Izrazi koji se u ovom Časopisu koriste za osobe u muškom rodu rodno su neutralni i odnose se na muške i ženske osobe te se ni u kojem smislu ne mogu tumačiti kao osnova za rodnu diskriminaciju ili privilegiranje

Uloga obitelji u razvoju usvajanja rodni uloga djece i razvoju rodno (ne)tipiziranih ponašanja

JAKICA VALENČIĆ ¹, DIJANA VIDAS ², LUCIJA TOMAC ³

¹ Učiteljski fakultet Sveučilišta u Rijeci, Sveučilišna avenija 6, Hrvatska, e-pošta: jvalencic@uniri.hr;

² Učiteljski fakultet Sveučilišta u Rijeci, Sveučilišna avenija 6, Hrvatska, e-pošta: dvidas@uniri.hr;

³ Učiteljski fakultet Sveučilišta u Rijeci, Sveučilišna avenija 6, Hrvatska, e-pošta: lucija.tomac@ufri.uniri.hr

Sažetak - Shvaćanja rodni uloga mijenjala su se s društvenim, ekonomskim i tehnološkim promjenama. Istraživanja, poput onog Margaret Mead, pokazala su da rodne uloge nisu univerzalne, već društveno konstruirane. Obitelj ima ključnu ulogu u njihovom usvajanju pri čemu roditelji modeliraju rodna ponašanja kroz svakodnevne aktivnosti i interakcije. Teorije poput teorije socijalnog učenja, kognitivno-razvojne teorije i teorije rodne sheme objašnjavaju načine na koje djeca internaliziraju rodne norme. Rodni stereotipi dodatno oblikuju percepciju uloga muškaraca i žena orijentirajući se na očekivanja u privatnoj i profesionalnoj sferi. Roditelji svojim stavovima, odgojnim postupcima i primjerom oblikuju dječji doživljaj rodni uloga. Modeliranjem ponašanja djevojčice se češće ugledaju na majke, a dječaci na očeve, dok raspodjela kućanskih poslova i roditeljskih obveza često odražava rodne stereotipe.

Ključne riječi: obitelj; odgoj djece; roditeljske uloge; rodne uloge; rodni stereotipi; socijalizacija

Uvod

Među različitim društvima, etničkim skupinama i kulturama pronalaze se različita očekivanja u vezi s ponašanjima pojedinaca ovisno o dominantnim vrijednostima i kulturološkim okvirima. U tom smislu neka se od očekivanja orijentiraju na „kulturološki i socijalno propisana ponašanja dodijeljena muškarcima i ženama, a isključivo su utemeljena na rodnim razlikama“ (Bartolac, Kamenov i Petrak, 2011, str. 176) te su poznata pod pojmom rodni uloga. Navedeno se, osim na ponašanje i komunikaciju, odnosi i na izgled pojedinca, obveze, odgovornosti i uloge u društvu ovisno o tome je li pojedinac muškarac ili žena. Rodne uloge, koje oblikuju identitet osobe od njegove najranije dobi, prvenstveno se stječu procesom socijalizacije u obitelji, a kasnije i u kontaktu s drugim socijalizacijskim jedinicama.

Važnost proučavanja usvajanja rodni uloga pronalazi se već u prvoj polovici 20. stoljeća kada je Mead (1935) provela istraživanje pod nazivom *Sex and Temperament in Three Primitive Societies*. Rezultati istraživanja pokazali su da rodne uloge nisu univerzalne niti biološki određene, već su oblikovane društvenim i kulturnim normama. U plemenu Tchambuli žene su bile dominantne, praktične i odgovorne za ekonomske aktivnosti poput ribolova i opskrbe obitelji, dok su muškarci bili emocionalniji, pasivniji, posvećeni umjetnosti, ukrašavanju te društvenim ritualima. Ova raspodjela bila je u potpunoj suprotnosti s aktualnim zapadnim rodnim normama. Prema zapadnim normama muškarci su bili percipirani kao glavni hranitelji i vođe, a žene kao brižne domaćice. Iz toga je proizašao zaključak da rodne uloge nisu prirodno zadane, nego su proizvod kulturnog konteksta i društvenih očekivanja. Struktura obitelji mijenjala se kroz povijest - u tradicionalnim obiteljima percepcija je bila na „urođenim“ sposobnostima spola, dok se u modernom društvu pogled sa sposobnosti mijenja s promjenama u ekonomskim uvjetima, urbanizaciji, globalizaciji i obrazovanju.

Navedeni procesi rezultirali su značajnom transformacijom obitelji uslijed brze promjene u suvremenom društvu. Industrijalizacija i tehnološki razvoj donijeli su nove oblike obitelji, a s njima i drugačije razumijevanje roditeljskih uloga i odgoja općenito. Uloge članova obitelji mijenjaju se uključujući

i ulogu članova u brizi za djecu. Brajša (1995) ističe da padom mita o „majci mučenici“ koja podrazumijeva intenzivnu uključenost majke u odgoj kroz vrijeme i energiju (Hays, 1996) nestaje i mit o „bezosjećajnom ocu“, čija je jedina uloga bila raditi, štititi i zapovijedati. Umjesto tradicionalnih uloga majčinstva i očinstva, sve je prisutniji pojam roditeljstva (Mlinarević, Peko i Munjiza, 2007). Sukladno navedenome, cilj ovog rada jest pružiti uvid u ulogu i mogućnost obitelji u usvajanju rodno (ne)tipiziranih uloga kod djece od najranije dobi.

Razvoj i usvajanje rodni uloga u djetinjstvu i razvoj rodno tipiziranih ponašanja

Muškarci i žene bitno se razlikuju u svojim rodni ulogama koje se usvajaju već od ranoga djetinjstva kroz proces socijalizacije. U kontekstu socijalizacije javlja se i rodna socijalizacija kao pojava koja oblikuje dječji pogled na uloge u društvu, kao i na njihov doživljaj vlastite uloge u društvu. Zbog navedenog je nemoguće izbjeći „dvojni klasifikaciju“ jer „razlikovanje dviju kategorija rodova utječe na svakog pojedinca i utemeljuje njegov identitet“ (Ban, 2013, str. 93). Upravo zato izuzetno je važno osvijestiti načine na koje se rodne uloge nastavljaju reproducirati u društvu ranim usvajanjem u djetinjstvu. Gledajući iz perspektive psihologije ličnosti, rodne uloge manifestiraju se unutar psiholoških karakteristika femininosti i maskuliniteta pri čemu se femininost često povezuje sa suosjećajnošću, osjetljivošću i vedrinom, dok maskulinitet s posjedovanjem instrumentalnih osobina kao što su vodstvo i neovisnost (Jugović, 2010). Osim ponašanja, rodno tipizirani atributi mogu biti i osobine ličnosti, uvjerenja, preferencije i stavovi. Kultura pred muškarce i žene postavlja različita očekivanja što dovodi do pružanja različitih mogućnosti te njihovog različitog položaja u društvu.

Djeca od najranijeg djetinjstva uče razlike između muškaraca i žena na primjeru svoje obitelji, no ovaj tip učenja događa se i u drugim primjerima poput međuvršnjačkih interakcija, izloženosti medijima i odgojno-obrazovnom sustavu. Djeca u obitelji uče da je raspodjela poslova među bračnim partnerima određena stavovima prema rodni ulogama (Gjurić, Šimunić i Gregov, 2014).

Prema teoriji socijalnih uloga socijalizacija dječaka i djevojčica razlikuje se u samom početku ovisno o njihovom spolu. Zbog takvog pripisivanja rodni uloga socijalizacija djevojčica teži orijentaciji koja razvija privrženost, pomoć, ljubaznost, simpatiju, interpersonalnu osjetljivost, brižnost i nježnost, dok se socijalizacija dječaka odvija u smjeru razvoja asertivnosti, kontrole, sigurnosti (u vidu agresije), ambicije, dominacije, prisilne samostalnosti, samoeфикаsnosti i samouvjerenja (Eagly i Karau, 2002). Roditelji svojim ponašanjem služe kao uzor održavajući zdravu obiteljsku klimu i organizirajući obiteljski život uključujući raspored rada, dužnosti i obveza, poštivanje kućni pravila i normi te organizaciju dječjih zadataka i poslova u domu. Obitelj koja se smatra zdravom brižno njeguje svoj identitet i gradi stabilne odnose koji omogućuju razvoj potencijala svih svojih članova (Mlinarević i sur., 2007) pri čemu se ističe međusobno poštovanje i ljubav između roditelja, stvaranje radne atmosfere i zajedničke odgovornosti za odgoj djece.

Kao pokušaj razjašnjavanja razlika u ponašanju prema djeci ovisno o njihovom spolu osmišljena je tehnika „Nepoznate bebe“ (Vasta i sur., 2005). Metoda uključuje odrasle koji se igraju ili opažaju istu bebu, ali im spol bebe nije direktno rečen. Budući da je riječ o istoj bebi, uočene razlike u ponašanju odraslih mogu se pripisati isključivo pretpostavljenom spolu djeteta. Rezultati pokazuju dosljedne obrasce - reakcije na bebe označene kao dječaci razlikuju se od reakcija na iste bebe kad su označene kao djevojčice. Primjerice, plač je češće tumačen kao ljutnja kod beba za koje se smatralo da su dječaci, a kao strah kod beba za koje se smatralo da su djevojčice. Također, razlike se očituju i kod djece koja su pokazivala još veće razlike u ponašanju od odraslih. Na temelju rezultata istraživanja koja koriste ovu tehniku zaključuje se da rodne oznake oblikuju način na koji se odrasli i djeca odnose prema bebama, čak i kada ne postoje stvarne razlike među njima.

Razvoj rodno tipiziranog ponašanja oblikovan je brojnim čimbenicima koji se pokušavaju objasniti teorijama poput teorije socijalnog učenja (Bandura, 1986), kognitivno-razvojne teorije (Vasta i sur., 2005) i teorije rodne sheme (Bem, 1981). Sve teorije temelje svoje postulate na objašnjavanju načina na koji pojedinci razvijaju rodne identitete i ponašanja koja su u skladu s druš-

tveno prihvaćenim normama za njihov rod ističući socijalizaciju kao temelj oblikovanja rodnih uloga (Berk, 2008).

Teoretičari **socijalnog učenja** smatraju da se razlike u rodnom ponašanju oblikuju kroz iskustvo pri čemu je osnovna pretpostavka da rodno tipizirano ponašanje nastaje na temelju istih načela učenja kao i ostala ponašanja – procesom modeliranja. Razvoj takvog ponašanja uključuje učenje putem opažanja, proces potkrepljivanja te samoregulaciju unutar osobe (Bandura, 1986).

S druge strane, **kognitivno - razvojna teorija** naglasak stavlja na djetetovo razumijevanje pojma muškarca i žene te na njegovo poistovjećivanje s jednim od spolova. Ovo razumijevanje uključuje znanje o spolu i spolnim ulogama koje se razvija u skladu s modelom razvojnih faza. Prema trofaznom modelu razvoja koji predlažu Vasta i suradnici (2005), ističu se tri faze razvoja: faza razvoja spolnog identiteta, faza spolne stabilnosti i faza spolne dosljednosti. Faza spolnog identiteta (do treće godine) je faza u kojoj dijete prepoznaje i identificira svoj spol. U fazi spolne stabilnosti (od treće do četvrte godine) dijete počinje shvaćati da je spol trajan i nepromjenjiv tijekom vremena. Faza spolne dosljednosti započinje u petoj godini i traje do kraja života, a dijete razumije da spol ostaje isti bez obzira na vanjske promjene, poput odjeće ili aktivnosti.

Teorija spolne sheme (Bem, 1981) ističe se kao jedna od najčešćih specifično orijentiranih teorija koja nastoji objasniti usvajanje rodnih uloga. Temeljni koncept ove teorije jest spolna shema koja predstavlja kognitivnu strukturu koja služi za organizaciju informacija vezanih uz vlastiti spol. Ona omogućuje djetetu obraćanje veće pozornosti na podatke koji se odnose na njegov spol te ima značajan utjecaj na djetetovu samoregulaciju ponašanja. Spolna shema vodi dijete prema određenim zaključcima o tome kako bi se trebalo ponašati u skladu sa svojim spolom. Pored toga, spolni scenarij odnosi se na poznat slijed ili niz događaja koji se obično povezuju s jednim spolom. Ovi obrasci ponašanja pomažu djetetu u razumijevanju društveno prihvaćenih uloga i očekivanja povezanih s njegovim spolom.

Na temelju teorija orijentiranih na dijete može se zaključiti da je usvajanje rodni uloga proces koji se događa u sinergiji faza razvoja pojedinca i okoline u kojoj pojedinac odrasta. Pojavljuju se i modeliranja ponašanja koja nisu karakteristična isključivo razvojnim aspektima, već i djelovanjem okoline.

Veza rodni uloga i rodni stereotipa u obitelji

Kada se govori o razvoju rodni uloga neophodno je spomenuti i pojam stereotipa. Stereotipi su pojednostavljene slike o pojedinim skupinama, a rodni stereotipi su generalizirana uvjerenja o tipičnim karakteristikama žena ili muškaraca, poput predodžbi o fizičkim karakteristikama, osobinama ličnosti, poslovnim preferencijama ili emocionalnim predispozicijama (Breglec, 2015). Stereotipi pojednostavljivanjem i grupiranjem čine čovjekovu percepciju svijeta poznatom i predvidljivom. Ovisno o tome je li osoba muškarac ili žena razlikuju se očekivanja određenog ponašanja od te osobe, način na koji drugi ljudi percipiraju i evaluiraju tu osobu, prirodu uloga koje taj pojedinac ima te mogućnosti koje su mu dostupne u poslovnom životu i privatnom životu (Gjurić i sur., 2014).

Na temelju teorije socijalnog učenja Alberta Bandurine (1986) objašnjava se da djeca kroz proces modeliranja najčešće oponašaju osobe istog spola. Djevojčice se uglavnom ugledaju na žene, poput majki, učiteljica ili drugih ženskih figura, dok dječaci preferiraju oponašati muškarce, poput očeva ili drugih muških uzora. Ovo ponašanje temelji se na identifikaciji sa svojim spolom i opažanju društveno prihvaćenih rodni uloga. Djeca mlađe dobi obično provode više vremena s majkom nego s ocem zbog čega se očekuje veća uloga majke u razvoju djetetove rodne uloge (Hays, 1996; Warner, 2006). Ipak, uloga očeva posebice se ističe u odabiru disciplinskih postupaka koji ne uključuju fizičku dominaciju, kao i u odgoju i informiranju djece kroz ne-nasilno roditeljstvo i dvostruku zaposlenost ili zaposlenost majke umjesto oca koja može voditi egalitarnijoj rodnoj socijalizaciji (Alemann i sur., 2020).

Odnos roditeljskih uvjerenja i postupaka vezanih uz rodna pitanja može poprimiti različite oblike, a jedan od njih je modeliranje pri čemu roditelj-

ska uvjerenja i stavovi, poslovi u kućanstvu te način ponašanja i odijevanja oblikuju djetetovo shvaćanje i prihvaćanje rodni uloga. Izravniji roditeljski učinak vidljiv je u aktivnostima i postupcima vezanim uz pojedini spol koje roditelji potiču ili odobravaju kod svoje djece. Igračke koje kupuju, aktivnosti u koje upisuju svoju djecu, pravila koja uspostavljaju za odijevanje i ponašanje u društvu te mnogi drugi specifični odgojni postupci mogu izravno oblikovati dječja rodno tipizirana ponašanja (Katz, 1986 prema Vasta, Haith i Miller, 2005). Navedeno se javlja zbog očekivanja o tome kako bi žene i muškarci, djevojke i mladići trebali izgledati, ponašati se i koje osobine trebaju posjedovati. Primjerice, često se očekuje da će žene biti brižne, razumne, zainteresirane za djecu i kućanske poslove, dok se od muškaraca očekuje da budu natjecateljski nastrojeni, dominantni i skloni tehničkim interesima poput automobila. Rodne uloge ne obuhvaćaju samo „ženska“ i „muška“ ponašanja, već i osobine ličnosti, interese i vrijednosti koje društvo povezuje s određenim spolom. Tako su društvena očekivanja prema mladim ženama i muškarcima usmjerena na njihove preferencije, stavove, obaveze i interese, oblikujući uvjerenja o tome kakvi bi trebali biti i čime bi se trebali baviti (Jugović i Kamenov, 2008). Stavovi prema rodnim ulogama, bilo tradicionalni ili egalitarni, oblikuju identitet i ponašanje pojedinca. Tradicionalna ideologija smatra da muškarac treba biti primarni hranitelj obitelji te da mu posao treba biti prioritet, dok bi žena trebala davati prednost obiteljskim obvezama. S druge strane, osobe s egalitarnim stavovima odbacuju rodnu podjelu obveza vjerujući da muškarci i žene imaju jednaka prava i odgovornosti prema obitelji i poslu. Način na koji ljudi doživljavaju određene poslove i zanimanja oblikuje rodne uloge pa se neka zanimanja smatraju prikladnijima za žene, a druga za muškarce (Gjurić i sur., 2014). Prema rezultatima istraživanja CESI (2011) provedenom na 1500 muškaraca i 5050 žena u dobi od 18 do 68 godina s područja Grada Zagreba, Osječko-baranjske i Vukovarsko-srijemske županije ukazuje se na to da kućanski poslovi i dalje slijede rodno stereotipnu podjelu. Žene pretežno obavljaju svakodnevne zadatke poput kuhanja (60%), čišćenja (71%) i pranja rublja (80%), dok su muškarci zaduženi za povremene poslove kao što su popravci u kući (84%) i plaćanje računa (41%). Većina muškaraca zadovoljna je ovakvom podjelom poslova, dok žene često izražavaju drugačije stavove. Iako je majčinstvo i briga za djecu, supruga i kućanstvo i dalje smatrano idealom ženske uloge u većini društva, sve više žena odlučuje

odstupiti od tog tradicionalnog životnog cilja. Zbog toga su uloge žena od posebnog interesa istraživača jer prolaze kroz najveće promjene – postaju sve raznovrsnije, zahtjevnije za usklađivanje, dok očekivanja vezana uz njihovo ispunjavanje neprestano rastu (Bartolac i sur., 2011).

Posao i obitelj tradicionalne su sfere s najizraženijom rodnom podjelom - muškarci su viđeni kao primarni radnici, a žene kao glavne skrbnice obitelji. Očekuje se da muškarci budu hranitelji i više vremena posvete poslu, dok je ženama prioritet briga o obitelji i obiteljskim obvezama (Gjurić i sur., 2014). Ulaskom na tržište rada i razvojem karijere žene izlaze iz svojih tradicionalnih uloga vezanih uz obitelj i domaćinstvo. Primjerice, istraživanje provedeno na 375 studenata Sveučilišta Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku pokazuje da je među sudionicima zastupljen dominantan stav da bi žena trebala biti ravnopravna žena u obitelji te ostvarena kao poslovna žena, dok se najmanje javlja ideja o ženi kao dominantnoj osobi u obitelji (Lukaš i Puhanić, 2020). Također, istaknuto je da u posljednje vrijeme žene sve više rade bez pauza za odgoj i odrastanje djeteta, što se najviše očituje u skandinavskim zemljama. U tom smislu nije neobičan prizor obitelji „dvostrukog hranitelja“ što u praksi znači da žene osim primarne zadaće domaćice u obitelji sada imaju i karijeru. Zbog izvršavanja dvostrukog posla žene su često suočene s problemom u balansiraju između poslovnih i obiteljskih obaveza. Također, ženska djeca više nisu isključivo odgajana i usmjeravana prema ulozi majke, već ih se odgaja prema slobodi i samostalnosti življenja.

Rodni stereotipi oblikuju dječje interese i osjećaj kompetencije za određena područja. U situacijama kada djeca imaju sličnu razinu vještine, dječaci se često doživljavaju i sami se osjećaju kompetentnijima u matematici, prirodnim znanostima i sportu, dok se djevojčice više povezuju s jezicima i umjetničkim predmetima (Berk, 2015). Posljedice rodni stereotipa su raznolike i posebno izražene u području postignuća djece. Već na početku osnovnoškolskog obrazovanja djeca počinju uočavati koji su školski predmeti i vještine percipirani kao „muški“ ili „ženski“. Primjerice, čitanje, umjetnost i glazba često se smatraju predmetima prikladnijima za djevojčice, dok se matematika, sport i tehničke vještine povezuju s dječacima. Osim toga, djeca promatraju ulogu svojih roditelja u obavljanju kućanskih poslova koji su često povezani s tradicionalnim rodni ulogama. Međutim, istraživanja pokazuju

da djeca koja odrastaju u obiteljima gdje roditelji obavljaju netradicionalne zadatke razvijaju manje izražene rodne stereotipe. To se odražava ne samo u njihovim općim uvjerenjima o zanimanjima već i u vlastitom izboru karijere te percepciji predmeta i aktivnosti koje povezuju s određenim spolovima (Berk, 2008). Roditelji u većini slučajeva imaju različita očekivanja od svojih sinova i kćeri, a to je ono što podupire rodne stereotipe i pridonosi njihovu usvajanju kod djece.

Ove preferencije i uvjerenja o vlastitim sposobnostima dalje oblikuju trud koji djeca ulažu u određene predmete, a to utječe i na njihov uspjeh u tim područjima. Rodni stereotipi tako imaju dugoročne posljedice na akademske izbore i karijerne mogućnosti. Navedeno se očituje i u rezultatima istraživanja Endendijk i Portengen (2022) provedenom na uzorku od 142 nizozemske obitelji s djecom u dobi od 6 do 12 godina čiji je cilj bio ispitivanje povezanosti između dječjih stavova o budućoj karijeri i uključenosti u obitelj te rodnim ulogama roditelja u kontekstu karijere i obiteljskih odgovornosti. Djeca su procjenjivala rodne stereotipe o igračkama, ispunila upitnike o rodnom identitetu (koji su ispitivali koliko se osjećaju sličnima djeci istog ili suprotnog spola) i iznosila svoje stavove o budućoj karijeri i ulozi u obitelji. Roditelji su izvijestili o svom zanimanju, radnom vremenu i podjeli kućanskih zadataka. Rezultati pokazuju da su rodno tipične karijere roditelja, posebno majki, povezane s dječjim rodnim stavovima o budućnosti. Također, djeca koja imaju osjećaj sličnosti prema istom spolu češće imaju rodno tipična očekivanja o karijeri i uključenosti u obitelj. Nalazi ističu važnost roditeljskih karijera i podjele poslova u oblikovanju dječjih stavova o budućnosti (Endendijk i Portengen, 2022).

Rodni stereotipi oblikuju dječje stavove, interese i izbore buduće karijere, pri čemu roditelji igraju ključnu ulogu kroz vlastita uvjerenja, ponašanja i podjelu obiteljskih obaveza. Iako se uočava dominacija tradicionalnih rodnih uloga, promjene u društvenim normama i rast egalitarnih stavova omogućuju veću fleksibilnost u definiranju uloga muškaraca i žena. Time se otvara prostor za razbijanje stereotipa i stvaranje ravnopravnijeg društva u kojem djeca mogu slobodno razvijati svoje potencijale neovisno o spolu.

