

# Poticajno prostorno materijalno pedagoško okruženje od prve do treće godine života

---

Sermek, Sara

Undergraduate thesis / Završni rad

2023

*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:147:126037>

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

*Download date / Datum preuzimanja:* **2024-10-02**

*Repository / Repozitorij:*

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



**SVEUČILIŠTE U ZAGREBU**  
**UČITELJSKI FAKULTET**  
**ODSJEK ZA ODGOJITELJSKI STUDIJ**

**Sara Sermek**

**POTICAJNO PROSTORNO MATERIJALNO PEDAGOŠKO**  
**OKRUŽENJE ZA DJECU OD PRVE DO TREĆE GODINE**  
**ŽIVOTA**

**Završni rad**

**Čakovec, veljača 2023.**

**SVEUČILIŠTE U ZAGREBU**  
**UČITELJSKI FAKULTET**  
**ODSJEK ZA ODGOJITELJSKI STUDIJ**

**Sara Sermek**

**POTICAJNO PROSTORNO MATERIJALNO PEDAGOŠKO**  
**OKRUŽENJE ZA DJECU OD PRVE DO TREĆE GODINE**  
**ŽIVOTA**

**Završni rad**

**Mentor:**

**Doc.dr.sc. Adrijana Višnjić-Jevtić**

**Čakovec, rujan 2022.**

## SADRŽAJ

<b>1. UVOD .....</b>	<b>1</b>
<b>2. KONTEKST PEDAGOŠKOG OKRUŽENJA .....</b>	<b>2</b>
<b>2.1. <i>Socijalno okruženje</i>.....</b>	<b>5</b>
<b>2.1.1. <i>Odgojitelj kao dio socijalnog pedagoškog okruženja</i> .....</b>	<b>5</b>
<b>2.1.2. <i>Interakcija među djecom kao dio pedagoškog okruženja</i> .....</b>	<b>8</b>
<b>2.2. <i>Fizičko okruženje</i>.....</b>	<b>10</b>
<b>2.2.1. <i>Prostorno okruženje i centri aktivnosti</i>.....</b>	<b>10</b>
<b>2.2.2. <i>Materijalno okruženje</i> .....</b>	<b>13</b>
<b>2.3. <i>Vremenska dimenzija konteksta pedagoškog okruženja</i> .....</b>	<b>15</b>
<b>3. IGRA DJECE OD 1. DO 3. GODINE ŽIVOTA.....</b>	<b>17</b>
<b>3.1. <i>Vrste igara</i> .....</b>	<b>18</b>
<b>3.2. <i>Poticajni materijali za razvoj igre</i>.....</b>	<b>19</b>
<b>4. ZAKLJUČAK .....</b>	<b>25</b>
<b>5. LITERATURA .....</b>	<b>26</b>

## SAŽETAK

Poticajno prostorno-materijalno okruženje nosi ulogu komunikatora jer djeci govori koju sliku o djetetu ima odgajatelj te o kvaliteti odgojno obrazovne prakse vrtića. Djetinjstvu se pristupa kao važnom životnom razdoblju, odnosno procesu socijalizacije koji se ostvaruje u odnosu s prostorom, vremenom i kulturom. U institucijskom kontekstu ranoga odgoja i razvoja djece prestaje se gledati kao na davanje usluge korisnicima, već se gleda na društvenu ustanovu koja ima kulturalnu i simboličku solidarnost. Ustanova pojačava odnose među djecom i djece s materijalima, a ističe odnos prostora, cjelokupnu mekoću, osmozu s vanjskim svijetom, multisenzorijalnost, poticanje društvenosti i zajedništva, konstruktivnost, narativnost i harmoničnost kao neizostavne kriterije organizacije poticajnog prostorno-materijalnog pedagoškog okruženja. Učenje djeteta karakterizira neumornost, ali i način koji je prirodan i znatiželjan te se provodi putem stalnih interakcija s vlastitim okruženjem. Shodno tome, odnosi djeteta i socijalne okoline u njegovoj obitelji te ustanovi odgoja i obrazovanja predstavljaju nepobitan uvjet kako bi dijete odraslo u odraslog čovjeka sa socijalnim vještinama. Fizičko okruženje djece predstavlja raspored, struktura, namjena i općenita organizacija prostora i opreme, materijala i igračaka koji su djeci na raspolaganju te ujedno predstavljaju i učestalost i kvalitetu socijalne interakcije te imaju utjecaj na ukupno okruženje u kojem se djeca nalaze.

