

Uloga okoline na odgoj djeteta rane i predškolske dobi

Benc, Viktorija

Master's thesis / Diplomski rad

2022

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:147:571483>

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

Viktorija Benc

ULOGA OKOLINE NA ODGOJ DJETETA RANE I
PREDŠKOLSKE DOBI

DIPLOMSKI RAD

Zagreb, srpanj 2022.

SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA ODGOJITELJSKI STUDIJ

Viktorija Benc

ULOGA OKOLINE NA ODGOJ DJETETA RANE I
PREDŠKOLSKE DOBI

DIPLOMSKI RAD

Mentor rada:

doc. dr. sc. Irena Klasnić

Zagreb, srpanj 2022.

Sadržaj

1. Uvod.....	1
2. Utjecaj okoline na rani razvoj djeteta tijekom povijesti	3
2.1. Evolucijski korijeni razvoja	4
2.2. Kognitivno-razvojni modeli.....	4
2.3. Teorija o utjecaju okoline i učenja na razvoj djeteta	5
2.4. Teorija ekoloških sustava	5
3. Dijete – centar vlastite okoline	9
3.1. Razvoj djeteta rane i predškolske dobi	11
3.1.1. Spoznajni razvoj	11
3.1.2. Motorički razvoj	13
3.1.3. Razvoj govora	13
3.1.4. Razvoj likovnih i glazbenih sposobnosti.....	14
3.1.5. Razvoj igre	16
4. Primarni odnosi – obitelj, vršnjaci, vrtić	19
4.1. Obitelj kao zajednica	20
4.1.1. Utjecaj socioekonomskog statusa obitelji na razvoj djeteta	21
4.2. Uloga vršnjaka.....	22
4.3. Dječji vrtić – zajednica koja uči	23
4.3.1. Uloga odgojitelja u teoriji ekoloških sustava.....	26
5. Korelacija mikrosustava za dobrobit djeteta	28
5.1. Utjecaj lokalne zajednice i medija.....	29
5.2. Uloga lokalne zajednice	29
5.3. Utjecaji medija.....	30
6. Zaključak.....	33
Literatura.....	36

Sažetak

U ovome radu prikazane su perspektive utjecaja okoline na dijete rane i predškolske dobi. Koristi se Bronfenbrennerova teorija ekoloških sustava kao baza za analizu utjecaja okoline u odgoju djeteta. Važno je razumjeti kako određeni čimbenici okoline djeluju na razvojne aspekte djeteta. U modelu ekoloških sustava, okolina se definira kao niz međusobno isprepletenih slojeva, od kojih oni koji su najbliže – najviše utječu na dijete, dok oni koji su najudaljeniji utječu najmanje. Dijete je samo središte od kojeg sve počinje. Njegov razvoj je integriran s okolinom koja ga okružuje i koja (in)direktno utječe na njegove kompetencije. Prvi je mikrosustav u kojega spadaju najbliži primarni članovi zajednice – obitelj, vršnjaci, odgojitelji, crkva i sl. U mikrosustavu, dijete stječe osnovne vještine, koje će koristiti u budućnosti za stvaranje i održavanje skladnih odnosa. Pronalazi vrijednosti koje njegova obitelj prenosi dalje i shvaća da je obitelj jedna zajednica koja se zajedno bori protiv problema i na kraju zajednički pronalazi rješenje. Nisu sve obiteljske zajednice povoljnog socioekonomskog statusa, stoga djeca koja dolaze iz siromašnijih obitelji (uz obitelj koja zna kako i gdje) mogu naučiti kako tražiti pomoć u okolini koja ga okružuje. Drugi sloj u teoriji ekoloških sustava - mezosustav se interpretira kao kvaliteta odnosa između djetetovih mikrosustava. Prednost imaju obitelji s djecom koja surađuju s dionicima vrtića, koji se informiraju i aktivno sudjeluju u svim obavezama koje se tiču djeteta. Egzosustav, u koji spada lokalna zajednica, škola, mediji, zdravstvene ustanove i sl., danas imaju najšire djelovanje, kojim utječu na stvaranje drugačijih kultura obitelji, te oblikuju nove vrijednosti u društvu. Na kraju, sve ovisi o zajedničkoj podjeli odgovornosti svih čimbenika, uključenih u ostvarivanje rezultata odgojno-obrazovnog djelovanja, a to je - sretno, samostalno i zadovoljno dijete.

Ključne riječi: Bronfenbrennerova teorija ekoloških sustava, dijete, lokalna zajednica, obitelj, okolina

Summary

This work presents the perspectives of the impact of the environment on the child of early and preschool age. Bronfenbrenner's theory of ecological systems is used as a base for analyzing the impact of the environment in child upbringing. It is important to understand how certain environmental factors affect a child's developmental aspects. In the model of ecological systems, the environment is defined as a series of intertwined layers, of which those closest to - most affect the child, while those furthest affect the least. The child is the center from which everything begins. Its development is integrated with the environment that surrounds it and which (in)directly affects its competencies. The first is the microsystem, which includes the closest primary members of the community - family, peers, educators, church, etc. In the microsystem, the child acquires basic skills, which he will use in the future to create and maintain harmonious relationships. Child finds the values his family conveys further and realizes that the family is one community that fights the problem together and eventually finds a common solution. Not all family communities have favorable socioeconomic status, so children who come from poorer families (with a family that knows how and where) can learn how to seek help in the environment that surrounds it. The second layer in the theory of ecological systems - the mesosystem is interpreted as the quality of the relationship between the child's microsystems. Families with children who work with kindergarten stakeholders are preferred, who are informed and actively involved in all obligations concerning the child. The exosystem, which includes the local community, school, media, health facilities, etc., today has the broadest action, which affects the creation of different family cultures, and shapes new values in society. Finally, it all depends on the common division of responsibilities of all factors, involved in achieving the results of educational activities, and that is - a happy, independent, and satisfied child.

Key words: Bronfenbrenner's theory of ecological systems, child, environment, family, local community

1. Uvod

Hrvatska enciklopedija (2021) pojam okoline tumači kao „(...) sve čimbenike izvan jedinke koji utječu na njezin razvoj i ponašanje“. Budući da je čovjek društveno biće koje svoje potrebe namiruje u društvu, on će tražiti odnose koji ga čine sretnim. Okolina predstavlja suodnos između djeteta i svoga okruženja čija veza djeluje kao simbioza. Dijete i njegovo okruženje međusobno se integriraju od začeca djeteta do kraja njegova života. Čimbenici okoline kako ih navodi američki psiholog Urie Bronfenbrenner su slojevi oko djeteta koji ga okružuju u koncentričnim krugovima i neposredno na njega utječu (Berk, 2008). Spomenuti slojevi oblikuju u djetetu buduće stavove, norme, vjerovanja, pojam kulture obitelji, što je građanska odgovornost i u kakvoj zajednici želi biti. Mnogi autori različito definiraju ulogu okoline u odgoju djeteta, ali od poticajne okoline očekuje se poštivanje djetetovih potreba i poticanje razvojnih mogućnosti u duhu humanističkih vrijednosti (Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje – NKRPOO, 2015). Važno je osvijestiti koliki utjecaj okolina ima na pojedinca. Podrškom i prihvaćanjem okolina daje djetetu mogućnosti da razvije skrivene potencijale, dok istovremeno ignoriranjem i drugim sličnim ponašanjima okolina može sabotirati dječje samopouzdanje i usaditi mu osjećaj bezvrijednosti. Upravo takve reakcije ostavljaju teške posljedice u životu pojedinca, stoga bi trebalo razviti preventivne mjere i osigurati edukacije svim roditeljima i stručnjacima koji čine socijalnu sredinu djeteta.

U prvom poglavlju prikazat će se rani razvoj djeteta tijekom povijesti u kojoj okolina nije oduvijek vidjela dijete kao zasebno biće te su mu bila uskraćena prava koja ima danas. Opčinjenost djetinjstvom započela je relativno nedavno. Otkad postoji čovjek pa sve do renesansnog razdoblja djeca su bila marginalizirane figure u svijetu odraslih. Početkom proučavanja povijesti djetinjstva smatra se pojava knjige *L'enfant et la vie familiale sous l'ancien régime (Dijete i obiteljski život u starom poretku)* Phillipa Arièsa 1960. godine (Jakus Nikolić, 2015). Svijet upoznaje Arièsovu ideju da je društvo zapravo socijalna konstrukcija koja se počinje shvaćati važnim čimbenikom ljudskoga života te postupno dijete postaje centar obitelji i zajednice (Jakus Nikolić, 2015).

Što su znanstvenici i dječji psiholozi posvećivali više pozornosti ranom djetinjstvu, to se više očitavao napredak društvenih humanističkih znanosti. Tijekom stoljeća počinju konkretne promjene odgojnih paradigmi, kao što je poimanje djeteta kao zasebnog,

proaktivnog bića s prirodnom tendencijom da istražuje svoju socijalnu sredinu. Razni teoretičari tada postavljaju mnoge teorije, kao npr. da okolina nema mnogo utjecaja na dijete, već je genetika razlog djetetova razvoja, pa do teze koja obuhvaća mišljenje kako djeca stječu socijalna umijeća interakcijom s okolinom (Vasta, Marshall i Miller, 2005).

U narednom poglavlju objasnit će se tri najpoznatija teorijska gledišta o razvoju djeteta. Treće poglavlje obuhvaća općenitosti o razvoju djeteta rane i predškolske dobi te na koji način okolina kroz okvir teorije ekoloških sustava utječe na djetetov razvoj. Četvrto i peto poglavlje govori o tome koliko podrška obitelji, vršnjaka, vrtića, lokalnih vlasti i zajednice može povećati djetetove mogućnosti za uspjeh i sreću. S druge strane, neimaština i nepovoljna situacija obitelji može otežati djetetov rast. Rad završava isticanjem uloge medija i lokalnih zajednica u cjelokupnom razvoju djeteta. Vrlo je važno razumjeti ulogu okoline u odgoju djeteta rane i predškolske dobi kako bi se shvatilo da se i najmanji doprinos ili trud može pozitivno i ohrabrujuće odraziti na dijete koje odrasta.

2. Utjecaj okoline na rani razvoj djeteta tijekom povijesti

Da bi se razumjelo suvremeno djetinjstvo, prvo ga valja promotriti tijekom povijesti. Važnije promjene u Europi, kako političke tako i socijalne, događaju se tek od 17. stoljeća nadalje.

Na shvaćanje okolinskog utjecaja na rani dječji period tijekom 17. stoljeća utjecalo je djelovanje poznatog češkog znanstvenika, nastavnika i pedagoga Jana Amosa Komenskog. On je istaknuo važnu ulogu predškolskog odgoja smatrajući da treba postaviti temelj fizičkog, moralnog i kognitivnog odgoja u prvih šest godina djetetova života, kako je važno objašnjavati djeci značenje onoga što usvajaju te učiniti im učenje zanimljivim i korisnim (Jurčević Lozančić, 2016).

Tijekom 18. stoljeća jedan od poznatijih filozofa prosvjetiteljskog doba, Jean-Jacques Rousseau, u svojoj knjizi o odgoju i obrazovanju, *Émile* ili *O odgoju*, piše kako je djecu poželjno pustiti razvoju njihovih proprioceptivnih osjetila kako bi spoznali svijet te da bi kasnije razvojem bili spremniji za apstraktno razumijevanje svijeta (prema Jakus Nikolić, 2015). Jean-Jacques Rousseau vjerovao je da djeci treba uživanje u prirodnim procesima bez ograničenja koja im društvo nesvjesno nameće kako bi u poticajnoj sredini dijete moglo postići puni potencijal. Isticao je smisao odgoja u prilagođavanju okoline djetetovim potrebama, sklonostima i interesima umjesto ispunjenju nekih vanjskih zadanih ciljeva. Rousseauov trud bio je usmjeren dokazivanju činjenice kako je čovjek najprije čovjek, a onda sve drugo, što je bilo najizrazitije u njegovoj pedagogiji koja počiva na odgajanju maloga Émilea na posve prirodnim, ljudskim osnovama, koje u njegovu djetinjstvu i mladenaštvu zanemaruju knjige i intelektualni razvoj jer on kvari prirodnu dobrotu (Sunajko, 2020). Upravo je ta ideja pokrenula početak razumijevanja povezanosti između utjecaja okoline i razvoja djeteta od rane dobi.

U 19. stoljeću sve više obitelji, pogotovo one siromašnije, koriste djecu kao radnu snagu stvarajući time nehigijenske i opasne uvjete za njih. Pod jednim krovom živi više generacija obitelji, a patrijarhat je glavni oblik uređenja. Tijekom 20. stoljeća donose se brojne reforme koje na neki način štite djecu zabranom rada maloljetne djece. Promatrajući iz perspektive odrasloga čovjeka, na djetinjstvo se gleda kao na zasebno razdoblje života.

2.1. Evolucijski korijeni razvoja

Etolozi smatraju kako su urođena ponašanja univerzalna i pod vrlo malim utjecajem okoline, no neke reakcije mogu biti potaknute podražajima u okolini, čime se potiče proces učenja. Kod ljudi to se uočava već u jasličkoj dobi, kada dijete urođenim refleksima (npr. sisanje) reagira na kontakt. Roditelji reagiraju da dječje signale, čime se razvija njihova međusobna privrženost (Bowlby, 1975, prema Brajša-Žganec, 2003). Tako ono uspostavlja primarnu interakciju i privrženost upravo sa svojim skrbnicima, a pretpostavlja se da je to većinom majka. Odnos koji zrači povjerenjem znači razvoj djeteta koje vjeruje svojim skrbnicima i znatizeljno istražuje sve oko sebe. Upravo kvaliteta povezanosti između dviju jedinki određuje razvoj djetetovih komunikacijskih vještina i društvenog statusa koje stječe u odnosu s obitelji, vršnjacima i lokalnom zajednicom.

