

Šumska pedagogija

Zeljak, Marta

Undergraduate thesis / Završni rad

2021

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

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:147:494325>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2024-07-12**

Repository / Repozitorij:

[University of Zagreb Faculty of Teacher Education - Digital repository](#)



SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA ODGOJITELJSKI STUDIJ

MARTA ZELJAK
ZAVRŠNI RAD

ŠUMSKA PEDAGOGIJA

ČAKOVEC, 2021.

**SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA ODOJITELJSKI STUDIJ
(ČAKOVEC)**

ZAVRŠNI RAD

Ime i prezime pristupnika: Marta Zeljak

Tema završnog rada: Šumska pedagogija

Mentor: doc.dr.sc. Adrijana Višnjić – Jevtić

ČAKOVEC, 2021.

Sadržaj

1. Uvod.....	1
2. Kurikulum ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja	2
3. Alternativne pedagoške koncepcije	8
3.1. Freinetova škola	8
3.2. Montessori pedagogija	9
3.3. Waldorfska pedagogija	11
3.4. Reggio pedagogija	12
3.5. Agazzi pedagogija.....	14
4. Šumska pedagogija	16
5. Istraživanje.....	22
5.1. Cilj istraživanja	22
5.2. Hipoteze istraživanja.....	22
5.3. Uzorak ispitanika	22
5.4. Mjerni instrument.....	23
5.5. Rezultati i rasprava	24
6. Zaključak.....	31
7. Literatura:.....	32

Sažetak

Šumska pedagogija je nova alternativna koncepcija na našem području, koja je tek na početku razvijanja i upoznavanja ljudi s njom i njezinim principom odgoja i obrazovanja. Ona djeci nudi potpunu slobodu u njihovim istraživanjima. Potiče samostalnost, samopouzdanje, odgovornost, solidarnost, suradljivost, kreativnost, inovativnost, aktivnost, odgovornost, radoznalost i slične osobine. Svakako treba istaknuti vrijednost koju djeca dobivaju u šumskom vrtiću, a to je briga i načini ophođenja s prirodom. Djeca u prirodi unapređuju svoje motoričke, emocionalne, spoznajne, stvaralačke sposobnosti.

Do teorijskog dijela o šumskoj pedagogiji se došlo preko Nacionalnog kurikulumu ranog i predškolskog odgoja, Državnog pedagoškog standarda te alternativnih koncepcija (Freinetova škola, Montessori pedagogija, waldorfska pedagogije, Agazzi pedagogija te Reggio pedagogija).

Cilj ovog rada je približiti ljudima informacije o šumskoj pedagogiji te pomoću ankete istražiti dječje osobitosti i količinu njihove slobode u istraživanjima i igri. Zanimljivi podatak, koji je anketa donijela, je taj da je dosta roditelja čulo za šumsku pedagogiju, no nisu dovoljno upoznati s njezinim radom jer na području Republike Hrvatske postoje samo tri šumska vrtića.

Ključne riječi: šumska pedagogija, šumski vrtić, alternativne koncepcije, nacionalni kurikulum.

Summary

Forest pedagogy is a new alternative concept in our area, which is just beginning to develop and introduce people to it and its principle of upbringing and education. It offers children complete freedom in their research. It encourages independence, self-confidence, responsibility, solidarity, cooperation, creativity, innovation, activity, responsibility, curiosity and similar qualities. The value that children receive in the forest kindergarten should certainly be emphasized, and that is the care and ways of dealing with nature. Children in nature improve their motor, emotional, cognitive, creative abilities.

The theoretical part of forest pedagogy was reached through the National Curriculum of Early and Preschool Education, the State Pedagogical Standard and Alternative Concepts (Freinet School, Montessori Pedagogy, Waldorf Pedagogy, Agazzi Pedagogy and Reggio Pedagogy).

The aim of this study is to bring people the information about forest pedagogy and by survey to explore children's characteristics and the amount of their freedom in research and play. An interesting fact, which the survey brought, is that many parents have heard of forest pedagogy, but they are not familiar enough with its work because there are only three forest kindergartens in the Republic of Croatia.

Keywords: forest pedagogy, forest kindergarten, alternative concepts, national curriculum

1. Uvod

U ovom završnom radu će se govoriti na temu „Šumska pedagogija“. Kako bismo došli do šumske pedagogije, napraviti ćemo uvod o informacijama vezane za rani i predškolski odgoj i obrazovanje kroz Nacionalni kurikulum ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja te Državni pedagoški standard. Nadalje ćemo proći kroz značajnije alternativne koncepcije, a to su Freinetova škola, Montessori pedagogija, waldorfska pedagogija te Reggio i Agazzi pedagogija. Nakon objašnjenih alternativnih koncepcija, teorijski ćemo opisati šumsku pedagogiju i sve vezano uz nju, zatim ćemo obraditi podatke ankete koju su ispunjavali roditelji djece rane i predškolske dobi. Na samom kraju rada rezimirat ćemo cijeli rad i sve bitne pojmove vezane za temu rada.

Što je šumska pedagogija?

Šumska pedagogija se definira kao odgoj i obrazovanje o šumama i prirodi kroz njihove vrijednosti. Kroz iskustveno učenje se želi razviti pozitivan stav prema prirodi (Györek, 2013). A to može i potvrditi Louv (2016, str. 120) s dijelom rečenice "... vrijeme u prirodi nije dokoličarenje, ono je ključno ulaganje u zdravlje naše djece..."

Istraživanje se provodilo anketnim upitnikom u kojem su bila pitanja vezana o osobnostima djece, količini njihove slobode u njihovim istraživanjima i igri te na samom kraju da li su roditelji upoznati sa šumskom pedagogijom.

Svrha ovog rada je prikazati važnost šumske pedagogije te privući pozornost da se u Republici Hrvatskoj što više odgaja na taj način, koji odgaja samostaliju, emocionalniju, samopouzdaniju djecu.

2. Kurikulum ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja

Europska komisija (2019, str. 9): „Rani i predškolski odgoj i obrazovanje (RPOO), tj. razdoblje prije osnovnoškolskog obrazovanja, sve se više cijeni kao temelj na cjeloživotnom učenju i razvoju“. Europska komisija (2019, str. 24) je definirala RPOO kao „pojam koji podrazumijeva pružanje usluga djeci od rođenja sve do osnovnoškolskog obrazovanja koje pripada nacionalnom regulatornom okviru, tj. koje mora biti u skladu s pravilima i minimalnim standardima i mora proći postupak akreditacije“. Odvojene i jedinstvene sredine su dva glavna načina sustava RPOO-a u Europi. Europska komisija (2019) ih je objasnila na sljedeći način: **odvojene sredine** su namijenjene za mlađu i stariju djecu, a prelazak iz jedne u drugu sredinu se zbiva u dobi od otprilike tri godine. Usluge za djecu mlađu od tri godine su uglavnom usmjerene na skrb i njegu, a predškole za stariju djecu ističu odgojno–obrazovne ciljeve. Dok su **jedinstvene sredine** namijenjene za sve dobne skupine do polaska u osnovnu školu. Skrb i rani odgoj i obrazovanje su sastavni dio usluga. Također iznose kako su jedinstvene sredine uglavnom prisutne u nordijskim zemljama, u nekolicini baltičkih te balkanskim zemljama. Uz te dvije vrste sredina, postoje još tri kriterija po kojima se stupnjuju integracije sustava i politike u RPOO. Ta tri kriterija su: vlasti (jedna ili dvostruka), visokokvalificirano osoblje tijekom cijelog razdoblja RPOO-a i odgojno–obrazovne smjernice namijenjene sredinama. Europska komisija je napravila stupnjeve prema kriterijima: jedinstvene sredine, jednu vlast, visokokvalificirano osoblje za cijelo razdoblje RPOO-a i odgojno–obrazovne smjernice koje se primjenjuju na sredine namijenjene mlađim i starijim dobnim skupinama. Prema tim kriterijima, postoji pet stupnjeva: integrirani, ponešto integriran, polovično integriran, ponešto odvojen i odvojen. Sustav koji se koristi u Republici Hrvatskoj je integriran.

Svaka država ima svoja pravila i standarde koji su sadržani u službenom dokumentu. Republika Hrvatska ima *Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje*, dalje u tekstu Nacionalni kurikulum, a ta pravila donosi Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta. Osim nacionalnog kurikuluma, svaki vrtić u Republici Hrvatskoj ima svoj kurikulum.

Nacionalni kurikulum (MZOS, 2015) ističe da djelatnici vrtića, u skladu sa svojim znanjima i razumijevanjima odgojno–obrazovne prakse te osobnom

motiviranošću za unapređenje, izgrađuju kvalitetnu odgojno-obrazovnu praksu. Sama odgojno-obrazovna praksa i kurikulum vrtića se razvijaju u isto vrijeme kao i znanja, vrijednosti i razumijevanja odgojitelja i drugih djelatnika vrtića. Kako bi djelatnici vrtića, prvenstveno odgojitelji, mogli što više napredovati, potrebno im je omogućavati kontinuirana profesionalna usavršavanja.

Sam Nacionalni kurikulum RPOO-a se sastoji od: polazišta, načela, vrijednosti, ciljeva, odnosa između kurikuluma RPOO-a i kurikuluma vrtića, kurikuluma predškole, osiguranju kvalitete te profesionalnog razvoja stručnih djelatnika vrtića. No, nemoguće je da svi vrtići u Republici Hrvatskoj rade po gotovo istim, univerzalnim primjenama polazišta, načela, vrijednosti i ciljeva iz Nacionalnog kurikuluma RPOO-a. To su samo vodilje prema kojima svaki vrtić gradi svoj put prema svojim mogućnostima i uvjetima rada.

U odjeljku Polazišta su navedeni dokumenti od kojih Nacionalni kurikulum polazi. Tu su i primjeri kvalitetne prakse pomoću kojih se može vidjeti da je Nacionalni kurikulum ostvariv. Ministarstvo (2015, str. 4) je iznijelo da „kao što ne postoji univerzalno dijete, ne postoji ni univerzalno djetinjstvo.“ Prema tome je priskrbljena znanstvena utemeljenost i praktičnost Nacionalnom kurikulumu RPOO-a.