**Ključne riječi:** *poticajno, prostorno, materijalno, pedagoško, okruženje, djeca*

## **SUMMARY**

The stimulating spatial-material environment plays the role of a communicator because it tells the children what image the educator has of the child and about the quality of the educational practices of the kindergarten. Childhood is approached as an important life period, that is, a process of socialization that takes place in relation to space, time and culture. In the institutional context of early childhood education and development, it is no longer seen as providing services to users, but rather as a social institution that has cultural and symbolic solidarity. The institution strengthens relationships between children and also children with materials, and emphasizes the relationship of space, overall softness, osmosis with the outside world, multisensoriality, encouragement of sociability and togetherness, constructiveness, narrative and harmony as indispensable criteria for the organization of a stimulating spatial-material pedagogical environment. A child's learning is characterized by tirelessness, but also a way that is natural and curious and is carried out through constant interactions with their own environment. Accordingly, the relationship between the child and the social environment in their family and educational institution is an undeniable condition for the child to grow into an adult with social skills. The physical environment of children represents the arrangement, structure, purpose and general organization of space and equipment, materials and toys available to children, and at the same time they represent the frequency and quality of social interaction and have an impact on the overall environment which children are found in.

**Keywords:** stimulating, spatial, material, pedagogical, environment, children

## 1. UVOD

Ustanova za rani odgoj i obrazovanje zajedno s obitelji trebaju biti u komplementarnom i suradivačkom odnosu. Takva okruženja bitno utječu na psihofizički, emocionalni i društveni razvoj djeteta. Kako bi se ostvarili navedeni razvojni zadaci potreban je profesionalno osposobljen odgojitelj koji brine o organizaciji života i rada s djecom te koji osigurava uvjete za razvoj aktualnih i potencijalnih funkcija i sposobnosti djece. Vrtić predstavlja živi organizam koji se razvija, koji je podložan promjenama, fleksibilan u vremenu promjena i koji je u interakciji materijalnog i ne materijalnog. Svaki vrtić je proizvod razmišljanja, djelovanja i interakcije njegovih članova u cilju ostvarenja što kvalitetnijeg odgojno obrazovnog procesa. Kulturu ustanove čini težnja njenih uposlenika ka novim vrijednostima: održavanju, kvaliteti, suradnji, partnerstvu... Kulturu čini i fizičko okruženje ustanove i stupanj usmjerenosti na cjeloživotno učenje i usavršavanje. Kultura vrtića je sveukupnost načina života u vrtiću kao zajednici. Kulturu vrtića čine sustav vrijednosti, stilovi opažanja, mišljenja, načini iskazivanja osjećaja i djelovanja koji se očituju u jeziku, komunikaciji, međusobnim odnosima i običajima. Svaki vrtić posjeduje svoja pravila, načela, sustav vrijednosti, prava, obveze svakog pojedinog člana, uloge i odnose i slično. Roditeljstvo i obrazovanje u ovom kontekstu znači osposobljavanje pojedinaca za razumijevanje složenosti i međuovisnosti društvenih događaja kako bi objasnili društvene promjene i imali aktivnu ulogu u rješavanju društvenih problema. Stoga je u slučaju navedenog roditeljstva i obrazovanja poželjno zadovoljiti potrebe pojedinca da razvije svoju osobnost i odgovori na osnovna životna pitanja kako bi se što bolje snašao u svijetu u kojem živi. Stoga se može reći da kvaliteta zajednice i njezina budućnost ovisi o tome kako se djeca odgajaju i obrazuju.

Predmet ovoga rada je poticajno prostorno materijalno okruženje za djecu od prve do treće godine života. Cilj ovoga rada je prikazati kontekst pedagoškog okruženja u smislu socijalnog okruženja, fizičkog okruženja i vremenske dimenzije konteksta te igru djece od prve do treće godine života.