2.2. Kognitivno-razvojni modeli

Začetnik kognitivno-razvojnih modela, švicarski teoretičar Jean Piaget (1896. – 1980.), smatra kako kognitivni modeli najviše utječu na socio-emocionalni dječji razvoj ističući kako djeca najbolje stječu socijalne vještine u dijalogu s odraslima i vršnjacima. Drugim riječima, djeca aktivno grade svoje znanje istražujući svijet koji ih okružuje i uspješno njime manipulirajući (Berk, 2008). Svako razdoblje nosi svoj način razmišljanja, no djetetov sustav mora biti spreman kako bi unosio određenu vrstu informacija. Nema smisla truditi se oko učenja sadržaja za koje djetetov kapacitet nije spreman i ako nije dosegnuo određeni stupanj konkretnih operacija.

Kognitivno-razvojni modeli imaju poveznice sa sociokulturnom teorijom poznatog psihologa Lava Vigotskog, koji smatra kako se spoznajni razvoj odvija putem interakcije u kojoj dijete uči kroz praksu rješavanja sukoba s drugima (Belmont, 1989; Tutge i Rogoff, 1989; prema Vasta i sur., 2005). U početku djeca su promatrači koji uče modele komunikacije u obiteljskoj zajednici, nakon čega se i oni uključuju. Pritom odrasli postupno puštaju dijete da pregovara, razgovara, iznosi ideje i kritička razmišljanja, da bi na kraju potpuno preuzelo odgovornost za svoje riječi i djela. Autorica Dubravka Maleš (2012) navodi kako je djetinjstvo proces socijalne konstrukcije, koji djeca i odrasli zajednički izgrađuju. Ljudi su jedina živa bića koja tvore svoju kulturu formiranjem zajednica. Nacionalni kurikulum za rani

i predškolski odgoj (2015) potiče razvoj osobnog identiteta djeteta sudjelovanjem u društvenim procesima kroz brigu za održivi razvoj, razvojem pozitivne slike o sebi i preuzimanjem odgovornosti čineći dobro sebi i drugima.

2.3. Teorija o utjecaju okoline i učenja na razvoj djeteta

Srž pristupa o utjecaju okoline i učenja jest u shvaćanju da se velik dio ljudskoga (socijalnog) ponašanja stječe, a ne dobiva samo rođenjem (Vasta i sur., 2005). Ta teorija ne priznaje druga dva gledišta, već smatra kako ponašanje djece postaje odvojeno od njihove spoznaje. Primjer su rodni stereotipi usađeni u društvu kako se djevojčice igraju samo lutkama, a dječaci igraju nogomet i igraju se autićima. Djevojčice okružene neprihvatanjem i reakcijama koje ne odobravaju njihovo igranje nogometa često to nikada ni neće probati jer se smatra kako je nogomet muški sport. Okolina je ta koja (ne)svjesno nameće svoja uvjerenja djeci, a poznato je kako djeca upijaju svjetonazore svojih bližnjih i prenose mišljenja iz generacije u generaciju. Poticanjem djetetovih urođenih potencijala i preusmjerenjem dolaze do izražaja, dobivaju na samopouzdanju i rezultat postaje vidljiv. U suprotnom, zanemarivanjem se utječe na mentalno zdravlje djece te se time remeti njihov prirodni razvoj. Drugim riječima, društvo je pokretač promjena. Da bi djeca uspješno razvijala sebe, moraju biti okruženi ljudima koji im osvještavaju da je važno izraziti sebe i svoje mišljenje, te da sudjeluju u pojedinim aktivnostima ili odlukama koje su u skladu sa njihovim godinama i razvojnim mogućnostima. Holistički pristup u odgoju djeteta rađa nove paradigme, a one predstavljaju „sliku djeteta“ kao cjelovite osobe, velikog istraživača i aktivnog stvaratelja znanja te kreativnog bića bogatog potencijalima (NKRPOO, 2015).

2.4. Teorija ekoloških sustava

Navedene teorije prate dječji socio-emocionalni razvoj i razumljivo je da svaka od njih pridonosi shvaćanju novih paradigmi djeteta u ranom i predškolskom razdoblju. Bronfenbrennerova teorija ekoloških sustava jedan je od suvremenijih pristupa unutar teorije okoline i učenja koja nam danas omogućuje da razumijemo kako dijete utječe na vlastitu okolinu i obrnuto, na koji način okolina utječe na djetetov cjeloživotni razvoj.

Urie Bronfenbrenner (1917. – 2005.), američki psiholog porijeklom iz Rusije, zaslužan je za teoriju ekoloških sustava. Ekološki pristup naglašava važnost okoline za dječji razvoj i psihosocijalnu prilagodbu, što znači da je važno gledati djetetov razvoj unutar konteksta u kojemu se odvija (Brajša-Žganec, 2003). U sklopu svoje teorije Bronfenbrenner razlikuje četiri razine okolinskih utjecaja na dijete, promatrajući ga kao osobu koja se razvija unutar složenog sustava odnosa među više slojeva okoline koji ga okružuje (Berk, 2008). Prema ovom modelu, dijete se nalazi u sredini, a oko njega se u koncentričnim krugovima šire slojevi okoline (Brajša-Žganec, 2003). Na okolinu se gleda kao na niz međusobno povezanih slojeva, od kojih oni koji su najbliži djetetu imaju najneposredniji utjecaj, a oni najudaljeniji utječu na dijete posrednije (Vasta i sur., 2005). Bronfenbrenner (1979) smatra kako dijete i njegova okolina konstantno međusobno djeluju na transakcijski način (dvosmjerno), dok dijete posjeduje niz osobnih karakteristika od kojih su najvažnije one koje predstavlja kao razvojno-poticajne (Vasta i sur., 2005). Drugim riječima, radi se o karakteristikama koje utječu na druge ljude na načine koji su važni za dijete.

Okolinski utjecaji na dijete su sljedeći:

1. Mikrosustav – koji čini prvu razinu, a odnosi se na svakodnevne interakcije s obitelji, vršnjacima, odgojiteljima u vrtiću. Presudan je čimbenik koji utire put djetetu da uspostavlja bliske odnose. Važna je priroda dječjih privrženosti primarnim skrbnicima unutar obitelji; svojevrstan uzor, vodstvo i podrška roditelja ili odgojitelja, prilika za promatranje vršnjaka i interakciju s njima (Katz i McLellan, 1999). Na ovoj razini Bronfenbrenner izričito naglašava da za razumijevanje razvoja moramo shvatiti kako su svi odnosi recipročni (Berk, 2008). Zapravo, dijete može utjecati na ponašanje svoje okoline i okolina djeluje na ponašanje djeteta. Na primjer, dijete koje pokazuje prosocijalne sposobnosti dobiva podršku i pozitivno potkrjepljenje, dok dijete koje pokazuje inat i koje je nemirno biva kažnjeno, ignorirano. Dugoročno gledano, slične negativne reakcije djeluju trajno razarajuće na dječji sustav. Kasnije u razvoju primjećuju se agresivna ponašanja, što otežava dječju prilagodbu u stjecanju prijateljstava. Suprotno tome, podržavajuća primarna zajednica koja se sastoji od međusobno podržavajućih partnera koji stoje jedan uz drugoga u roditeljskim ulogama postaje uspješan uzor koji je djetetu potreban (Berk, 2008).

2. Mezosustav – drugi okolinski utjecaj na dijete čine veze među mikrosustavima. S obzirom na to da dijete uči iz svoje okoline, kako je i navedeno, ono promatra međusobne odnose među roditeljima, odgojiteljima, vršnjacima i svima koji su mu važni i bliski. U središtu se nalazi snaga zajedništva između roditelja, način slaganja i razgovora s djetetom, no najviše njihov međusobni odnos. Zajednica u kojoj pojedinac odrasta utječe na razvoj njegove osobnosti i stvaranje ponašanja kojima zadovoljava svoje potrebe (Višnjić Jevtić i Visković, 2018). Također, pojedinac je u interaktivnom odnosu s drugima, pa njegova osobnost i ponašanja utječu na promjene u socijalnom okruženju (Višnjić Jevtić i Visković, 2018).
3. Egzosustav – treća dimenzija okolinskih utjecaja na dijete obuhvaća socijalne strukture poput zdravstvenih službi, masovnih medija, crkvene zajednice, školskog vijeća te same lokalne zajednice. Egzosustav uključuje društveni sustav koji utječe na razvoj, ali s kojim pojedinac ne dolazi u izravan kontakt (Berk, 2008).
4. Najširi okolinski utjecaj ima četvrta razina – makrosustav – a odnosi se na obilježja određene kulture. Obuhvaća vrijednosti, zakone, norme, uvjerenja, običaje, obrazovanje i religiju koji utječu na svaki sloj koji je pojedincu poznat, kao i na njihovu međusobnu interakciju.

Posljednji dio, koji nije spomenut jer ga Bronfenbrenner dodaje tek kasnije, jest kronosustav. Odnosi se na promjene koje se događaju u društvenim razinama tijekom određenog razdoblja života pojedinca. U teoriji ekoloških sustava, razvoj nije ni pod kontrolom utjecaja iz okoline ni vođen unutrašnjim predispozicijama, već su ljudi proizvod i stvaratelji svoje okoline, što u konačnici stvara isprepletenu mrežu utjecaja (Berk, 2008). Cjelokupni kontekst u kojemu se dječji razvoj odvija značajno utječe na tijek razvoja i razvojne ishode, pri čemu se ne zanemaruju individualne osobine djeteta te se također smatra kako je razvoj rezultat međudjelovanja djetetovih osobina i okoline u kojoj odrasta (Brajša-Žganec, 2003). Često se zanemaruje činjenica da je dijete mali istraživač koji doista i jest sam kreator svoje okoline, pa se često sumnja u njegove sposobnosti i opstruiraju njegovi potencijali. Srećom, tijekom povijesti mijenja se mišljenje o djeci te se uvažava nova paradigma odgoja. U stvaranju okruženja za učenje naglasak se stavlja na prihvaćanje prirode učenja djeteta koja je integrirana, tj. holistička, pa se različite odgojno-obrazovne aktivnosti

ne dijele po područjima koja pripadaju određenim metodikama ili predmetnim područjima (NKRPOO, 2015).

3. Dijete – centar vlastite okoline

Postupnim mijenjanjem mišljenja i postavljanjem teorije o tome što dijete zapravo jest uvelike je došlo do preokreta pedagoške prakse. Nova istraživanja i studije potaknule su preispitivanja o dotadašnjim znanjima o djetetovu razvoju. Opovrgnuto je mišljenje nevažnosti dječjeg mišljenja, stoga se na dijete danas gleda kao na integrirano biće, a na njegov jedinstveni razvoj kao na složenu pojavu koja tvori splet više čimbenika razvoja (Čudina-Obradović, Starc, Profaca, Letica i Pleša, 2004). Čudina-Obradović i suradnici (2004) smatraju kako se takav pristup naziva holistički, a sastoji se od sljedećih uvjerenja:

- Razvoj počinje prije rođenja svakog pojedinca te razvoj kasnije izravno utječe na dijete;
- Razvoj je sklop međusobno povezanih aspekata koji jedan na drugoga utječu, a sastoji se od kognitivnog, tjelesnog i emocionalnog razvoja koji se razvijaju istovremeno;
- Svi koraci razvoja odvijaju se po pretpostavkama i polako, a dijete uči svojom brzinom, na svoj autentičan način;
- Posljedica konstantnih dijaloga s okolinom i ljudima su uredan razvoj i iskustveno učenje;
- Svako je dijete proaktivni nositelj svoga razvoja.

Svoje znanje djeca izgrađuju tako da svako novo iskustvo pokušavaju razumjeti i ugraditi u već postojeći i izgrađeni koncept kognicije (Došen Dobud, 1995). Iskustvenim učenjem stalno usvajaju nove elemente, dok oni koji su prethodno usvojeni pod novim iskustvima dobivaju novo, kvalitetnije značenje. Dijete je istraživač po sili i nuždi jer se našlo u svijetu nepoznatog i raznovrsnog bez dovoljno naslijeđenih mehanizama, spontanog djelovanja i ponašanja (Došen Dobud, 2018). Dijete nije objekt u odgojno-obrazovnom procesu, već je socijalni subjekt koji sudjeluje, stvara i u velikoj mjeri određuje vlastiti život i razvoj (NKRPOO, 2015). Odgojno-obrazovni proces u vrtiću prilagođava se djetetu na temelju njegovih aspiracija, načina učenja i poimanja svijeta te suvremenog shvaćanja kao holističkog bića. Različiti segmenti odgojno-obrazovnoga procesa (zaštita, njega, odgoj, obrazovanje) trebaju biti integrirani u cjelinu, tj. utkani u sve segmente zajedničkog življenja djeteta s drugom djecom i odraslima u vrtiću (NKRPOO, 2015). Integrirajući segmente u

cjelinu, znatno se utječe na djetetove kompetencije i na njegovo daljnje funkcioniranje u društvu.

Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (2015) spominje njegu i razvoj bitnih kompetencija za cjeloživotno obrazovanje, a nabraja ih osam, koje je obrazovna politika Republike Hrvatske preuzela iz dokumenta koji spominje preporuke Europske unije, a to su sljedeće:

1. Komunikacija na materinskome jeziku;
2. Komunikacija na stranim jezicima;
3. Matematička kompetencija i osnovne kompetencije u prirodoslovlju;
4. Digitalna kompetencija;
5. Učiti kako učiti;
6. Socijalna i građanska kompetencija;
7. Inicijativnost i poduzetnost;
8. Kulturna svijest i izražavanje.

Prije svega, ključno je definirati kompetencije kao kombinacije vještina, uvjerenja, znanja i stavova koji su bitni za djetetov cjeloživotni razvoj (Katz i McClellan, 1999). Također, one su potrebne za ispunjenje individualnog razvoja, aktivno građanstvo, socijalnu proaktivnost i zapošljavanje u budućnosti. Kompetentan pojedinac iskorištava prilike iz okruženja (pod pretpostavkom da je okruženje poticajno) te postiže uspješne rezultate koji mu pomažu da sudjeluje u obitelji, vršnjačkim odnosima, zajednici i širem društvu kojemu pripada. Pomažu mu da nađe svoje mjesto, pripadnost svom okruženju koje ga prihvaća takva kakav jest. Ona kompetencija koja se razvija u odnosima s drugima uključuje složenu međuigru osjećaja, promišljanja i umijeća (Katz i McClellan, 1999).

3.1. Razvoj djeteta rane i predškolske dobi

Za bolje razumijevanje djeteta potrebno je prilagoditi okruženje i strategiju za poticanje njegovih kompetencija. Posjedovanjem znanja o dječjim razvojnim fazama, okruženje koje sudjeluje u odgoju djeteta reagira primjereno i razumije gdje se dijete nalazi u kojemu trenutku razvoja te koji su psihološki i socijalni činitelji koji tomu doprinose. Čudina-Obradović i suradnici (2004) spominju materijalni okoliš koji okružuje dijete (prostorno-materijalni kontekst) i socijalnu okolinu (dostupnost, nazočnost, reakcije odrasle osobe, emocionalni odnosi odraslih u okolini djeteta, verbalna komunikacija, iskustveno učenje, igra, odnosi s vršnjacima i dr.) kao ključne čimbenike važne za stvaranje optimalnih uvjeta djetetova razvoja.

Ujedno, Čudina-Obradović i suradnici (2004) nabrajaju važne aspekte djetetova razvoja:

1. Razvoj spoznaje;
2. Razvoj motorike;
3. Razvoj govora;
4. Emocionalni i socijalni razvoj;
5. Razvoj igre;
6. Razvoj likovnih i glazbenih sposobnosti.

Svaki od pojedinih aspekata dječjeg razvoja prati cjelokupan predškolski period po razvojnim razdobljima. Stoga je zbog razumijevanja djetetova ponašanja u okolini važno spomenuti razvojna područja djeteta i ukratko ih objasniti.

3.1.1. Spoznajni razvoj

Kognitivni razvoj ili razvoj spoznaje odnosi se na misaone procese koji uključuju shvaćanje svijeta oko sebe. U počecima vladaju refleksi i konkretizam, da bi postupno s razvojem mozga dijete usvajalo složenije konstrukcije i vještine. Istraživanjem neposredne okoline razvijaju se i moždane funkcije, što je, prema Piagetovoj kognitivno-razvojnoj teoriji, glavno obilježje njegovih četiriju stadija razvoja. Autorica Berk u knjizi *Psihologija cjeloživotnog razvoja* (2008) spominje ih po stadijima:

1. Senzomotorički stadij (razdoblje razvoja od rođenja do druge godine života) – sve funkcije u mozgu započinju djetetovom upotrebom svojih osjeta i pokreta u procesu istraživanja svijeta, njegovi biološki procesi tek sazrijevaju i na njih se ne može mnogo utjecati, dijete do spoznaja dolazi spontano;
2. Predoperacijski stadij (razdoblje razvoja od druge do sedme godine života) – pokreti postaju obrasci kojima dijete započinje simboličku igru; započinje razvoj mašte i „kao da“ igre, shvaća da može djelovati na svoju okolinu namjernim činjenjem (npr. dijete na ljuljački zamahuje nogama naprijed-nazad i shvaća da što više zamahuje nogama, to se bolje, brže i više ljulja);
3. Stadij konkretnih operacija (razdoblje razvoja od sedme do jedanaeste godine života) – mišljenje još uvijek nije apstraktno, ali dijete koristi logiku da povezuje, kategorizira;
4. Stadij formalnih operacija (razdoblje razvoja od jedanaeste godine nadalje) – razvija se metakognicija – usvajanje vještine učenja, razvoj sposobnosti strateškog razmišljanja.

Koliko socijalni kontekst utječe na kognitivni razvoj djeteta testirale su autorice Miljević-Ričić i Pavin Ivanec (2009) kada su provele istraživanje s djecom predškolske dobi, između 6 i 7 godina, sa sveukupno 147 sudionika. Istraživanje je uključilo mjerenje inteligencije i spremnosti za školu. Sudionici su bili podijeljeni u tri kategorije: djeca koja od rođenja žive s oba roditelja, djeca koja najmanje tri godine žive s jednim roditeljem te djeca koja žive bez roditelja. Razlozi koji teško pogađaju dječji rast jesu suvremene situacije poput razvoda i financijskih poteškoća. Također, djeca koja uopće nemaju iskustvo življenja u obitelji te odrastaju u institucionalnom okruženju predstavljaju posebno rizičnu skupinu djece kada je riječ o razvoju određenih poteškoća i nedostacima u socio-emocionalnom, ali i kognitivnom razvoju (Miljević-Ričić i Pavin Ivanec, 2009). Autorice su zaključile da djeca koja borave u odgojno-obrazovnom programu mnogo brže napreduju od djece koja nemaju te mogućnosti. Međutim, institucionalizirana djeca nerijetko imaju manje socijalnih i kognitivnih poticaja u odnosu na djecu koja odrastaju u obiteljskom okruženju te je opravdano pretpostaviti kako se to može odraziti i na dječje socijalne sposobnosti u mjerama kognitivne uspješnosti (Miljević-Ričić i Pavin Ivanec, 2009).

3.1.2. Motorički razvoj

Motorički razvoj podrazumijeva djetetovu sve veću pokretljivost te svrhovito korištenje vlastitoga tijela za kretanje i manipulaciju predmetima. Dojenče ovladava tek refleksnim pokretima, koji traju do četvrtog mjeseca djetetova života. Postupno dijete ovladava pokretima, daje im svoju volju pa pokreće samo glavu i vrat, ruke i noge te na kraju cijelo tijelo. Dijete, motivirano da djeluje, iskorištava okolinske uvjete te stječe prva iskustva o sebi, svom tijelu i svojim pokretima, o predmetu, prostoru i o ljudima (Čudina-Obradović i sur., 2004). Do druge godine dijete uspješno ovladava ravnotežom i sposobno se kretati uokolo i rukovati predmetima. Što je dijete zrelije, bolje ovladava svojim pokretima tijela. Prema Vasta i suradnici (2005), postoje tri skupa temeljnih pokreta:

- Pokreti kretanja koji obuhvaćaju jednostavne pokrete poput hodanja, trčanja, skakanja, preskakivanja, skakutanja na jednoj nozi i penjanja;
- Pokreti rukovanja predmetima – bacanje, hvatanje i udaranje;
- Pokreti održavanja ravnoteže, što je ukratko upravljanje kontrolom tijela u odnosu na silu težu.

Stjecanje različitih načina kretanja, od kojih je većina genetski uvjetovanih i značajnih za čovjeka, vrlo je važno za razvoj djeteta, a i za proces stjecanja motoričkih kompetencija.

3.1.3. Razvoj govora

Prema teoriji ekološkog sustava, okolina ima velik neposredan utjecaj na jezični razvoj djeteta. Kada roditelji traže informacije u slučaju jezičnih poteškoća svoga djeteta, najčešće se prvo obraćaju matičnim odgojiteljima koji ih upućuju stručnjacima. Takva je suradnja primjer dobre prakse i dobrovoljnog truda koji pomaže djeci u razvojnim poteškoćama ako se one pokažu. Nedostatak reakcije roditelja ili odgojitelja i drugih stručnih suradnika ili lokalne zajednice može ozbiljno naštetiti prirodnoj protočnosti razvoja svakog djeteta. Glascoe (2003; prema Romstein, 2017) tvrdi kako stručnjaci raznih profila u vrtićima trebaju obratiti pozornost na onu skupinu roditelja koji nisu iskazali zabrinutost unatoč jasnom postojanju indikatora razvojnih odstupanja, jer je upravo to skupina roditelja koja treba veću razinu podrške od ostalih. Ranijom prevencijom i uspostavljanjem strategija rada s djetetom koje ima

odstupanje sprječava se daljnje zapostavljanje njegova razvoja. Uz značajnu podršku stručnjaka i roditelja, kada ovlada vokabularom, dijete postaje socijalno kompetentnije, zna se izraziti i to se odražava na pozitivnu sliku koju ima o sebi.

Kako bi se dijete znalo izraziti, razvija govorne aparate. Za njega, govor je važna psihološka djelatnost koja mu pomaže da pomoću sustava simbola, oblika i znakova obavještava druge o svojim znanjima, razmišljanjima, osjećajima i potrebama (Čudina-Obradović i sur., 2004). Govorno-jezičnu sposobnost ono razvija u takvoj organizaciji odgojno-obrazovnoga procesa vrtića koja se koncentrira na stvaranje poticajnoga verbalnog okruženja te stimuliranje djece na razne socijalne interakcije s drugom djecom i odraslima (NKRPOO, 2015). Važno je socijalno promicanje okoline kako bi došlo do sazrijevanja djetetova živčanog sustava. Povećanjem sinapsi i živčanih stanica između druge i sedme godine mozak dobiva najbolje temelje za komunikaciju sa svijetom (Čudina-Obradović i sur., 2004). Jezični razvoj traje od verbalnog razdoblja, gdje se javljaju prve riječi i konstrukcije prvih rečenica, pa do potpunog ovladavanja osnovama materinskog jezika (Čudina-Obradović i sur., 2004)

3.1.4. Razvoj likovnih i glazbenih sposobnosti

Sposobnosti poput likovnih i glazbenih razvijaju se poticanjem stvaralačkog izražavanja ideja, iskustva i emocija djeteta u nizu umjetničkih područja koja uključuju glazbu, ples, kazališnu, književnu i vizualnu umjetnost (NKRPOO, 2014). Autori Grgurić i Jakubin (1996) navode četiri faze dječjeg likovnog stvaralaštva:

- Likovno izražavanje prvim simbolima ili takozvana faza šaranja opisuje razdoblje od prve do treće godine. Šaranja je nenamjerno i neplanirano te dijete uživa u ostavljanju otiska likovnog medija na papiru. Istražuje afinitete likovnih materijala.
- Razdoblje od treće do šeste godine obuhvaća nastanak složenijih simbola na papiru. Dijete pokreće misao koja je planski predviđena. Dijete ne pokušava na papiru stvoriti svijet onakvim kakav jest, već se služi simbolima koje je stvorilo u zamjenu za realnost (Grgurić i Jakubin, 1996). Dijete crta, slika konkretno ono što vidi. Za poticanje razvoja likovne sposobnosti u toj fazi najprije je važno poticanje likovnog istraživanja i eksperimentiranja (Čudina-Obradović i sur., 2004).

- Od šeste do desete godine dijete ovladava složenijim misaonim operacijama, stoga su i njegova djela detaljnija. Ta faza naziva se i fazom intelektualnog realizma. Vide se jasnije figure, rješenja za kreativna prikazivanja viđenog, emocije su bogatije, a ovladavanje likovno-tehničkim vještinama povećava se i likovno se znanje proširuje. Dječji su crteži maštoviti, inventivni, ne pokazuju zabrinutost za realističnu reprezentaciju te se, baš kao i pravi umjetnici, igraju bojama i oblicima potpuno slobodno i nekonvencionalno (Čudina-Obradović i sur., 2004).
- Posljednja faza, faza vizualnog realizma, nastaje od desete do četrnaeste godine te označava doba prelaska dječjih razmišljanja iz konkretnih u apstraktna. Prikazi objekata, stvari, pojava i emocija su precizniji, objektivniji.

Prema Čudini-Obradović i suradnicima (2004), glazbene sposobnosti su naslijeđene biološke mogućnosti prepoznavanja i reprodukcije zvuka i zvukovnih stilova. Dijete još dok je fetus u majčinoj utrobi reagira na ritam glazbe i vanjske podražaje. Kasnije, u vrtiću, pobuđuje se njihov interes i navika slušanja različitih vrsta glazbe. Djeca u jasličkoj dobi, do treće godine, glazbene podražaje trebaju prije svega dobivati u obliku slušanja i otkrivanja zvučne okoline raznim zvučnim instrumentima i melodijama (Vidulin, 2016). Između treće i šeste godine odgojitelji nastoje glazbenim aktivnostima pobuđivati i razvijati interes za glazbu, razvijati želje za sudjelovanjem u glazbenim aktivnostima, započinjati konkretniji razvoj glazbenih sposobnosti, njegovati i kultivirati dječji glas, postići samostaliju i ritamsko-melodijski precizniju izvedbu pjesama pjevanjem i/ili sviranjem, doživljavanje i izražavanje glazbe na različite umjetničke načine, prepoznavanje osnovnih glazbenih sastavnica i slično (Vidulin, 2016). Razvijajući glazbene sposobnosti, istovremeno se potiču neurorazvojni putevi u mozgu, ubrzava se prepoznavanje složenijih zvukova, što i kasnije u životu pridonosi boljem savladavanju čitanja i pisanja kod djece rane i predškolske dobi (Vidulin, 2016). Glazba ide ruku pod ruku s razvojem govora. Usputno se brže savladavaju i govorne vještine. Kako je razvoj sposobnosti jedna od primarnih zadaća odgoja i obrazovanja, u integraciji s ostalim razvojnim zadaćama važno je cijeli razvoj popratiti, poticati i usmjeravati poštujući prirodne zakonitosti dječjega individualnog razvoja (Vidulin, 2016).