Zaključak

Rodne uloge društveno su konstruirane i oblikovane procesima socijalizacije unutar obitelji i šire zajednice. Obitelji tradicionalnog tipa njegovale su strogu podjelu poslova, no suvremeni trendovi sve više prelaze na liberalniji model omogućujući veću fleksibilnost i ravnopravnost među spolovima. Ipak, rodni stereotipi i dalje ograničavaju percepcije i mogućnosti pojedinaca, osobito djece, čime utječu na njihov osobni i profesionalni razvoj. Djeca kroz primjere roditelja, odgojno-obrazovni sustav i medije usvajaju rodne obrasce, no pozitivni pomaci u obiteljskim praksama mogu smanjiti stereotipe i potaknuti slobodniji razvoj dječjeg potencijala. Promicanje ravnopravnosti i redefiniranje rodni uloga unutar obitelji ključno je za stvaranje društva koje nudi jednake prilike za sve. Zbog relativne neistraženosti ovog procesa na području Republike Hrvatske predlaže se razvoj istraživanja koja se odnose na dobivanje uvida u stavove pripadnika različitih generacija, a odnose se na prisutnost tradicionalnih ili egalitarnih rodni uloga u obitelji, kao i utvrđivanju njihove povezanosti s usvajanjem rodno (ne)tipiziranih ponašanja djece.

Zaključno, rodne uloge nisu statične već se neprestano mijenjaju ovisno o društvenim okolnostima. Njihovo razumijevanje i osvještavanje važni su koraci prema stvaranju obitelji i zajednica koje podržavaju jednakost, međusobno poštovanje i individualni razvoj svakog člana.

Literatura

- Alemann, C., Garg, A. i Vlahovicova, K. (2020). *The role of fathers in Parenting for gender equality*. Preuzeto s <https://www.equimundo.org/resources/the-role-of-fathers-in-parenting-for-gender-equality/> Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Ban, A. (2013). Rodni stereotipi u predškolskoj igri. U B. Petrović i A. Višnjić Jevtić (Ur.), *Play and Playing in Early Childhood* (str. 91-105). Zagreb: ALFA D.D.
- Bartolac, A., Kamenov, Ž. i Petrak, O. (2011). Rodne razlike u obiteljskim ulogama, zadovoljstvu i doživljaju pravednosti s obzirom na tradicionalnost stava. *Revija za socijalnu politiku*, 18(2), 175-194. <https://doi.org/10.3935/rsp.v18i2.998>
- Bem, S. L. (1981). Gender Schema Theory: A cognitive Account of Sex Typing. *Psychological Review*, 88(4), 354-364.
- Berk, L.E. (2008). *Psihologija cjeloživotnog razvoja*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
- Berk, L.E. (2015). *Dječja razvojna psihologija*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
- Blackstone, A.M. (2003). Gender Roles and Society. U J. R. Miller, R. M. Lerner i L. B. Schiamberg (Ur.), *Human Ecology: An Encyclopedia of Children, Families, Communities and Enviroments* (str. 335-338). Santa Barbara, CA: ABC-CLIO.
- Breglec, Z. (2015). Rod, spol i žena u hrvatskome jeziku. *Jat*, 1(2), 204-219.
- Endendijk, J. J. i Portengen, C. M. (2022). Children's Views About Their Future Career and Family Involvement: Associations With Children's Gender Schemas and Parents' Involvement in Work and Family Roles. *Frontiers in Psychology*, 12, 789764. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.789764>
- Equimundo. (2022). *The International Men and Gender Equality Survey: A status report on men, women, and gender equality in 15 headlines*. Equimundo.
- Fulcher, M., Sutfin, E. L., i Patterson, C. J. (2008). Individual differences in gender development: Associations with parental sexual orientation, attitudes, and division of labor. *Sex Roles: A Journal of Research*, 58(5-6), 330-341. <https://doi.org/10.1007/s11199-007-9348-4>
- Hays, S. (1996). *The cultural contradictions of motherhood*. New Haven, CT: Yale University Press.
- Gjurić, H., Šimunić, A. i Gregov, Lj. (2014). Konflikt radne i obiteljske uloge kod zaposlenih bračnih drugova: važnost usklađenosti stava prema bračnim ulogama. *Društvena istraživanja*, 23(4), 641-659. <https://doi.org/10.5559/di.23.4.05>
- Jugović, I. (2010). Što se mjeri pod pojmom rodni uloga? Pregled i evaluacija skala rodni uloga i stavova o rodni uloga. *Suvremena psihologija*, 13(1), 113-135.
- Jugović, I. i Kamenov, Ž. (2008). Razvoj instrumenta za ispitivanje rodni uloga u adolescenciji. *Suvremena psihologija*, 11(1), 93-106.
- Lukaš, M. i Puhanić, L. (2020). Suvremene uloge žene u obitelji iz perspektive studenata istočne Hrvatske. *Nova prisutnost*, XVIII(2), 295-310. <https://doi.org/10.31192/np.18.2.5>
- Mead, M. (1935). *Sex and Temperament in Three Primitive Societies*. New York: William Morrow and Company.
- Mlinarević, V., Peko, A. i Munjiza, E. (2007). Slika obitelji u udžbenicima hrvatskoga jezika i književnosti za mlađu školsku dob. *Odgojne znanosti*, 9(1(13)), 33-48.
- Vasta, R. (2005). *Dječja psihologija: moderna znanost*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
- Warner, J. (2006). *Perfect madness: Motherhood in the age of anxiety*. New York: Riverhead Books.

PEPELINO – alat za samovrednovanje kompetencija za poučavanje (stranog) jezika u predškolskim ustanovama

MORANA DRAKULIĆ¹, BOJANA JAKOVIĆ²

¹ Učiteljski fakultet, Sveučilište u Rijeci, Sveučilišna avenija 6, Rijeka, Hrvatska
e-pošta: morana.drakulic@ufri.uniri.hr

² CPO Turnić, DV Rijeka, Zvonimirova ulica 58, Rijeka, Hrvatska
e-pošta: bojana.jakovic@gmail.com

Sažetak - Samovrednovanje omogućava odgojitelju veću razinu učinkovitosti, dublje analiziranje i razumijevanje vlastitih postupaka te vodi k unapređenju odgojno-obrazovne prakse. U radu se predstavlja PEPELINO - alat za samoprocjenu odgojiteljevih četiriju područja kompetencija ključnih za poučavanje stranog jezika. Sadrži informacije o znanjima, vještinama i stavovima koje omogućavaju odgojitelju njegovanje lingvističkog i kulturnog razvoja djeteta kao sastavnog dijela obrazovnog procesa te, kao takav, predstavlja učinkovit alat za profesionalni razvoj odgojitelja.

Ključne riječi: kompetencije; rana i predškolska dob; samovrednovanje; strani jezik

Refleksivna praksa i profesionalni razvoj odgojitelja

Suvremena istraživanja u području ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja ističu važnost odgojiteljske profesije i potrebu za kontinuiranim unapređenjem odgojno-obrazovne prakse. Kao stručnjaci, upravo oni predstavljaju glavne nositelje promjena unutar odgojno-obrazovnog procesa.

Profesionalni razvoj odgojitelja sastoji se od tri usko povezana ciklusa - inicijalnog obrazovanja, stažiranja/pripravnništva te kontinuiranog profesionalnog usavršavanja (Valenčić Zuljan, 2008). Inicijalno obrazovanje odgojitelja predškolske djece obuhvaća stjecanje nužnih kompetencija za tržište rada putem akreditiranih studijskih programa. U drugom ciklusu profesionalnog razvoja odgojitelj/pripravnik uvodi se u radne procese te se postepeno osamostaljuje u svojoj ulozi praktičara (Mendeš, 2018). Posljednji, treći ciklus profesionalnog usavršavanja kontinuirani je cjeloživotni proces putem kojeg odgojitelj razvija i usavršava stečene kompetencije s ciljem unapređivanja vlastite profesije, ali i razvijanja odgojno-obrazovne prakse. Jedino sintezom svih navedenih ciklusa, kako naglašava Valenčić Zuljan (2008), odgojitelj može steći cjelovite kompetencije.

Suvremeno poimanje predškolskog odgoja i obrazovanja mijenja odgojiteljevu tradicionalnu ulogu – odgojitelj postaje istraživač vlastitog rada i refleksivni istraživač vlastite odgojno-obrazovne prakse (Rinaldi, 2006, prema Pejić Papak, Valenčić Zuljan i Vujičić, 2020). Ulogom istraživača svoje prakse odgojitelji postaju i nositelji promjena te ključ unapređenja odgojno-obrazovne ustanove.

U kontekstu profesionalnog razvoja integracija samorefleksije, kako to ocrtavaju Vizek-Vidović i Žižak (2011), naglašava važnost proaktivnog samovrednovanja za profesionalni razvoj. Ovaj introspektivni pristup omogućuje odgojiteljima identifikiranje područja za rast, poboljšanje svojih strategija podučavanja i bogaćenje iskustva učenja djece. Štoviše, njeguje dispoziciju kritičkog mišljenja, prilagodljivosti i otvorenosti za promjene, što su nezamjenjive kvalitete u stalnom razvoju područja obrazovanja. Refleksivna praksa sredstvo je putem kojeg odgojitelji napreduju, profesionalno se razvijaju i mijenjaju svoje implicitne pedagogije.

Prema Šagud (2006), refleksivna praksa predstavlja jedan od ključnih oblika profesionalnog razvoja. Za razliku od tradicionalnih oblika cjeloživotnog učenja, ona objedinjuje teoriju, refleksiju i praksu te omogućuje kontinuirano učenje i istraživanje. Bilač i Miljković (2016) definiraju refleksivnu praksu kao trajni proces ukorijenjen u refleksivnom razmišljanju i učenju iz iskustva omogućujući odgojiteljima planiranje, izvođenje, evaluiranje, modifikiranje i dokumentiranje prakse. Čin refleksije potiče pojedince na razmišljanje o prirodi i svrsi svojih postupaka, razlozima iza njih i potencijalu za alternativne, učinkovitije pristupe. To uključuje kontinuirani proces ispitivanja, evaluacije i introspekcije s ciljem sprječavanja zarobljenosti u svakodnevnim rutinama, a u svrhu poticanja osobnog rasta i profesionalnog razvoja.

Samovrednovanje, kao ishodište refleksivne prakse, značajno pridonosi profesionalnom razvoju odgojitelja služeći kao oblik kontinuirane edukacije te predstavljajući nezaobilazni dio suvremene nastavne paradigme.

Europski portfelj za odgojitelje – PEPELINO

Svrha PEPELINA

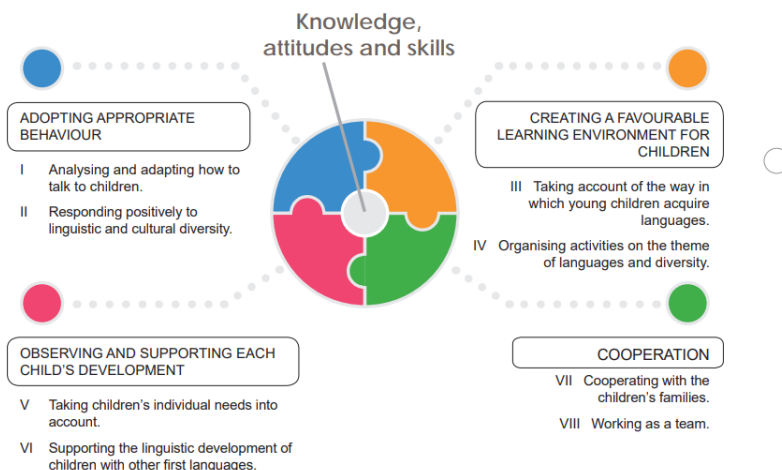
Europski portfelj za odgojitelje – PEPELINO (eng. *European Portfolio for pre-primary educators: The plurilingual and intercultural dimension*) je alat razvijen od strane Europskog centra za moderne jezike (ECML) s ciljem promicanja profesionalnog razvoja u području ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja s posebnim naglaskom na jezične i interkulturalne kompetencije odgojitelja. Portfelj je dizajniran kako bi pomogao budućim i sadašnjim odgojiteljima u samovrednovanju znanja, vještina i stavova potrebnih za poticanje djetetovog lingvističkog i kulturalnog razvoja kao sastavnih dijelova obrazovnog procesa multikulturalnog društva. Portfelj za svoju glavnu svrhu ima: a) poticanje unutarnjeg dijaloga i upravljanje vlastitim profesionalnim razvojem, b) poticanje razmjene iskustava s drugim dionicima kroz istraživačke projekte, c) promišljanje o profesionalnim kompetencijama vezanim uz različite jezike i kulture, d) poticanje samovrednovanja kompetencija s ciljem unapređenja istih. Kao što je naglašeno u samom portfelju, proces refleksije pomaže u identificiranju snaga i slabosti vlastite

odgojno-obrazovne prakse, daje smjernice za daljnji profesionalni razvoj, čime potiče oblikovanje profesionalnog identiteta odgojitelja (Goullier i sur., 2015).

Struktura PEPELINA

Struktura i sadržaj PEPELINA utemeljeni su na nekoliko ključnih načela koja oblikuju njegovu učinkovitost u podršci odgojiteljima. Temelji se na holističkom pristupu jezičnog razvoja djece naglašavajući važnost sveobuhvatnog njegovanja jezičnih vještina.

Profesionalne vještine vezane uz djetetov lingvistički i kulturni razvoj u ovome portfelju organizirane su prema specifičnim vještinama te su podijeljene u četiri domene. Svaka domena sadrži dva uža područja kompetencija čineći ukupno dvije domene i osam područja kompetencija. Zajedno navedene profesionalne kompetencije stvaraju uvjete za pedagoško djelovanje koje potiče obrazovanje o jeziku, jezicima i kulturama za svako dijete na predškolskoj razini.



Slika 1. Profesionalne kompetencije prema PEPELINU (Goullier i sur., 2015, str. 8)

Portfelj nudi kratak opis za osam navedenih područja te pet deskriptora na temelju kojih odgojitelj procjenjuje, odnosno samovrednuje stečene kom-

petencije na skali od četiri stupnja: 1) Ovo mogu napraviti prilično dobro, 2) Napredovao sam, ali moram još naučiti, 3) Razmišljao sam o tome i pokušao dobiti informacije, ali još uvijek imam pitanja o praktičnoj primjeni, 4) Nisam siguran kako točno to učiniti. Moram učiti (Goullier i sur., 2015, str. 24). Pored navedenog, za svako područje kompetencije nudi se i šesti deskriptor otvorenog tipa „Također mogu“, koji potiče na analizu potencijalno usvojenih vještina i znanja koja nisu obuhvaćena prethodnim deskriptorima. Pritom je naglašeno kako se na svako od navedenih pitanja ne mora nužno dati odgovor, već ista pitanja mogu poslužiti kao izvor motivacije za osvješćivanje i promišljanje o različitim aspektima jezičnog i kulturološkog razvoja djece te implantacije istih u praksi.

Refleksija na profesionalne kompetencije

Usvajanje primjerenog ponašanja

Prva domena „Usvajanje primjerenog ponašanja“ uključuje područja kompetencija pod nazivom „Analiziranje i prilagođavanje načina razgovora s djecom“ te „Odgovaranje na jezičnu i kulturnu raznolikost na pozitivan način.“ Portfolio naglašava ključnu ulogu odgojitelja u govorno-jezičnom razvoju djece. Kako bi isto osigurao, formalne značajke njegovog iskaza moraju odgovarati unaprijed precizno definiranim ciljevima. Nadalje, izlaganjem različitim jezicima i kulturama potiče se svjesnost o višejezičnosti te se razvija interkulturalna svjesnost djece.

Tvrdnje na temelju kojih odgojitelji procjenjuju znanja, vještine i stavove vezane uz kompetenciju „Analiziranje i prilagođavanje načina razgovora s djecom“ su:

1. Mogu procijeniti je li jezik kojim se služim dobro prilagođen sposobnostima i potrebama djece ove dobne skupine.
2. Mogu učinkovito reagirati kada djeca ne razumiju sve što im govorim.
3. Mogu učiniti da se svako dijete osjeća uključenim u rasprave.
4. Mogu potaknuti djecu na aktivno sudjelovanje u raspravama.

5. Mogu koristiti jezik(e) kojim govorim s djecom za postizanje specifičnih ciljeva u smislu njihovog jezičnog razvoja.

Tvrdnje na temelju kojih odgojitelji procjenjuju znanja, vještine i stavove vezane uz kompetenciju „Odgovaranje na jezičnu i kulturnu raznolikost na pozitivan način“ su:

1. Mogu prenijeti djeci svoje zanimanje za jezičnu i kulturnu raznolikost.
2. Mogu pozitivno reagirati kada se jezična i kulturološka raznolikost očituje u načinu na koji se djeca izražavaju ili ponašaju.
3. Mogu tretirati višejezičnost određene djece i iskustvo različitih kultura kao pravi resurs za grupu.
4. Mogu poduzeti mjere kako bih osigurao da obitelji koje govore druge jezike ili dolaze iz različitih kultura dobiju pozitivnu dobrodošlicu u instituciji.
5. Mogu prepoznati moguće uzroke nesporazuma zbog razlika u kulturnom ponašanju i djelovati kao posrednik između djece, roditelja ili drugih odraslih osoba.

Stvaranje poticajnog okruženja za učenje

Usvajanje jezika, bilo materinskog ili stranog, multidimenzionalan je proces koji uključuje dijete u cjelini, odnosno njegovu socijalnu, kognitivnu i emocionalnu dimenziju. U tom smislu, portfelj naglašava važnost igre kao temeljne dječje aktivnosti pri usvajanju materinskog i stranog jezika - ona potiče razvoj kognitivnih, motoričkih i socijalnih vještina te potiče kreativnost. Prilikom usvajanja stranog jezika potrebno ga je utkati u svakodnevne aktivnosti te poticati verbalnu interakciju s vršnjacima u granicama djetetovih trenutnih mogućnosti. Uloga odgojitelja od iznimne je važnosti, naglašava portfelj. Izgradnja kvalitetnih odnosa između djece, ali i između djeteta i odgojitelja, neophodna je kako bi dijete bilo motivirano za usmenu interakciju. Također, vrlo je važno da dijete doživljava odraslu osobu kao pravog partnera u dijalogu. U tom smislu, naglasak je potrebno staviti na komunikacijsku dimenziju, a ne na ispravljanje pogrešaka.

Druga domena uključuje područja kompetencija pod nazivom „Uzimanje u obzir način na koji djeca usvajaju jezike“ te „Organiziranje aktivnosti na temu jezika i različitosti.“

Tvrdnje na temelju kojih odgojitelji procjenjuju stečena znanja, vještine i stavove vezane uz prvu skupinu kompetencija su:

1. Mogu organizirati prostor u učionici na poticajan način kako bi se djeca pridružila aktivnostima vezanim uz jezik i međusobno komunicirala.
2. Mogu potaknuti djecu na korištenje neverbalne komunikacije kao podršku usmenom izražavanju.
3. Mogu iskoristiti svaku aktivnost za poticanje djetetovog jezičnog razvoja.
4. Mogu uzeti u obzir emocionalnu dimenziju u jezičnoj razmjeni s djecom i između djece.
5. Mogu koristiti resurse koje nude informacijsku i komunikacijsku tehnologiju za razvoj dječjih jezičnih vještina i kulturne svijesti.

Odgojitelji mogu provjeriti kompetencije vezane uz temu „Organiziranje aktivnosti na temu jezika i različitosti“ putem sljedećih tvrdnji:

1. Mogu se osloniti na prisutnost različitih jezika i kultura u neposrednom okruženju.
2. Mogu voditi djecu u njihovim susretima s različitim jezičnim ili kulturnim ponašanjima i poticati ih na razgovor o toj temi.
3. Mogu izvući najveću korist iz trenutaka kada djeca počnu postajati svjesna funkcioniranja jezika.
4. Mogu pružiti komunikacijsku dimenziju trenucima promišljanja o jeziku.
5. Mogu potaknuti dječju znatiželju o pisanju.

Promatranje i poticanje razvoja svakog djeteta

U ovome segmentu portfelj naglašava kako je prilikom procjenjivanja napretka djece ključno uzeti u obzir tipične faze usvajanja jezika, kao i utvrditi njihovu trenutnu razinu znanja i usvojenih vještina, a sve s ciljem omogu-

ćavanja prilagođavanja napretka individualnim potrebama svakog djeteta. U tu svrhu ključno je promatrati kako djeca komuniciraju, pritom razlikujući razumijevanje (repciju) od izražavanja (produkcije). Nadalje, odgojitelji igraju ključnu ulogu u oblikovanju dječjih stavova prema pogreškama. Djecu ne bi trebalo kritizirati zbog netočnog izražavanja, već ih voditi prema prikladnijim oblicima izražavanja. Iako bi odgojitelji trebali biti osjetljivi na individualne potrebe koje djeca izraze ili pokažu, oni također mogu organizirati ciljane aktivnosti za rješavanje uobičajenih pogrešaka i podržati napredak djece u komunikacijskim vještinama. Ova domena uključuje i kompetencije vezane uz potporu jezičnom razvoju djece čiji se materinski jezik razlikuje od jezika skupine. Kada djeca kod kuće koriste jezik ili jezike koji se razlikuju od jezika koji se govori u odgojno-obrazovnoj ustanovi koju pohađaju, njihovo usvajanje stranog jezika može napredovati različitom brzinom u usporedbi s njihovim vršnjacima. Osim toga, kako portfelj naglašava, njihovo komunikacijsko ponašanje može biti oblikovano kulturnim utjecajima njihova odgoja.

Odgojitelji procjenjuju kompetencije vezane uz sposobnost prilagođavanja napretka individualnim potrebama svakog djeteta putem sljedećih tvrdnji:

1. Mogu identificirati komunikacijske vještine i jezične potrebe svakog djeteta upotrebom odgovarajućih instrumenata za promatranje.
2. Mogu pomoći svakom djetetu da napreduje svojim tempom.
3. Mogu osigurati da svako dijete dobije priliku govoriti.
4. Mogu pomoći u razvoju samopouzdanja svakog djeteta u korištenju jezika.
5. Mogu odgovoriti na poteškoće u usmenom izražavanju s kojima se dijete može susresti.

Područje kompetencija vezanih uz znanja i vještine potrebnih za potporu jezičnom razvoju djece s drugim materinskim jezicima procjenjuje se na temelju sljedećih tvrdnji:

1. Mogu uzeti u obzir specifičnu situaciju djece s drugim prvim jezicima kako bih identificirao njihove individualne sposobnosti i potrebe.
2. U potpori koju dajem ovoj djeci mogu uzeti u obzir njihove posebne jezične ili kulturne kompetencije i znanja.

3. Mogu pomoći djeci da se oslanjaju na svoj prvi jezik kako bi napredovali u usvajanju jezika koji se koristi za komunikaciju unutar grupe.
4. Mogu poticati komunikaciju između djece s različitim razinama znanja jezika koji se koristi.
5. Mogu prikladno reagirati na verbalno ili neverbalno ponašanje koje može proizaći iz različitih kulturnih tradicija.