## 2. KONTEKST PEDAGOŠKOG OKRUŽENJA

Djeca rane dobi razvijaju se i odgajaju u obiteljskom okruženju. Međutim, kako se mijenja društvo, tako dolazi do brzih promjena u svim područjima života. Žene nemaju više samo ulogu majke i domaćice, već preuzimaju i druge uloge, uloge zaposlene žene. Zbog toga brigu o djeci majke prepuštaju osobama koje se bave odgojem djece. Sedamdesetih godina prošloga stoljeća započinje trend zapošljavanja majki već nakon nekoliko mjeseci otkako su njihove bebe rođene. Zbog toga se javlja potreba za ustanovama za rani odgoj i obrazovanje koje danas nazivamo jaslice. Ustanova za rani odgoj i obrazovanje zajedno s obitelji trebaju biti u komplementarnom i suradivačkom odnosu. Takva okruženja bitno utječu na psihofizički, emocionalni i društveni razvoj djeteta. Kako bi se ostvarili navedeni razvojni zadaci potreban je profesionalno osposobljen odgojitelj koji brine o organizaciji života i rada s djecom te koji osigurava uvjete za razvoj aktualnih i potencijalnih funkcija i sposobnosti djece.

Što se tiče medicinskog doba dječjih jaslica na svjetskoj razini, važno je spomenuti Roberta Owena koji je za djecu radnika svoje pamučne industrije u Škotskoj utemeljio odgojnu ustanovu. Na taj je način Owen htio djeci osigurati normalne životne uvjete, zaštitu i ljubav. Ista situacija se zbivala i u ostalim državama diljem svijeta, sve do tridesetih godina prošloga stoljeća kada je došlo do recesije. Broj dječjih ustanova se tada znatno smanjio. Potražnja za odgojno-obrazovne ustanove ponovno se javlja za vrijeme Drugoga Svjetskoga rata zbog zbrinjavanja i zaštite djece. Nakon Drugoga Svjetskoga rata, 1947. godine u Narodnoj Republici Hrvatskoj donosi se zakonski akt *Uredba o dječjim jaslicama*. Tada one postaju socijalno-zdravstvene ustanove za smještaj, njegu i društveni odgoj djece. Porast broja ustanova za rani odgoj i obrazovanje raste zbog industrijalizacije zemlje te se zbog toga povećava broj zaposlenih majki. U jaslicama s djecom može raditi osoba sa završenom srednjom školom za njegu djece i jedan odgojitelj, a zadatak istih je čuvanje i zaštita djece.

Godine 1980. donesen je novi Zakon o odgoju i osnovnom obrazovanju koji nalaže integriranje jaslica s vrtićem u cjelovitu odgojno-obrazovnu ustanovu. Jaslice od osamdesetih godina prošloga stoljeća postaju sastavni dio dječjeg vrtića. Jaslice od osamdesetih godina prošloga stoljeća postaju sastavni dio dječjeg vrtića te su samim time integrirane u odgojno obrazovnu ustanovu. Tada započinje sve veća potražnja za odgojiteljima za rad s djecom. 1986. godine objavljen je prvi pedagoški usmjereni priručnik za rad s djecom u jaslicama koji se naziva „*Odgoj i njega djece u drugoj i trećoj godini života*“. Priručnik je namijenjen odgojiteljima te ih usmjerava na poticanje svih aspekata



dječjeg razvoja i odgoja s velikim izborom raznovrsnih odgojno obrazovnih aktivnosti i igara. U ovom poučavateljskom dobu dolazi do reorganizacije prostora s većim brojem kutića za igru. Nakon devedesetih godina prošloga stoljeća u jaslice se unose novi materijali i formiraju se primjereni centri aktivnosti. Petrović-Sočo (2007, str. 24 ) navodi da *„prevladava stav da je dijete humano, cjelovito, aktivno i individualno biće pa treba integrirano djelovati na sve aspekte njegova razvoja i odgoja, poštovati njegova prava, osobni integritet i individualni tempo razvoja te stvarati optimalne uvjete za razvoj i odgoj svih njegovih potencijala“*.