3.1.5. Razvoj igre

Igra je sastavni dio djetinjstva i ekspresivna, samostalna, divergentna aktivnost neodvojiva od djeteta (Duran, 1995). Bez nje dijete vjerojatno ne bi razvojno napredovalo, kao ni demonstriralo svoje kompetencije. Igrom dijete angažira sve svoje mogućnosti te sa zadivljujućom sigurnošću pronalazi one igre koje anticipiraju njegov psihički i tjelesni razvoj (Duran, 1995). Igra objedinjuje sve aspekte djetetova razvoja.

Prema Čudini-Obradović i suradnicima (2004), postoje dvije razine igre:

1. Spoznajna razina igre, koja se dijeli na:

- Funkcionalnu – vrsta igre u kojoj dijete ispituje svoje fizičke funkcije (pokretljivost tijela)
- Konstruktivnu – igra u kojoj dijete manipulira predmetima te otkriva njihova svojstva i ima namjeru nešto stvoriti;
- Simboličku – vrsta igre u kojoj dijete koristi objekte ili osobe da bi ih zamijenilo za simbol nečega drugog (igra uloga, „kao da“ igra...);
- Igru s pravilima – djeca vole pravila i rutinu, stoga igraju igre koje imaju unaprijed određena pravila i ograničenja.

2. Društvena razina igre, koja se dijeli na:

- Razdoblje promatranja – u kojemu dijete promatra kako se drugi igraju bez uključivanja u igru i poduzimanja akcija;
- Samostalna igra – igra se samostalno, bez uključivanja u interakciju s drugima;
- Usporedna igra – djeca se igraju prihvaćajući prisutnost jedno drugoga, bez kontakta i bez druženja ili zajedničke suradnje;
- Usporedno-svjesna igra – svjesni su jedno drugoga i to pokazuju (kontakt očima), ali ne poduzimaju nikakve zajedničke radnje;
- Jednostavna socijalna igra – igra u kojoj djeca započinju razgovor, smiješe se jedno drugomu, dijele igračke;
- Uzajamna igra – vrsta suradničke aktivne igre u kojoj dijete „uzima i daje“;
- Suradnička igra – djeca se zajedno slože i podijele si uloge radi obavljanja nekog zadatka i postizanja nekog cilja, radnje su im usklađene, dogovaraju se.

U igri se odražava zona djetetova aktualnog razvoja, ali ona je i područje zone sljedećega razvoja za mnoge kognitivne funkcije i nastanak socio-emocionalnog razvoja (Duran, 1995). Kako bi usvojili i održavali socio-emocionalne odnose, djeca trebaju razviti rang kompetencija koje uključuju razumijevanje tuđih emocija i perspektiva kod zajedničke igre, dijeljenje ideja i vlastitih osjećaja, izražavanje empatije i dr (Katz i McClellan, 1999). Djeca ponekad koriste igru kako bi izrazila sebe u situacijama u kojima im se verbalno teško izraziti (Ljubetić, Maglica i Vukadin, 2020).

3.1.6. Emocionalni i socijalni razvoj

Kako bi dijete funkcioniralo u društvenoj zajednici, mora ovladati spomenutim ključnim kompetencijama i pratiti stabilan emocionalni i socijalni razvoj. Ustvari, ono prolazi kroz proces socijalizacije. Socijalizaciju tumačimo kao proces tijekom kojega individua interakcijom sa svojom socijalnom sredinom usvaja znanja, vještine, navike, stavove i vrednote koje su joj potrebne za uspješno funkcioniranje u sredini u kojoj živi (Mlinarević i Tomas, 2010). To uključuje sposobnost ovladavanja emocijama, poznavanje kulture društva, socijalne vještine te sposobnosti da se ponaša u skladu s prosocijalnim očekivanjima. Djeca koja su ovladala prosocijalnim vještinama poput kooperativnosti, empatije, osjećaja odgovornosti za sebe i druge, velikodušnosti i ljubaznosti bolji su učenici, imaju manje eksternaliziranih i internaliziranih problema u ponašanju, fizički su zdravija, otpornija, imaju jače samopouzdanje, dublja i značajna prijateljstva, veće povjerenje u okolinu i bolju regulaciju emocija (Brajša-Žganec, 2003). Socijalno kompetentna djeca upuštaju se u zadovoljavajuće interakcije i aktivnosti s odraslim osobama i vršnjacima te takvim interakcijama poboljšavaju vlastitu kompetenciju (Katz i McClellan, 1999). Odgojiti dijete koje će biti samostalno, odgovorno, sretno i zadovoljno nije lagan zadatak i na okolini je zapravo mnogo odgovornosti kako će utjecati na njegove svjetonazore.

Mnogi teoretičari, osim Bronfenbrennera, dijele mišljenje kako je okolina primarni model iz kojega dijete uči kako učiti. Albert Bandura (1986), kojega se smatra teoretičarom socijalnog učenja, promatra dijete kao proizvod svoje okoline na koju utječu te taj fenomen naziva opservacijskim učenjem (Vizek Vidović, Rijavec, Vlahović-Štetić i Miljković, 2014).

U knjizi *Psihologija obrazovanja* Vizek Vidović i suradnici (2014) spominju kako Bandura razlikuje dvije vrste opservacijskog učenja: modeliranje i vikarijsko učenje.

Modeliranje objašnjava kao uzrok mijenjanja stajališta čiji je rezultat proučavanje ponašanja drugih ljudi koje osoba smatra modelom (uzorom). Drugim riječima, kao što djeca oponašaju reakcije roditelja kod kuće, tako i odgojitelji služe kao suvremeni model kako se ponašati u određenim situacijama. Moguće je da će usvajanjem dobrih modela dijete „pokupiti“ i one negativne dijelove koje pruža okolina. Vizek Vidović i suradnici (2014) navode kako Albert Bandura izdvaja četiri vrste modeliranja:

1. Direktno modeliranje – dijete u vrtiću pokušava oponašati ponašanje odabranog modela (u ovom slučaju odgojitelja);
2. Simboličko modeliranje – oponašanje prikazano putem digitalnih medija (npr. kada dijete u vrtiću utjelovljuje ponašanje akcijskog junaka prikazanog u animiranim filmovima);
3. Sintetizirano modeliranje – dijete djeluje u situaciji kombinirajući više opaženih akcija (npr. gledajući majku kako pali svjetlo, a brata kako koristi stolicu da uzme određenu stvar koja se nalazi visoko, kombinira te dvije tehnike: koristi stolicu kako bi upalilo svjetlo);
4. Apstraktno modeliranje – stvaranje vlastitoga sustava pravila i ponašanja promatranjem primjera u kojima se ista pravila primjenjuju (npr. u igri *Čovječe, ne ljuti se* djeca se uče samoregulaciji emocija; isto se primjenjuje i na čekanje u redu za korištenje toaleta).

Modelom promatranja ili opservacije djeca uče nove tehnike komuniciranja i ponašanja te to snažno utječe na buduće prosocijalne vrline. Ključni aspekt svakog dobrog ponašanja jest motivacija koja se potkrepljuje pozitivnim afirmacijama usmjerenim prema djetetu.

4. Primarni odnosi – obitelj, vršnjaci, vrtić

Kao dio mikrosustava, obitelj, vršnjaci i vrtić postavljaju temelje za razvoj dječjeg cjeloživotnog funkcioniranja. Primarno, danas se na obitelj gleda kao na složenu i povezanu cjelinu, sustav koji se sastoji od više podsustava, koji svi zajedno čine dio šireg sustava (Brajša-Žganec, 2003). U obitelji naglasak se stavlja na obiteljsku strukturu kao što je obiteljska povezanost, organiziranost, razumijevanje, sposobnost obiteljske prilagodbe pojedincu, obiteljskog zadovoljstva, zajedništva i rasta kao skupine. Obiteljska struktura pretpostavlja socio-emocionalnu mrežu interaktivnih odnosa roditelja i njihove djece, određenu snažnom emocionalnom povezanošću, međusobnom privrženosti i ekspresivnosti osjećaja i mišljenja, a prepoznatljiva po uobičajenim ponašanjima i komunikaciji (Višnjic Jevtić i Visković, 2018).

Mikrosustavi – obitelj i vrtić – dva su bazična sustava u kojima se dijete rane i predškolske dobi modelira kao pojedinac, zadovoljava svoje primarne potrebe, stječe iskonske spoznaje o sebi i svijetu oko sebe, uči o komunikaciji i suodnosima, suživotu, zajedništvu, toleranciji, razvija svoje resurse, spoznaje kakva je okolina zapravo i osnovne vještine prijeko potrebne za budući život (NKRPOO, 2015). Sama riječ *sustav* označava da je ponašanje svih dimenzija mikrosustava integrirano. Dakle, ključna je spremnost na suradnju među svim mikrosustavima. Postepenom izgradnjom kvalitetnih partnerskih odnosa vrtića, obitelji i šire zajednice otvara se cijela dimenzija razvoja kompetencija ako su roditelji spremni na aktivno uključivanje u izmjenu informacija i jačanje svojih afirmacija kao kompetentnih roditelja.

Kako bi postigli uzajaman partnerski odnos obitelji i dječjeg vrtića, potrebno je objasniti pojam partnerstva. Mnogi autori navode kako se partnerstvo tretira kao proces zajedničke razmjene informacija i truda obitelji i vrtića, da bi se poboljšao socio-emocionalni, spoznajni i tjelesni razvoj djeteta (Albright i Weissberg, 2010, prema Ljubetić, 2014). Također, smatra se kako je partnerstvo određeni stil suradnje gdje je težište intervencije usmjereno na postojeće snage obitelji i stjecanje novih kompetencija za ostvarivanje željenih ciljeva (Dunst i Trivette, 2003, prema Ljubetić, 2014). Autorica Ljubetić (2014) određuje partnerstvo kao najvišu razinu suradničkih veza djeteta iz obiteljske zajednice i vrtića, a ključni temelji za realizaciju su suradnja, zajednička odgovornost, dogovaranje o zajedničkom cilju, ravnopravnost u odnosu, kvalitetna komunikacija, profesionalizam i krajnje djelovanje radi ispunjenja zacrtanog plana.

Emocionalno tople, podržavajuće obiteljske veze, potpora stručnjaka u odgojno-obrazovnom sustavu i stvaranje dubokih prijateljstava prediktivni su čimbenik za psihičko i tjelesno zdravlje tijekom cijeloga životnog razvoja djeteta (Berk, 2008).

4.1. Obitelj kao zajednica

Kroz Bronfenbrennerov pojam kronosustava, dinamičnost obiteljske strukture drastično se promijenila. Roditelje, tj. skrbnike djeteta treba prihvaćati i poštovati kao ravnopravne članove vrtića, partnere koji ustanovu obogaćuju svojim jedinstvenim afinitetima koji posjeduju vlastitu volju i time pridonose kvaliteti ustanove u cjelokupnom funkcioniranju (NKRPOO, 2015).

Ti utjecaji na doživljaj roditeljstva i roditeljsko ponašanje mogu izvirati iz obilježja samog roditelja (npr. roditeljska uvjerenja, vještine, osobna dobrobit), mogu se ticati određenih djetetovih obilježja (npr. temperament, teškoće u razvoju) i/ili pak mogu dolaziti iz roditeljeva užeg ili šireg okruženja (npr. podrška bračnog partnera, izostanak podrške na radnom mjestu) (Pećnik, 2013).

Višnjić Jevtić i Visković (2018) tumače obitelj kao zajednicu roditelja i njihove (biološke ili socijalne) djece prepoznatljivu u nekom obliku u svakom društvu. Kao sustav, podložna je promjeni sukladno gospodarskim i društvenim normama, emocionalnoj i socijalnoj situaciji, načinima rješavanja obiteljskih nesuglasica i određenim zakonskim odlukama. Uloge roditelja odrasli preuzimaju pojavom djece. Bronfenbrenner (1990, prema Katz i Mclellan, 1999) ističe važnost socijalnih mreža u oblikovanju roditeljskog ponašanja, a time i ponašanja djece. Prema tome, u najboljem slučaju, obaveza roditelja jest osiguravanje poticajne sredine, otvorene i iskrene komunikacije koja objema stranama osigurava podršku, bliskost i ljubav.

U današnjem društvu primijećen je rast netradicionalnih obitelji. Višnjić Jevtić i Visković (2018) spominju nekoliko vrsta obitelji: npr. jednoroditeljske obitelji, obitelji istospolnih partnera (Lesbian, Gay, Bisexual, Transgender and Questioning - LGBTQ zajednice), *patchwork* obitelji koje su sastavljene od prethodnih obitelji partnera, obitelji odsutnih članova (kada jedan ili oba roditelja ne stanuju zajedno zbog poslovnih obaveza, hospitaliziranosti ili pravne lišenosti slobode kretanja), kalendarske obitelji – kada je jedan ili

oba roditelja odsutan periodično ili kada dijete boravi naizmjenično kod jednoga pa kod drugoga roditelja te zamjenske obitelji, tj. kada dijete živi u usvojiteljskoj ili udomiteljskoj obitelji.