Suradnja

U posljednjoj domeni portfelja naglasak se stavlja na kvalitetu suradnje odgojitelja i roditelja, odgojitelja i stručnih suradnika te ostalog osoblja koji utječu na dnevna iskustva djece. Razmatrajući kritičnu ulogu obiteljskog okruženja u jezičnom i kulturnom razvoju djece, postaje evidentno da je najvažnije postizanje visokog stupnja komplementarnosti između napora odgojitelja i djelovanja roditelja ili članova obitelji. Zapažanja odgojitelja u vezi s komunikacijskim ponašanjem djece idealno bi trebalo podijeliti i raspraviti s roditeljima. U ovome kontekstu suradnja odgojitelja i roditelja omogućuje roditeljima informiranje o tekućem radu te učinkovito podupiranje jezičnog napretka djece. Kada je riječ o suradnji unutar same odgojno-obrazovne institucije, u portfelju se naglašava važnost kvalitetne interakcije s kolegama kao temeljem profesionalnog razvoja odgojitelja. Uključivanjem u zajedničke aktivnosti, osmišljavanjem i provođenjem suradničkih inicijativa i sudjelovanjem u istraživačkim nastojanjima, odgojitelji unapređuju svoju odgojno-obrazovnu praksu, ali i odgojno-obrazovnu ustanovu u cjelini.

Odgojiteljeva spremnost na suradnju s obiteljima djece procjenjuje se putem ovih tvrdnji:

1. Mogu se pobrinuti da se svi ljudi koji su odgovorni za dijete osjećaju dobrodošli u instituciji.
2. Mogu uključiti obitelji u projekte koji su izravno povezani s jezičnim i kulturnim razvojem djece.
3. S obiteljima djece mogu razmjenjivati informacije o aktivnostima koje najviše doprinose usvajanju jezika kod djece.

4. S obiteljima djece mogu razmijeniti informacije o napretku djece.
5. Mogu poticati uključivanje resursa iz obitelji u organizaciju aktivnosti s djecom.

Tvrdnje kojima odgojitelji procjenjuju znanja, vještine i stavove vezane uz timski rad su:

1. Mogu pridonijeti razmjeni prakse i ideja između članova tima.
2. Mogu surađivati s drugim članovima tima na zajedničkim projektima koji se odnose na jezični razvoj djece.
3. Mogu prihvatiti primjedbe, upite i savjete od kolega i savjetnika i uzeti ih u obzir u svom vođenju grupe.
4. Kolegama i učiteljima razredne nastave mogu pružiti korisne informacije o jezičnom razvoju djece za koju sam odgovoran.
5. Mogu koristiti resurse koje nudi partnerstvo s drugim institucijama ili udrugama.

Zaključak

Samovrednovanje je temeljni aspekt profesionalnog razvoja odgojitelja koji mu omogućuje kritičko analiziranje svoje odgojno-obrazovne prakse i identificiranje područja za poboljšanje. Kada je riječ o usvajanju materinskog i stranog jezika u ranom i predškolskom odgoju i obrazovanju, portfelj PEPELINO predstavlja vrijedan alat za samovrednovanje stečenih znanja, vještina i stavova odgojitelja potičući time njihov profesionalni razvoj njegovanjem kulture cjeloživotnog učenja. Portfelj osnažuje odgojitelje na promišljanje o svojoj pedagoškoj praksi vezanoj uz proces usvajanja jezika, kritičkog procjenjivanja svojih pristupa i identificiranja područja za usavršavanje. Ovaj refleksivan proces služi za usavršavanje strategija podučavanja, prilagodbu obrazovnom okruženju u razvoju naglašavajući plurilingvalne i interkulturene aspekte rada s djecom predškolske dobi. Fokusirajući se na razvoj različitih jezičnih vještina, prepoznavanja i vrednovanja jezičnih i kulturnih različitosti te razumijevanja ključnih europskih obrazovnih pitanja, PEPELINO podržava odgojitelje u stvaranju inkluzivnog i učinkovitog učiteljskog okruženja za svu djecu.

Literatura:

- Bilač, S. i Miljković, D. (2016). Utjecaj refleksivne prakse na samoprocjenu ponašanja i zadovoljstvo poslom učitelja u upravljanju razredom i disciplinom. *Školski vjesnik*, 65 (3), 357-377.
- Goullier F., Carré-Karlinger C., Orlova N. i Roussi M. (2015). *European language portfolio for pre-primary educators. The plurilingual and intercultural dimension*. European Centre for Modern Languages: Council of Europe.
- Mendeš, B. (2018). *Profesionalno obrazovanje odgojitelja predškolske djece*. Zagreb: Golden marketing-Tehnička knjiga.
- Pejić Papak, P., Valenčić Zuljan, M. i Vujičić, L. (2020). *Okruženje za učenje i kultura ustanove*. Rijeka: Učiteljski fakultet u Rijeci.
- Šagud, M. (2006). *Odgojitelj kao refleksivni praktičar*. Petrinja: Visoka učiteljska škola u Petrinji.
- Valenčić Zuljan, M. (2008). *Učitelj na putu profesionalnog razvoja od početnika do eksperta*. Vršac: Visoka škola strukovnih studija za obrazovanje vaspitača "Mihailo Palov", Vršac.
- Vizek Vidović, V. i Žižak, A. (2011). Uloga mentora u profesionalnom razvoju učitelja. U V. Vizek Vidović (Ur.), *Učitelji i njihovi mentori* (pp. 97-151). Zagreb: Institut za društvena istraživanja u Zagrebu.

Interkulturni odgoj i obrazovanje u glazbenim aktivnostima predškolske dobi

SANJA MINIĆ¹, PETRA DEPIKOLOZVANE²

¹ Učiteljski fakultet Sveučilišta u Rijeci, Sveučilišna avenija 6, Hrvatska,
e-pošta: sanja.minic@uniri.hr;

² PPO Srdoči, DV Rijeka, Srdoči 55, Hrvatska
e-pošta: petradepikolozvane@gmail.com

Sažetak - Rad naglašava važnost glazbe u ranom i predškolskom odgoju kao sredstvo za promicanje interkulturnih vrijednosti. Temelji se na završnom radu te planiranim i realiziranim aktivnostima studenta uz mentorstvo odgojitelja i nastavnika. Rad razmatra ulogu odgojitelja u promicanju interkulturalnosti kroz glazbene aktivnosti i pruža konkretne primjere aktivnosti koji se mogu implementirati u svakodnevni odgojno-obrazovni rad s djecom rane i predškolske dobi. Kroz analizu interkulturalne kompetencije i primjere iz prakse ističe se kako glazba može djelovati kao most između različitih kultura potičući međusobno uvažavanje i suživot u različitosti. Cilj rada je ukazati na glazbu kao dio kulturnog i tradicijskog stvaralaštva koja može biti snažno sredstvo upoznavanja nekog naroda i boljeg razumijevanja, što je danas u multikulturnim društvima posebno važno.

Ključne riječi: glazbena baština; glazbena kultura; interkulturalnost; predškolski odgoj; tolerancija

Uvod

„Glazba je univerzalni jezik čovječanstva“ rekao je američki pjesnik i pedagog Henry Wadsworth Longfellow. Ona ima jedinstvenu moć i ulogu u svim dijelovima ljudskog života i društva. Od najranije dobi utječe na cjelovit djetetov razvoj, unosi veselje u dječju igru i potiče važne kompetencije za život kao što su aktivno slušanje, povećanje empatije i lakše usvajanje govora. Dječji vrtić je u okviru današnjeg suvremenog društva mjesto susreta različitih etničkih skupina. Prihvaćanje različitosti prvi je korak u razvoju odgovornog pojedinca. Glazbom se nadilaze sve granice komunikacije jer se njome izražavaju misli, osjećaji i doživljaji na način koji ne mora biti razumljiv govorom. Sada, više nego ikad prije, pojavljuje se potreba za ujedinjenjem i prihvaćanjem različitosti kako bi ljudi mogli živjeti slobodno, bez predrasuda i sukoba. Zato je važno govoriti o interkulturalnosti kao načinu suživota s različitim nacionalnostima, vjeroispovijestima i drugim identitetima koji uključuje prihvaćanje, empatiju i poštovanje. Jedan od načina promoviranja interkulturnih vrijednosti u sustavu odgoja i obrazovanja prepoznaje se upravo kroz raznovrsne glazbene aktivnosti kao temelj za razumijevanje i poštovanje različitih kultura i njihovih tradicija.

Glazba kao odraz kulturnog identiteta

Identitet je kompleksan koncept koji se odnosi na različite aspekte individualne ili grupne samosvijesti i pripadnosti. U širem smislu identitet obuhvaća sve karakteristike i osobine koje čine jednu osobu ili grupu jedinstvenom. U ovom kontekstu važno je istaknuti kulturni identitet koji se odnosi na osjećaj pripadnosti određenoj kulturi ili kulturnoj grupi, a uključuje skup vjerovanja, vrijednosti, običaja, tradicija, jezika, umjetnosti, gastronomije, povijesti i drugih kulturnih obilježja koja povezuju jednu društvenu zajednicu. Identitet je dinamičan te se može mijenjati i razvijati kroz vrijeme utjecajem različitih iskustava, učenja i interakcija, stoga nikad nije potpun ni dovršen (Musa, 2009).

Glazba čini jednu od glavnih sastavnica kulturnog identiteta jednog pojedinca. Glazbenici stvaranjem svoje glazbe prenose dio vlastitog identiteta, misli i

osjećaje na one koji njihovu glazbu slušaju. Svjesnost o svim raznovrsnim pozitivnim učincima glazbe na dječji razvoj može pridonijeti boljoj kvaliteti glazbenog obrazovanja u predškolskim ustanovama i tako pomoći djeci da se lakše socijaliziraju u današnjem globalnom društvu. Glazba može biti sredstvo izražavanja i očuvanja kulturnog identiteta te imati ključnu ulogu u formiranju dječje svijesti o vlastitoj kulturi, kao i drugim kulturama (Žulj, 2020).

Glazbeno tradicijsko stvaralaštvo djece rane i predškolske dobi

Glazbeno tradicijsko stvaralaštvo odnosi se na glazbu koja je nastala i prenosi se unutar određene kulturne i etničke zajednice, često kroz generacijsku usmenu predaju, s koljena na koljeno, a obuhvaća niz elemenata koji su duboko ukorijenjeni u tradiciju i kulturnom identitetu te društvene zajednice.

Glazba je jedan od najprirodnijih medija koji djeci predškolske dobi omogućuje dodir s tradicijom, odnosno tradicijskim stvaralaštvom. Dječje tradicijsko stvaralaštvo izraz je potrebe za kreativnošću i razonodom čiji je temelj isticanje vlastitog kulturnog identiteta. Odnosi se na bogato, raznovrsno i autentično stvaralaštvo koje uključuje predaju i motive za djecu koje su stvarali odrasli, ali i kreacije nastale kao proizvod dječje mašte i nadahnuća. Kada djeca od najranijeg stupnja obrazovanja kroz različite aktivnosti upoznaju vlastitu kulturu i prema njoj steknu osjećaj ljubavi i pripadnosti, tek će onda moći upoznati i poštivati i druge kulture i narode (Bačlija Sušić i Fišer, 2016).

Pojam i ideja interkulturalnosti

Interkulturalnost je pojam neodvojiv od pojma kultura. Kako bi se mogao razjasniti pojam interkulturalnosti, najprije se treba utvrditi što je to kultura. Među mnogim definicijama kulture svi autori se slažu kako je kultura temeljni dio svakog društva i osobnog identiteta svakog čovjeka koja u različitim okolnostima ne utječe samo na to društvo i pojedinca, već i na ostale kulture cijeloga svijeta. Jedno od najvećih pitanja današnjice odnosi se upravo na to kako bi trebao izgledati suživot kultura (Ninčević, 2009).

Interkulturalnost dolazi od latinske riječi *inter* što znači 'između', 'ispod' te latinske riječi *cultura* što znači 'njega tijela i duha' ili 'kultura'. Počela se češće upotrebljavati tijekom 20. stoljeća, posebno s rastom globalizacije i sve prisutnijim miješanjem različitih kultura. Definira se kao međusobno djelovanje i suživot različitih kultura unutar jednog društva ili zajednice, a uključuje razmjenu ideja, vrijednosti, običaja i jezika između različitih kulturnih grupa koje teže stvaranju otvorenog i inkluzivnog okruženja gdje se cijeni i poštuje raznolikost te potiče dijalog i suradnja među različitim kulturama (Hofmann, 2013).

Neki od osnovnih principa interkulturalnosti podrazumijevaju otvorenost prema drugima, aktivno poštovanje različitosti, uzajamno razumijevanje, jednakost, borbu protiv diskriminacije, aktivnu toleranciju, a u okviru odgoja i obrazovanja to su: umijeće razumijevanja, usvajanja, mijenjanja, razvijanja i obogaćivanja postojećeg stanja, znanja, vrijednosti i sposobnosti u pripremi djece i mladih za budućnost interkulturalnog društva (Ninčević, 2009).

Interkulturalne kompetencije

Kvalitetno provođenje i življenje interkulturalnosti zahtijeva učenje, razumijevanje i toleranciju pojedinca te oslobađanje od predrasuda. U stručnoj literaturi često se spominje pojam *interkulturalne kompetencije* čije su karakteristike sposobnost uspostavljanja i održavanja pozitivnih međuljudskih odnosa, učinkovita komunikacija i suradnja među pripadnicima različitih kultura. Interkulturalna kompetencija skup je različitih vještina, znanja, spoznaja i stavova vezanih uz prikladno djelovanje, ponašanje i razmišljanje u interakciji s drugim kulturama. Ona se ne razvija spontano, već kroz kontinuirani proces učenja, i to od najranije dobi.

Razvijanje interkulturalne kompetencije pospješuje razvoj interkulturalne osjetljivosti pojedinca prema osobama drugačijeg kulturnog podrijetla i sve složeniju percepciju kulturnih razlika. Osim interkulturalne osjetljivosti, postoje željeni ishodi kojima interkulturalne kompetencije teže. Željeni su vanjski ishodi primjerena i svrhovita komunikacija i ponašanje, dok su željeni

unutarnji ishodi prilagodba, fleksibilnost i empatija u novim kulturnim okruženjima. Kroz sposobnosti slušanja, promatranja, interpretiranja i evaluacije razvija se kulturna samosvijest, uvažavanje i otvorenost otkrivanja kojima se stvara interkulturalno kompetentan pojedinac (Buterin i Jagić, 2013).

Interkulturalni odgoj i obrazovanje u glazbenim aktivnostima

Osnovne vrijednosti suvremenog društva su tolerancija, multietničnost i interkulturalnost, a njihovo usvajanje treba započeti od najranije dobi. Nikada nije prerano za upoznavanje djece s interkulturalnim sadržajima u svrhu poticanja interkulturalne kompetencije (Gortan-Carlin, Riman i Sušić, 2022). Susreti djece s različitim etničkim skupinama razvijaju osjećaj prijateljstva i tolerancije stvarajući navike suživota i suradnje. Mnoga znanstvena istraživanja potvrđuju da pjevanje, ritam, glazbene igre i slušanje glazbe pozitivno utječu na dijete od samog rođenja i to u svim područjima razvoja - socijalnom, emocionalnom, tjelesnom i kognitivnom (Young, Street i Davies, 2007). Neosporiva činjenica je da glazba može utjecati i na stavove, razmišljanja i ponašanja djece te na njihovu percepciju okruženja u kojem se nalaze pa tako i na njihovu interkulturalnu kompetenciju i shvaćanje svijeta u kojem trenutno žive.

Uloga odgojitelja u promicanju interkulturalnosti kroz glazbene aktivnosti

Odgojitelji se danas suočavaju s različitim izazovima koje suvremeni svijet stavlja pred njih. Temeljni preduvjet razvoja djetetove interkulturalne kompetencije je interkulturalno kompetentan odgojitelj. Takav odgojitelj bez obzira na kulturnu pripadnost djece omogućuje jednake uvjete učenja u odgojno-obrazovnom radu te kvalitetno i kontinuirano radi na razvitku odnosa i međusobnom uvažavanju kulturno različite djece. Također, interkulturalno kompetentan odgojitelj označava aktivno korištenje prednosti i bogatstva kulture svakog pojedinog djeteta u odgojno-obrazovnoj skupini. Uloga odgojitelja u promicanju interkulturalnih vrijednosti od iznimnog je značaja i pret-

hodi stjecanju istih vrijednosti kod djece svoje odgojno-obrazovne skupine. Interkulturalno kompetentan odgojitelj posjeduje sposobnost analiziranja odnosa između kulturno različite djece, sposobnost medijacije, interpretacije, kritičkog i analitičkog razumijevanja vlastite kulture i kulture druge djece. Odgojitelj bi trebao u svoj odgojno-obrazovni rad uključiti različite glazbene stilove, tradicionalne instrumente, ali i tradicionalne pjesme i melodije zavičaja u kojem se dječji vrtić nalazi. Zadaća odgojitelja je stvaranje sigurnog i poticajnog glazbenog okruženja u kojem djeca mogu istraživati i izražavati svoju kulturu kroz glazbu te tako dijeliti glazbenu tradiciju svoje obitelji i zajednice, čime se jača identitet i osjećaj pripadnosti. Sama orijentacija na slušanje, pjevanje ili sviranje glazbe koja pripada drugoj kulturi nije dovoljna kako bi dijete potpuno razumjelo i doživjelo takvu glazbu, već je važno s djecom kritički razgovarati i upoznati ih sa sveukupnom kulturom i tradicijom nekog naroda (Begić, 2017).

Prikaz provedene aktivnosti

Odluka i odabir teme aktivnosti donesena je u suradnji s odgojiteljicom mentorom i nastavnikom mentorom. Studentica je bila vrlo motivirana oko prihvaćanja ovako zanimljive i izazovne teme za izradu pripreme samostalne aktivnosti u vrtiću.

„Ježići“ su mješovita vrtićka skupina koja se sastoji od sveukupno devetnaestero djece od tri do šest godina. Skupina broji različita nacionalna porijekla. Jedno dijete dolazi iz Argentine, jedno iz Ukrajine, a jedno ima korijene u Makedoniji. Ostatak djece dolazi iz Hrvatske. Taj element različitosti bio je inicijalni poticaj za formiranje cilja aktivnosti - identificiranje simbole država iz kojih dolaze djeca iz skupine. Planirane integrirane zadaće bile su: razvijanje spoznaja o simbolima država iz kojih dolaze djeca skupine, razvijanje stavova prihvaćanja različitosti kod djece te razvoj zajedništva, suradnje i partnerstva među djecom.

Istaknut ćemo tri integrirane glazbene aktivnosti.

1. aktivnost

Djeci su pokazane fotografije obrisa država u velikom formatu, a potom i zastave četiriju država. Ova aktivnost potaknula je djecu na razgovor i dovela do zajedničkog razgledavanja globusa i položaja država (koje su im pret hodno pokazane na fotografijama). Djeca su uživo slušala izvedbu pjesme „Ježići i zemlje“ (tekstom je obrađena originalna pjesma „Bumbari i pčele“) i u ponavljanju iste, poticali su se na uključivanje u zajedničko pjevanje. Na završetku svakog ponavljanja pjesme djeca su trebala doći i čučnuti kraj zastave čije je ime izgovoreno prilikom pjevanja.

JEŽIĆI I ZEMLJE



2. aktivnost

Studentica je odabrala za slušanje uz pokret poznatu dječju pjesmu „Kad si sretan“ te je istu pripremila i na tri strana jezika. Okupila je djecu u kolo te ih upoznala s pravilima ove igre. Tijekom svakog audio predstavljanja pjesme na različitom jeziku djeca su trebala imati drugačije pokrete u kolu – hodati u krug držeći ruke u zraku, njihati se u kolu lijevo/desno, držati se međusobno za ramena i sl. Djeca su slušala poznatu melodiju na različitim jezicima, zajedno se kretala i aktivno sudjelovala u plesu.

3. aktivnost

Odabrani su audiozapisi iz svih država iz kojih dolaze djeca iz skupine. Audiozapisi su svirali tijekom ostalih aktivnosti kao dio pasivnog slušanja i pozadinske glazbe dok su djeca boravila u različitim centrima sobe.

Zaključak

Od izuzetne je važnosti sustavno implementiranje interkulturnog odgoja u sve aspekte ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja, s posebnim naglaskom na glazbene aktivnosti koje svojim jedinstvenim karakterom mogu značajno doprinijeti razvoju interkulturalnih kompetencija kod djece. Na taj način doprinosi se izgradnji budućih generacija koje će biti spremne za život i rad u multikulturalnom društvu. Kroz pjevanje, glazbene igre, slušanje glazbe različitih kultura i druge glazbene aktivnosti, djeca ne samo da razvijaju svoje glazbene vještine, već također uče o različitim kulturama, njihovim vrijednostima i običajima. Odgojitelji imaju ključnu ulogu u promoviranju ovih vrijednosti i osiguravanju inkluzivnog i poticajnog okruženja za svu djecu. Ova tema iziskuje još mnogo istraživanja i znanstvenih radova kako bi se u potpunosti razumjela njezina kompleksnost i poboljšala implementacija u sve segmente društva. Relativno je malo znanstvene literature posvećeno interkulturnom odgoju u ranoj i predškolskoj dobi.

Literatura

- Bačlija Sušić, B. i Fišer, N. (2016). Obogaćivanje glazbenog doživljaja i izražaja djece rane i predškolske dobi tradicijskim stvaralaštvom. *Nova prisutnost*, XIV(1), 107-124. <https://doi.org/10.31192/np.14.1.4>
- Begić, A. (2017). *Interkulturalni odgoj u nastavi glazbe općeobrazovnih škola*. Disertacija. Osijek: Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku, Filozofski fakultet. Preuzeto s <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:142:152210>
- Buterin, M. i Jagić, S. (2013). Development of intercultural competence in the context of curriculum changes. *Acta laderitina*, 10(1), 1-10. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/190109>
- Gortan Carlin, I. P., Riman, K., i Bačlija Sušić, B. (Ur.). (2022). *Mūzika: zvuk, logos, odgoj i obrazovanje, terapija*. Pula: Sveučilište Jurja Dobrile u Puli. Preuzeto s <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:137:086932>.
- Hofmann, M. (2013). Interkulturalnost, stranost, različitost. *Jat*, 1(1), 10-34. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/113175>
- Musa, I. (2009). Kulturni identitet i globalizacijski procesi. *Hum*, (5), 264-290. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/229981>
- Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje*. (2014). Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa Republike Hrvatske.
- Nikolić, L. i Ruškan, S. (2022). Utjecaj glazbenoga obrazovanja na socijalno-emocionalni razvoj djeteta. *Diacovensia*, 30(1), 129-149. <https://doi.org/10.31823/d.30.1.7>
- Šamanić S. (2012). *Glazbeni ključ*. Rijeka: Učiteljski fakultet u Rijeci.
- Žulj, T. (2020). *Glazba kao odraz kulturnoga identiteta*. Diplomski rad. Zadar: Sveučilište u Zadru. Preuzeto s <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:162:873885>
- Young, S., Street, A., i Davies, E. (2007). The Music One-to-One project: developing approaches to music with parents and under-two-year-olds. *European Early Childhood Education Research Journal*, 15(2), 253-267. <https://doi.org/10.1080/13502930701321675>

Implementacija i evaluacija korištenja zvjezdanog alata u sklopu projekta *Smart Family* u DV Ivane Brlić Mažuranić

ANITA ZEČEVIĆ¹

¹ DV Ivane Brlić Mažuranić, Cerska 22, Hrvatska,
e-pošta: zecevic.a75@gmail.com

Sažetak - Cilj ovog istraživanja bio je ispitati učinkovitost primjene zvjezdanog alata u razvijanju zdravih životnih navika kod djece rane i predškolske dobi u vrtićkom okruženju. Metodologija se temelji na kvalitativnom istraživanju, konkretno na metodi studije slučaja, koja omogućava dublje razumijevanje procesa usvajanja zdravih navika u svakodnevnom kontekstu. Zvjezdani alat je vizualni dijagnostički instrument za procjenu prehrambenih i tjelesnih navika djece, ponašanja vezanih uz spavanje i odmaranje te procjenu obitelji, s ciljem praćenja napretka i planiranja daljnjih aktivnosti. Istraživanje je provedeno u zagrebačkom Dječjem vrtiću Ivane Brlić Mažuranić s djecom u dobi od pet godina (N=20), njihovim roditeljima (N=20) i dvjema odgojiteljicama. Kroz igru, istraživanje i stvaralaštvo, djeca su razvijala svijest o zdravlju, usvajala znanja i stavove o važnosti pravilne prehrane, tjelesne aktivnosti, odmaranja i sna, razvijala su i usavršavala fine i grube motoričke sposobnosti, socijalne vještine, komunikaciju, empatiju i logičko mišljenje. Projekt je osnažio ulogu roditelja i odgojitelja kao aktivnih sudionika u razvoju zdravih navika. Rezultati istraživanja pokazali su napredak u razvoju samostalnosti djece, osobito u području osobne higijene i prehrambenih navika. Istaknuta je važnost aktivne uloge odgojitelja te suradnje s roditeljima kao ključnim faktorima u uspješnosti provedbe aktivnosti. Zaključno, rezultati ukazuju na potencijal zvjezdanog alata kao didaktičkog sredstva u promicanju zdravih životnih navika unutar ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja.