Načela Nacionalnog kurikuluma (MZOS, 2015) su: fleksibilnost odgojno-obrazovnog procesa u vrtiću, partnerstvo vrtića s roditeljima i širom zajednicom, osiguranje kontinuiteta u odgoju i obrazovanju te otvorenost za kontinuirano učenje i spremnost na unapređivanje prakse. U načelu fleksibilnosti odgojno-obrazovnog procesa u vrtiću, Ministarstvo (2015, str. 4) govori o „fleksibilnosti profesionalno angažiranih i odgovornih za visoku kvalitetu ustanove u cjelini“. Primjenom tog načela, vrtić se razvija u kvalitetnu zajednicu koja uči. Samim time se uspješnije zadovoljavaju nužni uvjeti, potrebe pojedinca, poštuju se njihova prava i rituali. Kod načela partnerstva vrtića s roditeljima i širom zajednicom je bitno da se roditelji i šira zajednica poštuju i prihvaćaju kao ravnopravni članovi vrtića. Obitelj i vrtić su dva temeljna sustava u kojima se dijete rane i predškolske dobi razvija, odgaja, uči i zadovoljava svoje potrebe. Komunikacija između tih dviju zajednica treba biti otvorena i ravnopravna kako bi lakše odgovorili na djetetove potrebe i osigurali mu siguran razvoj. Informirati roditelje se može putem raznih putova, npr.: radionica, letaka, web stranica, plakata i sl.. Važna zadaća načela osiguranje kontinuiteta u

odgoju i obrazovanju je da osigura uvjete za zadovoljavanje temeljnog prava svakog djeteta, a to je pravo na odgoj i obrazovanje. Bitna je kvaliteta odnosa između podsustava i njihove suradnje s obiteljima i zajednicom te pomoću tih odnosa riješiti sve prepreke koje izazivaju stres i nezadovoljstvo kod djece. Zato je Ministarstvo (2015, str. 7) iznijelo krajnji cilj kvalitetne suradnje, a to je „spremnost svih podsustava i pripremljenost za primjereni prihvata djeteta i postizanje kontinuiteta njegova razvoja, odgoja i učenja“. Kod načela otvorenost za kontinuirano učenje i spremnost na unapređivanje prakse bitna je podloga, a to je okruženje vrtića. Djeca u tom okruženju trebaju imati mogućnost istraživanja, učenja, razvijanje u raznim područjima. Također je bitno i osposobljavanje praktičara, tj. odgojitelja, tako da svojim znanjima, kreativnošću, sposobnosti unapređuju praksu.

Ministarstvo (2015, str. 8) navodi da vrijednosti „predstavljaju stalni orijentir za ostvarivanje odgojno-obrazovnih ciljeva“.

Vrijednosti usmjeravaju svoje djelovanje prema osiguravanju dobrobiti za dječje i društvene potrebe, u skladu s onima koje žele razviti. Temeljne vrijednosti Nacionalnog kurikulumu proizlaze iz hrvatske obrazovne politike koja se brine za dječji osobni razvoj, za očuvanje prirodne, nacionalne, materijalne, duhovne baštine Republike Hrvatske te za stvaranje znanja o europskom suživotu i njihovim vrijednostima, navodi Ministarstvo (2015). Vrijednosti Nacionalnog kurikulumu su: znanje, identitet, humanizam i tolerancija, odgovornost, autonomija i kreativnost. Kod vrijednosti znanja, važno je djeci osigurati mogućnost istraživanja i otkrivanja kroz igru. Potrebno je djeci omogućiti razumijevanje, kritičko promišljanje, snalaženje u raznim situacijama. Vrijednost humanizma i tolerancije se bazira na prihvaćanju i poštivanju svakoga. Vrtićima mora biti zajednička ideja ta da sva djeca imaju jednake šanse, tj. jednaka prava na sve. U vrijednosti identiteta je bitno da dijete osnažuje dojam o sebi, radi na samopouzdanju, samopoštovanju, osjećaju sigurnosti. Također se radi na poštovanju i prihvaćanju drugih i odstupanja od predrasuda i stereotipa. Vrtić i zajednica u kojoj dijete boravi trebaju pomagati djeci da razumiju sebe i svoj identitet, ali i razumijevanje drugih identiteta. Kod vrijednosti zvanom odgovornost bitno je da vrtić i zajednica daju djeci na izbor te da imaju odgovornost na svoj izbor. Potrebno je djecu poticati na samoprocjenu. Autonomija se osnažuje procesom koji je usmjeren na samostalno mišljenje, odlučivanje i djelovanje. Vujčić (2013, str. 302) iznosi: „Jedna od svrha odgoja je razvijati dječju autonomiju jer dijete mora naučiti kako se nositi s mnoštvom

različitih situacija s kojima će se suočavati u društvu.“. U Nacionalnom kurikulumu (MZOS, 2015) je navedeno da u podržavajućem i neugrožavajućem okruženju vrtića djeca razvijaju neovisnost, kritičke sposobnosti, samopouzdanje i racionalan pristup životu. Pomoću kreativnosti dijete izrasta u inicijativnu i inovativnu osobu koja pronalazi razna originalna rješenja za probleme u životu. Stoga vrtić i zajednica moraju omogućiti djeci da raznim mogućnostima izražavanja i stvaranja djeca grade svoje ideje.

Ciljevi istaknuti u Nacionalnom kurikulumu su: osiguravanje dobrobiti za dijete i cjelovit razvoj, odgoj i učenje djeteta te razvoj kompetencija. Dobrobiti se dijele na: osobnu emocionalnu i tjelesnu, obrazovnu i socijalnu dobrobit. Neke stavke za osobnu, tjelesnu i emocionalnu dobrobit su: razvoj motoričkih vještina, samopoštovanje i samopouzdanje, razvoj identiteta djeteta, smirenost, razvoj samostalnosti mišljenja i djelovanja, otvorenost prema svijetu i prema iskustvima, usvajanje higijenskih i prehrambenih navika, itd.. Pod obrazovne dobrobiti pripadale bi: radoznalost i inicijativnost djeteta, kreativnost, stvaranje i zastupanje novih ideja, percepcija sebe kao osobe koja voli i može učiti, samoprocjena djeteta, propitivanje vlastitih ideja i teorija, otkrivanje radosti i korisnost učenja i sl.. Socijalnu dobrobit se može definirati s: razumijevanjem i prihvaćanjem drugih, osjećajem prihvaćenosti i pripadanja, odgovornim ponašanjem djeteta prema sebi i drugim, percepcijom sebe kao člana zajednice koji joj daje doprinos, aktivnim sudjelovanjem, rješavanjem konflikta i dr.. U dijelu cjelovit razvoj, odgoj i učenje djeteta te razvoj kompetencija su navedene ključne kompetencije za cjeloživotno učenje koje su potrebne svakom odgojitelju koji želi kvalitetno odrađivati svoju praksu i unapređivati i sebe i praksu. Ključne kompetencije je obrazovna politika Republike Hrvatske prihvatila iz Europske unije i to su: komunikacija na materinskom jeziku, komunikacija na stranom jeziku, matematička kompetencija i osnovne kompetencije u prirodoslovlju, digitalna kompetencija, učiti kako učiti, socijalna i građanska kompetencija, inicijativnost i poduzetnost te kulturna svijest i izražavanje.

Kurikulum vrtića je implementacija Nacionalnog kurikulumu RPOO-a i preko njega se upoznaje vrtić, njegova kultura, programi, skupine, pravila i sl.. U kulturu vrtića je uključeno i okruženje (prostorno–materijalno i socijalno) te vođenje vrtića. Kod prostorno–materijalnog okruženja je bitno da okruženje bude bogato, raznovrsno, raznoliko te da su materijali stalno dostupni kako bi djeca koristila materijale po svojim interesima i istraživala razne mogućnosti. Djeca uče

istraživajući, čineći, stoga je bitno da pristup bude integriran tj. holistički, a ne podijeljen po predmetnim područjima. Ministarstvo (2015) je iznijelo da organiziranje prostorno–materijalnog okruženja uključuje osiguranje bogatstva i promišljenost izbora materijala koji djecu: potiču na otkrivanje i rješavanje problema te omogućuju postavljanje hipoteza, istraživanja, eksperimentiranja i konstruiranje znanja i razumijevanja. Socijalno okruženje se temelji na međusobnom poštovanju i komunikaciji između svih sudionika odgojno-obrazovnog procesa. To dovodi to autonomije i emancipacije. Socijalno okruženje omogućuje preuzimanje odgovornosti. Ministarstvo (2015) navodi da interakcija i suradnja djece (različitih mogućnosti, sposobnosti, kao i različitih kronoloških dobi) sadrži visoki obrazovni potencijal zbog čega se posebno potiče i podržava. Aktivnosti koje djecu potiču na međusobno raspravljanje, pregovaranje i dogovaranje podloga su suradničkog učenja djece tj. zajedničke izgradnje njihova razumijevanja i znanja. Kod vođenja vrtića je bitno da svi imaju mogućnost doprinosa kod ostvarenja zajedničkih ciljeva i namjera te da se stalno izgrađuju i nadograđuju. Kurikulum vrtića ima četiri značajke, a to su da je: integrirani, razvojni, humanistički i konstruktivistički i sukonstruktivistički. Kod integrirane značajke je bitno da su sva područja povezana jednom cjelinom, a ne podijeljena po predmetima te da se aktivnosti ne odjeljuju sadržajno ni vremenski. Djeci treba ponuditi raznovrsnost tako da samostalno biraju sadržaje i partnere po svojim interesima i tako uče na način koji je smislen za njih. Razvojna značajka govori o tome da se odstupa od striktnog planiranja već se aktivnosti provode prema trenutnim interesima djece. U humanističkim značajkama se posebno cijene samoorganizirane aktivnosti od strane djece. Time se djecu potiče na samostalnost i kritičko mišljenje te im tako raste samopoštovanje. Kod konstruktivističke i sukonstruktivističke značajke je bitno da se novo znanje temelji na promišljanju, a ne na repetitiji i memoriraju. Centar pozornosti je individualitet i identitet djeteta.

Osim toga, bitno je i osoblje tj. njihove kvalifikacije i stupanj obrazovanja. Visokokvalificirano osoblje koje ima diplomu prvostupnika ili višu vjerojatnije će primjenjivati odgovarajuće pedagoške pristupe, stvoriti poticajno okruženje za učenje te pružiti dobru skrb i potporu, navodi Europska komisija (2019). Stalnim stručnim usavršavanjima, stručno osoblje unapređuje svoja znanja i praksu te lakše realiziraju kurikulum. Sve aktivnosti koje su usmjerene na profesionalni razvoj stručnih djelatnika potrebno je planirati u kurikulumu vrtića, navodi Ministarstvo (2015).