Također, vidi se razlika u odgoju djece u odnosu na prije i sad, te se može zaključiti kako su suvremene obitelji u negativnoj poziciji zbog većih očekivanja na poslu, zbog nagomilanih obaveza i pogrešnih tumačenja vrijednosti koje se danas njeguju. Nekada su ciljevi odgoja bili konkretizirani, a danas svaki problem traži individualizirani pristup. U postmodernoj obitelji uočava se porast brige o vlastitim interesima, a manje o tradicionalnim vrijednostima i zahtjevima koje traži život u zajednici (Petrović-Sočo, 2009). Kultura individualizma dovela je do toga da se obitelji sve češće nalaze u jazu između zadovoljavanja vlastitih potreba i onih čimbenika koji zahtijevaju obiteljski suživot, između gradnje vlastite karijere i podizanja djece, između obiteljskih obaveza i odricanja od svojih snova i dr. Posljedica takva suvremenog trenda jest pad nataliteta u Hrvatskoj, odnosno sve manji broj djece u obiteljima, ali i sve više pojedinaca odustaje od ideje roditeljstva. Razni globalni trendovi, gospodarski uvjeti i socioekonomski statusi određuju današnje suvremeno poimanje obitelji.

4.1.1. Utjecaj socioekonomskog statusa obitelji na razvoj djeteta

Istraživanje koje je proveo Ured UNICEF-a (United Nations International Children's Emergency Fund) u Hrvatskoj 2013. pod nazivom „Kako roditelji i zajednice brinu o djeci najmlađe dobi“ dokaz je da se kao posebno ranjiva izdvaja skupina roditelja niskoga socioekonomskog statusa jer se kod nje uočava kumuliranje činitelja rizika te izostanak činitelja zaštite (Pećnik, 2013). Istraživanje koje je provedeno počiva na podacima koji su preuzeti od Hrvatskog zavoda za zdravstveno osiguranje, a testirana je kvota od 1 271 majke i 350 očeva djece u dobi od šest mjeseci, jedne godine te tri i šest godina, a najviše je ispitanika iz Zagreba i okolice te iz Dalmacije. Rezultati istraživanja govore o nedostatku podrške, znanja i deprivaciji manjina. Tako je, recimo, posebno ranjiva skupina skrbnica niskoga socioekonomskog statusa.

Rezultat da roditelji niskoga socioekonomskog statusa i niskoga obrazovanja znatno rjeđe imaju osobe izvan kruga obitelji, odnosno druge roditelje ili prijatelje s djecom, kojima bi se rado povjerali s roditeljskim pitanjem ili problemom ponovno upućuje na manje resursa

za roditeljstvo kojima raspolaže ova skupina roditelja (Pećnik, 2013). Zbog udaljenosti lokacije ili niskoga financijskog statusa nemaju razvijenu socijalnu mrežu preko koje bi se informirali o tekućim problemima i ne znaju komu bi se obratili. Također, zbog depriviranosti im nije dostupan internet preko kojega bi izmijenili iskustva, čitali o aktualnim zbivanjima i sl. Roditelji na forumima uspostavljaju, mijenjaju i razvijaju odnose i veze između sudionika rasprava, često se grupirajući u virtualne zajednice koje krasi jednake vrijednosti i stajališta, komunicirajući u početku isključivo pismenim porukama (Pećnik, 2013).

Ekonomsko siromaštvo oblik je stresa s kojim se obitelj suočava, kao i nepredvidive teškoće: smrt, teška bolest, elementarne nepogode, rat, gubitak posla (Wagner Jakab, 2008). Dodatne poteškoće i uzrok stresu jesu i nisko obrazovanje roditelja i nezaposlenost, kao i život na selu, gdje je stručna pomoć socijalno isključenim roditeljima većinom nedostupna, a zbog prostorne udaljenosti i tradicionalnih vjerovanja većina ne želi potražiti pomoć stručnjaka. Prema istraživanju, neki roditelji su uvjerenja da samo problematične i disfunkcionalne obitelji trebaju pomoć, pa je većinom ni ne traže (Pećnik, 2013)

Svi navedeni problemi ugrožavaju pravilan dječji rast i razvoj. Problem je što ako i postoji problem ili odstupanje u dječjem razvoju, a roditelji ne reagiraju, često su posljedice kasnije nepopravljive i za intervenciju je prekasno jer se dijete formira u odraslu osobu i teško je utjecati na već formiranog čovjeka sa stečenim uvjerenjima. Dokaz je ujedno koliko i okolina može pomoći i utjecati u dječjem odrastanju na koje ono ima pravo.

4.2. Uloga vršnjaka

Uloga vršnjaka također se smatra važnom stavkom u stjecanju socijalnih umijeća djece rane i predškolske dobi. Pojam socijalne kompetencije najčešće se povezuje s pojedinčevom sposobnosti iniciranja i održavanja zadovoljavajućih, recipročnih odnosa s vršnjacima (Katz i McLellan, 1999). Dijete od samih početaka stječe socijalne vještine; prvo središnju ulogu imaju roditelji, da bi se potom kasnije više usmjerili na vršnjake. S njima iniciraju interakcije koje ih uče suočavati se u konfliktnim situacijama. U interakciji se zauzimaju za sebe i svoja uvjerenja, što pozitivno utječe na njihovo samopouzdanje. Takvi bliski odnosi drugačiji su od obitelji.

Odstupanja u socijalizaciji javljaju se zbog npr. nedovoljne regulacije emocija, stidljivosti, agresije, usamljenosti te baš zbog niske razine komunikacije s drugom djecom, vršnjaci odbacuju to dijete. Schwarz (1972, prema Katz i Mclellan, 1999) ističe važnost ranih odnosa s vršnjacima, što se može primijetiti u tome što se predškolska djeca osjećaju manje stresno u nepoznatim situacijama u nazočnosti nekoga drugog djeteta, čak i njima nepoznatog, nego kada su sama. Mnoga istraživanja pokazuju koliko je bitno da dijete ostvaruje bliske odnose s vršnjacima. Upravo odbačena djeca često imaju nisko samopouzdanje, agresivnija su i u kasnijoj dobi sklonija inatljivom, razarajućem ponašanju.

Gledajući kroz teoriju okoline i učenja, vršnjaci pružaju povratnu informaciju te su svojevrsan model djetetovu budućem ponašanju. Ono se s njima uspoređuje te procjenjuje koje je postupke u stanju proizvesti. Što se dijete češće socijalizira, to bolje spoznaje sebe, odnosno shvaća kakvim će ponašanjem privući ili odbiti određeni profil prijatelja. Osim osobnih razlika, na umu valja imati i razvojne mogućnosti nakon dojenačke dobi, gdje se ostvaruju početni temelji za uspostavljanje vršnjačkih prijateljstava.

Vasta i suradnici (2005) spominju dvije mogućnosti utjecaja vršnjaka na dječji razvoj i ponašanje. Prvo je potkrjepljenje, u što se ubraja hvaljenje, dijeljenje, potpora, međusobno pomaganje, naklonost, izraženija je empatija prema bliskom vršnjaku, što djeca ponekad rade posve nesvjesno. Druga strana medalje vršnjačkih ponašanja jest kazna, što podrazumijeva svaku verbalnu i neverbalnu agresiju u smislu optuživanja, namjernog odbacivanja, odbijanja suradnje, ignoriranja, tjelesnog napada, izrugivanja i dr. Također, ponekad posve svjesno vršnjački modeli znaju izmanipulirati situaciju kako bi neko dijete bilo neprihvaćeno, dok dijete koje želi pripadati prihvaća uvjete skupine kako bi ga primili u društvo.

4.3. Dječji vrtić – zajednica koja uči

Prva asocijacija na vrtić jest ustanova koja pruža uslugu odgoja i obrazovanja djece rane i predškolske dobi. Definicija odgoja važna je za djelovanje organizacije u pedagoškom procesu. Polić (2015) smatra kako odgoj podrazumijeva usmjerenost pojedincu, razvitku njegove osobnosti i njegovanju njegove slobode kao mogućnosti samoodređenja po kojoj on tek jest osoba. Svrha odgoja i obrazovanja pojedinaca razmatra se u smislu doprinosa globalnoj ekonomiji kao građanina svijeta, pojedinca koji je spreman doprinijeti razvoju globalno konkurentnog društva, a također se tematizira i poticanje razvoja ljudskog kapitala

putem obrazovanja (Keeley, 2009, prema Pintar, 2020). Rani i predškolski odgoj i obrazovanje u Hrvatskoj uređen je Zakonom o predškolskom odgoju i obrazovanju iz 2019. godine u skladu s općim odredbama članka 1 (Zakon o predškolskom odgoju i obrazovanju, NN 94/13 (98/2019)). U odgojno-obrazovnim institucijama (vrtićima) programi se provode u jasličkim i vrtičkim skupinama. To su: program predškole, koji je uređen Pravilnikom o sadržaju i trajanju, a obavezan je za svu djecu u godini prije polaska u osnovnu školu, kako za djecu koja su polaznici dječjega vrtića tako i za djecu te dobi koja nisu polaznici dječjega vrtića; redovni i kraći programi (traju između jednoga i tri sata dnevno ili tjedno), a tu se ubrajaju i djelatnosti s djecom predškolske dobi koje se tiču likovnog odgoja, poučavanja glazbe, drame, plesa, ritmike, zatim razni sportski programi, rano učenje stranih jezika (mogu biti i cjelodnevni programi) i dr.; predškolski programi u osnovnim školama, zdravstvenim ustanovama za djecu s teškoćama u razvoju, socijalnim ustanovama za djecu s teškoćama u razvoju, igraonicama i knjižnicama; kraći programi u sportskim i kulturno-umjetničkim institucijama u skladu s općim odredbama iz članka 15 (Zakon o predškolskom odgoju i obrazovanju, NN 94/13 (98/2019)). Osnivači dječjih vrtića mogu biti država, jedinice lokalne uprave i samouprave (općine, gradovi i županije) te druge osobe pravnog statusa u skladu s općim odredbama članka 7 (Zakon o predškolskom odgoju i obrazovanju, NN 94/13 (98/2019)).

Proces stvaranja kvalitetne odgojno-obrazovne ustanove dug je i složen put pun uspona i padova. U srži svake odgojno-obrazovne institucije nalazi se prilagođavanje i mijenjanje prakse radi dobrobiti djeteta. Da bi vrtić bio funkcionalan, on sam osigurava uvjete za ostvarivanje zadanih strateških ciljeva i postizanje visoke razine prilagodljivosti odgojno-obrazovnoga procesa koji stvara sposobnost prilagodbe konkretnim mogućnostima, potrebama i znanjima djece i odraslih u svakoj ustanovi te također stvara uvjete i stabilnu kulturu sredini u kojoj ustanova djeluje (NKRPOO, 2015). O vrtiću – zajednici koja uči – govori se u kontekstu kontinuiteta razvoja nekog vrtića, tj. stalnog upoznavanja, mijenjanja i dograđivanja teorije(a) koje rukovode njegovom praksom i postupnog, ali i stalnog izgrađivanja kvalitete te prakse (Slunjski, 2008). Nadalje, Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (2015) opisuje vrtić kao organizaciju suvremenog djelovanja i kao mjesto cjelovitog razvoja, suradnje i tolerancije, odgoja i učenja djeteta, istraživanja, aktivnog sudjelovanja i suodlučivanja djeteta, mjesto kvalitetnih odnosa, mjesto stvaranja i izražavanja u različitim izražajnim formama, mjesto demokratičnog življenja te otkrivanja i aktivnog učenja. Nadalje, Strategijom obrazovanja, znanosti i tehnologije iz 2014. godine

naglašeno je kako je obrazovni sustav utemeljen na jednakim obrazovnim mogućnostima, omogućenju zadovoljavanja specifičnih potreba svakog djeteta te je potrebno rano identificirati razvojne i okolinske rizike, što će omogućiti pravodobnu i učinkovitu ranu intervenciju, unaprjeđenje mentalnog zdravlja i stvaranje uvjeta za kvalitetan odgoj i obrazovanje svakog djeteta (Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta (MZOS), 2015).

Da bi doprinijeli kvalitetnom dječjem razvoju, odgojitelji iniciraju suradnju s roditeljima i razvijaju partnerske odnose s njima, jer su oni važan dio djetetova mikrosustava. Usto pružaju i podršku te je potrebno da budu upoznati s obiteljskom kulturom, da razumiju obiteljsko funkcioniranje i odgojno-obrazovne ishode odrastanja u obitelji (Višnjić Jevtić i Visković, 2018). Kako bi se izgradilo kvalitetno partnerstvo između roditelja i odgojno-obrazovnih organizacija, Ljubetić (2014) naglašava podizanje razine suradničkih veza djeteta iz obiteljske zajednice (obitelj, roditelji) i vrtića (odgojitelji i stručni suradnici) koje su usmjerene zajedničkom cilju (dobrobiti djeteta), a koje se odvijaju u određenom kontekstu (vrtić) i imaju određeno vrijeme trajanja (misli se na boravak djece u odgojno-obrazovnim ustanovama). Kvalitetno partnerstvo olakšava razmjenu informacija o djetetu, pristupanju u grupnim strategijama i individualnom radu kako bi se poticali dječji afiniteti te je lakša prilagodba na novonastalu situaciju. Gledajući iz perspektive ustanove, dobri suradnički odnosi s roditeljima pridonose boljoj konkurentnosti na tržištu i boljoj komunikaciji s lokalnom zajednicom, čiji dobar glas i ugled rezultiraju većom potražnjom. Promatrači, u ovom slučaju djeca, koji su tijekom svoga odrastanja imali prilike sudjelovati u suradničkim odnosima između roditelja i odgojitelja kasnije će takav obrazac ponašanja primjenjivati u svojem roditeljstvu, čime se gradi suradnička kultura zajednice (Rockwell, Andre i Hawley, 2010.; Spratt, 2011.; Dusi, 2012.; Gestwicki, 2016, prema Višnjić Jevtić, 2018).