Ključne riječi: holistički razvoj djeteta; rano i predškolsko djetinjstvo; suradnja obitelji i odgojitelja; zdrave životne navike; zvjezdani alat

Uvod

Rano i predškolsko djetinjstvo predstavlja ključno razdoblje za razvoj zdravih životnih navika koje će značajno utjecati na cjelokupno zdravlje i kvalitetu života pojedinca. Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (Ministarstvo znanosti i obrazovanja, 2015) ističe kako su pravilna prehrana, redovita tjelesna aktivnost i kvalitetan odmor temeljne sastavnice cjelovitog razvoja djeteta.

Projekt *Smart Family* osmišljen je s ciljem promicanja zdravih životnih navika kod djece rane i predškolske dobi unutar obiteljskog i odgojno-obrazovnog konteksta. U sklopu projekta korišten je zvjezdani alat za procjenu prehrambenih navika, tjelesnih vještina, ponašanja vezanih uz odmor i spavanje te zajedničkih obiteljskih aktivnosti. Alat je omogućio strukturirano praćenje napretka te planiranje individualiziranih i razvojno primjerenih aktivnosti, čime se doprinosi personaliziranom pristupu u radu s djecom i njihovim obiteljima. Aktivnosti u sklopu projekta bile su pažljivo osmišljene kako bi kroz igru, istraživanje i stvaralaštvo poticale razvoj svijesti o zdravom načinu života te integrirale kognitivno, emocionalno, motoričko i socijalno područje razvoja. Edukativne i poticajne igre, zajedno sa strateški planiranom suradnjom s roditeljima, imale su značajnu ulogu u ostvarivanju zadanih ciljeva. Poseban naglasak stavljen je na aktivno sudjelovanje djece u osmišljavanju prostorno-materijalnog okruženja, što je omogućilo izražavanje njihove inicijative, kreativnosti i samostalnosti. Na važnost upravo takvog prostorno-materijalnog okruženja koje podržava dječju samostalnost, emocionalnu dobrobit i kreativni potencijal ukazali su brojni autori (Valjan Vukić, 2012; Benc, 2022; Lažeta, 2023) naglašavajući kako obogaćena okolina omogućava djeci istraživanje, eksperimentiranje i izražavanje kroz igru, čime se potiče razvoj različitih kompetencija važnih za cjeloživotno učenje. U tom kontekstu posebno je važno prepoznati vrijednost samoiniciranih aktivnosti djece koje proizlaze iz poticajnog okruženja - „podržavanjem samoiniciranih aktivnosti djece proizašlih iz poticajnog okruženja djeci se omogućava stjecanje znanja, konstruiranje znanja, samostalno donošenje odluka, smjer razvoja aktivnosti te preuzimanje odgovornosti za realizaciju iste” (Lemajić, Stojanac i Vukašinović, 2019, str. 165). Osim fizičkog okruženja, važnu ulogu ima i partnerski odnos između obitelji i odgojno-obrazovnih ustanova. Suradnja

roditelja i odgojitelja pokazala se ključnom za osiguravanje kontinuiteta između obiteljskog i institucionalnog okruženja, pri čemu obitelj ima nezamjenjivu ulogu u jačanju i održavanju usvojenih zdravih navika (Roić, 2020).

Tako osmišljen i proveden projekt *Smart Family* predstavlja primjer dobre prakse u kojoj se interdisciplinarni pristupi, suradničko učenje, evaluacija putem alata te sustavno uključivanje obitelji integriraju u jedinstveni odgojno-obrazovni model usmjeren na osnaživanje djece i odraslih za zdravije životne izbore, uz dugoročno pozitivne učinke na cjelokupni razvoj djeteta.

Zvezdani alat u projektu *Smart Family*

Korištenje zvjezdanog alata bilo je integrirano u širi pedagoški pristup, čiji su ciljevi uključivali razvijanje svijesti o zdravim životnim navikama na kreativan i djeci blizak način, podršku roditeljima u suočavanju s prehrambenim izazovima, usvajanje znanja o zdravoj prehrani i važnosti redovitog unosa vode, jačanje fine i grube motorike te poticanje redovitog kretanja, kao i poticanje logičkog mišljenja, pažnje i opažanja. Posebna pažnja posvećena je razvijanju socijalnih i emocionalnih vještina, uključujući empatiju i suradnju među djecom.

Očekivani ishodi projekta orijentirani su u tri smjera obuhvaćajući djecu, roditelje i odgojitelje. Od djece se očekivalo da će kroz aktivnosti i svakodnevne rutine razumjeti i usvojiti temeljne principe zdravih životnih navika, obogatiti svoj prehrambeni vokabular i razviti komunikacijske vještine. Također, predviđalo se da će djeca pokazati napredak u finim i grubo-motoričkim sposobnostima, sve samostalnije rješavati jednostavne problemske situacije te razvijati empatiju i kvalitetniju suradnju s vršnjacima.

Od roditelja se očekivalo osvještavanje i unapređenje prehrambenih navika unutar obitelji, aktivno uključivanje u proces praćenja razvoja vlastitog djeteta te jačanje roditeljske uloge kroz suradnju s odgojiteljima. Naglasak je stavljen i na pozitivan doživljaj samog procesa i rezultata aktivnosti, čime se doprinijelo jačanju partnerskih odnosa između obitelji i vrtića.

Što se tiče odgojitelja, projekt je težio kreiranju poticajnog i promišljenog okruženja za usvajanje zdravih navika, jačanju suradnje i partnerskog odnosa s roditeljima, povećanju profesionalnog zadovoljstva te stjecanju novih znanja i vještina u području promicanja zdravlja i suradnje s obitelji.

Metodologija

Zašto koristiti zvjezdani alat?

Zvjezdani alati omogućuju sveobuhvatnu i ponovljivu procjenu ključnih aspekata dječjeg razvoja - prehrane, tjelesne aktivnosti, spavanja, odmora te funkcioniranja obitelji. Korištenjem tih alata dobiva se jasniji uvid u djetetove navike, vještine i ponašanja u svakodnevnom okruženju, ali i u jake strane i područja kojima je potrebna dodatna podrška i poticaj. Posebna vrijednost alata je u mogućnosti praćenja promjena kroz vrijeme, što omogućuje prilagodbu pristupa u radu s djetetom i obitelji osiguravajući ciljaniju i učinkovitiju podršku. Alat za procjenu obitelji dodatno pomaže razumjeti dinamiku zajedničkih aktivnosti i identificirati načine jačanja obiteljskih odnosa.

Cilj, uzorak istraživanja i način provedbe procjene

Cilj ovog istraživanja bio je ispitati učinkovitost primjene zvjezdanog alata u razvijanju zdravih životnih navika kod djece rane i predškolske dobi u vrtićkom okruženju. Istraživanje je provedeno na uzorku od 20 djece predškolske dobi (petogodišnjaka). Procjenu su vršili roditelji djece (N=20) i dvije odgojiteljice koje su svakodnevno radile s djecom. Zvjezdani alat izrađen je u obliku vizualne sheme s jasno definiranim prehrambenim kategorijama (Slika 1), kategorijama tjelesnih vještina (Slika 2) te ponašanjima vezanih uz spavanje i odmor (Slika 3). Podaci su prikupljeni u dvije vremenske točke: prije (inicijalno) i nakon (finalno) provedbe intervencije u sklopu projekta *Smart Family*. Roditelji su dobili prazan obrazac te su u dogovoru s odgojiteljima inicijalno ispunili alat koristeći crveni flomaster kako bi označili trenutno stanje. Nakon nekoliko tjedana aktivnosti roditelji su ispunili isti alat koristeći zeleni flomaster za završnu procjenu. Za svaku kategoriju zaokružili su broj

od jedan do pet, pri čemu broj pet označava visoku razinu samostalnosti i vještine, a broj jedan ukazuje na potrebu za značajnom podrškom. Isti obrasci ispunjeni su i od strane odgojitelja, osim onih koji se tiču aktivnosti i ponašanja u obitelji (Slika 4). Ovakva dvosmjerna evaluacija omogućila je kvalitetan uvid u napredak svakog pojedinog djeteta te poslužila kao osnova za daljnje planiranje aktivnosti.



Slika 1. Zvjezdani alat za procjenu prehrane djeteta



Slika 2. Zvjezdani alat za procjenu tjelesne aktivnosti djeteta



Slika 3. Zvjezdani alat za procjenu spavanja i odmora djeteta



Slika 4. Zvjezdani alat za procjenu obitelji

Alat je vizualnog karaktera, a podaci su analizirani računanjem aritmetičke sredine i standardne devijacije za inicijalna i finalna mjerenja, provjereno je postoje li statistički značajne razlike između inicijalnih i finalnih mjerenja te su analizirane korelacije između varijabli u finalnoj procjeni kako bi se uočila međusobna povezanost čimbenika.

Rezultati i rasprava

1. Prehrambeni profil djeteta

Rezultati inicijalnog testiranja

Rezultati inicijalnog testiranja pokazali su da su odgojiteljice (Tablica 1), u prosjeku, više vrednovalе dječje prehrambene navike u usporedbi s roditeljima, posebno u stavkama: pozitivan stav prema hrani i jelu, samostalnost u hranjenju, prepoznavanje i regulacija gladi/sitosti, otvorenost prema novim okusima, raznolikost i dovoljnost prehrane (odstupanja od 0,68% do 0,8%). Većina djece konzumirala je obroke u vrtiću redovito (89%) s prosječnom ocjenom 4,45.

Tablica 1. Prehrambeni profil djeteta - inicijalno testiranje (odgojitelji i roditelji)

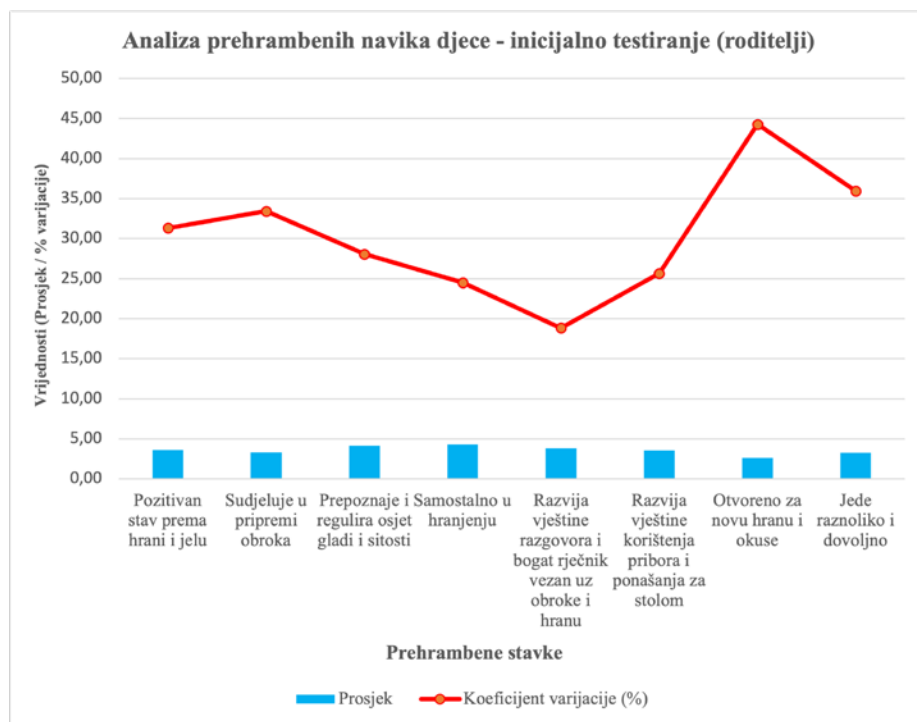
Prehrambene stavke	Roditelji (prosjeck)	Odgojiteljice (prosjeck)
Pozitivan stav prema hrani i jelu	3,58	4,10
Sudjeluje u pripremi obroka (postavljanje stola, kuhanje)	3,32	3,00
Prepoznaje i regulira osjet gladi i sitosti	4,16	4,95
Samostalno u hranjenju	4,32	5,00
Razvoj vještina razgovora i bogatstvo rječnika vezano uz obroke i hranu	3,79	3,20
Razvoj vještina korištenja pribora za jelo i ponašanja za stolom	3,53	3,15
Otvoreno za upoznavanje nove hrane i okusa	2,63	3,30
Jede raznoliko i dovoljno	3,28	3,95

Analiza rezultata inicijalnog testiranja roditelja o prehrambenom profilu djece (Grafikon 1) pokazuje da su najniži prosjek i najviša varijabilnost prisutni kod

stavke otvoreno za novu hrane i okuse (prosjeck 2,63; koeficijent varijacije 44,26%), što ukazuje na otežano prihvaćanje nove hrane.

Kod stavke jede raznoliko i dovoljno prosjek je umjeren (3,28), ali varijabilnost je visoka (35,95%), što ukazuje na značajne razlike među djecom u prehranbenim navikama. Uočena je niska razina raznolikosti u prehrani kod kuće (samo 35% redovito jede voće i povrće kod kuće). Ostale kategorije, poput samostalnog hranjenja i regulacije osjeta gladi, pokazuju više prosječne ocjene i manju varijaciju, što sugerira stabilnije razvijene vještine.

Ovi nalazi naglašavaju potrebu za dodatnim edukativnim i praktičnim intervencijama koje će pomoći roditeljima u promicanju raznolike i uravnotežene prehrane kod kuće.



Grafikon 1. Analiza prehranbenih navika djece – inicijalno testiranje (roditelji)

Opis aktivnosti

U igri „Voćna ili povrtna salata” (Slika 5) djeca su si međusobno, iza leđa, dodavala različito voće i povrće. Kroz taktilno prepoznavanje razvijala su osjetilo dodira, bogatila svoj rječnik opisivanjem tekstura te učila međusobno surađivati i slušati. Ova igra potaknula je i njihovu znatiželju i pažnju, ali i osnažila emocionalni doživljaj uspjeha prilikom točnog prepoznavanja određene namirnice.

Sličan razvojni utjecaj imala je i aktivnost „Kreker za sva osjetila” (Slika 6) u kojoj su djeca istraživala hranu pomoću vida, dodira, okusa, mirisa i sluha. Senzorno istraživanje bilo je dodatno naglašeno u igri „Kako zvuči hrana?” u kojoj su djeca prepoznavala i uspoređivala zvukove koje određene namirnice proizvode pri žvakanju. Dječak V.P. opisao je svoje iskustvo riječima: „Malo se čuje, krcka zob, a zobena kaša čuje se manje. Kreker sam čuo jer je hrskav, a banana mi se nije uopće čula.” Ovakva verbalizacija ne samo da potiče jezični razvoj, već i osnažuje emocionalnu sigurnost djeteta koje osjeća važnost i vrijednost njegova doživljaja.



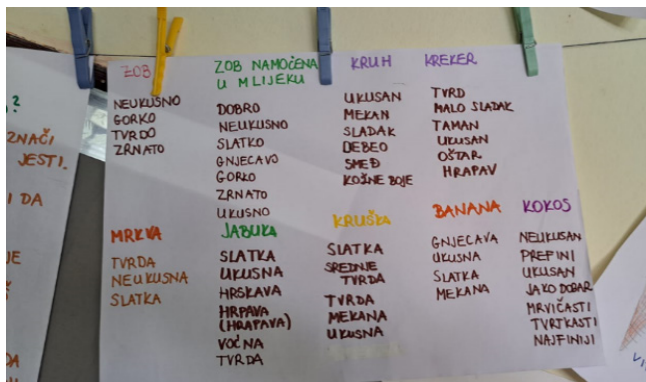
Slika 5. Igra „Voćna ili povrtna salata“



Slika 6. „Kreker za sva osjetila“

Kroz ovakve aktivnosti odgojitelji svojim radom, primjerom i izborom sadržaja značajno doprinose edukaciji djece o pravilnoj prehrani. Brkić (2022) naglašava kako je djetetu važno osigurati razvojno primjereno okruženje s namirnicama bogatim ključnim nutrijentima i poticanjem tjelesne aktivnosti

kroz igru od najranijih dana. Poticajna pitanja kao što su „Kakav je osjećaj hrane u zubima, jeziku, grlu?“, „Kako hrana izgleda?“ i „Kako zvuči dok je jedemo?“ pomogla su djeci razviti osjetilnu svjesnost, obogatiti vokabular (Slika 7) te razlikovati nijanse okusa, tekstura i zvukova usvajajući pritom često zanemarene pojmove u svakodnevnom govoru poput riječi hrskavo, mekano, tiho i trpk.



Slika 7. Riječi koje opisuju osjetilna iskustva

Posebno zanimljiva bila je aktivnost kušanja različitih vrsta jabuka (Slika 8). Djeca su isprobavala jabuke različitih okusa, označavala svoje dojmove kockicama, tj. „glasovima“ (Slika 9), a potom isto i nacrtala (Slika 10). Na taj su način, osim što su učili o razlici između slatkog i kiselog okusa, usvajala pojmove klasificiranja i uspoređivanja. Aktivnost je imala snažan utjecaj na razvoj predmatematičkih vještina – djeca su spontano ulazila u svijet grafičkog prikaza podataka i statistike korištenjem i brojanjem kockica kao simbola.



Slika 8. Isprobavanje različitih vrsta jabuka



Slika 9. Dijagram okusa I



Slika 10. Dijagram okusa II

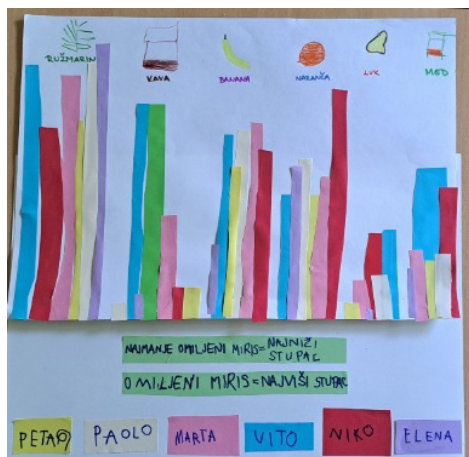
Primjerice, jedna djevojčica po prvi put je probala trešnju upravo zato što ju je sama narezala u pripremi voćne salate, a u igri „Kako zvuči hrana?“ djeca su se ohrabrila na kušanje mrkve koju do tada nisu htjeli jesti (Slika 11). „Učenje uživanja u novoj hrani i razvijanje prehrambenih navika važne su sastavnice života kod djece predškolske dobi.“ (Babić, 2020, str. 9)



Slika 11. Superjunakinja kuša mrkvu

U skladu s vrijednostima Nacionalnog kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (Ministarstvo znanosti i obrazovanja, 2015) posebna pažnja se posvetila kreativnom izražavanju djece. Tako su birali mirise prema osobnim preferencijama te su ih uz drvene olovke u boji i tehniku kolaža prikazivala

u obliku stupičastih dijagrama (Slika 12). Ova aktivnost omogućila je povezivanje osjetilnih doživljaja s likovnim izražavanjem, što je ključni aspekt stvaralačkog mišljenja i individualnog razumijevanja svijeta.



Slika 12. Stupičasti dijagram omiljenih mirisa

U pripremi napitka „Voda s okusom” (Slika 13) djeca su samostalno sjeckala krastavce, limun i mentu. Takva aktivnost utječe na razvoj fine motorike, ali i na usvajanje higijenskih navika te na razvijanje svijesti o zdravim životnim izborima. Slično tome, priprema voćne salate (Slika 14) uključivala je upoznavanje različitih vrsta voća te učenje pravilne upotrebe noža, čime su djeca razvijala samostalnost, preciznost i koordinaciju pokreta.



Slika 13. Branje mente za pripremu zdravog napitka



Slika 14. Priprema voćne salate

Važan dio projekta je i likovno izražavanje. Djeca su crtala zdravi doručak, košare s voćem i različite vrste voća koje su prethodno promatrala povećalom. Time su razvijali pažnju usmjerenu na detalje, vizualnu percepciju, koordinaciju oko-ruka te znanstvenu pismenost. Kroz korištenje drvenih olovaka u boji, pastela (Slika 15), tempera, vodenih boja, kolaža (Slika 16) i grataža, djeca su istraživala bogatstvo likovnih tehnika i izražavala svoja osobna iskustva i stečena znanja o zdravoj prehrani.



Slika 15. Povrtnjak - crtanje na većem formatu papira



Slika 16. Voće i povrće plakat u tehnici kolaž i voće i povrće u akvarel tehnici

Kroz sve aktivnosti djecu se motiviralo na istraživanje, promatranje, zaključivanje, uspoređivanje i izražavanje vlastitih mišljenja i osjećaja. Učili su kroz igru, suradnju i vlastiti doživljaj, što je pridonijelo razvoju njihove samostalnosti, kreativnosti i sigurnosti u izražavanju.

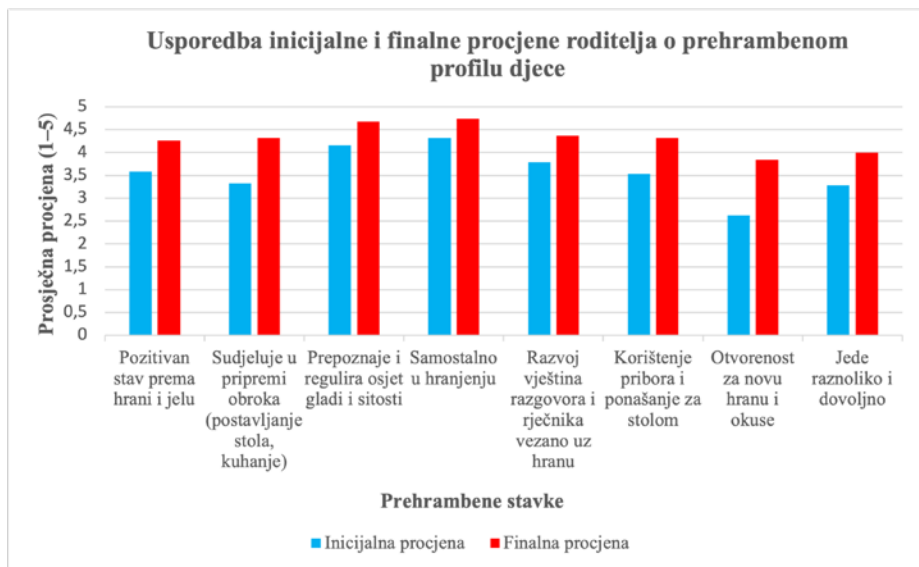
Rezultati finalnog testiranja

U finalnom testiranju vidljiv je napredak u gotovo svim stavkama kod obje skupine, osim kod stavke samostalnost u hranjenju koja je kod odgojitelja ostala na istoj razini (Tablica 2). Najosjetniji pomaci u testiranju odgojitelja zabilježeni su u područjima koja su inicijalno bila slabije razvijena, poput sudjelovanja djece u pripremi obroka, ponašanja za stolom, verbalizacije u vezi s hranom i otvorenosti prema novim okusima.