Rad s djecom rane i predškolske dobi ustrojava se u jasličnim i vrtićnim odgojnim skupinama, ističe Ministarstvo (2008). U Državnom pedagoškom standardu predškolskog odgoja i naobrazbe (2008) člankom 19. i 20., propisan broj djece u jednoj odgojno-obrazovnoj skupini ne smije biti veći od dvadeset te oprema i organizacija prostora mora biti svrsishodna dječjoj dobi. Radno vrijeme vrtića mora biti u skladu s potrebama roditelja i djece. U Državnom pedagoškom standardu predškolskog odgoja i naobrazbe, člankom 22. je propisano koliki je maksimum broja djece u skupini po dobi djeteta. Isto tako je i člankom 28. propisano radno vrijeme odgojitelja koje ovisi o trajanju programa skupine. Odgojitelj je obvezan provesti 27,5 sati tjedno u odgojnoj skupini s djecom, a preostalo vrijeme do pune satnice odrađuje sve ostale poslove poput priprema, usavršavanja, ispunjavanja potrebne dokumentacije.

3. Alternativne pedagoške koncepcije

Zbog izražavanja nezadovoljstva pedagoškim konceptima u povijesti, 18.st., znanstvenici su ponudili svoje koncepte za boljitak djece. Ti koncepti su prilagođeni djeci i njihovim potrebama. Najviše od svega se ističe važnost djetetove samostalnosti, poštivanje njegovih potreba i prava te zajednička suradnja djece, roditelja i odgojitelja. Nove, alternativne koncepcije su osmišljene na način da se dijete osjeća slobodnije te da ima što bolje poticaje za rast i razvoj u okolini. Začetnik pokreta je J.J. Rousseau (1712.-1778.) koji je zamijenio klasično knjiško školsko učenje te stavio naglasak i orijentaciju na prirodu, slobodu i radni odgoj. Zalagao se za slobodan odgoj u prirodi i učenje putem rada, iznosi Matijević (2001). Pestalozzi se borio protiv intelektualističke škole, a njegova pedagogija je bila orijentirana na odgoj glave, ruke i srca. Odgoj glave je značio intelektualni odgoj, odgoj ruke tjelesni i radni odgoj, a odgoj srca je značio moralni odgoj. Nakon njega je Friedrich Fröbel (1782.-1852.) upozoravao na cjelovit odgoj koji se može ostvariti, umjesto verbalnim poučavanjem i knjiškim učenjem, igrom i radom (Matijević, 2001).

Tridesetih godina 20.st. u Europi i Americi se javljaju pokušaji radikalne preobrazbe u unutarnjim organizacijama škola. Velik broj tih pokušaja je utemeljeno cjelovitim pedagoškim konceptom, a pokoji se održavaju i danas kao modeli alternativnih/slobodnih škola. Matijević (2001) ističe neke od najzapaženijih metoda: Projekt metoda (Amerika, kraj 19.st. i početak 20.st.), Montessori-sustav (Italija, 1912.), Freinetova škola (Francuska, 1919.), waldorfska škola (Njemačka, 1924.).

3.1. Freinetova škola

Celestin Freinet (1896-1966) je rođen u malom selu u Francuskoj. Pošto je rođen na selu, bio je upoznat s poljoprivrednim radovima i prednostima života u prirodi. Početkom Prvog svjetskog rata je pohađao seminare za učitelje, ali je morao prekinuti i otići u rat (Matijević, 2001). Zbog ranjavanja u ratu, vraća se doma i dobiva posao učitelja. Kako mu je bilo oštećeno plućno krilo, tražio je način kako više uključiti učenike. Stupio je u kontakt s predstavnicima reformne pedagogije.

Putujući Europom, posjetio je Hermanna Lietza, koji je poznat po odgoju u prirodi te je imao značajan utjecaj na Freineta. Najprije je počeo, radi učenja, svoje učenike izvoditi u prirodu u popodnevnim satima. Također je i održavao izvannastavne aktivnosti poput ručnog rada. Sve je dokumentirao i prikazao slikama i riječima. Matijević (2001) iznosi da već 1924.g. eksperimentira korištenje ručne tiskare u školi. Zauzima se za ukidanje propisanih školskih udžbenika i zalaže se da učenici čitaju radove koje sami pišu uz pomoć učitelja o proučavanjima u svojoj okolini. Dokaz o jasnim temeljima originalne pedagoške koncepcije su dokumentacije svih pedagoških situacija i dječjih radova. „Godine 1964. osnovano je i međunarodno udruženje pristaša Freinetovih ideja pod nazivom Federation Internationale des Mouvements de l'Ecole Moderne (FIMEN). To je udruženje organiziralo godine 1986. prvi veći međunarodni susret Freinetovih pedagoga u Belgiji“ (Matijević, 2001, str. 20). Vodeća misao Freineta je „Par la vie – pour la vie – par la travail“ što znači „Kroz život – za život – kroz rad“. A najbitniji elementi teorije su: razredna samouprava u obliku suradnje, samostalnost u radu i učenju, suradnja u razredu, učenje otkrivanjem u poticajnoj okolini i „slobodniji izraz“ djece u širem značenju (Matijević, 2001). Matijević (2001) navodi kako učenje istraživanjem i otkrivanjem radi se na samostalnosti i suradništvu, a polazi se od interesa djece. Freinetov cilj je da se svako dijete optimalno razvija u okviru svoje zajednice kojoj će služiti, a koja će mu pomoću u razvitku. Isto tako, škola treba biti okrenuta djeci, a ne državi, što znači da treba omogućiti zadovoljavanje djetetovih potreba u njegovom razvoju tako da mu osigurava odgovarajuću radnu sredinu i materijale (zajedničko s Montessori pedagogijom). U učionicama nisu postavljeni stolice i stolovi frontalno za klasično poučavanje već je sve posloženo prema interesima djece, da mogu raditi individualno, u paru ili u grupi. Matijević (2001) ističe kako brojne škole diljem Europe i ostatka svijeta djeluju prema Freinetovoj koncepciji.

3.2. Montessori pedagogija

Maria Montessori (1870-1952) je rođena u Italiji, bila je nadarena i postala je prva liječnica u Italiji. Drugi put je upisala sveučilište na kojem je izučavala pedagogiju, psihologiju i antropologiju nastojeći otkriti „tajnu djeteta“ (Philipps, 1999). Smatrala je da će djeca ostvariti sve svoje prirodne potencijale, razviti se u

neovisne, odgovorne i plemenite osobe, ako dobiju potpunu slobodu samostalnog biranja onoga čime će se baviti u okolini koja je uređena po njihovim potrebama (Philipps, 1999). Matijević (2001) navodi da su na Mariu Montessori imali poseban utjecaj radovi Rousseaua, Pestalozzija i Fröbela. Maria svoju koncepciju zasniva zadovoljavanjem razvojnih faza koje polaze od dvije pretpostavke: „Prvo, djeca imaju prirodne snage za samorazvoj i, drugo, te se prirodne snage aktiviraju ako su djeca okružena povoljnom sredinom“ (Matijević, 2001, str. 37). Metoda se temelji na samoodgoju i samopoučavanju. Stoga je roditeljima poručila „da djetetu budu pri ruci ako mu je pomoć potrebna“ (Philipps, 1999, prema Montessori, 1994, str. 6), ali da „nepotrebnim pomaganjem ne smetaju razvoj njegove samostalnosti“ (Philipps, 1999, str. 10). Središte njezine metode je dijete. Učila ih je htjeti, misliti i osjećati, zato jer je bila uvjeren, da kad su slobodna, djeca hoće dobro (Philipps, 1999). Montessori pedagogija prati prirodne fiziološki i psihički razvoj s ciljem kretanja, osjećanja, spoznavanja i mišljenja (Philipps, 1999). Zajednički stav s Freinetom je taj da zagovaraju individualizirani radi i da frontalna i razredno-predmetna nastava nisu pogodna za djecu i njihov razvoj. Također iznose da je dječje potrebe nemoguće zadovoljiti na način da svi krenu i završe u isto vrijeme s istim sadržajima. Stoga se u prostorijama nalaze raznoliki materijali s kojima imaju razne mogućnosti istraživanja i proučavanja. Iz svega toga se može vidjeti ideja Montessori-sustava, a to je sloboda. Život pojedinca, od rođenja do osamnaeste godine, podijelila je na tri razdoblja: od rođenja do 6.g, 6.-12.g i 12.-18.g, a ta razdoblja je još podijelila na dva međuperioda. Autorice Seitz i Hallwachs (1997, str. 70) su navele podjelu Montessori materijala: „materijali s kojim se povode vježbe za praktični život, osjetilni materijali, materijali za matematiku, materijal za jezik te materijal za svemirski odgoj“. Osim te podjele, mogu se nadovezati i odgoj pokreta, vježbe tišine, religijski odgoj, odgoj kreativnosti. Vježbe za praktični život je podijelila na tri područja: briga o samom sebi – oblačenje, hranjenje i sl., briga za okolinu – briga za biljke i životinje, pranje suđa i sl., i vježbe koje su povezane sa životom u zajednici – ponuditi goste pićem i hranom, postaviti stol, itd.. Vježbama za praktični život djeca uče o koncentraciji, upornosti, samostalnosti i koordinaciji pokreta, a sve se to odnosi najviše na djecu do tri godine. Osjetilni materijali djeluju na jedno osjetilo. Nijedan osjetilni materijal ne djeluje na više osjetila istovremeno. Stoga se može reći da je meditativan jer izaziva mir i koncentraciju. Pomoću tih materijala, dijete razvija sposobnost razlikovanja te spoznaje bit stvari. Kada djeca koriste materijal za

matematiku, zapravo rade kinestetičko učenje tako da kroz rad svladavaju osnovne zadatke. Isto tako, na spontan način uče čitati i pisati, razumijevanje pročitanoj sadržaja koristeći materijale za jezik. Kod materijala za svemirski odgoj mogu se pronaći materijali poput: atlasa, globusa, slikovnih materijala, postoje mogućnosti za izvođenje pokusa, zbirka minerala. navode Seitz i Hallwachs (1997). Prema Mariji Montessori, prvenstveno se trebaju osjetiti i spoznati osobine materijala, a zatim njihovi odnosi.