Potražnja je velika, no problemi u lokalnim vrtićima uključuju upravo nedostatak smještajnih kapaciteta, kao i nedostatnu stručnu službu, potrebu za radnom snagom, nefleksibilno radno vrijeme za potrebe roditelja te kriterije koji postoje za upis u predškolske ustanove, što je krajnje diskriminirajuće (Bouillet, 2018). Mnogi vrtići imaju politiku upisivanje djeteta oboje zaposlenih roditelja, što one obitelji nižih socioekonomskih prilika dovodi do nepovoljnog položaja. Dostupan i kvalitetan predškolski odgoj i obrazovanje smatraju se jednim od ključnih mehanizama za odgovor na nove socijalne rizike (Baran, 2013).

Vrtić bi trebao biti konstitucija koja predstavlja svoju organizacijsku kulturu i organizacija koja neprestano samu sebe preispituje i osmišljava korake za poboljšanje

kvalitete, pa unaprjeđenje odgojno-obrazovne prakse i razvoj kurikuluma u njemu prirodno samo po sebi postaje proces stalne evolucije (NKPROO, 2015). Drugim riječima, organizacijska kultura utječe na cjelokupno ponašanje i praksu organizacije dajući primjereniji model te usmjerava odluke i ponašanja zaposlenih. To daje dionicima ustanove smjernice, vrijednosti i uvjerenja vezana uz poslovanje i djelovanje institucije, kao i priliku za provođenje vlastite misije, vizije, ciljeva i težnji cjelokupne organizacije (Zovko, 2018).

4.3.1. Uloga odgojitelja u teoriji ekoloških sustava

Vrtić kao mikrosustav ima važnu ulogu u djetetovu životu. Također, profesionalni identitet odgojitelja neposredno utječe na djetetov razvoj – postavlja temelje ili sprječava daljnji napredak individue svojom (ne)adekvatnom praksom. Profesionalni identitet je poimanje vlastite uloge zanimanja u društvu, kao i vlastiti doprinos unutar struke. Takav oblik profesionalnog identiteta podrazumijeva svijest o demokratskoj kulturi koja omogućava slobodan protok ideja, suradničku kulturu suživota unutar profesionalne zajednice, korištenje kritičke refleksije i analize, međusobno uvažavanje i promoviranje principa jednakosti i socijalne pravde koja uključuje i brigu za druge, osobito za slabije i manjine (Fatović, 2016). Karijera odgojitelja započinje inicijalnim obrazovanjem i nastavlja se neformalnim profesionalnim razvojem. Kao najveću prepreku na tome putu Šagud (2011) ističe mogućnost da se tijekom inicijalnog obrazovanja kod studenata (budućih odgojitelja) ne razvijaju potrebne kompetencije i kapaciteti koji će im kasnije, ulaskom na odgojno-obrazovno tržište, osigurati snalaženje u složenim uvjetima pedagoške prakse te biti relevantne i odgovarajuće izazovima konkretnog okruženja.

Prema Nacionalnom kurikulumu za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (2015), odgojitelja se vodi kao zaposlena i stručna osoba koja radi na zadovoljenju potreba djece i njihovih razvojnih zadaća te potiče razvoj svakoga djeteta prema njegovim sposobnostima. Odgojitelj je taj koji prepoznaje djetetove potencijale i usmjerava ih prema odgovarajućem ispunjenju. Stoga, kao dio zajednice koja ima tendenciju učeće organizacije, kako bi bio dio nje, odgojitelja radi na svom obrazovanju, cjeloživotnom stručnom usavršavanju i stječe kompetencije u skladu sa svojim potrebama. Međutim, najvažnija stepenica kvalitetne profesionalne prakse odgojitelja jest dobro razumijevanje djece i poznavanje svih aspekata njihovih razvojnih područja. Također, Lučić (2007) ističe da je profesionalna kompetentnost bitna odlika odgojitelja s kojom je u najužoj vezi odgojno-obrazovna djelatnost i djetetov uspjeh kao rezultat te djelatnosti. Maleš (2018) promatra suradnju odgojitelja s roditeljima

kao razinu stručnosti i odgojiteljske kompetencije kroz količinu znanja (o strategijama i tehnikama za uspješnije uključivanje roditelja, različitim obiteljskim dinamikama i funkcioniranjima, radu s roditeljima, zaprekama koje otežavaju suradnju, sustavu podrške koji društvo pruža obiteljima), stečenih vještina i sposobnosti cjeloživotnog usavršavanja (komunikacijskih vještina, vještina aktivnog slušanja, organizacijskih i suradničkih vještina) te osobnih stavova (prema roditeljima i suradnji s roditeljima). Krajnji rezultat razvijenih suradničkih odnosa dovodi do usuglašavanja očekivanja i postupaka u situacijama kada postoji raskorak između obiteljskog i institucijskog odgoja (Maleš, 2018). Na koji način mikrosustavi komuniciraju, rješavaju probleme i konflikte, na koji način surađuju – dijete sve to razaznaje i prati te primjenjuje viđeno u svojoj društvenoj okolini.

Autorice Slunjski, Šagud i Brajša-Žganec (2006) navode da bi odgojitelja trebao posjedovati ekspertno znanje o djetetovu razvoju i teorijama učenja, o načinu kako odgojitelja pristupu kurikulumu, istraživati načine kako kreirati poticajnu, sigurnu i povjerljivu sredinu te učiti kako razvijati sposobnost promatranja djece i brusiti kvalitetne alate komunikacije. Kao stručnjak za rani i predškolski odgoj i obrazovanje, suvremeni odgojitelja zna uvažavati dječje potrebe i sposobnosti, zna organizirati prostorno-materijalno okruženje shodno interesima djece, sudjeluje u dječjoj igri kao sukreator koji potiče interakciju i razmjenjuje iskustvo i informacije s djecom potičući dijete da uđe u zonu proksimalnog razvoja usput gradeći recipročno partnerstvo s roditeljima, stručnim suradnicima i svim važnim zaposlenicima koji tvore djetetov mikrosustav (Slunjski i sur., 2006).

Djeca, roditelji, odgojitelja, stručne službe i vrtić kao kolektiv zajedničkim snagama tvore uniju, zajednicu koja ohrabruje da ljudi budu otvoreni za novine, spremni na istraživanje i preuzimanje odgovornosti i rizika, spremni za propitivanje i kreiranje zajedničke vizije koja će pokrenuti energiju u smjeru zajedničkog razvoja (Slunjski, 2008). Odgojitelj ima načine u svom profesionalnom radu da prihvaća dijete onakvo kakvo jest, prati njegov razvoj i pruža mu podršku prema njegovim razvojnim mogućnostima i sposobnostima, konstantno se stručno usavršava kako bi radio na sebi, da pronalazi djelotvorne načine pridobivanja djeteta na suradnju, da riskira, vjeruje u dijete te bira primjerene i provjerene postupke odgojnih djelovanja.

5. Korelacija mikrosustava za dobrobit djeteta

Bronfenbrennerova teorija ekoloških sustava ističe koliko spomenuti koncept i promjene u njemu značajno utječu na dijete i važnost skladne suradnje među mikrosustavima. Kao primjer može se navesti problem previše djece prilikom upisa, a premalo mjesta u vrtićima. Na nacionalnoj razini postoji visoka razina svijesti o važnosti osiguravanja pristupačnosti predškolskog odgoja djeci u ranjivim situacijama, jer upravo obuhvat djece predškolskim odgojem čini sastavni dio svakog strateškog dokumenta, neovisno o ciljnoj skupini na koju se dokument odnosi (Bouillet, 2018). S druge strane, na lokalnoj razini gradi se premalo vrtića, a već postojeće grupe pune se do maksimuma. To stvara nepovoljne uvjete za razvoj djece rane i predškolske dobi. Važan je korak dalje – što se konkretno poduzima, u kolikoj mjeri surađuju svi entiteti teorije ekološkog sustava kako bi na kraju postigli sigurnu i poticajnu okolinu za dijete. Time se kao temelj obrazovanja nameće koncept cjeloživotnoga učenja koji potiče pojedinca iz bilo koje dobne skupine da uči, omogućuje mu stalan pristup obrazovanju i priznavanje različitih oblika učenja (MZOS, 2015).

Resursi kojima raspolaže naša zemlja premali su i u stanju su koje treba vremena da zacijeli. Potrebno je sustavno mijenjati proces, usvojiti i provoditi sve primjere dobre prakse ne ugrožavajući već postojeće koji su dobri. Prvu podršku dijete dobiva kod kuće. Obitelj, prijatelji i vrtićki projekti osnažuju sudjelovanje djeteta u aktivnostima koje uključuju sve dionike odgojno-obrazovnog sustava. Vladine i nevladine institucije trebale bi pomoći obiteljima i roditeljima u stvaranju pozitivnog i stimulativnog okruženja koji je najprikladniji za razvoj djeteta (Brajša-Žganec, Franc, Merkaš, Radačić, Šerić, Šikić-Mićanović, 2011).

Cilj kojemu treba težiti stvaranje je poticajne okoline koja dijete doživljava kao kompetentno biće i kreatora vlastitih odluka. Do toga se dolazi kada se djetetu prilagodi, kada se stvori prilika da preuzme inicijativu i odgovornost za svoje postupke. Treba mu omogućiti neformalne i formalne komunikacijske kanale. Djeca pritom nisu samo „stručnjaci za djetinjstvo“, nego i za sve aspekte života u nekom društvu koji su relevantni za njih – a to su obrazovanje, zdravstvena i socijalna skrb, prijevoz, očuvanje okoliša i dr. (Borić, 2020). Međutim, problem koji se pojavljuje jest nedovoljno sudjelovanje djece u oblikovanju svoje sredine i utjecanju na nju jer ih se nerijetko smatra „premalima“, nestručnima, nerealnima u donošenju nekih složenih rješenja. U našim suvremenim uvjetima življenja, kada odgojna funkcija obitelji slabi, a razvoj demokratskih odnosa tek počinje, odgojno-obrazovne institucije, lokalne zajednice, tj. svi čimbenici teorije ekoloških sustava – mikrosustav,

mezosustav, egzosustav, makrosustav – trebali bi preuzeti širu brigu za djelovanje na mlade. Tako odgojni utjecaji – putem odgojno-obrazovnih sadržaja poučavanja, kako nas je dosad učila didaktika – više nisu i ne mogu biti dostatni (Sekulić-Majurec, 2007, prema Petrović-Sočo, 2013).

5.1. Utjecaj lokalne zajednice i medija

Brojna iskustva iz prakse dokazuju moć utjecaja lokalne zajednice i masovnih medija kao egzosustava u dječjem odrastanju, od kultura do tradicije, kvalitete odgojno-obrazovnih institucija i drugih sustava (policija, zdravstvo, lokalna vlast i sl.). Odgovornost lokalne zajednice jest omogućiti djeci i mladima bolju perspektivu i potpiriti njihovo djelovanje koje im donosi novu ulogu. Tako bruse njihove potencijale i pripremaju temelje za nadolazeće generacije, što utječe na daljnji razvitak sredine. Zajednica definira svoja očekivanja, organizira, vodi projekte usput gradeći međusobno povjerenje građana te pruža podršku kojom ih potiče da budu dosljedni u provođenju svojih zadanih ciljeva.

Nadalje, politika na državnoj razini u kontekstu stvaranja obrazovne politike previše je naglašen dio sustava praksu u odgoju i obrazovanju premalo se pita i istražuje, a rezultati istraživanja obrazovanja premalo se iskorištavaju da se uvedu neke konkretne promjene (Kovač, 2007). Drugim riječima, da bi se cijeli sustav pokrenuo, reforme koje donose nadležna politička tijela premalo se analiziraju, participacija je minimalna, a trud uzaludan. Iz toga proizlazi da pristup „odozgo“ blokira protočnost provođenja strateških ciljeva obrazovanja u praksu.

Suradnja lokalnih zajednica s ljudima odvija se putem raznih medija, a oglašavanja preko tradicionalnih i suvremenih načina pozivaju mlade obitelji s djecom da djeluju u formiranju sigurne i prosperitetne nacije.

5.2. Uloga lokalne zajednice

Kako bi se njegovala demokratičnost, lokalna vlast osigurava resurse za uključivanje djece u aktivnosti vezane uz rješavanje problema zajednice. Lokalna zajednicu može se

promatrati kao društvena institucija koja raspolaže određenim ovlastima prema važećim zakonima (Borić, 2020).