Tablica 2. Usporedba inicijalne i finalne procjene odgojiteljica o prehranbenom profilu djece

Prehrambene stavke	Inicijalna procjena	Finalna procjena	Razlika
Pozitivan stav prema hrani i jelu	4.10	4.80	+0.70
Sudjeluje u pripremi obroka	3.00	4.10	+1.10
Prepoznaje i regulira osjet gladi i sitosti	4.95	5.00	+0.05
Samostalno u hranjenju	5.00	5.00	+0.00
Razvoj vještina razgovora i rječnika o hrani	3.20	4.30	+1.10
Korištenje pribora i ponašanje za stolom	3.15	4.35	+1.20
Otvorenost za novu hranu i okuse	3.30	4.80	+1.50
Jede raznoliko i dovoljno	3.95	4.95	+1.00

Napredak je vidljiv u svim promatranim područjima i kod roditelja (Grafikon 2), a najizraženiji razvoj zabilježen je u aspektima u kojima su djeca na početku imala niže rezultate, osobito u stavkama otvorenost prema novim okusima i veća uključenost u pripremi obroka.



Grafikon 2. Usporedba inicijalne i finalne procjene roditelja o prehranbenom profilu djece

2. Tjelesna aktivnost djeteta

Rezultati inicijalnog testiranja

Inicijalne razlike između procjena roditelja i odgojitelja bile su minimalne (0,2% - 0,7%), u blagoj prednosti odgojitelja. Roditelji su više procjenjivali uspjeh djeteta u razvoju motoričkih vještina, učestalosti aktivne igre i boravka na otvorenom (0,1% - 0,3%). Primjećuje se da je najveća pozitivna razlika (Tablica 3) kod stavke 8 - odgojitelji ocjenjuju djecu znatno hrabrije za isprobavanje novih aktivnosti (+0.708), a najveća negativna razlika primijećena je kod stavke 7 - roditelji češće primjećuju korištenje vanjske opreme i aktivnosti na otvorenom (-0.311). Najveća suglasnost (najniži CV) vezana je uz pohvalu i motivaciju (stavka 3) kod odgojitelja (10.9%). Najveća nesuglasnost (najviši CV) uočena je u stavci 5 kod roditelja (31.7%), a vezana je uz obiteljsku aktivnost.

Tablica 3. Prosjeci, razlike i koeficijenti varijacije za roditelje (R) i odgojitelje (O) – tjelesna aktivnost (inicijalno testiranje)

Stavka	Prosjek (O)	Prosjek (R)	Razlika (O - R)	CV % (O)	CV % (R)
1. Radost i entuzijazam	4,400	4,158	+0,242	17,1%	20,1%
2. Dovoljna aktivnost	4,300	4,105	+0,195	17,0%	22,8%
3. Utjecaj pohvale	4,800	4,421	+0,379	10,9%	18,9%
4. Usvajanje vještina	3,850	4,053	-0,203	19,4%	22,5%
5. Obiteljska aktivnost	-	3,611	n/a	20,2%	31,7%
6. Aktivna igra > pasivna	3,900	4,000	0,100	18,4%	26,4%
7. Aktivnost na otvorenom	3,900	4,211	-0,311	18,4%	23,2%
8. Hrabrost za nove aktivnosti	4,550	3,842	+0,708	11,2%	29,1%

Opis aktivnosti

Prema Papić (2022), tjelesne i sportske aktivnosti koje uključuju elemente igre doprinose bržem razvoju socijalnih vještina i odnosa među djecom, što pozitivno utječe na njihovu interakciju u svakodnevnom životu. Tjelesna aktivnost, kada je integrirana u strukturirane i nestrukturirane oblike igre, postaje prirodan kontekst za učenje i razvoj djece omogućujući spontano izražavanje, suradnju i istraživanje. Upravo to ističe i Zovko (2021, str. 36): „Svako dijete se rado predaje igri u kojoj zapošljava sve svoje snage i osjetila, najlakše uči, istražuje i usvaja nova znanja.”

Taj se pristup jasno očitovao i tijekom provođenja pokretnih igara „Posadi voće i povrće” (Slika 17) te „Voćna salata” (Slika 18). Igre su osmišljene tako da djecu aktivno uključuju u kretanje, prepoznavanje i imenovanje voća i povrća, kao i u međusobnu suradnju. Kroz ove igre djeca su razvijala osnovne motoričke sposobnosti poput koordinacije, ravnoteže i preciznosti, dok su istovremeno stjecala nova znanja o vrstama namirnica i načinima njihove uporabe. Osim tjelesnog aspekta, ove su aktivnosti poticale jezične i kognitivne vještine - djeca

su vježbala imenovanje, svrstavanje u kategorije (voće/povrće) te zaključivala na temelju vizualnih i funkcionalnih obilježja. Socijalni aspekt igre bio je izražen kroz suradnju, zajedničko planiranje pokreta i raspodjelu zadataka, što je pridonijelo razvoju timskog duha i osjećaja pripadnosti skupini.



Slika 17. Posadi voće i povrće



Slika 18. Vježbanje voćne salate

Aktivnost „Voćna ili povrtna salata” bila je osobito poticajna jer je sadržavala elemente natjecanja i iznenađenja. Djeca su imala zadatak prepoznati prikazani plod i odrediti koristi li se za pripremu voćne ili povrtna salate, a igra je bila obogaćena uporabom velike kartonske kocke, što je dodatno motiviralo djecu i unijelo dinamiku u izvođenje. Ovakav tip aktivnosti značajno doprinosi razvoju kognitivnog mišljenja jer djeca promišljaju, analiziraju i donose zaključke, a uz to spontano razvijaju i jezične vještine kroz komentiranje i verbalno izražavanje. U emocionalnom smislu djeca doživljavaju uspjeh, smijeh i uzbuđenje, što pozitivno utječe na njihovu samosvijest i emocionalnu stabilnost. S obzirom na važnost kretanja u cjelokupnom razvoju djeteta predškolske dobi, nužno je osigurati prostor koji omogućuje slobodno i sigurno kretanje. Kako ističe Stella (1974), adekvatan i prilagođen prostor ključan je za tjelesno vježbanje u ranom djetinjstvu. U skupini je primijećen utjecaj plakata i slikovnih materijala unutar sobe dnevnog boravka. Oni služe kao poticaj djeci kako bi samostalno započeli s vježbanjem, osobito u jutarnjim satima. Ta samoinicijativa ukazuje na razvoj unutarnje motivacije kao važnog aspekta emocionalne i socijalne zrelosti.

Žagar Kavran, Trajkovski i Tomac (2015) zaključuju kako jutarnja tjelovježba pozitivno utječe na motoričke i funkcionalne sposobnosti djece predškolske dobi, podiže raspoloženje i unosi vedrinu u svakodnevne aktivnosti. Takvo raspoloženje uočeno je i u promatranoj skupini, u kojoj su djeca, nakon tjelesne aktivnosti, bila vedrija, fokusiranija i spremnija na suradnju u daljnjim aktivnostima. Kontinuirano provođenje ovakvih aktivnosti pridonosi razvoju zdravih životnih navika i stvara temelje za tjelesnu pismenost.

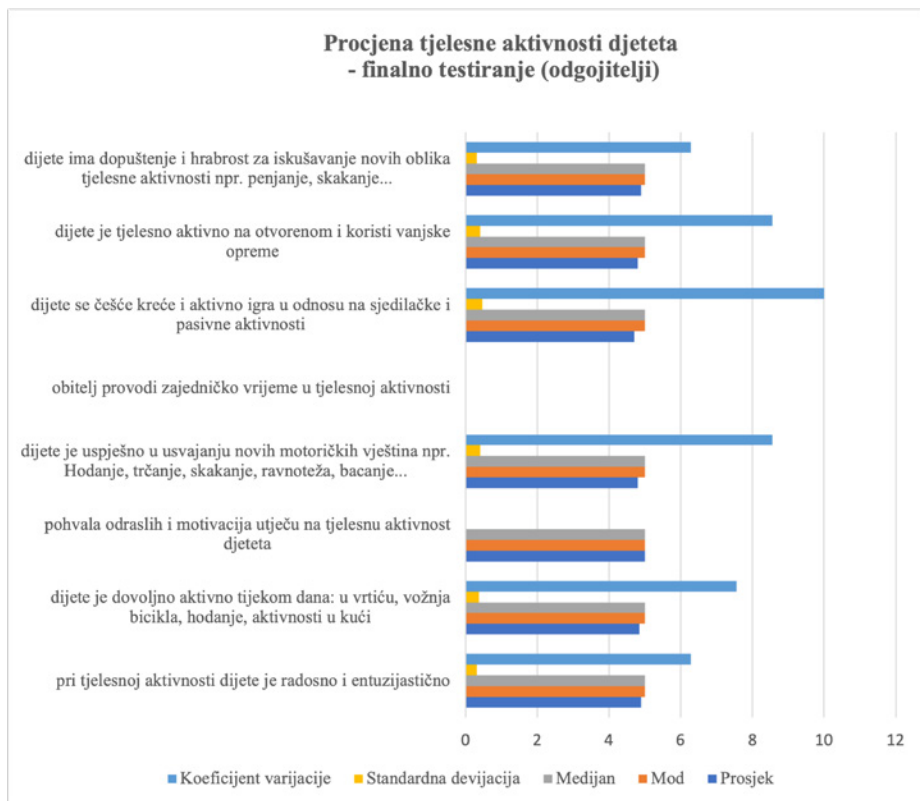
„Lutka superjunaka/superjunakinje“ pokazala se vrijednim alatom korištenim kao motivacijskim elementom u raznim pokretnim igrama. Prisustvo lutke motiviralo je djecu na aktivno sudjelovanje, a kod pojedinaca koji su ranije izbjegavali aktivnosti poput bacanja ili hvatanja lopte, uočeno je pojačano uključivanje i izraženije veselje (Slika 19). Lutka je odigrala važnu ulogu u emocionalnom osnaživanju djece - poticala ih je na isprobavanje novih aktivnosti, pružala osjećaj sigurnosti te jačala njihovo samopouzdanje. Ujedno je socijalno povezivala djecu kroz zajedničku igru i dijeljenje iskustava, što je doprinijelo jačanju empatije i razumijevanja među vršnjacima.



Slika 19. Superjunakinja hvata i baca loptu

Rezultati finalnog testiranja

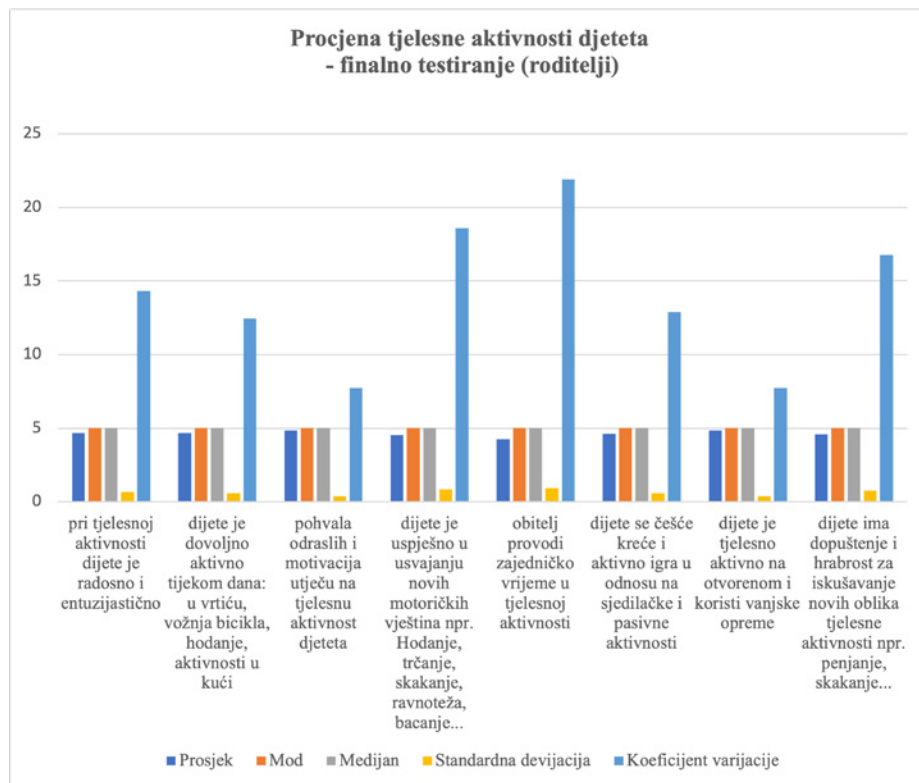
Kod finalnog testiranja odgojiteljica (Grafikon 3) napredak je vidljiv u svim pokazateljima.



Grafikon 3. Procjena tjelesne aktivnosti djeteta - finalno testiranje (odgojitelj)

Najveći pomak odnosi se na usvajanje motoričkih vještina i smanjenje pasivnih oblika ponašanja, što govori o učinkovitim intervencijama i povećanoj svijesti o važnosti tjelesne aktivnosti u vrtićkom okruženju. Uz to, smanjena varijabilnost odgovora (niži koeficijenti varijacije) sugerira kako su odgojiteljice u finalnoj procjeni bile ujednačenije u svojim zapažanjima, što dodatno potvrđuje pouzdanost rezultata.

Roditelji su u finalnoj procjeni (Grafikon 4) znatno pozitivnije vrednovali motoričke sposobnosti i aktivnosti svoje djece u odnosu na inicijalnu procjenu.



Grafikon 4. Procjena tjelesne aktivnosti djeteta - finalno testiranje (roditelji)

Napredak je prisutan u svim pokazateljima, a posebno se ističe u stavkama: povećana aktivnost na otvorenom, veća roditeljska uključenost u zajedničke aktivnosti i povećano povjerenje u djetetovu sposobnost isprobavanja novih oblika kretanja. Smanjena varijabilnost odgovora dodatno potvrđuje kako su roditelji razvili ujednačeniju i pozitivniju percepciju o tjelesnoj aktivnosti svoje djece. Važno je istaknuti da je stavku obitelj provodi zajedničko vrijeme u tjelesnoj aktivnosti procjenjivala samo roditeljska skupina, s porastom s 3,61% na 4,26%.

3. Spavanje i odmaranje

Rezultati inicijalnog testiranja

Na temelju inicijalnog testiranja roditelja (Tablica 4) analizirano je osam indikatora koji se odnose na navike spavanja i odmora djece.

Tablica 4. Rezultati vezani uz spavanje i odmaranje (inicijalno testiranje roditelja)

Stavka	Prosjek	Mod	Medijan	Standardna devijacija	Koeficijent varijacije (%)
Postoje ograničene aktivnosti pred spavanje	3,58	3	3	1,02	28,43
Odmara i/ili spava tijekom dana	3,42	3	3	1,30	38,13
Postoje zajednički ugodni rituali pred spavanje	4,05	4	4	0,97	23,94
Uspostavljen uobičajeni dnevni ritam	3,79	5	4	1,08	28,61
Postoji bliskost i provođenje vremena s obitelji	4,37	4	4	0,60	13,67
Potrebno tiho i mirno okruženje za spavanje	3,53	3	3	0,96	27,35
Dobiva dovoljno aktivnosti kretanja tijekom dana	3,95	4	4	0,78	19,76
Dobar odnos s roditeljima i vrijeme za samostalne aktivnosti	4,37	5	4	0,68	15,66

Najveću nestabilnost u odgovorima (najveći koeficijent varijacije) roditelji su iskazali u području odmara i/ili spava tijekom dana (38,13%), dok su najmanju varijaciju pokazali kod stavke bliskost i provođenje vremena s obitelji (13,67%).

Rezultati inicijalnog testiranja roditelja pokazuju kako su navike spavanja i odmaranja kod djece bile umjereno razvijene, s prosječnim ocjenama koje se kreću od 3,42 do 4,37. Najniže ocijenjene stavke vezane su uz dnevni odmor i ograničene aktivnosti pred spavanje, što može upućivati na izazove u uspostavljanju dosljedne rutine kod kuće. Statistički gledano, visoke vrijednosti standardne devijacije i koeficijenta varijacije, posebice u području dnevnog odmora (38,13%), ukazuju na veliku heterogenost roditeljskih iskustava i pristupa. Po rezultatima inicijalnog testiranja (Tablica 5) možemo zaključiti kako su djeca u vrtićkom okruženju bolje reagirala na strukturirane rutine i mirnije uvjete za spavanje, dok roditelji kod kuće doživljavaju veće izazove. Odgojiteljice su u inicijalnom testiranju u svim stavkama dale više ocjene u odnosu na roditelje (od 0,50% do 1,48%). Ovi rezultati sugeriraju potrebu za većim usklađivanjem odgojnih strategija između vrtića i kućnog okruženja, kao i za dodatnu podršku roditeljima u kreiranju stabilne rutine i poticanju zdravih navika spavanja kod djece.

Tablica 5. Korelacija inicijalnih procjena roditelja (R) i odgojiteljica (O) vezanim uz spavanje i odmaranje

Stavka	Prosjek roditelja	Prosjek odgojiteljica	Razlika (R - O)
Postoje ograničene aktivnosti pred spavanje	3,58	4,55	-0,97
Odmara i/ili spava tijekom dana	3,42	4,90	-1,48
Postoje zajednički ugodni rituali pred spavanje	4,05	5,00	-0,95
Uspostavljen uobičajeni dnevni ritam	3,79	5,00	-1,21
Potrebno tiho i mirno okruženje za spavanje	3,53	4,10	-0,57
Dobiva dovoljno aktivnosti kretanja tijekom dana	3,95	4,45	-0,50

Opis aktivnosti

U svakodnevnom radu s djecom u vrtiću provodile su se raznolike aktivnosti usmjerene na poticanje opuštanja ili kao priprema za popodnevni odmor. Kroz strukturirane i nenametljive pristupe djeci je omogućen odmak od užurbanog ritma dana i postupni prijelaz u stanje smirenosti. Aktivnosti su uključivale društvene i stolne igre (Slika 20), igru „Čarobna vrećica” te vođene fantazije koje potiču maštu i unutarnju koncentraciju.



Slika 20. Lotto igra - Prepoznavaj po mirisu

Poseban naglasak stavljen je na jednostavne vježbe opuštanja, vježbe disanja i *mindfulness* tehnike, koje su se pokazale prikladnima za djecu predškolske dobi. Ove vježbe doprinose smanjenju napetosti, pomažu u regulaciji emocija, jačaju sposobnost koncentracije te olakšavaju uspavljivanje. Učenje svjesnog opuštanja predstavlja važan temelj za razvoj emocionalne pismenosti i unutarnje ravnoteže kod djece.

Rezultati finalnog testiranja

U finalnom testiranju također je zabilježen napredak, s time da su razlike i dalje postojale, no u manjem opsegu (Tablica 6).

Tablica 6. Korelacija finalnih procjena roditelja i odgojiteljica vezanih uz spavanje i odmaranje

Stavka	Roditelji (finalno)	Odgojiteljice (finalno)	Razlika
Ograničene aktivnosti pred spavanje	4,11	4,85	-0,74
Odmara i/ili spava tijekom dana	3,84	4,95	-1,11
Ugodni rituali pred spavanje	4,58	5	-0,42
Uobičajeni dnevni ritam	4,32	5	-0,68
Tiho i mirno okruženje	4,21	4,05	+0,16
Dovoljno aktivnosti kretanja	4,63	4,85	-0,22

Na temelju usporedbe inicijalne i finalne procjene roditelja može se zaključiti vidljivost napretka u svim područjima spavanja i odmaranja djece. Najveći pomak ostvaren je stavkama: osiguravanje mirnog okruženja za spavanje te omogućavanje dovoljne količine aktivnosti kretanja tijekom dana.

Uočen je napredak i kod stavki koje je ocijenjivala samo roditeljska skupina, a to su: postoji bliskost i provođenje vremena s obitelji te dobar odnos s roditeljima i vrijeme za samostalne aktivnosti (Tablica 7). Mod i medijan su se povećali, što znači da je većina roditelja ocijenila ovu stavku višom ocjenom u finalnom testiranju. Standardna devijacija se smanjila ukazujući na manju raspršenost odgovora. Koeficijent varijacije se smanjio, što govori o većoj dosljednosti u procjenama roditelja.

Tablica 7. Usporedba inicijalnog i finalnog testiranja za stavke testirane samo od strane roditelja

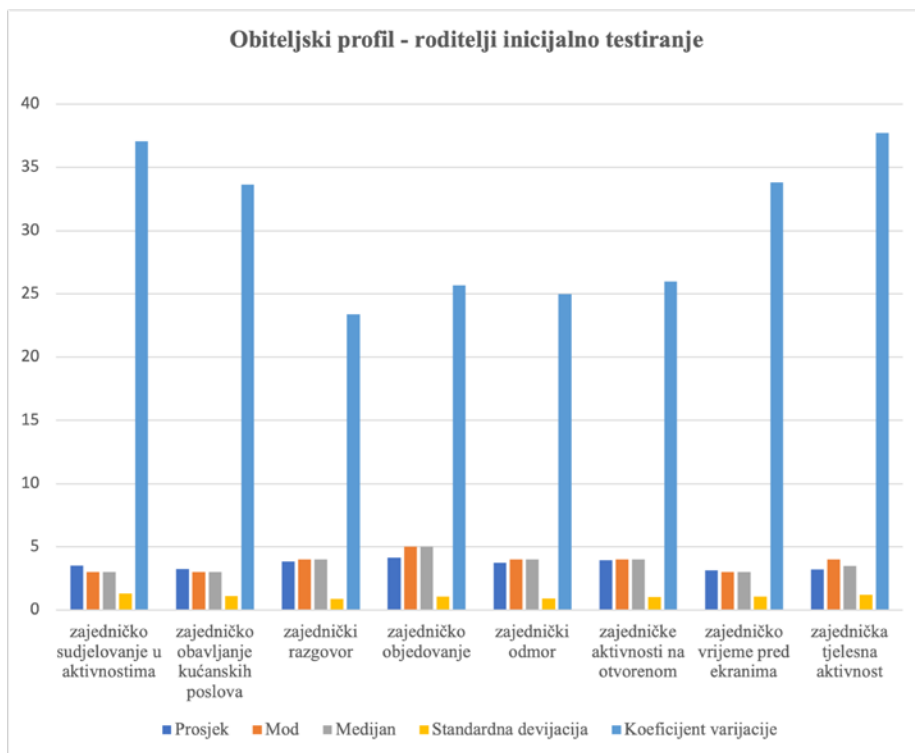
Mjerna stavka	Faza	Prosjek	Mod	Medijan	Standardna devijacija	Koeficijent varijacije (%)
Postoji bliskost i provođenje vremena s obitelji	Inicijalno	4,37	4	4	0,60	13,67
	Finalno	4,84	5	5	0,37	7,74
Dobar odnos s roditeljima i dovoljno vremena za samostalne aktivnosti	Inicijalno	4,37	5	4	0,68	15,66
	Finalno	4,79	5	5	0,42	8,75

Pozitivan trend bilježe i ostale stavke čime ukazuju na sustavno provođenje rutine i danoj podršci djetetu u domu. Usporedbom s procjenama odgojiteljica primjećuje se da one općenito daju više ocjene, posebno u aspektima kao što su dnevni ritam i spavanje u vrtiću (maksimalna ocjena već pri inicijalnom testiranju). Ukupno gledano, rezultati ukazuju na pozitivan razvoj navika spavanja i odmora kod djece, uz sve bolju usklađenost između roditeljskog i odgojiteljskog pristupa.