Bašić (2011) ističe važnost pristupa djetinjstvu kao važnom životnom razdoblju, odnosno procesu socijalizacije koji se ostvaruje u odnosu s prostorom, vremenom i kulturom. U institucijskom kontekstu ranoga odgoja i razvoja djece prestaje se gledati kao na davanje usluge korisnicima, već se gleda na društvenu ustanovu koja ima kulturalnu i simboličku solidarnost. Došen – Dobud (1982, str. 34) naglašava da je ustanova za rani odgoj i obrazovanje jedna od prvih životnih sredina djece i navodi da je u jaslicama *„namjenski sve podređeno njezi i odgoju djece: prostor, njegova organizacija, raspored, namještaj, predmeti uporabe, među kojima su i oni namijenjeni poticanju dječjega razvoja, odnosno zadovoljavanju svih dječjih potreba“*. *„Zbog toga što su one drugi dom djetetu, ono se u njima treba i osjećati kao kod kuće“* (Došen – Dobud, 1982, str. 172).

Slično mišljenje ima i Miljak (2001, str. 11) koja još više naglašava odgojno-obrazovne dimenzije jaslica. Navodi da su jaslice *„mjesto življenja, igre i učenja djece i odraslih pa bi trebale biti dječje kuće, mjesto gdje će se djeca ugodno osjećati, kamo će željeti dolaziti, gdje će zanimljivo živjeti i učiti“*. Miljak (2009) također navodi nove pristupe dječjem vrtiću prema kojima vrtići trebaju biti zanimljiva mjesta, ugodna i privlačna za boravak djece, koja omogućuju raznolike socijalne interakcije što znači da ta mjesta trebaju biti pedagoški pripremljeno i oblikovano okruženje. Prema istoj autorici vrtići ne smiju biti sterilna mjesta koja su nalik vojarnama po rasporedu prostora i discipline.

U knjizi *„Življenje djece u vrtiću“* (2009), Miljak iznosi teorijska polazišta za organizaciju dječjeg vrtića kao brižne obitelji što je u jasličkoj dobi izuzetno važno kako bi se djeca osjećala sigurno i nesmetano razvijala svoje potencijale. Prva teza je zatvorenost ustanova prema vanjskom okruženju i zatvorenost unutar ustanova. Drugim riječima, vrtići bi trebali biti sličniji obiteljskom domu što znači da bi skupine međusobno, ali i objekti i drugi vrtići morali njegovati povezanost i otvorenost jedni za druge te da bi trebala

prevladavati fleksibilna pravila življenja. Druga navedena teza tiče se razvojne neuroznanosti, odnosno Miljak (2009) navodi pravilo „koristi ili izgubi“ koje je vezano uz razvoj neuronskih veza te smatra da ukoliko se uspostavljene neuronske veze ne koriste one će i nestati. Treća teza odnosi se na razumijevanje, znanje i kulturu, a tumači da teorijsko znanje nije dovoljno u praksi, već spominje kružno djelovanje koje odgojitelje smatra teoretičarima u akciji, a odgojnu praksu ogledalom znanja i izvorom novog znanja.

Posljednja spomenuta teza vezana je uz demokratizaciju u istraživanju odgoja i obrazovanja, a ona nalaže da su odgojitelji istraživači svoje prakse i kao takvi su odgovorni za uspjeh ili neuspjeh svog rada. Institucijski kontekst za rani odgoj i razvoj djece, neki autori (Došen-Dobud, 1982 i Miljak, 2001) nazivaju *okolinom za učenje* gdje je sve dizajnirano da odgovara dječjim interesima i potrebama. Obaveza je odraslih (u ovom slučaju odgojno-obrazovnih djelatnika) da osiguraju najpovoljnije uvjete za cjelovit dječji razvoj, koje će se voditi djetetovom prirodom, njegovim potrebama i interesima (Valjan Vukić, 2012).

Organizacija konteksta ustanove ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja djeci daje snažne poruke o očekivanjima odgojitelja, odnosno pokazuje im u kojoj mjeri odgojitelj ima povjerenja u njih i njihove sposobnosti (Petrović-Sočo, 2007). Slunjski (2015) tvrdi da razina povjerenja u dijete ovisi o odgojiteljevoj implicitnoj pedagogiji, odnosno vrijednostima i uvjerenjima odgojitelja. Isto tako navodi (Slunjski, 2008) da su odgojiteljeve vrijednosti, uvjerenja i stavovi najbolji pokazatelj povjerenja u dijete, a vidljivi su u čitavoj odgojno-obrazovnoj strukturi (prostorno-materijalnom kontekstu, organizacijskoj i vremenskoj strukturi te odnosima i komunikaciji unutar zajednice).