Važan čimbenik jest uključenost, koja podrazumijeva aktivno sudjelovanje svih članova obrazovne zajednice u organizaciji institucije i reguliranju prakse, ali je i aktivan doprinos artikuliranju obrazovnih politika (Fatović, 2016). Kultura zajednice i njezina socijalna podrška uvelike doprinose razvoju mladih obitelji te mogu, posredno ili ne, narušavati ili učvrstiti djetetov razvoj i ulogu roditeljstva. Poznati su primjeri uključivanja članova zbog mogućnosti stjecanja materijalne dobiti ili pozitivnih rezultata socijalne interakcije koja se događa u interesnoj skupini (Kovač, 2007). Razlog mora biti značajan i presuđujući kako bi se navelo sudionike da se uključe u aktivnosti zajednice.

Socijalna podrška koju primaju roditelji (Ghate i Hazel, 2002, Quinton, 2004, prema Pećnik, 2013) dijeli se na neformalnu socijalnu podršku, koju čine osobe iz njihove personalne društvene mreže (prijatelji, susjedi...), poluformalnu, koju pružaju javne udruge potpore roditeljima, te na formalnu podršku, koju roditelji dobivaju putem informativnih usluga, stranica koju pružaju odgojno-obrazovne institucije, zdravstveni sustav te aktivnosti lokalne zajednice. Preventivni programi u zajednici mogu pomoći pojedincima da prevladaju rizične situacije, da ih ojačaju kako bi postali otporniji, složniji i otvoreniji jedni prema drugima. To je moguće ako sudionici pokažu interes, zauzmu se za ostvarenje projekata i potiču druge da se uključe. Osnivanjem takvih projekata, pokretanjem preventivnih programa i udruga u zajednici koje bi dijelile isti cilj – pružiti neformalnu podršku onima kojima je najpotrebnije – razvile bi se ključne strategije za udruživanje i povezivanje ljudi različite dobi, čime bi zajednica ojačala i postala financijski stabilnija.

5.3. Utjecaji medija

Državni zavod za zaštitu obitelji, materinstva i mladeži (2001) objavljuje tekst Konvencije o pravima djece iz 1989. godine, gdje se u članku 13. navodi da svako dijete ima pravo na slobodu izražavanja svojih misli, želja i osjećaja. To pravo, neovisno o granicama, mora uključivati svaku slobodu traženja, istraživanja i primanja obavijesti i ideja svake vrste, usmeno ili napismeno, digitalnim medijima, kreativnim oblikovanjem ili kojim drugim alatom prema izboru djeteta. Uživavanje toga prava može biti testirano samo onim ograničenjima koja su određena zakonskim pravom i koja su potrebna zbog svoje prirode opisa: a) radi zaštite

prava i imidža drugih ljudi ili b) radi zaštite koja pruža nacionalnu sigurnost ili javnog poretka, javne zaštite zdravlja ili etičkog morala (Državni zavod za zaštitu obitelji, materinstva i mladeži, 2001). Odredba ujedno i regulira sudjelovanje djece u medijima.

Gledano kroz teoriju ekoloških sustava, velike količine informacija dostupne su masama ljudi, a dobivaju ih preko različitih vrsta medija. One utječu na njihova ponašanja i uvjerenja te oblikuju nove vrijednosti u društvu. Mediji oblikuju kulturu društva prenoseći informacije na različite načine. Ciboci, Kanižaj, Labaš i Osmančević (2018) dijele medije na tradicionalne i nove medije. U tradicionalne medije ubrajaju se tiskani mediji, radio i televizija, dok se u nove medije uvrštava internet, odnosno svi sadržaji do kojih možemo doći putem novih informacijskih i komunikacijskih tehnologija, bilo da je riječ o pametnom telefonu, tabletu ili računalu (Ciboci i sur., 2018). Gledajući kroz Bronfenbrennerov egzosustav, glavne uloge medija upravo su informiranje o aktualnostima u svijetu i okolini oko djeteta.

Među djecom najzastupljenija vrsta medija su animirani filmovi i računalne igre, preko kojih dobivaju ideju o svijetu u kojemu živimo, o odnosima u društvu, tradicijama, kulturama, načinima ponašanja u određenim situacijama i dr. Često imitiraju idole u crtićima, fizički i kroz komunikaciju te u simboličkoj igri s vršnjacima procesuiraju viđene scene. Ulaze u svijet mašte koji je bogat idejama, bez pravila i ograničenja, bez regulacije ponašanja, koji izgleda utopijski naspram stvarnoga svijeta.

Brčić (2020) ističe negativne i pozitivne utjecaje medija na djecu rane i predškolske dobi. Kada je riječ o negativnim posljedicama, djeca koja predugo dnevno igraju videoigre mogu razviti depresiju. Dolazi do prezasićenosti dopaminom, što je, nakon igranja raznih videoigara, razlog za tugu, mrzovoljnost, smušenost, lijenost, bezvoljnost i nepokazivanje zanimanja ni za što u svojoj okolini. Može doći i do poremećaja pažnje, impulzivnosti, nedostatka samokontrole i kognitivne kontrole zbog toga što mozak biva prezasićen podražajima te ne može odrediti koje su situacije za obrađivanje važnih informacija važne, a koje nevažne (Brčić, 2020). Autorica također ukazuje na posljedice medija u obliku povećane apatije djece i smanjene brige za druge. Osjeća se nedostatak socijalnih vještina, što dovodi do povećanja agresivnosti među djecom te se gube prilike za druženje i socijalizaciju s drugom djecom. Može uzrokovati i pretilost zbog nekretanja i provođenja slobodnoga vremena pred digitalnim medijima.

Međutim, postoji i dobra strana. Pozitivan utjecaj medija odnosi se na rapidan prijenos važnih informacija, obrazovnu ulogu, edukacije i razna usavršavanja, praćenje humanitarnih događaja, kulturnih manifestacija i sl. Tijekom slobodnoga vremena djeca koriste medije za posjećivanje javno dostupnih društvenih mreža.

Poliklinika za zaštitu djece Grada Zagreba u suradnji s udrugom Hrabri telefon provela je nacionalno istraživanje o predškolskoj djeci pred malim ekranima. Sudjelovalo je 655 roditelja djece u dobi od 18 mj. do 7 godina iz ruralnih sredina i većih gradova Republike Hrvatske. Dobiveni rezultati govore kako 97,2 % djece predškolske dobi gleda televiziju, a već sa dvije godine provode dva sata dnevno pred malim ekranima (Hrabri telefon i Poliklinika za zaštitu djece Grada Zagreba, 2017).

U odgojno-obrazovnom radu kod djece se razvija digitalna kompetencija. U ranoj i predškolskoj dobi digitalna kompetencija oblikuje se upoznavanjem djeteta s informacijsko-komunikacijskom tehnologijom i mogućnostima njezine uporabe u različitim aktivnostima (NKRPOO, 2015). Pod upoznavanjem misli se na pravilno korištenje računala, imenovanje njegovih dijelova, prepoznavanje dobrih i loših sadržaja, preusmjeravanje njegova istraživačkog potencijala, što omogućuje djetetu da planira, bilježi, provodi svoj plan i analizira vlastiti proces učenja. Djeci često nedostaje model odrasloga koji će pružiti priliku korištenja medija, ali pod pravim vodstvom i željom da pokaže ispravan način obrađivanja podataka. Način na koji se saznaje kako mediji funkcioniraju jest putem medijske pismenosti. To je skup vještina pomoću kojih se kritički promišlja o porukama koje dolaze do pojedinca te se na neki način sprječava loš utjecaj.

6. Zaključak

Samim svojim postojanjem i tendencijom za prirodnim istraživanjem, dijete samostalno kreće na putovanje svoga života, čiji suputnik – okolina – sukreira njegov put. Djeca uče čineći, temeljem vlastitoga iskustva, i to u situacijama koje su im zanimljive i privlačne (Slunjski, 2008). To znači da im je potrebna odrasla osoba koja podupire proces prirodnoga učenja. Ono uči kroz dijeljeno iskustvo rješavanja problema s vršnjakom ili odraslom osobom.

Prve interakcije i iskustva stječe putem svoga najvažnijeg mikrosustava – obitelji. Koristan utjecaj obiteljskoga sudjelovanja u životu djeteta nadilazi kasnija akademska postignuća i pozitivno se odražava na povećanje djetetova samopoštovanja, poboljšanje ponašanja kod kuće i u vrtiću, formiranje pozitivnih stavova prema životu općenito i slike o sebi, poboljšanje interpersonalnih vještina, preuzimanje odgovornosti i vještinu donošenja odluka (Ljubetić, 2014).

Odgojno–obrazovni program vrtića, kao i pedagoško djelovanje odgojitelja, treba sagledavati u funkciji ostvarenja cjelovitog razvoja, odgoja i učenja djeteta, jer je dijete, a ne odgojitelj, ili roditelji, ili ustanove, središnja točka procesa institucijskoga odgoja i obrazovanja (Slunjski, 2011). Govoreći o ulozi roditeljstva, potrebno je spomenuti snažan utjecaj medija, usputnih prijenosnika informacija koji, htjeli – ne htjeli, zauzimaju veći dio vremena u djetetovu odrastanju. Svakim danom mediji otkrivaju sve više načina kako neprimjerene sadržaje ponuditi djeci, na što roditelji odgovaraju velikom dozom kreativnosti i socijalnih alata kako bi djeci objasnili pozitivne strane medija, istodobno ih odvrćajući od negativnih aspekata (ovisnost o internetu, videoigrama, previše gledanja televizije, izokrenute ideje idola i sl.). Jedna od mjera koje predlaže Vijeće Europe jest promicanje i zaštita dječjih prava na nediskriminaciju, pristup informacijama, slobodu izražavanja i sudjelovanje u digitalnom okružju u suradnji s drugim dionicima koji djeluju u ovom području (Strategija Vijeća Europe za prava djeteta (2016.-2021)).

Koliko će odgoj biti uspješan, ovisi o razvojnim mogućnostima djeteta, a Lučić (2007) zaključuje kako uspjeh također ovisi o ukupnom sustavu odgoja i obrazovanja, osobito o sadržajima, metodama i kvaliteti međusobnih odnosa sudionika u procesu odgoja i obrazovanja te o suradnji roditelja i odgojne zajednice. Drugim riječima, ovisi o zajedničkoj odgovornosti svih čimbenika uključenih u ostvarivanje rezultata odgojno-obrazovnog

djelovanja. U to se ubraja i pomniji izbor studenata za upis na odgojiteljske studije te praćenje koliko se vodi računa o kakvoći stručnoga osposobljavanja budućih odgojitelja. Sljedeći bitni aspekt jest socijalni položaj odgojitelja u društvu i onih koji odgajaju djecu rane i predškolske dobi. U to se prirodno ubraja poboljšanje uvjeta rada u odgojno-obrazovnoj djelatnosti te prostorno-materijalni i socioekonomski koncept svih prosvjetnih radnika u području odgoja i obrazovanja.

Veliku ulogu imaju i jedinice lokalne uprave. Neke od njih nude vlastite programe koji su prilagođeni djeci u predškolskoj dobi, no opet, zbog ograničenja sufinanciranja države, mnoge samouprave nisu proaktivne u poticanju nataliteta ili nemaju mjera za zaštitu dobrobiti djece u najranijoj dobi. Spomenuta nedostupnost ustanova za skrb predškolske djece u Republici Hrvatskoj također postaje velik nedostatak. Stopa upisane djece oscilira u vrtićkim programima različitih županija, gdje se cijene smještaja djeteta bitno razlikuju. Sve je to povezano s činjenicom da je skrb o predškolskoj djeci potpuno decentralizirana na razinu lokalne uprave i samouprave (Šućur, Kletečki Radović, Družić Ljubotina i Babić, 2015). Budući da je nedostupnost predškolskog odgoja i obrazovanja u ruralnim i slabije razvijenim područjima jedan od razloga odlaska i iseljavanja, kako mladih tako i cijelih obitelji, Središnji državni ured za demografiju i mlade poduzima demografske mjere kojima se želi poduprijeti ostanak obitelji s djecom na spomenutim područjima (Središnji državni ured za demografiju i mlade, 2021). Nužno je osigurati financijsku pomoć i podršku iz državnog proračuna programu ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja ponajprije u demografski ugroženim i nisko razvijenim jedinicama lokalne samouprave u područjima diljem Republike Hrvatske, kao i osvještavati obavezu polaska programa predškole za svu djecu putem dostupnih regionalnih i lokalnih medija.

Kako bi zajednica postala demokratska i kako bi se dječja prava više uvažavala, Vijeće Europe poduprijet će strategiju djelovanja i kampanje za osvješćivanje o obrazovanju za demokratsko građanstvo i ljudska prava na temelju didaktičkih materijala, poput video-spotova „Pobijedi vršnjačko nasilje“ i publikacije „Ljudska prava i demokracija počinju s nama: Povelja za sve“ (Strategija Vijeća Europe za prava djeteta (2016. – 2021.)). Strategije koje su iznesene zvuče dobro na papiru, no potrebna je i određena vrsta eksterne kontrole koja će provjeravati provedbu zadanih ciljeva. Provedba te Strategije ovisi o mnogim sudionicima: državama članicama, međunarodnim organizacijama, civilnom društvu, pravobraniteljima za djecu, akademskim mrežama, privatnom sektoru i samoj djeci (Strategija Vijeća Europe za

prava djeteta (2016. – 2021.)). Svi navedeni dionici tvore socijalnu strukturu i mogu djelovati zajedno kao prosperitet ili nazadnost budućih generacija.