4. Obiteljski profil

Rezultati inicijalnog testiranja

Prije početka projekta roditelji su procjenjivali vlastitu obiteljsku dinamiku (Grafikon 5).



Grafikon 5. Obiteljski profil - inicijalno testiranje roditelja

Opis aktivnosti

Roditeljima su dostavljeni edukativni materijali i prijedlozi aktivnosti s ciljem poticanja zdravih stilova života unutar obitelji. Svaka obitelj je kroz strukturirane i praktične savjete dobila podršku u području pravilne prehrane, tjelesnih aktivnosti, kvalitetnog odmora i opuštanja, kao i promišljenog korištenja zajedničkog vremena u obitelji. Materijali su osmišljeni kao alat za jačanje suradnje između vrtića i obitelji pružajući odgojiteljima sadržaje koje mogu koristiti prilikom komunikacije s roditeljima - bilo na roditeljskim sastancima, individualnim razgovorima ili u svakodnevnoj suradnji.

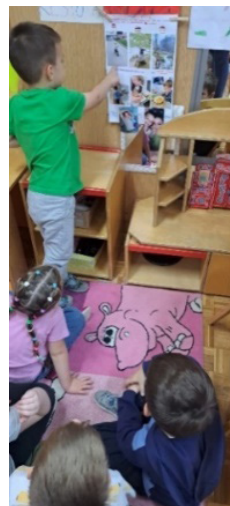
Prezentacije domaćih zadaća:



**Slika 21. Ja kad se dobro
naspavam**



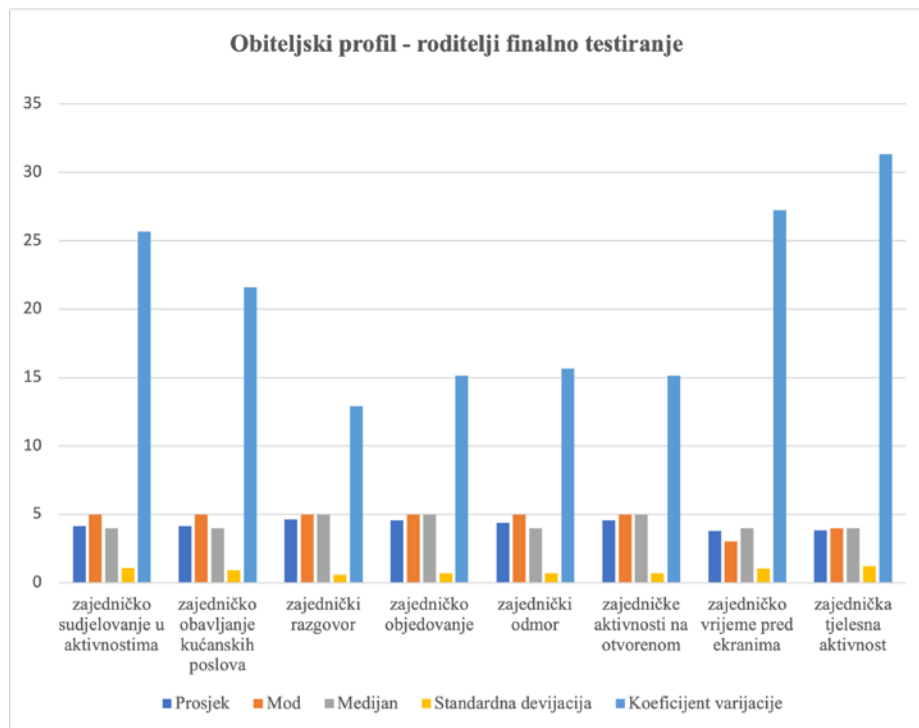
**Slika 22. Moje najdraže
voće**



**Slika 23. Plakat Smart
Family – zajedničke
obiteljske aktivnosti**

Rezultati finalnog testiranja

Primijećeno je poboljšanje u finalnoj procjeni (Grafikon 6), osobito u aspektima bliskosti, zajedničkog provođenja vremena s obitelji, dobroj povezanosti s djecom te vremenu za samostalne aktivnosti.



Grafikon 6. Obiteljski profil - finalno testiranje roditelja

Procjena ovih stavki ukazuje na rastuću roditeljsku svijest o važnosti kvalitete obiteljskog vremena i emocionalne povezanosti s djecom. Slične nalaze iznosi i Roić (2020) u svom radu u kojem bilježi poboljšanja u percepciji roditelja o vlastitoj obiteljskoj dinamici naglašavajući upravo bliskost, dobru povezanost te vrijeme za individualne aktivnosti kao ključne čimbenike zdravog obiteljskog okruženja. Prosjeci su porasli u svih osam promatranih aktivnosti, što ukazuje na opće poboljšanje u obiteljskim navikama i interakcijama. Najveći pomaci vidljivi su u: zajedničkom razgovoru (+0,79), obavljanju kućanskih poslova (+0,89) i zajedničkom sudjelovanju u aktivnostima (+0,63). Roditelji su dali ujednačenije odgovore u finalnom testiranju, što pokazuje da su ponašanja postala stabilnija i jasnije definirana unutar obitelji. Posebno se ističe zajednički razgovor koji je postao najdosljednije pozitivno ocijenjena aktivnost. Unatoč određenom napretku u promicanju

zdravih stilova života, rezultati provedenog istraživanja pokazuju da vrijeme provedeno pred ekranima te učestalost zajedničkih tjelesnih aktivnosti i dalje bilježe relativno niske prosjeke, uz izražene varijacije među obiteljima. Ovi podaci upućuju na činjenicu da područje promicanja aktivnog obiteljskog života još uvijek nije sustavno razvijeno kod svih. U tom kontekstu važnost roditeljskog modela ponašanja postaje iznimno značajna. Dekanić (2020, str. 18) naglašava da „fizičkim razvojem djeteta razvija svijest o zdravom načinu života i nužnosti fizičkog rada za tijelo. Roditelji ne bi trebali samo poticati dijete na tjelesne aktivnosti već se i sami fizički aktivirati te tako biti dobar primjer svojem djetetu.”

Iz pedagoške perspektive upravo ovakva interakcija odraslih i djece predstavlja temelj za stvaranje trajnih navika i stavova o zdravom načinu života još u ranom djetinjstvu.

Zaključak

Na temelju provedenih inicijalnih i završnih procjena pomoću zvjezdanog alata vidljiv je značajan napredak u svim ključnim razvojnim područjima djece. Napredak je vidljiv u prehrambenim i higijenskim navikama, tjelesnim aktivnostima, obiteljskim odnosima, u stvaranju samostalnosti i suradnje te razvitku socijalnih i kognitivnih vještina. Primjena zvjezdanog alata, kao vizualnog dijagnostičkog instrumenta za procjenu prehrambenih i tjelesnih navika, spavanja, odmaranja i obiteljskih aktivnosti, omogućila je sustavno praćenje individualnog napretka i pravodobno usmjeravanje odgojno-obrazovnih intervencija. Upravo zahvaljujući jasnoj i ponovljivoj procjeni koju alat pruža, odgojitelji i roditelji mogli su zajednički planirati i prilagođavati aktivnosti kako bi potaknuli samostalnost, odgovornost i međusobno poštovanje kod djece.

Djeca su tijekom projekta pokazala sposobnost samostalnog sudjelovanja u brojnim aktivnostima oblikovanja životnog prostora uključujući postavljanje stola, pripremu jednostavnih zdravih obroka i napitaka, kao i aktivno uključivanje u sportske igre i svakodnevne tjelesne aktivnosti poput jutarnje

tjelovježbe, igre na otvorenom i plesa do kreativnih likovnih i radno-praktičnih aktivnosti. Pokazali su sposobnost samostalnog rješavanja problema i izražavanja vlastitih ideja te pritom bogatila rječnik. Djeca su naučila prepoznati i razlikovati različitu hranu te razumjeti koje su namirnice zdrave. Razvila su svijest o važnosti redovitih, nutritivno bogatih obroka i međuobroka. Većina djece pokazala je samostalnost u korištenju pribora za jelo, uključujući nož kod starije djece. U području zdravih navika djeca su naučila prepoznati znakove žeđi i razumjeti važnost redovite hidratacije, odmora i sna za zdrav rast i razvoj te su usvojila higijenske navike poput pranja ruku prije obroka. Istovremeno su, kroz zajedničke igre i stručno vođene vježbe, razvijala fine i grube motoričke vještine. Tijekom razdoblja provedbe aktivnosti djeca su napredovala i u likovnom izražavanju koristeći raznovrsne tehnike, istražujući i kombinirajući ih samostalno ili u suradnji s drugima. U grupnom radu razvijena je empatija, razumijevanje potreba drugih, osjećaj zajedničkog uspjeha i neuspjeha, što je dodatno doprinijelo jačanju socijalne i emocionalne kompetencije. Uz to, uočen je napredak u razvoju logičkog mišljenja, pažnje i opažanja, što se očitivalo kroz sposobnost djece da uoče uzročno-posljedične veze, slijede upute u više koraka, usmjere pažnju na zadatke te preciznije i svrsishodnije opažaju okolinu.

Rezultati jasno potvrđuju kako zvjezdani alat pruža pouzdane mjerne pokazatelje napretka, ali i pospješuje partnerstvo obitelji i vrtića u sustavnom promicanju zdravih životnih navika. Integrirani pristup, u kojem su odgojitelji, roditelji i djeca djelovali kao ravnopravni suradnici, potaknuo je holistički razvoj djeteta usmjeren na zdravlje, samostalnost, odgovornost i međusobno poštovanje, u skladu s vrijednostima i ciljevima Kurikuluma za rani i predškolski odgoj i obrazovanje. Time projekt *Smart Family* sa zvjezdanim alatom potvrđuje svoju vrijednost kao primjer dobre prakse koja se može primijeniti i u drugim predškolskim ustanovama.

Literatura

- Babić, K. (2020). *Pravilna prehrana u djece predškolske dobi*. Diplomski rad. Rijeka: Sveučilište u Rijeci, Fakultet zdravstvenih studija.
- Benc, V. (2022). *Uloga okoline na odgoj djeteta rane i predškolske dobi*. Diplomski rad. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet.
- Brkić, L. (2022). *Utjecaj prehrane na stanje uhranjenosti djece predškolske dobi u Zagrebu*. Završni rad. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet.
- Dekanić, M. (2020). *Roditelji kao čimbenik socijalizacije djeteta rane predškolske dobi*. Završni rad. Osijek: Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku, Filozofski fakultet.
- Lažeta, M. (2023). *Utjecaj prostorno - materijalnog okruženja na razvoj kreativnosti kod djece rane i predškolske dobi*. Magistarski rad. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet.
- Lemajić, A., Stojanac, M. i Vukašinović, A. (2019). Pretpostavke i poticanja autonomije djelovanja i mišljenja djece. *Didaskalos: časopis Udruge studenata pedagogije Filozofskog fakulteta Osijek*, 3 (3), 165-176.
- Ministarstvo znanosti i obrazovanja (2015). *Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje*. Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta.
- Papić, D. (2022). *Važnost zdrave prehrane i tjelesne aktivnosti djece predškolske dobi*. Završni rad. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet, Nacionalna i sveučilišna knjižnica u Zagrebu.
- Roić, M. (2020). *Uloga obiteljskog odgoja u razvoju djeteta rane i predškolske dobi*. Završni rad. Split: Sveučilište u Splitu, Filozofski fakultet.
- Stella, I. (1974). *Dječji vrtić: prostor i oprema za tjelesni odgoj i igru djece*. Zagreb: Školska knjiga.
- Valjan Vukić, V. (2012). Prostorno okruženje kao poticaj za razvoj i učenje djece predškolske dobi. *Magistra ladertina*, 7 (1), 123-132.
- Zovko, J. (2021). *Cjeloviti razvoj djeteta i holistički pristup u sportskom programu*. Diplomski rad. Split: Sveučilište u Splitu, Filozofski fakultet.
- Žagar Kavran, B., Trajkovski, B. i Tomać, Z. (2015). Utjecaj jutarnje tjelovježbe djece predškolske dobi na promjene nekih motoričkih i funkcionalnih sposobnosti. *Život i škola: časopis za teoriju i praksu odgoja i obrazovanja*, 61(1), 51–60.

Održivi razvoj i likovna umjetnost u odgojno-obrazovnom radu s djecom rane i predškolske dobi

PETRA LJUBIČIĆ

¹ Dječji vrtić Rijeka, Veslarska ulica 5, Hrvatska,
e-pošta: ljubicic.petra@gmail.com

Sažetak - Globalizacija i globalne promjene u svijetu potakle su ljudsko društvo na razmišljanje o budućnosti. Odgoj i obrazovanje za održivi razvoj postaje nužna potreba društva. Odgojitelji u ranom i predškolskom odgoju i obrazovanju imaju odgovornost stvaranja temelja u znanju i primjeni održivog razvoja jer ono zahtijeva cjeloživotno učenje pojedinca. Odgoj i obrazovanje za održivi razvoj trebali bi biti transformacijski oblik učenja jer je potrebno povezati pojedinca sa svojom okolinom i potaknuti svijest o njenoj važnosti kako bismo pokušali stvoriti promjene ponašanja prema njoj. Djeca aktivno uče pa su likovne aktivnosti vrlo primjerene za posredovanje znanja o održivom razvoju. Tijekom likovnih aktivnosti nuđenjem prirodnih i reciklažnih materijala te provođenjem održivih procesa djeca dobivaju priliku povezivanja s prirodom, upoznavanja s održivim procesima te stvaraju vrijednosti važne za individualnu i društvenu dobrobit.

Ključne riječi: cjeloživotno učenje; likovne aktivnosti; održivi razvoj; vrijednosti

Uvod

U ovom radu govorit će se o implementaciji odgoja i obrazovanja za održivi razvoj u likovne aktivnosti djece rane i predškolske dobi. Naime, područje interesa za održivi razvoj raste porastom povezanosti i globalizacije u svijetu. Pojedinaac i okolina međusobno utječu jedno na drugo i zato je važno započeti s odgovornijim ponašanjem. Rani i predškolski odgoj i obrazovanje prva su stepenica institucionalnog odgoja i obrazovanja te stvaraju temelje za cjeloživotno učenje. Iz tog razloga, obrazovanje za održivi razvoj trebalo bi biti implementirano u odgojno-obrazovni rad i dječju svakodnevnicu. „Stoga se pred odgoj i obrazovanje stavlja izvanredno velika zadaća – osposobiti mlade ljude za ulogu aktivnih građana u društvu znanja, razvijajući njihove sposobnosti i vještine koje će im pomoći u suočavanju sa svim izazovima, nepoznicama, naslijeđenim i novonastalim problemima koje donosi 21. stoljeće“ (Borić, Jindra i Škugor, 2008, str. 316). Bolešić i Vekić-Kljaić (2022) napominju da je praksa održivog razvoja jedan od načina kojim možemo osigurati održivost i pružiti djeci svijet kojim se ponosimo. Djeca rane i predškolske dobi aktivno uče istražujući okolinu, a likovne aktivnosti temeljene na primjeni održivog razvoja jedan su od načina upoznavanja djece s održivim procesima i aktivnim sudjelovanjem u istima. Osim što tako stvaramo transformacijski oblik učenja koji je svojim pristupom najprimjereniji djeci, njegujemo i temeljne vrijednosti Nacionalnog kurikulum za rani i predškolski odgoj donesenog 2014. godine. „Stupanj ostvarenosti odgoja i obrazovanja za održivi razvoj u dječjem vrtiću ili školi ne mjeri se po tome koliko se prakticiraju neki postupci, već prije ostalog po tome kako su osigurani i ostali uvjeti, odnosno koliko se u njima ogleda i jamči osposobljenost odgojno-obrazovnih djelatnika“ (Uzelac, 2008, str. 17). Odgojitelji bi trebali prepoznati važnost održivoga razvoja i profesionalno se usavršavati u tom polju.

Održivi razvoj i likovne aktivnosti

Globalne promjene u svijetu potakle su društvo na razmišljanje o sadašnjim postupcima i ponašanjima te njihovim posljedicama na budućnost. Zato je, 1987. godine, Svjetska komisija za okoliš i razvoj definirala pojam *održivi*

razvoj - razvoj koji zadovoljava potrebe sadašnjosti, a pritom ne ugrožava mogućnost budućih generacija za zadovoljenje vlastitih potreba uzimajući u obzir okolišnu, društvenu i gospodarsku održivost. Herceg (2013) pobliže objašnjava kako je načelo okolišne održivosti usmjereno na osiguravanje razvoja koji je usklađen s podržavanjem vitalnih okolišnih procesa, biološke raznovrsnosti i njenih resursa. Načelom socijalne i kulturalne održivosti pokušava se osigurati razvoj usklađen s kulturnim i tradicionalnim vrijednostima ljudskih zajednica i jačanju njihova identiteta, dok se načelom gospodarske održivosti osigurava gospodarski djelotvoran razvoj koji upravlja resursima, u korist sadašnjih i budućih generacija. Moglo bi se reći kako je održivi razvoj način življenja čovjeka u skladu s prirodom, s ciljem njezina očuvanja, a pritom brinući i o društvenom okruženju u kojemu se razvoj provodi. Borić i sur. (2008) ističu kako je održivi razvoj moguć samo uz informiranje i obrazovanje cijelog društva te kako se obrazovanje za održivi razvoj ne može odvojiti od pojma cjeloživotnog učenja jer se bez kontinuiranog odgoja i obrazovanja koji vodi promjenama u ponašanju, razmišljanju i načinu življenja pojedinca, održivi razvoj ne može provoditi. Povoljniji ishodi zajedničkog života trebali bi biti cilj obrazovanja za održivi razvoj, a ono zato mora biti transformacijski proces učenja pojedinca koji mijenja njegova uvjerenja, stavove i vrijednosti te ga potiče na kritičko promišljanje o posljedicama vlastitog ponašanja u odnosu na okolinu koja ga okružuje.

„Dok širi pojam održivog razvoja podrazumijeva razne strategije i inicijative vezane za rješavanje problema klimatskih promjena, prilagodbu za rješavanje problema, u užem smislu, održivi razvoj kod djece rane dobi podrazumijeva razvoj osjetljivosti za svoje okruženje u kojem živi“ (Hrzić, 2024, str. 98). Dakle, djecu rane i predškolske dobi potrebno je što više izlagati aktivnostima koje bogate njihovo znanje, sposobnosti, vještine i navike. Potrebno ih je usmjeriti prema okolini koja ih okružuje kako bi posljedično razumjela da su i oni dio te okoline i da međusobno utječu jedni na druge. Hagglund i Pramling Samuelsson (2009) ističu da, kada se govori o obrazovanju za održivi razvoj, odgojitelji/učitelji moraju razmišljati o tome što održivi razvoj znači u svakodnevicu djeteta. Uzelac (2008) ističe kako će dijete najvjerojatnije slijediti dimenzije održivosti s privlačnim illi poželjnim karakteristikama. Važnost obrazovanja za održivi razvoj prepoznata je i u sustavu ranog i predškolskog

odgoja i obrazovanja Republike Hrvatske. „Temeljne vrijednosti Nacionalnoga kurikuluma za rani i predškolski odgoj i obrazovanje proizlaze iz opredijeljenosti hrvatske obrazovne politike za cjeloviti osobni razvoj djeteta, za čuvanje i razvijanje nacionalne, duhovne, materijalne i prirodne baštine Republike Hrvatske, za europski suživot te za stvaranje društva znanja i vrijednosti koje će omogućiti napredak i održivi razvoj” (Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje, 2014, str. 19).

Hrčić (2024) iznosi da bi vrtić kao odgojno-obrazovna ustanova trebao nastojati na različite načine bogatiti dječje znanje o svijetu u kojem živimo, o prirodi i prirodnim resursima, o načinima kako racionalno i održivo trošiti energiju te poticati međunarodnu suradnju. Jedan od načina na koji to možemo činiti jest koristiti se umjetnošću kako bismo pobudili svijest djece o održivom razvoju i poštovanju prirode. Umjetnost može biti sjajan medij uz pomoć kojeg dajemo djeci priliku za povezivanje s prirodom, za kritičko promišljanje, pozitivno utjecanje na stvaranje slike o sebi, surađivanje s drugima, pronalaženje smisla, poštivanja svijeta oko sebe i stvaranja bolje budućice zajednice. Shrivastava, Ivanaj i Ivanaj (2012) smatraju da se korištenjem umjetnosti, metodama koje se temelje na umjetnosti i estetici, može potaknuti pojedinca na bolje djelovanje osvještavanjem utjecaja vlastitog ponašanja u odnosu na održivi razvoj jer umjetnost razvija strast i emocionalnu potrebu za održivim životom.

Hrčić (2024) govori kako bez obzira na dob djeteta, umjetničke kompetencije, a posebno u likovnom području, doprinose samoizražavanju, kreativnosti i rješavanju problema, emocionalnoj regulaciji, povjerenju i samopoštovanju, a posebno naglašava kako iskustvo likovnog izražavanja djetetu pruža prilike za samostalno učenje i donošenje odluka. Likovne aktivnosti, u koje je implementiran odgoj i obrazovanje za održivi razvoj, djetetu u ranoj i predškolskoj dobi omogućavaju stjecanje znanja, vještina i stavova kojima može doprinijeti svakodnevici na održiviji način. U aktivnostima nalazimo i sve vrijednosti utkane u Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje iz 2014. godine. „U vrtiću, dijete stječe znanje aktivno, oslanjajući se na svoj urođeni istraživački i otkrivački potencijal” (Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje, 2014, str. 19). Sama dinamika

provedbe likovnih aktivnosti jest aktivno uključivanje djece, a ponuda raznovrsnog likovnog materijala i uporaba različitih likovnih tehnika omogućava im istraživanje i otkrivanje svog unutarnjeg i vanjskog svijeta. Ako su ti materijali pritom prirodni ili reciklažni, a tehnike prate održive procese, stvorena je aktivnost koja djetetu rane i predškolske dobi holistički pridonosi obrazovanju za održivi razvoj. Također, likovne aktivnosti u vrtiću najčešće se provode kao grupne aktivnosti što djeci omogućava razvijanje vrijednosti humanizma i tolerancije. „Umjetnost stvaranja omogućuje djeci istraživati vlastite ideje pojedinačno ili u grupi, razgovarati o tim idejama s drugom djecom i odraslima“ (Hrzić, 2024, str. 92). Tijekom sudjelovanja u likovnim aktivnostima djeca imaju mnoštvo prilika u kojima trebaju dijeliti, pomagati, komunicirati na prihvatljiv način i međusobno komentirati napravljeno. Aktivno uče kako biti suosjećajna, kako pružiti potporu drugome te kako prihvatiti i poštovati međusobne različitosti. Dovršeni likovni rad djetetu može poslužiti kao povratna informacija vlastitih mogućnosti, a usporedba s prijašnjim radovima omogućava mu uvid u vlastiti razvoj i prethodna promišljanja. Odgojitelj vodi dijete kroz proces refleksije, koja bi trebala biti podržavajuća i osnažujuća, a eventualna nezadovoljstva i „pogreške“ treba promatrati kao mogućnosti za napredovanje. Tako dijete može razvijati svoj identitet, stvarati pozitivnu sliku o sebi i graditi samopoštovanje. Kada se govori o likovnim aktivnostima koje su razvojno održive, tada se može reći da one njeguju vrijednost odgovornosti. Smisao takvih aktivnosti jest omogućeno povezivanje djece i prirode te stjecanje znanja o održivim procesima kako bismo potakli njihovo razmišljanje o odgovornom ponašanju za opće društveno i prirodno dobro. Bolešić i Vekić-Kljaić (2022) govore da putem aktivnosti koje omogućavaju kritičko razmišljanje i traženje kreativnih rješenja, djeca stvaraju spoznaje i vrijednosti koje im daju temelje za razvoj odgovornog pojedinca sposobnog živjeti u društvu znanja na održivi način. Naposljetku, zato što odgojitelji pomoću likovnih aktivnosti nude slobodu samostalnog odlučivanja i djelovanja djeteta, njima se ostvaruju vrijednosti autonomije i kreativnosti. Dakako, Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (2014) naglašava da je za ostvarenje istih potreban primjeren fizički i socijalni kontekst koji se oslanja na prihvaćanje, njegovanje, poticanje i razvijanje prirodne kreativnosti djeteta te da se posebno cijeni i potiče razvoj divergentnog mišljenja djeteta. Umjetnost je dokaz ljudske

kreativnosti, a za rješavanje problema povezanih s održivim razvojem, potrebno je divergentno mišljenje. Također, Hagglund i Pramling Samuelsson (2009) napominju da je mogućnost samostalnog djelovanja i prepoznavanje odgovornosti prema okolini ključna u obrazovanju za održivi razvoj.