3.3. Waldorfska pedagogija

Rudolf Steiner (1861-1925) je osnivač antropozofije, u kojoj je filozofsko utemeljena waldorfska pedagogija. Osnovao je prvu waldorfsku školu u Stuttgartu, 1919.g, gdje mu je i pomogao vlasnik tvornice cigareta Waldorf-Astoria, s ciljem za obrazovanje djece radnika te tvornice, objašnjava Matijević (2001). Zbog punog zamaha „reformnih pedagogija“, ni taj model rada nisu zaobišle dominantne pedagoške ideje poput: „novi pristupi aktivnostima učenika, novo shvaćanje nastavnog plana i programa, preispitivanje modela vrednovanja rada učenika te humaniziranje odgojne komunikacije potaknuto idejama pedocentrizma“ (Matijević, 2001, str. 56). Osim antropozofije, poznat je po zasnivanju waldorfske pedagogije i škole te primjena antropozofije u medicini i proizvodnji zdrave hrane. No, nas zanima značenje antropozofija i njegova implementacija na waldorfsku pedagogiju. Matijević (2001) antropozofiju objašnjavao kao znanost o tijelu, duši i duhu i svijetu, odnosno prirodna znanost koja objašnjava mrtvi svijet, međutim, uz to postoje i pitanja o izvan materijalnom svijetu. Antropozofija = grč. antropos – čovjek, ljudi; sofia – mudrost, stoga možemo reći da se do spoznaja dolazi logičkim analizama i unutarnjim iskustvima. Matijević (2001, str. 58, prema Steineru, 1990, str. 27) iznosi kako je „čovjek građanin triju svjetova“. Tijelom pripada svijetu, dušom gradi vlastiti svijet, a duhom mu se objavljuje svijet. Uz ta tri pojma, u antropozofiji su bitni još pojmovi poput: osjećaj, mišljenje i volja. Antropozofija je podloga waldorfske pedagogije, a važno obilježje u njenom planu je orijentiranost na umjetnički i radni odgoj. Cilj waldorfske pedagogije je isto kao i kod montessori pedagogije, a to je uključivanje svih djetetovih osjetila. Autorice Seitz i Hallwachs (1997) navode o kojih dvanaest osjetila govori Rudolf Steiner, a to su: ja-osjetilo, osjetilo za razmišljanje, osjetilo za riječi, osjetilo sluha = osjetila podređena mišljenju, nazvana

„vanjskim osjetilima“. Zatim osjetila podređena osjećajima te se nazivaju „unutarnja osjetila“, a to su: osjetilo za toplinu, osjetilo vida, osjetilo ukusa i osjetilo mirisa. Osjetila za htijenje su također „unutarnja osjetila“ u koja spadaju: osjetilo ravnoteže, osjetilo kretanja, osjetilo života i opipa. Sva ta osjetila moguće je poticati grupnim igrama, igrama u krugu, slobodnim igrama, igre s lutkama ili radom u vrtu. Osjetilnim iskustvima, osim naučenog, spajaju se i osjećaji te se tako sva znanja stječu osobnim iskustvom te imaju odnos prema životu i osjećajima. Koriste materijale iz prirode za primjerice: brojanje, zbrajanje, oduzimanje. Također u učenje uključuje i svoje tijelo poput trčanja za brojanje, pljeskanje, govor. Autorice Seitz i Hallwachs (1997, str. 213) kažu da „uče tijelom, duhom i dušom“, a sva ta znanja djeca zapisuju u svoje bilježnice na svoj način prema pamćenju i osjećaju, ne klasične i suhoparne činjenice. Na taj način nastaju individualni udžbenici.

3.4. Reggio pedagogija

Loris Malaguzzi (1920.-1994.) je bio pedagog iz Reggio Emilie, a ujedno i utemeljitelj Reggio pedagogije. Za razvoj pedagogije, svoja teorijska ishodišta je radio po uzoru na Piageta, Vygotskog, Brunera i ostalih (Podrug, 2015). U ovom pristupu pedagogiji postoji velika povezanost između teorije i prakse. Koristio je koncept „otvorene teorije“ u kojoj praksa prethodi teorijama te se teorija istražuje i ispituje u praksi. Usmjeren je na odnose i uspostavljanje veza između djece, obitelji, zajednice. Ustupanjem u odnose, djeca doprinose svojoj kulturi, pravima i vrijednostima. Osim spomenutih veza, umrežuje i socijalne, kulturne, ekološke i vremenske odnose, a u svim tim odnosima su uključeni djeca i cijela zajednica (Nenadić-Bilan, 2014). Nasuprot Piagetovoj pedagogiji, „Reggirovi pedagozi ističu učenje djeteta u socio-kulturnom kontekstu i obraćanju osobite pozornosti organizaciji prostora i okruženja kako bi se omogućila neovisnost, samostalnost i bogata interakcijska mreža između djeteta, predmeta, vršnjaka i odraslih“ (Nenadić-Bilan, 2014, str. 28). Kao i u Montessori i waldorfskoj pedagogiji, i u Reggio pedagogiji je dijete u središtu. Naziva se još pedagogija slušanja zbog toga što ističe da svako dijete ima pravo biti saslušano i prihvaćeno. Odgojitelji, roditelji i djeca, koja predstavljaju zajednicu koja uči, su osobitosti Reggio pedagogije kao i: projektni oblik rada, dijete kao kompetentno biće, pedagoška dokumentacija,

organizirano okruženje te partnerstvo između obitelji i vrtića. Nenadić-Bilan (2014) navodi da te osobitosti čine Reggio pedagogiju drugačiju od tradicionalne koja planira odgojno-obrazovni proces, klasificira, normalizira, reducira. U Reggio pedagogiji se koriste dva načela: kreativna i aktivna priroda djeteta i sukonstruktivistički proces učenja. Kako bi dijete kompetentno učilo i komuniciralo te unapređivalo svoje znanje potrebno mu je dati što više materijala za istraživanje jer ga upravo istraživačka narav potiče na učenje. Stoga su prostorije otvorene i opremljene na način da svi zajedno uče kroz problemske situacije zbog čega prostor preuzima ulogu „trećeg odgojitelja“, koji se još naziva i atelijer. Prostor je posložen na poticajni način kako bi djeca međusobno maštala, surađivala komunicirala, istraživala. Nije posložen da bi samo djeca komunicirala već svi prisutni u cijelom sustavu: djeca – odgojitelji – roditelji – osoblje. Isto tako, prostor je pun ogledala tako da djeca upoznaju prostorne odnose, samootkrivaju, rade vlastite refleksije, a time i jačaju samopouzdanje, samosvijest, uviđaju probleme i moguća rješenja. Kod Reggio pedagogije su kreativnost i estetika važne dimenzije preko kojih se djeca izražavaju, a djeca se „izražavaju preko stotinu jezika“ (Nenadić-Bilan, 2014, prema Malaguzzi, 1994). Stoga je cilj kreativnog izražavanja komunicirati, osjećati i razmišljati. Odrasli ih moraju poticati na raznovrsnost istraživanja i izražavanja raznih putova te izgradnju svojih osobina, vrijednosti, znanja i vještina. Nenadić-Bilan (2014, prema priručniku *The Reggio Emilia Approach to Early Years Education*, 2006) je iznijela razloge, iz priručnika, koji označavaju primarne položaje kroz različite aktivnosti u izražavanju, a ti razlozi su:

- Djeca predškolske dobi dijele osjećaje i emocije, a pomoću mašte uče i razumiju istraženo.
- Cijeli proces učenja je bitniji od svih naučenih činjenica. Pomoću umjetničkog izražavanja dijete se vraća na početni interes te ga istražuje kroz različite perspektive.
- U Reggiovo koncepciji se jako vrednuju djetetovo neverbalno komuniciranje (geste, ples, pogled, skulpture, glazba, slikanje).
- Preko umjetničkih izražavanja djeca promatraju i doživljavaju svijet na mnoge načine te ih se ohrabruje da koriste sva svoja osjetila za razumijevanje.

3.5. Agazzi pedagogija

Rose i Carolina Agazzi (kraj 19.st.) su bile sestre učiteljice koje su brinule i podučavale djecu iz sela. Zbog potrebe za umjetnosti i novim didaktikama, sudjelovale su na tečaju za odgojiteljice u organizaciji Pietra Pasquala, profesora pedagogije. Njih troje je osnovalo vrtić zahvaljujući svojim vodećim osobinama uz koje su se nadopunjavali; Rose je imala smisla za didaktiku, Carolina za konkretnost, a Pasqual ih je autoritativno vodio i davao im moralnu podršku. Vodili su se Rosinom vizijom: „Dijete je poput sjemena koje teži ka potpunom razvoju.“ (De Beni, Šimunović, Gasparini, 2013, str. 142). Viziju prate tako da odgojitelji u Agazzi vrtiću kontinuirano istražuju o novim načinima i strategijama dječjeg učenja. To ostvaruju i karakterističnom tematikom Agazzi pedagogije - „za život kroz život“. Rose Agazzi je kroz vjerski odgoj djecu odgajala moralno i s osjećajima. Vezano za intelektualni odgoj, radila je s djecom odnose sličnosti – različitosti – osobnosti te raspored i kategorizaciju predmeta po oblicima, bojama, količini, materijalu. U intelektualni odgoj je uključila i vrtlarstvo, gdje uz kretanje vježbaju opažanje i spoznaju, te ostale vježbe iz praktičnog života. Aktivnostima poput: slušanja, govora, opažanja, razmišljanja vježbaju da bi mogli: povezati uzroke i posljedice, ciljeve i sredstva, pravilno razumjeti govor, pravilno stvarati poruke tj. voditi razgovore. Agazzi vrtić se još može i nazvati „majčinski vrtić“ jer rade po modelu ponašanja dobre majke (De Beni, Šimunović, Gasparini, 2013). K tome možemo pridodati i disciplinu stvaranja reda gdje odgojiteljice stvaraju red, ali i uče djecu kako da ga samostalno stvaraju. To je ujedno i zdrava navika života. Da bi pridonijeli djetetovom što boljem učenju, vrtić je otvorenog tipa da mogu stjecati osobna iskustva s obiteljima, prirodom i zajednicom. Tim iskustvima djeca samostalno stvaraju i kreiraju okruženje vrtića pomoću svojih razmišljanja i predmeta koje su donijeli. Karakteristike Agazzi pedagogije su (Zrilić, 2014):

- Dijete u središtu
- Odgaja se prvenstveno kroz igru
- Odgoj na majčinski način, ljubav – neophodna temeljna vrijednost
- Svrhovita pedagogija koja usklađuje didaktičke ciljeve i odgojne stvarnosti
- Urednost je središnja vrijednost koja se temelji na etici dobrog ukusa i ljepote.

Najvažnija zadaća odgojitelja, u ovoj pedagogiji, je da potiče djecu na učenje te da budu ono što jesu. Neki od primarnih ciljeva su:

- Omogućavanje da dijete koristi vlastite sposobnosti za izgradnju samog sebe
- Omogućiti djetetu da istražuje s konkretnim stvarima koje se koriste u životu
- Omogućavanje kretanja i dinamičku upotrebu predmeta.