Kada se sve činjenice sumiraju, teorija ekoloških sustava koju je iznio Urie Bronfenbrenner suvremeni je pristup pomoću kojega se sagledavaju bitni socijalni čimbenici koji imaju velik utjecaj na dijete ranog i predškolskog odgoja. Osobito je važna u odnosima između obitelji i ustanova ranog i predškolskog odgoja jer je odskočna daska u daljnje odrastanje i aktivnu participaciju djeteta kao jednoga od sudionika partnerskih veza, čime se uvažava dječja perspektiva kao pretpostavka otvorene usmjerenosti na cjeloživotni razvoj djeteta.

Literatura

1. Baran, J. (2013). Predškolski odgoj i obrazovanje kao socijalna investicija. *Revija za socijalnu politiku*, 20(1), 43-62. <https://doi.org/10.3935/rsp.v20i1.1117>.
2. Berk, E. L. (2008). *Psihologija cjeloživotnog razdoblja*. Naklada Slap.
3. Borić, I. (2020). Mogućnosti lokalnih zajednica u ostvarivanju dječjih prava iz perspektive djece. *Pediatrics Croatica*, 64(2), 111-121. <https://doi.org/10.13112/PC.2020.16>.
4. Bouillet D., (2018). *S one strane inkluzije djece rane i predškolske dobi - izvješće o provedenoj analizi pristupačnosti kvalitetnog ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja djece u ranjivim situacijama u Hrvatskoj*. Ured UNICEF-a za Hrvatsku i Pučko otvoreno učilište „Korak po korak”.
5. Brajša, P., Brajša-Žganec, A., Slunjski, E. (1999). *Tajna uspješnog roditelja i odgojitelja*. C.A.S.H.
6. Brajša-Žganec, A. (2003). *Dijete i obitelj – emocionalni i socijalni razvoj*. Naklada Slap.
7. Brajša-Žganec, A. (2003). *Dijete i obitelj – emocionalni i socijalni razvoj*. Naklada Slap.
8. Brajša-Žganec, A., Franc R., Merkaš M., Radačić I., Šerić M., Šikić-Mićanović L. (2011). Analiza stanja prava djece i žena u Hrvatskoj. Zagreb: izdavač UNICEF, Ured za Hrvatsku. https://www.unicef.hr/wp-content/uploads/2015/09/Analiza_stanja_prava_djece_i_zena.pdf.
9. Brčić, I. (2020). Utjecaj video igara na djecu. *In medias res*, 9(17), 2669-2684. <https://doi.org/10.46640/imr.9.17.6>.
10. Bronfenbrenner, U. (1979). *The Ecology of Human Development (experiments by nature and design)*. Izdavač: Harvard University press.
11. Ciboci, L., Kanižaj, I., Labaš, D., Osmančević, L. (2018). *Obitelji i izazovi novih medija – priručnik s radnim listićima za roditelje, nastavnike i stručne suradnike, treće dopunjeno izdanje*. Društvo za komunikacijsku i medijsku kulturu (DKMK).
12. Čudina-Obradović, M., Starc, B., Profaca, B., Letica, M., Pleša, A., (2004). *Osobine i psihološki uvjeti razvoja djeteta predškolske dobi*. Golden marketing – tehnička knjiga.
13. Došen Dobud, A. (1995). *Malo dijete – veliki istraživač*. Alinea.
14. Došen Dobud, A. (2018). *Djeca otkrivaju tajne svijeta (priručnik za odgojitelje u dječjim vrtićima)*. Alinea.

15. Državni zavod za zaštitu obitelji, materinstva i mladeži (2001). *Konvencija o pravima djeteta*.
https://pravamanjina.gov.hr/UserDocsImages/arhiva/pdf/medjunarodni/konvencija_o_pravima_djeteta.pdf
16. Duran, M. (1995). *Dijete i igra*. Naklada Slap.
17. Fatović, M. (2016). Profesija i profesionalni razvoj odgojitelja. *Školski vjesnik*, 65(4), 623-638. <https://hrcak.srce.hr/178260>.
18. Hrabri telefon i Poliklinika za zaštitu djece Grada Zagreba, (2017). Prvo nacionalno istraživanje o predškolskoj djeci pred malim ekranima. Zagreb. <https://www.poliklinika-djeca.hr/istrazivanja/prvo-nacionalno-istrazivanje-o-predskolskoj-djeci-pred-malim-ekranima/>
19. Hrvatska enciklopedija - mrežno izdanje. (2021). Leksikografski zavod Miroslav Krleža. <http://www.enciklopedija.hr/Natuknica.aspx?ID=44924>>.
20. Jakus Nikolić, Z., (2015). Povijest djetinjstva u srednjem vijeku i povijest emocija: osjećaji roditelja prema djeci kao primjer istraživačkog pristupa temi osjećaja u prošlosti. *Historijski zbornik*, 68(2), 377-381. <https://hrcak.srce.hr/165469>.
21. Jurčević Lozančić, A. (2016). Socijalne kompetencije u ranome djetinjstvu. *Metodički ogledi: časopis za filozofiju odgoja*, 23(2), 143-146. <https://hrcak.srce.hr/179367>.
22. Katz, L. i McClellan, D. (1999). *Poticanje razvoja dječje socijalne kompetencije*. Educa.
23. Klarin, M. (2006). *Razvoj djece u socijalnom kontekstu: roditelji, vršnjaci, učitelji – kontekst razvoja djeteta*. Sveučilište u Zadru, Naklada Slap.
24. Kovač, V. (2007). Pristupi analizi obrazovne politike. *Pedagogijska istraživanja*, 4(2), 255-265. <https://hrcak.srce.hr/118320>.
25. Lučić, K. (2007). Odgojiteljska profesija u suvremenoj odgojno-obrazovnoj ustanovi. *Odgojne znanosti*, 9(1 (13)), 151-165. <https://hrcak.srce.hr/20837>.
26. Ljubetić, M. (2014). *Od suradnje do partnerstva odgojno-obrazovne ustanove i zajednice*. ELEMENT.
27. Ljubetić, M., Maglica, T., Vukadin, Ž. (2020). Social and Emotional Learning and Play in Early Years. *BCES Conference Books (Vol 18., pp. 122-126)*. Sofia: Bulgarian Comparative Education Society. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED608409.pdf>.
28. Maleš, D. (2012). Obitelj i obiteljski odgoj u suvremenim uvjetima. *Dijete, vrtić, obitelj*, 18(67), 13-15. <https://hrcak.srce.hr/124015>.
29. Miljević-Ridički, R. i Pavin Ivanec, T. (2009). Važnost socijalnog konteksta za kognitivni razvoj predškolske djece – usporedba kognitivne uspješnosti djece koja

- odrastaju u različitom obiteljskom i institucionalnom okruženju. *Suvremena psihologija*, 12(2), 309-322. <https://hrcak.srce.hr/82956>.
30. Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta (MZOS). (2015). *Nove boje znanja – strategija obrazovanja, znanja i tehnologije*. Intergrafika TTŽ. <https://mzo.gov.hr/UserDocsImages/dokumenti/Obrazovanje/Strategija%20obrazovanja,%20znanosti%20i%20tehnologije.pdf>.
31. Mlinarević, V., Tomas, S. (2016). *Partnerstvo roditelja i odgojitelja – čimbenik razvoja socijalne kompetencije djeteta*. Učiteljski fakultet u Osijeku. [https://bib.irb.hr/datoteka/510126.Microsoft Word .Partnerstvo roditelja i odgojitelja.pdf](https://bib.irb.hr/datoteka/510126.Microsoft%20Word%20.Partnerstvo%20roditelja%20i%20odgojitelja.pdf).
32. Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (NKRPOO). (2015). <https://mzo.gov.hr/UserDocsImages/dokumenti/Obrazovanje/Predskolski/Nacionalni%20kurikulum%20za%20rani%20i%20predskolski%20odgoj%20i%20obrazovanje%20NN%2005-2015.pdf>.
33. Pećnik, N. (2013). Kako roditelji i zajednice brinu o djeci najmlađe dobi u Hrvatskoj. Zagreb: Ured UNICEF-a za Hrvatsku. https://www.unicef.hr/wp-content/uploads/2015/09/Kako_roditelji_i_zajednice_brinu_o_djeci_najmlade_dobi.pdf.
34. Petrović-Sočo, B. (2009). Značajke suvremenog naspram tradicionalnog kurikuluma ranog odgoja. *Pedagogijska istraživanja*, 6(1-2), 123-136. <https://hrcak.srce.hr/118104>
35. Petrović-Sočo, B. (2013). Razvoj modela kurikuluma ranoga odgoja i obrazovanja. *Dijete, vrtić, obitelj*, 19(71), 10-13. <https://hrcak.srce.hr/145400>.
36. Pintar, Ž. (2020). Slika suvremenog odgojitelja u paradigmi ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja. *Metodički ogledi*, 27(2), 75-103. <https://doi.org/10.21464/mo.27.2.7>.
37. Polić, M. (2015). Razložnost odgoja. *Metodički ogledi: časopis za filozofiju odgoja*, 22(2), 165–188. <https://hrcak.srce.hr/file/360931>.
38. Romstein, K. (2017). Zabrinutost roditelja za jezično-govorni razvoj djece predškolske dobi. *Logopedija*, 7(2), 56-60. <https://doi.org/10.31299/log.7.2.3>
39. Slunjski E. (2008). *Dječji vrtić – zajednica koja uči*. Spektar Media.
40. Slunjski, E. (2011). Razvoj autonomije djeteta u procesu odgoja i obrazovanja u vrtiću. *Pedagogijska istraživanja*, 8(2), 217-228. <https://hrcak.srce.hr/116666>.
41. Slunjski, E., Šagud, M. i Branša-Žganec, A. (2006). Kompetencije odgojitelja u vrtiću – organizaciji koja uči. *Pedagogijska istraživanja*, 3(1), 45-57. <https://hrcak.srce.hr/139311>.

42. Središnji ured za demografiju i mlade (2021). Program potpore za održavanje i razvoj predškolske djelatnosti u gradovima Republike Hrvatske. Zagreb: klasa: 555-09/21-06/61
[https://demografijaimladi.gov.hr/UserDocsImages//Fotografije%203//Program%20potpore%20JLS%201.-4%20.%20skupina%20PG%202020.%202021_final%20\(002\).pdf](https://demografijaimladi.gov.hr/UserDocsImages//Fotografije%203//Program%20potpore%20JLS%201.-4%20.%20skupina%20PG%202020.%202021_final%20(002).pdf).
43. Strategija Vijeća Europe za prava djeteta (2016-2021). *Ljudska prava djece*. Vijeće Europe (Council of Europe). [1680931c64 citiranje \(coe.int\)](https://www.coe.int/t/t09/DFP/Convention/Convention_TCM/Convention_TCM_1680931c64.pdf).
44. Sunajko, G. (2020). Rousseauova prirodna pedagogija. *Jahr*, 11(2), 397-412. <https://doi.org/10.21860/j.11.2.4>.
45. Šagud, M. (2011). Inicijalno obrazovanje odgojitelja i profesionalni razvoj. *Pedagoška istraživanja*, 8(2), 259-267. <https://hrcak.srce.hr/116669>.
46. Šučur Z., Kletečki Radović, M., Družić Ljubotina, O., Babić Z. (2015). Siromaštvo i dobrobit djece predškolske dobi u Republici Hrvatskoj. Zagreb, Izdavač: Ured UNICEF-a za Hrvatsku. https://www.unicef.hr/wp-content/uploads/2015/09/Publikacija_Siromastvo_Unicef_2015_online.pdf.
47. Vasta, R., Haith, M. M., Miller, S. A. (2005). *Dječja psihologija: moderna znanost*. Naklada Slap.
48. Vidulin, S. (2016). *Glazbeni odgoj djece u predškolskim ustanovama: mogućnosti i ograničenja*. Muzička akademija u Puli. https://bib.irb.hr/datoteka/841250.Vidulin_Glazbeni_odgoj_ivot_i_kola_2016.pdf.
49. Višnjic Jevtić, A. (2018). *Odgojiteljska samoprocjena kompetencije za suradnju s roditeljima*. Doktorski rad. Zagreb: Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu. http://darhiv.ffzg.unizg.hr/id/eprint/10169/1/Visnjic_Jevtic_Adrijana.pdf.
50. Višnjic Jevtić, A., Visković, I. (2018). *Izazovi suradnje (razvoj profesionalnih kompetencija odgojitelja za suradnju i partnerstvo s roditeljima)*. Naklada Alfa.
51. Vizek Vidović, V., Rijavec, M., Vlahović-Štetić, V. i Miljković, D. (2014). *Psihologija obrazovanja*. IEP, Vern.
52. Wagner Jakab, A. (2008). Obitelj – sustav dinamičnih odnosa u interakciji. *Hrvatska revija za rehabilitacijska istraživanja*, 44 (2), 119-128. <https://hrcak.srce.hr/30728>.
53. Zakon o predškolskom odgoju i obrazovanju (2019). https://www.zakon.hr/z/492/Zakon-o-pred%C5%A1kolskom-odgoju-i-obrazovanju_255-265.
54. Zovko, V. (2018). *Menadžment – poslovanje u digitalnom svijetu*. Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.

Izjava o izvornosti diplomskog rada:

Izjavljujem da je napisani diplomski rad izvorni pokazatelj mojeg istraživačkog rada te da u pisanju istoga nisam upotrebljavala druge izvore osim onih koji su u njemu navedeni.

(vlastoručni potpis studenta)