„Treba znati na dinamičan način implementirati teme održivog razvoja u svakodnevni rad s djecom. Cilj takvog pristupa je kod djece razviti osjećaj odgovornosti i svijesti prema svojoj okolini“ (Bolešić i Vekić-Kljaić, 2022, str. 143). Kako bi obrazovanje za održivi razvoj putem likovnih aktivnosti bilo svrhovito, odgojitelji moraju biti upućeni i osviješteni o odgoju i obrazovanju za održivi razvoj, posjedovati relevantna znanja o održivom razvoju te znati na koje načine prenijeti znanja djeci. Ohrabrujuće su riječi Borić i sur. (2008) da su, u odnosu na učitelje i sveučilišne profesore, upravo odgojitelji najupućeniji u sadržaje cjeloživotnog učenja za održiv razvoj te da imaju najviše iskustva u njihovom provođenju. Budući da se u ovome radu govori o integraciji obrazovanja održivog razvoja u likovne aktivnosti, odgojitelje je potrebno upoznati s likovnim tehnikama i metodama primjene istih, a svakako je važno i razumijevanje uloge tijekom provedbe likovnih aktivnosti. Međutim, Novaković (2014) navodi da iako odgojitelji prepoznaju važnost oblikovanja motivirajućeg okruženja i ponude potrebnih materijala i alata u skladu s interesima i potrebama djece, ipak 65,7% odgojitelja smatra kako je njihova uloga u likovnim aktivnostima naučiti dijete crtati, što ukazuje na još uvijek prisutnu tradicionalnu koncepciju uloge odgojitelja u likovnim aktivnostima i nerazumijevanju učenja djece na temelju vlastitog iskustva.

Praktični primjeri

Jedan od načina integracije obrazovanja za održivi razvoj u odgoj i obrazovanje djece rane i predškolske dobi jest uz pomoć likovnih aktivnosti. Odgojitelji pomoću likovnih aktivnosti mogu podržati obrazovanje za održivi razvoj tako što će djetetu omogućiti da putem likovnog stvaralaštva pokaže ono što zna, razumije, misli i osjeća o temama poput ekologije, očuvanja prirode, klimatskih promjena, siromaštva, zagađenja, izumiranja vrsta i slično. Međutim, likovne aktivnosti mogu biti osmišljene tako da praktično podržavaju

održivi razvoj. Aktivnom primjenom održivih procesa i načina stvaranja djeca imaju priliku prepoznati osobnu odgovornost prema ekološkim akcijama, nudi im se mogućnost suradničkog rješavanja problema i motivira ih se na život održivim razvojem. Shrivastava i sur. (2012) ističu kako umjetnost ima jedinstvenu sposobnost simboliziranja apstraktnog na konkretan način, čime pridonosi potencijalu za podizanje svijesti i promjeni u načinu razmišljanja koji su potrebni za održivost. Pomoću sljedećih praktičnih primjera prikazat će se na koje se sve načine mogu osmisliti održive likovne aktivnosti.

Jedan od najjednostavnijih načina implementiranja održivog razvoja u likovne aktivnosti je korištenje reciklažnog materijala. Na slikama (1, 2) može se vidjeti korištenje reciklažnog materijala za izradu alegorijskih kola. Djeca su imala priliku kreativno se izraziti, a zatim u igri koristiti ono što su stvorila. Na taj su način mogli uvidjeti kako korištenjem predmeta koji više nema svoju primarnu svrhu mogu obogatiti vlastitu igru.



Slika 1. Izrađivanje alegorijskih kola



Slika 2. Alegorijska kola od reciklažnog materijala

Slično je osmišljena i aktivnost koju prikazuju slike 3 i 4. Na temelju priče „Tri praščića“, a potom praćenjem dječjeg interesa, odgojitelj je ponudio materijale kojima su djeca mogla uprizoriti kućice praščića. Djeca su lijepila slamu i drvo na prazne kutije. Napravljene kućice potakle su ih na razvoj dramske igre i tako produljile interes za spomenutu priču.



Slika 3. Izrađivanje kućica



Slika 4. Kućice iz priče „Tri praščića“

Proces i produkti upotrebe reklamnih časopisa za izradu podmetača vidljivi su na slikama 5 i 6. Djeca su tijekom ove aktivnosti u reklamnim časopisima tražila prehrambene namirnice koje vole konzumirati, izrezivala ih pa potom lijepila na papir. Zatim su ih plastificirali i koristili tijekom ručka kao podmetače ispod tanjura. Nakon svakog obroka djeca su pomno čistila svoje podmetače kako bi ih očuvali i pripremili za sljedeću upotrebu, a iz toga je vidljiv poticaj na razvijanje vlastitih higijenskih navika. Osim higijenskih navika, ova aktivnost utjecala je i na razvoj njihovih životno-praktičnih znanja i vještina.



Slika 5. Izrađivanje podmetača



Slika 6. Podmetači za jelo

Na slikama 7 i 8 prikazana je aktivnost tiskanja u kojoj je upotrijebljen reciklažni materijal. Postoje strojevi za ručni tisak, ali oni često nisu dostupni u dječjem vrtiću, zato za ovu aktivnost sasvim dobro može poslužiti stroj za ručno rađanje tjestenine jer funkcionira na sličan način. Proces ove aktivnosti započinje rezbaranjem uzorka na sjajnoj strani ambalaže tetrapaka nakon čega se nanosi boja i briše višak iste. Zatim se ambalaža prisanja na papir na

kojem želimo ostaviti uzorak, a potom se provlači kroz stroj za ručno rađanje tjestenine. Aktivnost je dinamična, stoga privlači i zadržava dječju pažnju, a svoje predloške djeca mogu koristiti više puta i tako ponavljati aktivnost. Također, tijekom ove aktivnosti primijećena je i visoka razina suradnje i podrške među djecom. Bitno je naglasiti kako su se ove aktivnosti provodile u obliku suradnje s roditeljima jer su sve materijale prikupljali i donosili u vrtić zajedno s djecom. Roditelji češće zapitkuju i nude materijale koji bi mogli poslužiti i biti korisni u odgojno-obrazovnom radu.



Slika 7. Aktivnost tiska



Slika 8. Otisnuti radovi

Osim korištenja reciklažnog materijala, možemo koristiti i onaj prirodni. Na slikama 9, 10, 11, 12 i 13 prikazana su djeca za vrijeme procesa izrade likovnih radova na temu godišnjih doba (jesen, zima i proljeće) te njihovi nastali radovi. Ove su aktivnosti imale i istraživački karakter jer su se djeca upoznavała s prirodnim obilježjima svakog pojedinog godišnjeg doba. Svakodnevno promatranje prirode u okolini dječjeg vrtić dalo je djeci mogućnost povezivanja s prirodom i uočavanja promjena u njezinim ciklusima. To ih je potaknulo na daljnja istraživačka pitanja kao što su: „Zašto pada lišće?“, „Zašto neka stabla imaju lišće, a druga nemaju“, „Što je žuti prah (pelud)?“, „Zašto je lišće različite boje?“ te mnoga druga. Također, korištenjem prirodnih materijala djeca su koristila i sva svoja osjetila, što je iznimno važno u poticanju njihova cjelovitog razvoja.



Slika 9. Korištenje suhog lišća



Slika 10. Korištenje borovih grančica



Slika 11. Likovni radovi s osušenim lišćem



Slika 12. Likovni radovi s borovim grančicama



Slika 13. Likovni radovi s osušenim cvijećem

Nadalje, prirodni materijal može se koristiti za izradu prirodnih boja i slikanje istima. Ova aktivnost koristi se od davnina. Pokazala se kao iznimno zanimljiva djeci jer privlači pozornost te ona uživaju u procesu stvaranja i praktičnog korištenja onoga što su sama stvorila. Prirodne boje obično se rade tako što se prirodni pigmenti miješaju s vezivom ili otapalom kao što su ljepilo, alko-

hol, jaje, voda i slično. Djeca su na vanjskome prostoru samostalno prikupila lišće, a potom su u vodi gnječenjem oslobađala njegove pigmente (Slika 14). Dobivene boje koristila su i za oslikavanje (Slika 15).



Slika 14. Izrada prirodne boje od lišća

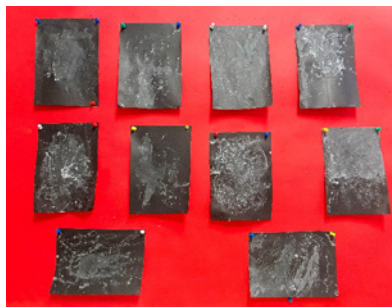


**Slika 15. Likovni radovi nastali korištenjem
prirodne boje od lišća**

Jedna od aktivnosti izrade boje obuhvaćala je korištenje zasićene otopine vode i soli (Slika 16). Djeca su istu zasićenu otopinu koristila na papiru kako bi prikazala „Zimsku mećavu“. Ovakvom provedbom dobila su uvid u cjelokupan proces dobivanja prirodne boje - od prikupljanja potrebnog materijala i prerade istoga do same njegove primjene. Kako bi aktivnost bila još više u skladu s održivim razvojem, zasićena se otopina iskoristila za istraživačku aktivnost praćenja i proučavanja procesa kristalizacije soli koja je vidljiva na slici 18. Djeca su se svakodnevno vraćala promatranju stvaranja kristala, a čak i kada je sva voda isparila, nisu dopuštala uklanjanje materijala iz sobe dnevnog boravka.



Slika 16. Zasićivanje otopine vode i soli



Slika 17. Likovni radovi „Mečava“



Slika 18. Kristalizacija soli

Naposljetku, ne smije se izostaviti aktivnost reciklaže starog papira. Proces provođenja ove aktivnosti traje nekoliko dana, ali je vrlo vrijedan i možda najbolje integrira likovnu umjetnost i održivi razvoj. Djeca u ovoj aktivnosti mogu aktivno sudjelovati u svakom koraku reciklaže papira, a zatim isti mogu koristiti za svoje likovne radove. Aktivnim sudjelovanjem imaju priliku uvidjeti koliko je vremena, resursa i truda potrebno dati u izradu onoga što svakodnevno koriste, što može utjecati na njihovo odgovorno trošenje prirodnih resursa.

Možemo uvidjeti kako su održive likovne aktivnosti vrlo često povezane i s drugim područjima odgojno-obrazovnog rada kao što su slobodna simbolička igra, životno-praktične aktivnosti i istraživačke aktivnosti. Ovakve su aktivnosti vrlo vrijedne jer nude širok spektar sadržajnih mogućnosti i tema koje se, implementacijom u prikazane aktivnosti, mogu napraviti u skladu

s interesima djece. Zbog svoje dinamičnosti odgojitelju pružaju mogućnost primjene različitih oblika i metoda odgojno-obrazovnog rada. Omogućuju uključenost svakog djeteta sukladno njegovim vlastitim razvojnim mogućnostima. Osim toga, ovakve praktične aktivnosti stvaraju poticajno okruženje u grupi. Djeca su sklona pomaganju, dijeljenju uloga i samoorganiziranosti. Tijekom provođenja ovakvih aktivnosti potrebna je visoka razina fleksibilnosti odgojitelja kako bi djeci osigurao dovoljno vremena za istraživanje i proučavanje te kako bi im omogućio slobodu u kojoj mogu sami odlučivati i djelovati te posljedično, metodom pogreške i pokušaja, dolaziti do novih znanja, stvarati vlastite zaključke te revidirati svoje znanje, vrijednosti, stavove, sposobnosti, vještine i ponašanja.

Zaključak

Globalizacija uzrokuje sve brže promjene u svijetu. Odgoj i obrazovanje za održivi razvoj povezani su sa stalnim promjenama, stoga postoji potreba za stalnim učenjem i rekonstrukcijom znanja o održivom razvoju. U ranom i predškolskom odgoju i obrazovanju djece trebali bismo započeti s takvim obrazovanjem zbog veće mogućnosti ostvarivanja rezultata. Što prije započnemo sa stvaranjem temelja u znanju o održivom razvoju, to se prije mogu početi stvarati promjene u ponašanju pojedinaca. U literaturi je stavljen naglasak na visok stupanj sudjelovanja djeteta u aktivnostima koje potiču življenje na održivi način. Likovne aktivnosti, u koje je integrirana praktična primjena procesa održivog razvoja, odličan su oblik transformacijskog učenja jer zahtijevaju visoku uključenost djece rane i predškolske dobi tijekom njihove provedbe. Ovaj bi rad, teorijskom podlogom i prikazom primjera iz prakse, mogao potaknuti odgojitelje na promišljanje o vlastitom radom i o načinima kako svoj odgojno-obrazovni rad učiniti održivijim. Dakako, odgojitelji bi se trebali kontinuirano usavršavati u području održivoga razvoja te u odgojno-obrazovnoj skupini stvarati uvjete koji omogućuju življenje održivoga razvoja. „Možemo zaključiti kako likovnost djeteta rane i predškolske dobi doprinosi jačanju i povezanosti problemsko-istraživačkog pristupa te na specifičan i otvoren način podupire proces svestranog razvoja osjetljivosti djece za održivi razvoj“ (Hrzić, 2024, str. 101).

Literatura

- Bolešić, P. i Vekić-Kljaić, V. (2022). Znanje i praksa odgojitelja o održivom razvoju u dječjem vrtiću. *Marsonia: časopis za društvena i humanistička istraživanja*, 1(1), 141-153.
- Borić, E., Jindra, R. i Škugor, A. (2008). Razumijevanje i primjena sadržaja cjeloživotnog učenja za održivi razvoj. *Odgojne znanosti*, 10(2(16)), 315-327.
- Hägglund, S. i Parmling Samuelsson, I. (2009). Early childhood education and learning for sustainable development and citizenship. *International Journal of Early Childhood*, 41, 49-63.
- Herceg, N. (2013). *Okoliš i održivi razvoj*. Zagreb: Synopsis d.o.o.
- Hrzić, Z. (2024). Likovnost djeteta rane i predškolske dobi kroz prizmu održivog razvoja. *Krugovi djetinjstva*, Vol 12(2), 91-103. DOI: 10.53406/kd.
- Ministarstvo znanosti i obrazovanja. (2014). *Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje*. Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta.
- Novaković, S. (2014). Preschool teacher's Role in the Art Activities of Early and Preschool Children. *Croatian Journal of Education*, Vol 17(1), 153-163.
- Shrivastava, P., Ivanaj, V. i Ivanaj, S. (2012). Sustainable developmet and the arts. *International Journal of Technology Management*, 60(1-2), 23-43.
- Uzelac, V. (2008). Teorijsko-praktični okvir cjeloživotnog učenja za održivi razvoj. U V. Uzelac i L. Vujičić (Ur.), *Cjeloživotno učenje za održivi razvoj* (str. 1 – 26). Rijeka: Učiteljski fakultet Sveučilišta u Rijeci.
- WCED. (1978). *Our Common Future: Report of the Wolrd Commission on Environment and Deve-*
lopment. Preuzeto s <http://www.un-documents.net/ocf-ov.htm> (27.4.2025.)

Uzorci u predškolskom odgoju: praktične smjernice za poticanje matematičkog mišljenja

LEONA HUSANOVIĆ¹, SANJA VRANIĆ²

¹ Dječji vrtić „Zlatna ribica“, Žuknica 1a, Kostrena, Hrvatska,
e-pošta: leona.husanovic@gmail.com;

² Učiteljski fakultet, Sveučilište u Rijeci, Sveučilišna avenija 6, Hrvatska,
e-pošta: sanja.vranic@uniri.hr

Sažetak - Ovaj rad istražuje važnost uzoraka u ranoj i predškolskoj dobi kroz prizmu matematike i svakodnevne pedagoške prakse. Uzorci su prisutni u svijetu oko nas - od prirodnih ciklusa do ponavljajućih obrazaca u jeziku, glazbi i umjetnosti. Djeca ih spontano prepoznaju i koriste u učenju povezujući oblike, zvukove, boje te kasnije brojeve i slova. Razvijanje sposobnosti prepoznavanja uzoraka ključno je za matematičko razmišljanje jer omogućuje predviđanje, logičko zaključivanje i rješavanje problema. Odgojitelji imaju važnu ulogu u poticanju ovih vještina kroz strukturirane i spontane aktivnosti koje jačaju kognitivni i kreativni razvoj djece. Cilj rada je istražiti vrste i značaj uzoraka u svakodnevnom životu te njihovu ulogu u razvoju predmatematičkih vještina. Poseban naglasak stavljen je na praktične smjernice za odgojitelje s prijedlozima kako uzorke uključiti u aktivnosti djece. Razumijevanje uzoraka u ranom djetinjstvu postavlja temelje za kasnije učenje matematike i razvoj logičkog mišljenja, što naglašava važnost promišljenog pedagoškog pristupa.

Ključne riječi: pravilnost; predmatematičke vještine; predškolski razvoj; predvidljivost; uzorci

Uzorci kao temelj mišljenja i svakodnevnog funkcioniranja

Apstraktni uzorci čine temelj našeg razumijevanja svijeta – oni oblikuju način na koji razmišljamo, komuniciramo, računamo, organiziramo društvo i djelujemo u svakodnevnom životu (Devlin, 2014). Prepoznavanje uzoraka omogućuje ljudima otkrivanje struktura i odnosa među pojavama, što olakšava donošenje zaključaka i predviđanje događaja. Iako su prisutni u gotovo svim aspektima svakodnevice, pojam uzorka nije lako jednoznačno odrediti. Njegova značenja razlikuju se ovisno o kontekstu i području primjene. Uzorci mogu biti vizualni (npr. dekorativni motivi), auditivni (npr. ritam glazbe), vremenski (npr. dnevne rutine), matematički (npr. brožčani nizovi) ili društveni (npr. ponavljajući obrasci ponašanja). McGarvey (2012) navodi svakodnevne primjere poput uzorka *paisley* na odjeći, dekorativnih elemenata na posuđu, pravila igre ili slijeda događaja u priči. Prepoznavanje uzoraka, dakle, nije ograničeno na matematičku pismenost, već predstavlja temeljni oblik ljudskog zaključivanja i stvaranja značenja.

U matematičkom kontekstu uzorak se obično definira kao pravilnost i predvidljivost u načinu na koji se elementi ponavljaju, međusobno odnose ili mijenjaju. Takva struktura omogućuje djetetu predviđanje budućih koraka u nizu te uočavanje temeljnih pravila koja upravljaju nizom – što ostaje isto, a što se mijenja (Mulligan i Mitchelmore, 2009). Djeca koja razvijaju osjetljivost na uzorke lakše razumiju osnovne matematičke pojmove poput brojeva, operacija, mjerenja i funkcija (Clements i Sarama, 2014). Istraživanja pokazuju da je rana sposobnost prepoznavanja i korištenja uzoraka snažno povezana s kasnijim uspjehom u matematici i čitanju (Wijns, Torbeyns, Verschaffel i Smedt, 2019). No, uzorci imaju i mnogo širu razvojnu ulogu. Uzorci nisu važni samo za razvoj matematičkog mišljenja. Oni doprinose razvoju različitih aspekata dječjeg učenja i ponašanja. Djeci pomažu u predviđanju događaja, kreativnom razmišljanju, povezivanju ideja i boljem razumijevanju svijeta oko sebe, stoga su uzorci povezani s više područja dječjeg razvoja. Izneseni zaključci u nastavku predstavljaju našu zajedničku refleksiju i opažanja, a ne nužno opću teoriju primjenjivu u svim kontekstima.

- Socio-emocionalni razvoj: ponavljajući obrasci u svakodnevnim rutinama stvaraju predvidljivost, što djeci pruža osjećaj sigurnosti i stabilnosti. To im pomaže u razvoju samopouzdanja, samoregulacije i razumijevanja društvenih pravila (Vogel, 2005).
- Jezik i komunikacija: jezik je sam po sebi strukturiran kroz obrasce – fonološke, sintaktičke i semantičke. Ponavljanje rima, pjesmica i rečenica pomaže djeci uočiti i usvojiti obrasce govora, razviti vokabular te stvoriti pripremu za čitanje i pisanje.
- Motorički razvoj: ponavljajuće aktivnosti poput plesnih koraka, ritmičkih pokreta i koordiniranih radnji (npr. tapšanja u pjesmama) pomažu djeci u razvoju koordinacije, ravnoteže i tjelesne svijesti.
- Umjetnost i stvaralaštvo: uzorci u glazbi, likovnom izrazu i plesu omogućuju djeci istraživanje ritma, simetrije i ponavljanja razvijajući osjećaj za estetiku, izražavanje emocija i simboličko mišljenje.
- Prirodoslovlje i društvo: u prirodi djeca prepoznaju sezonske promjene, životne cikluse i ritmove. Svi ti uzorci pomažu u razvoju znanstvenog mišljenja, klasifikacije i uzročno-posljedičnog zaključivanja.