4. Šumska pedagogija

Sarah Kiener (2004) je, u svom istraživanju o šumskim vrtićima, definirala šumski vrtić kao vrtić bez krova i zidova, koji se može pronaći po bilo kojem vremenu i u bilo koje godišnje doba vani u prirodi.

Michelle Vogel (2017) je šumski vrtić objasnila kao vrtić na otvorenom, vrtić u prirodi i vrstu ranog odgoja koja se odvija u šumama, koja je usredotočena na igru na otvorenom, zahvaljujući prilagodljivom kurikulumu, pod vodstvom djece koja svojom znatiželjom istražuju. Šumski vrtić je teorija, odnosno pedagogija učenja i fizička cjelina ispred koje stoje šumarske škole koje objašnjavaju način na koji djeca uče kroz ovu vrstu odgoja i obrazovanja.

Češka web stranica Lesy mesta Brna¹ je šumsku pedagogiju opisala kao ekološku edukaciju o šumama i o svim odnosima i procesima koji se odvijaju u njima. Ta edukacija se temelji na iskustvima šumara s pedagoškim znanjima i iskustvima u šumskom okruženju. Početak koncepta bio je 1980-ih godina, zapravo se taj način odgoja i obrazovanja pojavio i puno ranije samo na neorganizirani način i u jako malom broju². Sama ideja o šumskim vrtićima i pedagogiji se javila u skandinavskim zemljama (Kiener, 2004).

Šumska pedagogija se temelji na praktičnom učenju te se time potiče cjeloviti razvoj djeteta. Uči se o prirodi i svijetu te djeca bolje razumiju i uvažavaju sve oko sebe te shvaćaju kako lijepo i zdravo mogu živjeti u prirodnom okruženju. Autor Louv (2016, str. 109) je naglasio da „Oduzeti djeci prirodu i igru u prirodi može biti jednako kao da im se oduzme kisik.“ te da nam je potrebno vrijeme, koje je neorganizirano i opušteno, kako bismo doživjeli prirodu na smislen način.

Andreas Holzinger³ je naveo ciljeve šumskog obrazovanja, tj. pedagogije, a to su:

- Povezaniji odnosi ljudi i šuma
- Poticanje kreativnosti u prirodi

¹ <https://www.lesymb.cz/lesni-pedagogika>

² <http://forestpedagogics.eu>

³ <https://www.waldpaedagogik.at>

- Spoznaja „šumskog znanja“ tj. poznavanje vrste drveća, biljaka, životinja i sl.
- Omogućava bezbrižno, razigrano, kreativno učenje kroz istraživanje
- Podizanje svijesti o održivom razvoju

Institut za šumsku pedagogiju u Sloveniji je objavio članak, u gospodarskom vjesniku, u autorstvu Natalije Györek, s naslovom „Forest pedagogy in Slovenia“ gdje je navela načela, prednosti i nedostatke, tj. prepreke šumske pedagogije. Šumska pedagogija je zasnovana na načelima Pestalozzija (Györek, 2013), a isto tako načelo se, kao što je već prije navedeno, temelji na razumijevanju odnosa ljudi s prirodom te poznavanje svih osobnosti i procesa šuma i prirode. Šumska pedagogija promiče i educira ljude o održivom razvoju kroz njegove: ekonomske, ekološke i socijalne strane. Priroda je djeci kao laboratorij gdje razvijaju svoju maštu, ispunjavaju svoju znatiželju, osnažuje se u raznim: kognitivnim, socio-emocionalnim, tjelesnim, spoznajnim i drugim područjima korištenjem prirodnih materijala koje im priroda nudi. Priroda izvlači ono najbolje iz ljudi i gradi dobre, solidarne, nesebične ljude. Kroz šumsku pedagogiju djeca jačaju: emocionalni pristup prirodi, dugoročno znanje stečeno vlastitom znatiželjom i istraživanjem, samoinicijativnost, bolje promatranje i uočavanje, razumijevanje prirodnih pojava, veći interes za učenje i rad te stvaranje ostalih pozitivnih vrijednosti i osobina.

Na mrežnoj stranici⁴ o šumskoj pedagogiji istaknuto je da istraživanja pokazuju da su djeca iz šumskih vrtića samopouzdanija, imaju više samopoštovanja te bolju opću dobrobit. Uz to imaju: bolje kognitivne i jezične vještine, više motivacije i koncentracije te bolje vještine u pisanju i matematici (prema O`Brein i Murray, 2007). Osim toga, poboljšana je kreativnost, neovisnost, imunitet, socijalne vještine, surađivanje. U članku Intellectual Benefits⁵ je navedeno da su uočena poboljšanja u matematici, znanosti i jezičnim područjima zahvaljujući istraživačkim prostorima. Neki primjeri usvajanja u:

⁴ <http://forestpedagogics.eu/portal/2018/10/09/fp-veda/>

⁵ <https://www.insideoutside.org/position-statements>

- Matematičkim područjima:
 - Brojanje kamenja, grančica
 - Mjerenje udaljenosti brojanjem nogu
 - Razumijevanje težine i mase bacanjem kamenčića,, grančica i sl. stvari u vodu
- Znanstvenim područjima:
 - Prepoznavanje biljaka i životinja
 - Promatranje životnih ciklusa leptira, žaba, cvijeća i sl.
 - Svjedočenje prirodnim pojavama
- Jezičnim područjima:
 - Crteži promatranih aktivnosti
 - Prepoznavanje i opisivanje biljaka i životinja
 - Sposobnost razlikovanja i imenovanja

Česti boravci u prirodi u djetinjstvu potiču pozitivne stavove prema prirodi, ali i spremnost da budu aktivni i kao odrasle osobe u prirodi i njezinoj zaštiti. Osim toga Louv (2016) je naveo da djeca, koja provode puno vremena u prirodi, rijetko imaju poremećaje ponašanja te manje tjeskobe i depresije od vršnjaka koja manje vremena provode u prirodi. Kiener (2004, prema Leiter, 2004) je pisala o empirijski – znanstvenim studijama te iznijela da se sva studija većinom temelje na teoriji, anketama roditelja i praktičnim iskustvima, ali nedostaju empirijsko – znanstvene metode. Unatoč tome sakupili su odgovore na pitanja poput: kako iskustva s prirodom utječu na odnos djece s prirodom, kako iskustva s prirodom utječu na koncentraciju, imunitet te društveno ponašanje, kako pohađanje šumskih vrtića utječe na motorički razvoj djece te kako pohađanje šumskih vrtića utječe na razvoj kreativnosti. Kod odgovora na pitanje kako iskustvo s prirodom utječe na odnos djece s prirodom istaknuto je da: prirodni elementi imaju važnu ulogu u igri, iskustvo s prirodom pomaže u socijalnoj interakciji te doprinosi emocionalnom odnosu s prirodom. Kako bi utvrdili na koji način boravak u prirodi doprinosi koncentraciji, imunitetu, društvenom ponašanju, motoričkim sposobnostima i razvoju kreativnosti, usporedili su dva vrtića od kojih je jedan na selu s prirodnim okruženjem (pun

drveća, velikih stijena, livada, polja, neravnog tla, užad, pijesak, itd.), a drugi je gradski vrtić s modernim igralištem na kojem se nalaze: travnjak, pješčanik, malo brdo za penjanje, cvjetnjaci (Grahn i sur., 1997, prema Kiener 2004). Usporedbom su došli do rezultata da djeca u prirodnom okruženju imaju bolju koncentraciju, bolje grube motoričke sposobnosti, spretniji su te imaju bolji imunitet, tj. manje su odsutna zbog bolesti u odnosu na djecu iz gradskog vrtića. Također se vidjelo da djeca u prirodnom okruženju mogu bolje slušati, pa tako i lakše slijediti upute, manje su skloni nesrećama i manje su frustrirani i rastreseni. No oni nisu bili baš dobri u rutinama te kasnije imaju manji kontakt očima s učiteljima. Zanimljiv podatak je da su u gruboj motorici bolja djeca iz šumskog vrtića, no u finoj motorici su na istoj razini kao i djeca iz gradskog vrtića. Uz to, djeca iz šumskog vrtića su kreativnija i imaju raznolike ideje dok su u ostalim testovima u rangu s djecom iz gradskog vrtića. Isto tako se može uočiti inovativnija, kreativnija i trajnija igra bez igračaka te igre s prirodnim materijalima i isprobavanje različitih varijanata igara bez učestalih sukoba i svađa.

Šumska pedagogija se još naziva i pedagogija održivog razvoja koja radi u skladu UN Agendom 2030. i njezinih sedamnaest ciljeva. Ciljevi UN Agende 2030.(UN, 2015), vezani za održivi razvoj su:

- 1) Zaustaviti siromaštvo svuda u svijetu
- 2) Osigurati hranu za cjelokupno stanovništvo, promovirati održivu poljoprivredu te poboljšati prehranu
- 3) Osigurati zdrav život za sve
- 4) Osigurati inkluzivno i kvalitetno obrazovanje te mogućnost cjeloživotnog učenja za sve
- 5) Postići rodnu ravnopravnost
- 6) Osigurati dostupnost vode za sve te održivo upravljanje njom
- 7) Osigurati pristupačnu, pouzdanu, modernu i održivu energiju za sve
- 8) Promicati održivi gospodarski rast s produktivnim zapošljavanjem dostojnim za sve
- 9) Poticati inovativnost i održivu industrijalizaciju
- 10) Smanjiti nejednakost unutar i van zemlje
- 11) Gradove i sela učiniti inkluzivnim, sigurnim i održivim
- 12) Osigurati održivu potrošnju i proizvodnju

- 13) Poduzimati mjere protiv klimatskih promjena i njihovih utjecaja
- 14) Čuvati i održivo koristiti mora, oceane i sve resurse vezane za vodu i održivi razvoj
- 15) Zaštititi i promovirati održive kopnene ekosustave, održivo upravljati šumama, zaustaviti gubitak biološke raznolikosti
- 16) Stvoriti mirna i inkluzivna društva za održivi razvoj, izgraditi inkluzivne i odgovorne institucije za sve na svim razinama
- 17) Provoditi globalna partnerstva za održivi razvoj

Ako baš ne sve, velika većina tih ciljeva se može vidjeti u djelovanju šumske pedagogije gdje djecu od malih nogu uče o održivom razvoju kroz praktične stvari i iskustva te na taj način stvaraju osviještene, inovativne, kreativne, inkluzivne ljude koji svojim djelovanjem i zajedničkim snagama mogu mijenjati svijet na bolje. Češka zajednica Lesy mesta Brna provodi razne programe u kojima djeca, ali i odrasli mogu sudjelovati u svim aktivnostima vezanih za prirodu i održivi razvoj. Programi koje zajednica nudi su:

- Program o drveću
 - Usredotočenost na drveće i znanje o njima
- Program o životinjama
 - Upoznavanje sa šumskim životinjama, hranom kojom se hrane te svim zanimljivostima o tome
- Program o pticama
 - Upoznavanje s vrstama ptica, izrada hranilica
- Program o sjeći i obradi drveta
 - Praktičnim načinom upoznavanje s aktivnostima koje šumari rade – mjerenje visine i promjera stabla, određivanje starosti, važnost sjeće drva, način obrade te koja vrsta drva je dobra za što
- Program „Na polje sa šalom“
 - Sudjelovanje u poljskim igrama te usvajanje načina održavanja i upravljanja igrama
- Program o šumarstvu
 - Pošumljavanje dijelova šuma te tematsko objašnjenje pošumljavanja
- Program „Posjet šumskim rasadnicima“

- Obilazak šumskih rasadnika, upoznavanje s radom rasadnika kao što je uzgoj sadnica, orezivanje, sortiranje sadnica
- Program „Prirodni put i šumski poligon“
 - Promatranje divljači
- Program o pčelama
 - Edukacija o pčelama te demonstracija košnica

Prema Louv (2016) priroda je uzvišena, gruba, ali i prekrasna koja nudi ono što računalne igrice, ulice, gradovi ne mogu. Osim toga, djecu još sputavaju i roditelji koji ih sprječavaju u uživanju u prirodi zbog potencijalnih opasnosti i ozljeda. Može se uočiti kako sve video-igrice, aplikacije i igre u zatvorenom vrlo brzo dosade djeci i ne znaju što bi od dosade dok u prirodi uvijek pronađu neki novi materijal i osmisle igre za tren oka, a ujedno i upoznaju prirodu i svijet te sve što se kreće u njemu, bilo to vidljivo ili nevidljivo. To potvrđuje i Dissing Sandahl (2019, prema Donaldson) citatom: “ Djeca igranjem uče i, što je još važnije, u igri djeca nauče kako učiti.“. Tako se može reći da ako uskraćujemo život u prirodi, na neki način uskraćujemo i ljepotu življenja.

5. Istraživanje

5.1. Cilj istraživanja

Cilj ovog istraživanja je bio utvrditi osobine djece rane i predškolske dobi te količinu njihove slobode u igri i istraživanjima. Istraživanje se provodilo anketnim načinom na području Republike Hrvatske.

5.2. Hipoteze istraživanja

HG: Pretpostavlja se da djeca nemaju dovoljnu količinu slobode u igri zbog utjecaja roditelja i njihovog straha od ozljeda.

H1: Pretpostavlja se da djeca ne provode dovoljno vremena u prirodi.

H2: Pretpostavlja se da djeca puno vremena provode za tehnologijom.

H3: Pretpostavlja se da djeca nemaju mogućnost, tj. ne smiju koristiti noževe i druge alate potrebne u aktivnostima.

H4: Pretpostavlja se da djeca nemaju potpunu slobodu i igri.

H5: Pretpostavlja se da djeca nisu samopouzdana, snalažljiva, samostalna, druželjubiva, aktivna kao što bi bila da idu u šumski vrtić.

H6: Pretpostavlja se da roditelji nisu dovoljno upoznati ili uopće nisu čuli za šumsku pedagogiju.

5.3. Uzorak ispitanika

Uzorak ispitanika u provedenom istraživanju čini 162 ispitanika s područja Republike Hrvatske.

Metodom slučajnog uzorka sveukupan broj ispitanika čini 91,4% (f=148) ispitanika ženskog spola i 8,6% (f=14) ispitanika muškog spola.

Prema dobi, u ovom istraživanju je najviše sudjelovalo ispitanika u dobi u razmaku od 30-39 godina (100, f=61,35%), dok je najmanje ispitanika bilo starije od 50 godina (f=1,23%). U dobi od 20-29 godina, sudjelovalo je 40 ispitanika, odnosno 24,54%, dok je 15 (f=9,20%) ispitanika bilo u dobi od 40-49 godina, a 6 (f=3,68%) ispitanika se nije izjasnilo.

Većina ispitanika (67,7%, f=109) živi u ruralnom području, dok preostalih 32,3% (f=52) živi u urbanom području.

Od ukupnog broja ispitanika, najviše njih (50%, f=81) ima stečeno srednjoškolsko obrazovanje, dok najmanje ispitanika (0,6%, f=1) ima završeno osnovnoškolsko obrazovanje. Visokoškolsko obrazovanje ima 42,6% (f=69) ispitanika, a 6,8% (f=11) ispitanika je navelo da je završilo poslijediplomsko obrazovanje.

Velika većina (130, f=80,2%) ispitanika ne radi u odgojiteljskoj, učiteljskoj ili usko vezanoj struci, dok preostalih 19,8% (f=32) ispitanika radi u tom području.

5.4. Mjerni instrument

Upitnik se sastoji od nezavisnih i zavisnih varijabli. Nezavisne varijable čine: spol, dob, obrazovanje, područje življenja te obavljanje posla u odgojiteljskoj, učiteljskoj ili nekoj usko vezanoj struci. Zavisne varijable se dijele na dvije cjeline. U prvoj cjelini su bila pitanja vezana za dječje navike i slobodu, u kojoj je bilo više ponuđenih odgovora, dok su u drugoj cjelini bila pitanja vezana za osobnost djece na koja su ispitanici odgovarali tako da su na ljestvici odredili trenutnu osobnost djeteta. Zadnja dva pitanja su vezana za šumsku pedagogiju, zapravo jesu li ispitanici čuli za nju te smatraju li je dobrom, opasnom ili nisu još upoznati s njom. U prvoj cjelini su bila pitanja s ponuđenim odgovorima: „Koliko Vaše dijete provodi vremena vani na zraku?“, „Igra li se Vaše dijete vani neovisno o vremenskim uvjetima? Pr. po kiši, hladnoći, jakom suncu, snijegu i sl.“, „Dozvoljavate li svojem djetetu da se uprlja i uživa u igri?“, „Koliko Vaše dijete, tokom dana, koristi tv, mobitel i sl.?“, „Vaše dijete koristi: kupovne igračke ili se igra s materijalima koje pronalazi u okruženju?“, „Kad se Vaše dijete igra kupovnim igračkama, s čime se radije igra?“, „Igra li se dijete materijalima koje pronalazi u okruženju (kamenje, grančice,...)?“, „Kada bi u

Vašem okruženju postojao vrtić u kojem djeca čitavo vrijeme provode na otvorenom (igraju se, jedu), biste li upisali svoje dijete u njega?“, „Smatrate li da dijete može koristiti noževе i razne druge alate koji su mu potrebni u aktivnostima (kako bi odrezao granu, našiljio strelicu)?“, „Dajete li djeci da koriste noževе i razne druge alate koji su mu potrebni za tu svrhu?“, „Puštate li djecu da vani rade što žele (npr. skakanje po lokvama, penjanje po drveću i sl.)?“, „Potičete li djecu na brigu o okolišu?“.

U drugoj cjelini su bila pitanja na koja su ispitanici procijenili osobnosti svoje djece pomoću ljestvice (1-10). Osobnosti koje su procjenjivali su: samopouzdanost, snalažljivost, samostalnost, spretnost, brižljivost, odgovornost, suradljivost, solidarnost, radoznalost, kreativnost, aktivnost te druželjubivost.

Pitanja su bila postavljena na način da su ispitanici imali ponuđene odgovore ili su odgovorili pomoću ljestvice (1-10).

Anketni upitnik napravljen je u on-line formi upitnika kojem se, u velikoj većini, pristupalo putem društvenih mreža Facebook-a i Instagrama te slanjem poveznice anketa odgojiteljima i grupama vrtića u prvom kvartalu 2021. godine. Ispitanici su roditelji djece rane i predškolske dobi. Anketa je bila anonimna i dobrovoljna.

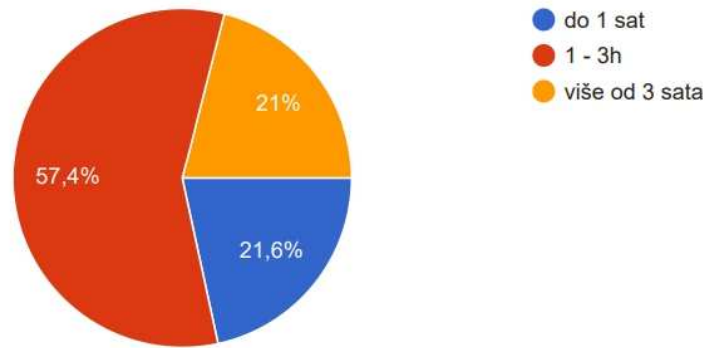
5.5. Rezultati i rasprava

Prikupljeni podatci su automatski bili obrađeni u Google obrascu.

Šumska pedagogija potiče djecu: da provode svoje vrijeme na otvorenom, na kreativnost, inovativnost, suradljivost, emocionalnu stabilnost, „tjera“ ih da koriste svoje tijelo kako bi nešto izradili te na taj način vježbaju grubu i finu motoriku. Istraživanjima dolaze do novih znanja i vještina, lakše razumiju pojave zbog uviđanja procesa i samostalnog obrazlaganja tih pojava i procesa. Osim dječjeg napretka dolazi i do osvještavanja vrijednosti prirode te kako se odnosi prema njoj i s njom. Zbog toga je napravljeno istraživanje, koje sadrži pitanja pomoću kojih možemo utvrditi u kojoj mjeri djeca provode vrijeme vani, odnosno s tehnologijom

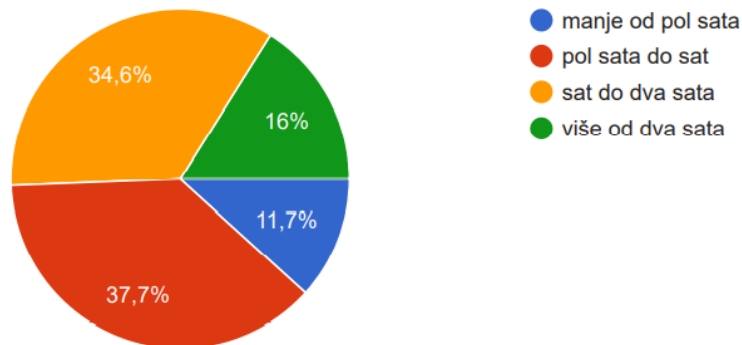
te koliko su slobodna i kakve osobnosti imaju, na koje bi šumska pedagogija, odnosno vrtić mogao djelovati u njihovom poboljšanju.