Rutine kao vremenski uzorci u dječjoj svakodnevici

U ranom djetinjstvu rutine su više od svakodnevnih navika – one su strukturirani uzorci koji djeci omogućuju prepoznavanje slijeda događaja, stjecanje osjećaja kontrole i razvijanje sigurnosti u svakodnevnom okruženju. Primjeri poput jutarnje pripreme za vrtić, ručka u isto vrijeme ili večernje pripreme za spavanje omogućuju djeci predviđanje sljedeće radnje i reguliranje ponašanja. Rutine omogućuju razvoj vremenske orijentacije. Kroz aktivnosti koje se redovito ponavljaju (npr. doručak – igra – ručak - odmor) dijete razvija osjećaj za slijed, trajanje i cikličnost. Uočava što dolazi prije i što poslije, koliko nešto traje i kada se ponavlja. Djeca kroz takvo iskustveno učenje spontano usvajaju riječi i pojmove povezane s vremenom: jučer, danas, poslije, uskoro, prije ručka, nakon spavanja (Beneke i sur., 2008 prema Montague-Smith i sur., 2018). S vremenom počinju uočavati i tjedne obrasce - primjerice, znaju da se ponedjeljkom donose pidžame, srijedom ide u šetnju, a petkom nose pidžame kući. To im omogućuje razumijevanje ritma tjedna, a kasnije i dulje

vremenske obrasce, poput sezonskih promjena. Zimi nose rukavice i kape, u proljeće sade cvijeće, a ljeti više borave na otvorenom. Takva iskustva izravno doprinose razvoju osobnog osjećaja za vrijeme te stvaraju temelj za kasnije razumijevanje apstraktnih jedinica poput tjedana, mjeseci i godina.

Različite vrste uzoraka

U ranom i predškolskom razdoblju djeca spontano otkrivaju i stvaraju različite vrste uzoraka, često bez eksplicitne upute. U nastavku su prikazane neke od najčešćih vrsta uzoraka koji se javljaju u dječjoj igri i aktivnostima.

Ponavljajući uzorci

Ponavljajući uzorci mogu se definirati kao neprekidno uzastopno ponavljanje određenog elementa ili strukture. Najmanji dio tog uzorka koji se neprekidno ponavlja naziva se **jedinica ponavljanja** (Brownell, Chen i Ginet, 2014). U dječjem parku ljuljačka se njiše naprijed-nazad, naprijed-nazad, u ponavljajućem uzorku kretanja. Ovo gibanje ima jasno prepoznatljiv ritam i predstavlja fizički primjer obrasca s jedinicom ponavljanja A (naprijed) – B (nazad).

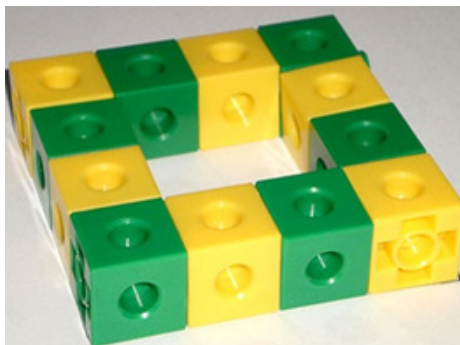


Slika 1. Linearni ponavljajući uzorak s jedinicom ponavljanja AB u izmjeni plavih i crvenih automobila

Dijete bi ovu pravilnost trebalo vidjeti nekoliko puta zaredom kako bi je moglo uočiti i zapamtiti. Kod aktivnosti u kojima tražimo od djece da nastave ponavljajući uzorak ili otkriju član niza koji nedostaje, trebamo pripaziti na prikazivanje jedinice ponavljanja dovoljno puta. Preporučuje se najmanje tri ponavljanja jedinice (npr. ABABAB) kako bi dijete imalo dovoljno informacija za prepoznavanje pravila i uspješno nastavljavanje. Ponavljajući uzorci imaju posebno važnu ulogu u ranom matematičkom razvoju jer se nalaze

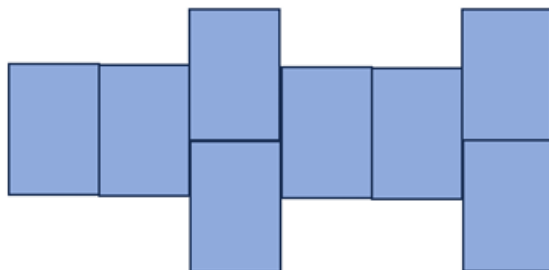
u temeljima ključnih koncepata poput mjerenja i množenja (Mulligan & Mitchelmore, 2009).

Papic (2007) navodi podjelu ponavljajućih uzoraka na linearne i cirkularne. Linearni uzorak može se opisati kao ponavljajući niz u kojem se jedinica ponavljanja proteže duž jedne dimenzije, odnosno duž pravca. Alternirajući uzorak AB najčešće je zastupljen primjer linearnog uzorka (Papic, 2007). Takav uzorak, s jedinicom ponavljanja AB, može biti nizanje crvenih i plavih automobila (Slika 1). Izmjene dva elementa moguće je uočiti u različitim pojavama u svakodnevicu, poput izmjene dana i noći ili pokretom gore-dolje na klackalici. „Cirkularni uzorci nemaju jasan početak niti kraj“ (Papic, 2007, str. 12). Njihova struktura najčešće je prikazana kao uzorak sa zadanom jedinicom ponavljanja koji se proteže uz rub nekog zatvorenog lika poput kvadrata (Slika 2), a elementi se ponavljaju u obliku zatvorenog kruga ili ciklusa (Papic, 2007).



**Slika 2. Cirkularni uzorak s jedinicom ponavljanja AB
(žute i zelene kocke) u obliku kvadrata**

Osim toga, Papic (2007) u ponavljajućim uzorcima navodi i uzorke koji imaju transformaciju. U takvim uzorcima jedinica ponavljanja prepoznaje se u drugačijim orijentacijama. Na slici 3 uočeno je postizanje transformacijskog uzorka nizanjem vertikalno i horizontalno orijentiranih pravokutnika koji podsjećaju na polja poznate dječje igre naziva „Školice“.



Slika 3. Transformacijski uzorak različite orijentacije dva pravokutnika

Složenost ponavljajućih uzoraka može se prilagođavati produljivanjem jedinice ponavljanja, primjerice prelaskom s jednostavnog uzorka kao što su A i AB na složeniji AABB ili povećanjem broja različitih elemenata, kao što je razlika između uzorka AB i ABC. Napredniji obrasci mogu uključivati podnizove unutar ponavljanja (npr. A**C**D**B**C**D**A**C**D**B**C**D**...) ili slijedove koji se postupno proširuju (npr. ABAABAAABAAAAB...). Djeca često prirodno dolaze do takvih složenijih struktura kroz slobodnu igru (Brownell i sur., 2014).

Koncentrični uzorci

Koncentrični uzorci nemaju jasno određen početak i kraj uzorka (Papic, 2007). Razvijaju se u obliku ponavljajućih krugova koji imaju isto središte. Mogu se uočiti u svakodnevnom okruženju – primjerice, u godovima na panju, meti za gađanje ili valovima koji se šire u kružnom obliku iz točke u kojoj je kamenčić dotaknuo površinu vode (Brownell i sur., 2014).

Rastući uzorci

U rastućim uzorcima vrijednost se postepeno povećava ili smanjuje i tako se razvija struktura uzorka (Papic, 2007). Vrsta rastućeg uzorka je brojevni uzorak, a najjednostavniji primjer je brojevni sustav u kojem je pravilo kvantitativno povećanje za jedan što omogućuje predvidljivost tog brojevnog niza (Brownell i sur., 2014). Istraživanje i uočavanje rastućeg uzorka može biti

implementirana u igri građenja i konstruiranja, tako da se izgrađuju stepenice s drvenim blokovima, ali s pravilom da se svakom sljedećem elementu nadoda ili oduzme drveni blok s obzirom na prethodni (McDonald, 2022).

Simetrični uzorci

U simetričnim uzorcima elementi ponavljanja se ne razvijaju linearno, nego se jednakost može uočiti kada se uzorak presavije ili okrene. Razlikuju se s obzirom na vrstu simetrije. Predmet ima osnu simetriju ukoliko ostaje jednak nakon zrcaljenja, odnosno ukoliko os simetrije (pravac) dijeli oblik na dva sukladna dijela kao što su krila leptira (**Error! Reference source not found.**). Predmet ima rotacijsku simetriju ako u ravnini postoji rotacija objekta oko neke točke (centra rotacije) kojom se taj objekt preslika sam na sebe kao što su latice cvjetova (**Error! Reference source not found.**), snježna pahulja, morska zvijezda i slično.



Slika 4. Leptir ima osnu simetriju jer su mu krila zrcalno jednaka s obzirom na pravac



Slika 5. Rotacijom oko središta cvijet se preslikava u istu sliku

Uloga odgojitelja

Uloga odgojitelja može biti nužna u razvoju djetetovog shvaćanja uzorka te ga, između ostalog, može potaknuti na daljnje samostalno istraživanje (Lee, 2017). Ukoliko odgojiteljeva podrška nije prikladna jer ne poznaje matematičke koncepte niti način njihova razvoja kod djece, propustit će vrijedne prilike u promicanju djetetovog razvoja i podržavanju njegova interesa (Tsamir, Tirosh,

Levenson i Barkai, 2018). Razvijanje vještina uočavanja i opisivanja uzoraka tijekom rane i predškolske dobi treba se poticati unaprijed osmišljenim aktivnostima, ali jednako tako i neizravnim putem. Neizravno poučavanje podrazumijeva uključivanje strukture uzoraka u svakodnevnu rutinu, poput slaganka u red s određenim pravilom ili uočavanje boja i uzoraka na odjeći. Gripton (2023) ističe kako odgojitelji često potiču djecu na opisivanje i raspoznavanje uzoraka u njihovom okruženju te ih potom djeca samostalno prikazuju određenim materijalima ili sredstvima (npr. nizanje perli na konac).

Autori Montague-Smith, Cotton, Hansen i Price (2017) naveli su prijedlog procesa postepenog usvajanja određenih koncepata koji doprinose razvoju razumijevanja i prepoznavanja uzoraka u ranoj i predškolskoj dobi. Proces aktivnosti započinje uočavanjem uzoraka u vlastitom okruženju. Tijekom tog procesa važna je uloga odgojitelja koji će podržati dječje razumijevanje poticanjem na izražavanje onoga što zamjećuju i uspoređivanje sličnosti uzoraka. Potom je važno usvojiti riječi kojima će se opisivati pozicija, odnosno redoslijed elemenata u nizu. Preporučuje se obraćanje pozornosti na upotrebu riječi poput: prije, poslije, na kraju i između. Izrada uzoraka započinje izradom jednostavnijih linearnih uzoraka različitim sredstvima i materijalima. Stvaranje niza, kao jednog od sastavnih dijelova uzoraka, doprinijet će djetetovom razumijevanju redoslijeda elemenata, odnosno onoga što je bilo prethodno i što će uslijediti. Kada je usvojen koncept izrade uzoraka, tada ga je moguće kopirati ili proširiti. U tom procesu važna je uloga odgojitelja koji upućuje dijete na uočavanje sličnosti. Primjerice, u ispravnom uzorku namjerno će promijeniti jedan element kako bi potaknuo dijete na uočavanje sličnosti i razlika. Nakon jednostavnijih ponavljajućih linearnih uzoraka predlaže se uvođenje rastućih uzoraka u kojima je važno uočiti i razumjeti rast kao i opisati izgled sljedećeg elementa s obzirom na prethodni. Uz rastuće uzorke moguće je provoditi aktivnosti s cirkularnim uzorcima poput izrade narukvica. Važno je provoditi i aktivnosti u kojima se dijete potiče na opisivanje njegova dana i rutina jer se tako razvija vokabular i razumijevanje radnji koje slijede. Osim toga, potiče se uočavanje rasporeda aktivnosti u danima koji su kružno organizirani, tj. započinju buđenjem i završavaju odlaskom na spavanje.

Vrste aktivnosti s uzorcima u predškolskoj dobi

U nastavku su prikazane ključne razvojne razine učenja i rada s uzorcima u predškolskoj dobi, poredane od jednostavnijih prema složenijima. Ove razine ilustriraju kako djeca postupno razvijaju razumijevanje uzoraka kroz igru i istraživanje (Wijns i sur., 2019).

1. Uočavanje i imenovanje uzorka – dijete prepoznaje uzorak u nizu boja, oblika, zvukova ili pokreta te ga verbalno opisuje.
2. Kopiranje zadanog uzorka – dijete reproducira ponuđeni uzorak koristeći iste materijale i raspored elemenata.
3. Nastavljanje (proširivanje) uzorka – dijete zaključuje koji element slijedi u nizu na temelju prethodno uočenog pravila.
4. Popunjavanje praznine u uzorku (interpolacija) – dijete prepoznaje uzorak i nadopunjuje nedostajući element unutar niza.
5. Kreiranje vlastitog uzorka – dijete samostalno osmišljava uzorak primjenjujući naučeno pravilo.
6. Prijenos uzorka (generalizacija) – dijete prepoznaje i primjenjuje istu strukturu uzorka u novim kontekstima ili koristeći različite materijale.

Prema Clementsu i Saramu (2014), sposobnosti djece za prepoznavanje i razumijevanje uzoraka značajno se razvijaju tijekom predškolskog razdoblja. Trogodišnjaci i četverogodišnjaci uglavnom su sposobni kopirati i proširiti jednostavne uzorke, dok djeca u dobi od pet do šest godina postupno razvijaju sposobnost identificiranja jedinice ponavljanja te mogu generalizirati pravilo koje stoji iza uzorka. Razvoj generalizacije izravno doprinosi razvoju ranih oblika algebarskog mišljenja (DERME, 2023) jer podrazumijeva razumijevanje odnosa među elementima unutar strukture (Collins i Laski, 2015). Djeca postižu najbolje rezultate u radu s konkretnim, manipulativnim materijalima – počinju prepoznavanjem boja, a zatim oblika i veličina. Kroz postupno izlaganje složenijim uzorcima koji kombiniraju više obilježja, djeca razvijaju fleksibilno razmišljanje, sposobnost predviđanja i razumijevanje pravilnosti u širem smislu.

Okruženje dječjeg vrtića

Okruženje dječjeg vrtića nudi brojne prilike u kojima djeca mogu neposredno uočavati i istraživati uzorke. Primjerice, prilikom građenja tornjeva od kocaka ili slaganja vozila u nizove, djeca spontano razvijaju razumijevanje uzoraka te ih često samostalno osmišljavaju (Brownell i sur., 2014). Takve situacije omogućuju spontano učenje kroz igru i eksperimentiranje.

Osim unutarnjeg prostora, vanjsko okruženje vrtića pruža bogat kontekst za opažanje različitih vrsta i oblika uzoraka – od morfologije biljaka i životinja, preko izmjena godišnjih doba i vremenskih pojava, pa sve do svakodnevnih struktura poput stepenica ili ograde (Ginsburg i Amit, 2008). Iako prirodni uzorci mogu biti složeniji za dječje razumijevanje, upravo njihova otvorenost potiče djecu na razvijanje vlastitih tumačenja. Ta tumačenja ne moraju biti ista za svako dijete, čime se dodatno potiče divergentno mišljenje i individualno zaključivanje.

U tablici (Tablica 1) izrađenoj prema Montague-Smith i sur. (2017, str. 147–148) prikazani su različiti centri aktivnosti i prijedlozi za rad s uzorcima u različitim dijelovima vrtićkog okruženja. Cilj je integrirati aktivnosti u svakodnevnu praksu kako bi se sustavno poticao razvoj predmatematičkih vještina kod djece.

Tablica 1. Centri aktivnosti i prijedlozi za rad s uzorcima

Centri aktivnosti/ okruženje vrtića	Vještina	Mogućnost implementacije uzoraka u aktivnosti
Jutarnje okupljanje djece i odgojitelja, tzv. jutarnji krug glazbeni centar	• kopiranje uzorka • osmišljavanje uzorka	• pjevanje pjesme s naglašenom strukturom ponavljanja • ritmiziranje vlastitim tijelom ili instrumentima • osmišljavanje ritma • osmišljavanje i ponavljanje pokreta

Likovni centar	• stvaranje i kopiranje uzoraka • opisivanje uzoraka • stvaranje ponavljajućih uzoraka • stvaranje složenijih uzoraka	• izrada uzorka slikanjem, crtanjem, modeliranjem, otiskivanjem... • izrada uzoraka koje drugi trebaju nastaviti
Stolno-manipulativni centar	• stvaranje i kopiranje uzoraka • opisivanje uzoraka	• stvaranje uzoraka nizanjem perli na konac ili magneta na magnetnoj ploči; razvrstavanje igračaka prema boji ili veličini; slagalice; <i>memory</i>...
Vanjski prostor	• stvaranje i kopiranje uzoraka • opisivanje uzoraka	• upotreba prirodnog materijala (npr. štapovi, lišće, kamenčići...) u izradi uzoraka • otiskivanje u pijesku
Centar građenja i konstruiranja	• stvaranje i kopiranje uzoraka • opisivanje uzoraka • stvaranje ponavljajućih uzoraka • stvaranje simetričnih uzoraka	• građenje blokova od kocaka i kopiranje dijela ili cijelog uzorka • izgradnja simetričnih struktura (npr. toranj, kuća) • nizanje automobila prema boji u linearne ponavljajuće uzorke
Dramski centar	• ponavljajući uzorci • prepoznavanje redoslijeda događaja	• dramatizacija poznate priče ili bajke (uočavanje redoslijeda događaja) • opisivanje radnji i događaja u danu
Istraživački centar	• prepoznavanje ponavljajućih uzoraka • opisivanje uzoraka	• sadnja i promatranje rasta biljke (praćenje životnog ciklusa biljke)

Zaključak

Uzorci su važan dio dječjeg učenja i svakodnevnog života. Djeca ih prirodno prepoznaju i stvaraju jer im pomažu u boljem razumijevanju svijeta oko sebe i lakšem predviđanju onoga što će se dogoditi. Iako se uzorci pojavljuju u različitim oblicima, svi imaju nešto zajedničko – pravilnost i ponavljanje. Kada dijete prepozna pravilo po kojem su elementi uzorka složeni, razvija važne vještine za buduće učenje. Tako uči prepoznavati slične uzorke u drugim situacijama, što je temelj za razvoj ranog matematičkog, posebno algebarskog razmišljanja. Najčešći uzorci u ranom i predškolskom razdoblju su ponavljajući, rastući, kružni i simetrični, a djeci najlakši uzorci za razumijevanje su ponavljajući uzorci. Djeca počinju uočavati uzorke već u najranijoj dobi, a od iznimne su važnosti poticaji odraslih kroz igru i svakodnevne aktivnosti. Uzorci se nalaze svuda oko djece: u bojama, zvukovima, kretanju, svakodnevnim navikama i pravilima ponašanja. Razumijevanje uzoraka doprinosi ne samo razvoju matematičkog mišljenja, već i poticanju jezika, emocija, motoričkih vještina, kreativnosti i znanstvenog promišljanja. Odrasli u tom procesu igraju ključnu ulogu - poticanjem djece na opažanje i razgovor o uzorcima, oni pridonose stvaranju bogatijeg konteksta za učenje. Takva podrška može pomoći djeci u povezivanju svakodnevnih iskustava s kasnijim formalnim obrazovnim sadržajima.

Literatura

- Brownell, J.O.N., Chen, J.Q. i Ginet, L. (2014). *Big Ideas of Early Mathematics: What Teachers of Young Children Need to Know*. Eriksone Institute: Pearson Education.
- Collins, M. A. i Laski, E. V. (2015). Preschoolers' strategies for solving visual pattern tasks. *Early Childhood Research Quarterly*, 32, 204–214. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2015.04.004>
- Čudina-Obradović, M. (2008). *Matematika prije škole-priručnik za roditelje i odgajatelja*. Zagreb: Školska knjiga.
- Development and Research in Early Mathematics Education (DREME). (21. lipnja 2023). *Teaching Young Children Pattern and Algebra Skills*. Preuzeto s <https://dreme.stanford.edu/news/teaching-young-children-pattern-and-algebra-skills/>
- Devlin, K. (1994). *Mathematics: The science of patterns*. New York: Scientific American Library.
- Ginsburg, H. P. i Amit, M. (2008). What is teaching mathematics to young children? *A theoretical perspective and case study*. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 29(4), 274–285. <https://doi.org/10.1016/j.appdev.2008.04.008>
- Gripton, C. (2023). Developing mathematical patterning in ECE classrooms: participatory research with teachers of 3–5-year-olds. *European Early Childhood*, 32.
- Hafner, I. (2012). Rotacijska simetrija. *Matka*, 21 (81), 18–20. <https://hrcak.srce.hr/97554>
- Hessman, J. M. (2020). *The Importance of Teaching and Learning Patterning in Early Math Education*. https://nwcommons.nwciowa.edu/education_masters/256/
- Husanović, L. (2024). *Koja je moja pravilnost? Aktivnosti s uzorcima u predškolskoj dobi*. Završni rad. Rijeka: Sveučilište u Rijeci, Učiteljski fakultet. <https://repository.ufri.uniri.hr/islandora/object/ufri:1554>
- Hutchinson, E. (2011). Pre-school children's understanding of Mathematical patterns. *South African Journal of Childhood Education*, 1(2), 20. <https://doi.org/10.4102/sajce.v1i2.87>
- Lee, J. E. (2017). Preschool teachers' pedagogical content knowledge in mathematics. *International Journal of Early Childhood*, 49, 229–243. <https://link.springer.com/article/10.1007/s13158-017-0189-1>
- Maloney, C. (2000). The role of ritual in preschool settings. *Early Childhood Education Journal*, 27, 143–150. <https://doi.org/10.1007/BF02694227>
- Manitoba Education and Advanced Learning. (2014). *Patterns and relations. Kindergarten mathematics: Support document for teachers*, 39–56. https://www.edu.gov.mb.ca/k12/cur/math/k_support/full_doc.pdf
- Mathigon. (n.d.). *Preslikavanje i simetrija*. <https://hr.mathigon.org/course/transformations/symmetry>
- McGarvey, L. M. (2012). What is a pattern? Criteria used by teachers and young children. *Mathematical Thinking and Learning*, 14(4), 310–337. <https://doi.org/10.1080/10986065.2012.717380>
- Montague-Smith, A., Cotton, T., Hansen, A. i Price, A. (2017). *Mathematics in Early Years Education*. London: Routledge.
- Mulligan, J., i Mitchelmore, M. (2009). Awareness of pattern and structure in early mathematical development. *Mathematics Education Research Journal*, 21(2), 33–49. <https://doi.org/10.1007/BF03217544>
- Mulligan, J. T., i Mitchelmore, M. C. (2013). Early awareness of mathematical pattern and structure. *Reconceptualizing early mathematics learning*. https://doi.org/10.1007/978-94-007-6440-8_3

- Papic, M. (2007). Promoting repeating patterns with young children-more than just alternating colours!. *Australian Primary Mathematics Classroom*, 12(3), 8-13. https://www.researchgate.net/publication/234721058_Promoting_Repeating_Patterns_with_Young_Children--More_than_Just_Alternating_Colours
- Tsamir, P., Tirosh, D., Levenson, E. S., i Barkai, R. (2018). Early childhood teachers' knowledge and self-efficacy for evaluating solutions to repeating pattern tasks. *Contemporary research and perspectives on early childhood mathematics education*, 291-310. https://doi.org/10.1007/978-3-319-73432-3_15
- Vogel, R. (2005). Patterns—a fundamental idea of mathematical thinking and learning. *ZDM*, 37, 445-449. <https://doi.org/10.1007/s11858-005-0035-z>
- Wijns, N., Torbeyns, J., De Smedt, B. i Verschaffel, L. (2019). Young Children's Patterning Competencies and Mathematical Development: A Review. *Mathematical Learning and Cognition in Early Childhood*. DOI: https://doi.org/10.1007/978-3-030-12895-1_9
- Young Mathematicians. (n.d.). *Why are patterns and structure important in early math?* <https://youngmathematicians.edc.org/math-topic/patterns-and-algebra/>