Rezultati ankete prve grupe pitanja:

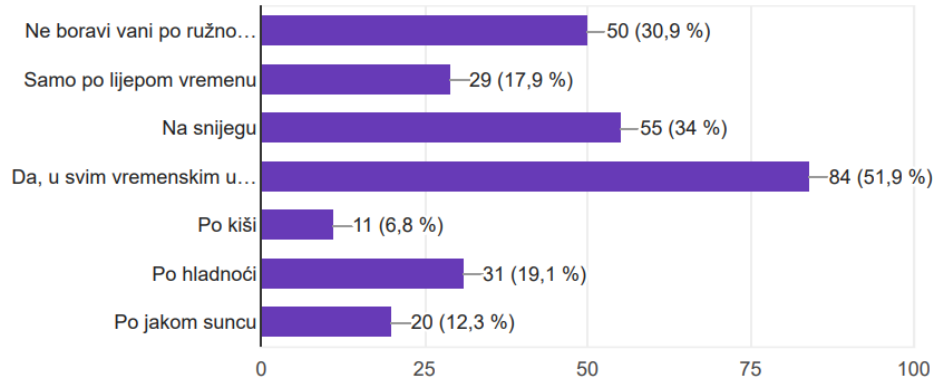


Graf 1. Koliko djeca provode vremena na otvorenom

Iz grafa 1. se može iščitati da većina djece (57,4%, f=93) provodi između 1-3 sata na otvorenom. No bitno je naglasiti da su se podatci prikupljali početkom 2021. godine kad su dani bili kraći. Podjednak postotak je između onih koji provode manje od sat (21,6%, f=35) vremena dnevno na otvorenom i onih koji provode više od tri sata (21%, f=34). Graf 1. se može usporediti s grafom 2. (ispod objašnjenja) koji govori koliko djeca provode vremena za tehnologijom. Najviši postotak (37,7%, f=61) je u trajanju od pol sata do sat vremena, dok najmanje djece (11,7%, f=19) provodi manje od pola sata dnevno pred tehnologijom. 56 ispitanika (34,6%) je reklo da provode u razmaku od jedan do dva sata, dok je 16% (f=26) ispitanika odgovorilo da provode više od dva sata za tehnologijom.

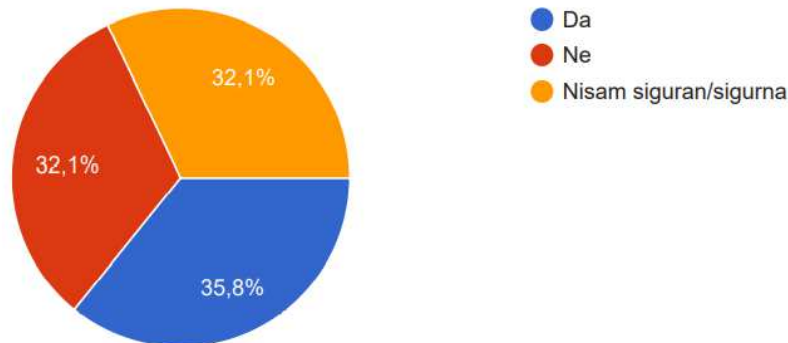


Graf 2. Koliko djeca, tokom dana, koriste tv, mobitel i sl.



Graf 3. Provode li djeca vrijeme na otvorenom neovisno o vremenskim uvjetima

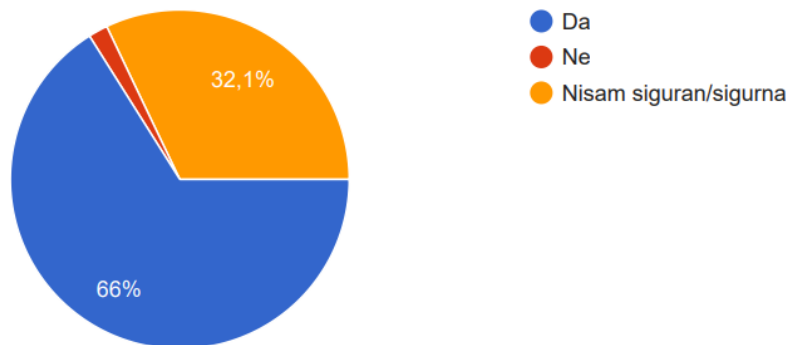
Na pitanje „Igra li se Vaše dijete vani neovisno o vremenskim uvjetima? Primjerice po: kiši, hladnoći, jakom suncu, snijegu i sl.“ je bilo više mogućih odgovora. Iz grafa se može vidjeti da je 84 ispitanika (51,9%) navelo da njihova djeca provode u svim vremenskim uvjetima na otvorenom što bi se dalo usporediti s 50 ispitanika (30,9%) koji su naveli da njihova djeca ne provode vrijeme na otvorenom po ružnom vremenu. Mali broj ispitanika je iznijelo da njihova djeca provode vrijeme: na kiši (6,8%, f=11), po jakom suncu (12,3%, f=20), samo po lijepom vremenu (27,9%, f=29), po hladnoći (19,1%, f=31), dok je njih 55 (34%) reklo da provode vrijeme na snijegu.



Graf 4. Smatraju li roditelji da djeca mogu koristiti noževe i dr. alate koji su im potrebni u aktivnostima

Prema rezultatima iz grafa 4., može se uočiti da su ispitanici, tj. roditelji zapravo nesigurni u svoju djecu da bi mogla koristiti noževe i razne druge alate koji su im

potrebni u aktivnostima, što potvrđuje postotak od 32,1% (f=52), koji je jednak s onima koji smatraju da djeca ne mogu koristiti navedeno. Ipak prednjače oni koji smatraju da djeca mogu koristiti noževe (35,8%, f=58), no ne u znatno većem broju. Znatno veće razlike i, moglo bi se reći, bolji rezultati su na pitanju „Dajete li djeci da koriste noževe i razne druge alate koji su im potrebni u aktivnostima?“. Odgovor „da, uz nadzor“ je dalo 109 ispitanika (67,3%), dok 32,1% (f=52) uopće ne daje djeci da koriste noževe. Iz tih rezultata je vidljivo da se roditelji boje dati mogućnost i slobodu djeci da samostalno nešto izrađuju te svojim nedopuštanjima djeci usađuju strah od oštih predmeta, nemogućnost isprobavanja. Kad bi roditelji dozvolili djeci da koriste oštre predmete potrebne za aktivnosti, djeca bi bila sigurnija u sebe, samopouzdanija, a ujedno i opreznija.

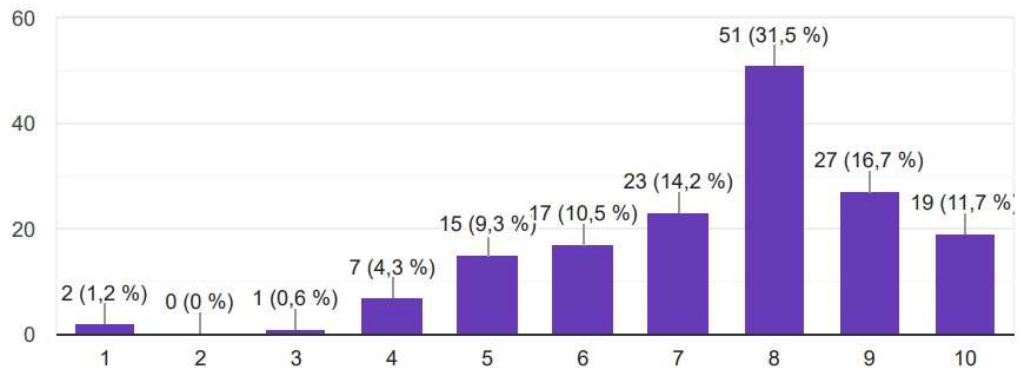


Graf 5. Upis u šumski vrtić

Zanimljive podatke daje graf 5. koji ukazuje na to da li bi roditelji upisali svoju djecu u vrtić gdje čitavo vrijeme provode na otvorenom. Visokih 66% (f=107) ispitanika bi upisalo djecu u šumski vrtić, da postoji u njihovom okruženju, dok 32,1% (f=52) nije sigurno da li bi upisalo. Ovaj graf ukazuje na pozitivno mišljenje roditelja o provedbi vremena na otvorenom, tj. u šumskom vrtiću. Zanimljiv podatak je taj da 14,3% ispitanika ne dozvoljava djeci da skaču po lokvama, penju se po drveću i sl. Taj podatak ukazuje na kočenje djeteta te uskraćivanje njegove slobode i radosti.

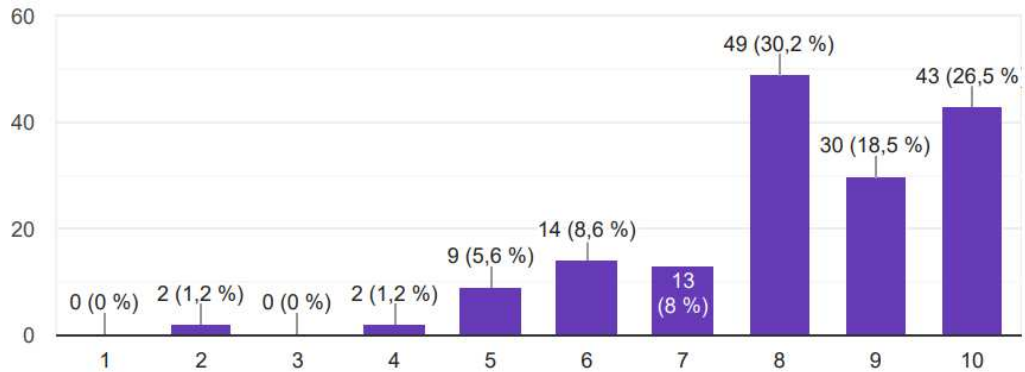
Rezultati ankete druge grupe pitanja

Pitanja vezana za dječju osobnost, gdje su ispitanici odgovarali na pitanja tako da su na ljestvici (1-10) procijenili osobnost vlastitog djeteta.



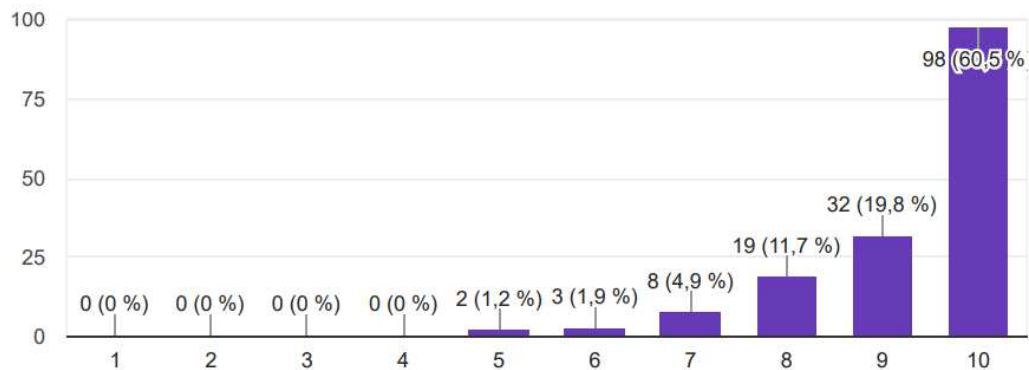
Graf 6. Procjena samostalnosti djeteta

Graf 6. iznosi podatke o samostalnosti djece, koji su veoma zanimljivi. Najviše roditelja (31,5%, f=51) je dalo ocjenu 8 što pokazuje da su djeca dosta samostalna. Na to se mogu nadovezati i ocjene 9 i 10, koje, isto tako, nemaju loše rezultate od 16,7% (f=27) i 11,7% (f=9). Za samostalniju djecu bi mogla ići i ocjena 7 jer nije niska ocjena, a tu spada 23 djece, odnosno 14,2%. Zanimljivo je da dosta roditelja smatra da njihovo dijete nije baš samostalno što ukazuju ocjene od 3 do 6, gdje su rezultati: 0,6%, 4,3%, 9,3% te 10,5%, no tu ima i ocjena 1 koju je iznijelo dvoje roditelja (1,2%). Oni smatraju da njihova djeca uopće nisu samostalna. Razlog tome se može samo nagađati jer postoje mnogi razlozi zašto je dijete takvo i zašto roditelji imaju takva mišljenja. Slični rezultati, gotovo identični, su i kod procjene samopouzdanja.



Graf 7. Procjena suradljivosti djeteta

Po grafu 7 se može vidjeti da roditelji vrlo visoko procjenjuju suradljivost svoje djece. Najviše njih je dalo ocjenu 8 (30,2%, f=49), odmah iza toga slijedi ocjena 10 (26,5%, f=43). Veliki broj roditelja je dalo ocjenu 9 (18,5%, f=30). Ima roditelja koji smatraju da njihova djeca nisu suradljiva te su dali ocjenu 2 (1,2%, f=2), 4 (1,2%, f=2), 5 (5,6%, f=9), 6 (8,6%, f=14) te ocjenu 7 (8%, f=13).



Graf 8. Procjena aktivnosti djeteta

Graf 8. ukazuje na to da roditelji procjenjuju svoju djecu veoma aktivnom što ukazuje postotak od 60,5% (f=98) kod ocjene 10. Ne ukazuje samo ocjena 10 na veoma aktivnu djecu, već sve preostale ocjene jer nijedan roditelj nije dao ocjenu manju od 5 za aktivnost svog djeteta. Mali postotci su za ocjene 5 (1,2%, f=2), 6 (1,9%, f=3) te ocjenu 7 (4,9%, f=8). Za ocjene 8 i 9 su malo veći postotci od 11,7% (f=19) i 19,8% (f=32). Približni rezultati su i kod procjene radoznalosti, ocjena 10 (69,1%, f=112), 9 (19,8%, f=32), 8 (7,4%, f=12) te 7 (2,5%, f=4), i druželjivosti, ocjena 10 (56,8%, f=92), 9 (18,5%, f=30), 8 (15,4%, f=25) te ocjene od 5-7 s manjim postotkom od 5. Isto tako je i s procjenom kreativnosti, samo što ocjena 10 nije u

tolikoj prednosti nego su približno izjednačene, a ocjene su u rangju 5-10. Također je najviše roditelja (41,6%, f=67), s ocjenom 10, odgovorilo na pitanje o brižnosti. Približni rezultati, u rangju ocjena 7-10, su kod pitanja o snalažljivosti, spretnosti, odgovornosti te solidarnosti.

Zadnja dva pitanja u anketi su bila za roditelje i njihovo poznavanje o šumskoj pedagogiji, odnosno da li su čuli za nju te smatraju li je dobrom za razvoj djeteta ili je potencijalno opasna. Za pitanje jesu li čuli za šumsku pedagogiju su rezultati podjednaki, 54,7% (f=88) je njih reklo da je čulo, dok 45,3% (f=73) nije čulo za šumsku pedagogiju. Ništa specifično drugačiji rezultati nisu ni kod drugog odgovora gdje 51,9% (f=83) nisu dovoljno upoznati sa šumskom pedagogijom da bi mogli presuditi da li je dobra ili opasna za razvoj njihovog djeteta, dok 47,5% (f=76) smatra dobrom za razvoj djece, a 0,6% (f=1) smatra je opasnom. To se moglo uočiti i u grafu 5.

6. Zaključak

Šumska pedagogija je bitna u odgoju i obrazovanju djece rane i predškolske dobi kako bi uz osobni razvoj, razumjeli i srasli s prirodom, uvidjeli sve procese i pojave prirode te samostalnim istraživanjima uočavali bitne stavke te stvarali dugoročna znanja. Važno je da koriste Pestalozzijev način, a to je srce, glava, ruka. Ako djeci uskratimo prirodu, uskraćujemo im i ljepotu djetinjstva. Kroz šumsku pedagogiju djeca jačaju: samostalnost, odgovornost, emocionalni pristup prirodi, opreznost i druge osobnosti. Valja naglasiti da imaju potpunu slobodu u igri istraživanjima.

Istraživanjem sam došla do zaključka da djeca dosta vremena provode za tehnologijom tipa: televizor, mobitel, video-igre i dr. nego vani na otvorenom. Isto tako se može vidjeti da roditelji nisu sigurni u svoju djecu te smatraju da ne mogu koristiti noževe i razne druge alate kako bi si pomogli u aktivnostima (odrezati granu, našiljiti oštricu), pa im samim time i ne daju da koriste navedeno. Ono što me najviše iznenadilo je to da ima roditelja koji ne dozvoljavaju djeci da skaču po lokvama, penju se po drveću i sl.. Iako su rezultati ankete, u dijelu procjenjivanja, dosta visoki, smatram da bi šumska pedagogija i šumski vrtići još više unaprijedili sposobnosti, osobnosti i vještine djece te im dala potrebnu slobodu i igru na otvorenom što im svakog dana sve više nedostaje tj. izbjegavaju je zbog tehnologije, a nisu ni svjesni što sve mogu u prirodi. Pozitivno su me iznenadili odgovori na pitanje smatraju li šumsku pedagogiju dobrom za razvoj djeteta ili je potencijalno opasna. Podjednako su odgovorili da je dobra ili da nisu dovoljno upoznati što ukazuje na to da su roditelji spremni upisati dijete u šumski vrtić kad bi bio u njihovom okuženju.

7. Literatura:

Knjiga:

- De Beni, M., Šimunović, V., Gasparini, A., (2013), *Pedagogija zajedništva i Agazzi metoda*, Zagreb, Učiteljski fakultet
- Dissing Sandahl, I., (2019), *Igra na danski način*, Zagreb, Puls
- Europska komisija / EACEA / Eurydice, (2019), Ključni podaci o ranom i predškolskom odgoju i obrazovanju u Europi – izdanje 2019. g. Izvješće Eurydicea. Luksemburg: Ured za publikacije Europske unije
- Louv, R., (2016), *Posljednje dijete u šumi*, Lekenik, Ostvarenje d.o.o.
- Matijević, M., (2001), *Alternativne škole*, Zagreb, TIPEX
- Nacionalni kurikulum ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja (2015)
- Philipps, S., (1999), *Montessori priprema za život, odgoj neovisnosti i odgovornosti*, Jastrebarsko, Naklada Slap
- Seitz, M., Hallwachs, U., (1997), *Montessori ili Waldorf?*, Zagreb, EDUCA
- Vujčić, V., (2013), *Opća pedagogija: novi pristup znanosti o odgoju*, Zagreb, Hrvatski pedagoški – književni zbor

Rad u časopisu:

- Kiener, S., (2004), Zum Forschungsstand über Waldkindergärten, *Schweiz. Z. Fortwes.* 155 (2004) 3 – 4: 71 – 76
- Podrug, A. (2015), *Elementi Reggio pedagogije u ustanovama ranog i predškolskog odgoja u Hrvatskoj*, završni rad, Split
- Györek, N., (2013), *Forest pedagogics in Slovenia*, *Gozdarski vesnik*, 4 (2013), str. 225-234

Članak u konferencijskom zborniku:

- Nenadić-Bilan, D (2014.), *Kreativnost u Reggio pedagogiji*, u Bacalja, R. i Ivon, K. (Ur.) *Dijete i estetski izričaj*, Zbornik radova s Međunarodnog znanstvenog skupa (str. 27 - 36), Zadar
- Zrilić, S., (2014), *Dječje umjetničko (su)djelovanje u Agazzi vrtiću*, u Bacalja, R. i Ivon, K. (Ur.) *Dijete i estetski izričaj*, Zbornik radova s Međunarodnog znanstvenog skupa (str. 19 - 26), Zadar

Mrežne stranice:

- Državni pedagoški standard predškolskog odgoja i naobrazbe, (2008), https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2008_06_63_2128.html, 19.02.2021.
- Europska komisija, UN Agenda 2030., <https://knowsdgs.jrc.ec.europa.eu/contribution-goal-by-goal> , 20.05.2021.
- Forest pedagogics.eu, <http://forestpedagogics.eu/portal/2018/10/09/fp-veda/> , 25.02.2021.
- Intellectual Benefits, <https://www.insideoutside.org/position-statements> , 25.2.2021.
- Lesy mesta Brna, <https://www.lesymb.cz/lesni-pedagogika/programy-pro-skoly> 21.05.2021.
- Središnji državni portal, Ministarstvo znanosti i obrazovanja, <https://mzo.gov.hr/istaknute-teme/odgoj-i-obrazovanje/djelatnost-odgoja-i-obrazovanja/124>, 19.02.2021.
- Verein Waldpädagogik in Österreich, <https://www.waldpaedagogik.at/waldpaedagogik/warum-waldpaedagogik/> , 22.05.2021.
- Wonderschool, *What are forest schools?* (2017), <https://www.wonderschool.com/p/parent-resources/what-are-forest-schools/>, 23.05.2021.