Petrović-Sočo (2007) navodi da se najveći dio jasličkog kurikulumu bazira na primjerenom osmišljavanju konteksta odgojno-obrazovne skupine i ustanove. Iz navedenih razloga, prostorno-materijalni kontekst ustanove za rani i predškolski odgoj i obrazovanje treba biti organiziran po centrima u kojima djeca mogu samostalno organizirati svoje aktivnosti (Bucković i sur., 2015).

Petrović-Sočo (2007) smatra da ustanova pojačava odnose među djecom i djece s materijalima, a ističe prostor odnosa, cjelokupnu mekoću, osmozu s vanjskim svijetom, multisenzorijalnost, epigenezu prostora, poticanje društvenosti i zajedništva, konstruktivnost, narativnost i harmoničnosti kao neizostavne kriterije organizacije poticajnog prostorno-materijalnog pedagoškog okruženja. Bogato i poticajno prostorno-

materijalno okruženje smatra se jednim do ključnih preduvjeta kvalitetnog učenja i cjelovitog razvoja djeteta (Valjan Vukić, 2012).

## **2.1. *Socijalno okruženje***

Socijalna dimenzija je smatrana važnom kada je riječ o dječjem razvoju i odgoju unutar institucijskog konteksta, zbog toga što dijete uči, razvija se i odgaja putem interakcije sa svojim okruženjem. Dijete je od samog rođenja socijalno biće, te ima predispozicije za egzistiranje, življenje, učenje i odrastanje u interakciji sa svijetom. Obitelj predstavlja prvo socijalno okruženje djeteta u kojem ono uči kako slušati, razumjeti, eksperimentirati, istraživati, djelovati, osjećati i učiti kako razmjenjivati prva značenja. Učenje djeteta karakterizira neumornost ali i način koji je prirodan i znatiželjan te se provodi putem stalnih interakcija sa svojim okruženjem. Shodno tome, odnosi djeteta i socijalne okoline u njegovoj obitelji te ustanovi odgoja i obrazovanja predstavljaju nepobitan uvjet kako bi dijete odraslo u odraslog čovjeka sa socijalnim vještinama. Kada djeca navršše godinu dana počinju otkrivati kako se njihovo prvotno razumijevanje s ostalim ljudima oko sebe razvija na skup zajedničkih stavova prema svijetu u kojem se nalaze i razvijaju.

Nedavni sveobuhvatni pregled znanstvenih istraživanja ranog razvoja pod nazivom „*Od neurona do susjedstva*“ navodi kako razvoj i odgoj od najranijih dana života omogućuje dijeljenje ideja s odraslima kao i primjereno zadovoljavanje potreba djece za razmjenom s drugima. Stoga je razvoj, kao progresivna promjena u vremenu, smatran produktom multiplih, umetnutih i uzajamno reaktivnih djelovanja, pored biološkog sazrijevanja. Zbog čega je u svrhu djetetovog emocionalnog razvoja, učenja i socijalizacije, potrebno sudjelovanje odraslih ljudi i njihovih vršnjaka.

### **2.1.1. *Odgojitelj kao dio socijalnog pedagoškog okruženja***

Uloga odgojitelja u dječjem istraživanju je važna. Odgojitelj je isto kao što su i djeca suvremeni istraživač. Prati i istražuje svoj svakodnevni rad, stvara suradničke odnose i razmjenjuje svoja opažanja s drugim odgojiteljima. Vrlo je bitno individualno poznavanje djeteta i njegovih mogućnosti jer se tako ostvaruje pravilan pristup i diferenciranje zadataka za samostalne i skupne aktivnosti. Tijekom aktivnosti djetetu daje na znanje da ga podržava, usmjerava ga i predlaže nova rješenja kako bi lakše savladalo predstojeći problem. Odgojitelj tako stvara pozitivnu sliku o sebi te ostavlja pozitivan utisak i sjećanje na njega kao na

suradnika i prijatelja koji je bio uz njega i poticao ga na aktivnosti. Svojim odnosom i ponašanjem prema djetetu utječe na razvoj samopouzdanja i vjerovanja u sebe. U odgojno-obrazovnom procesu ima važnu ulogu stvaranja zajednice gdje se sva djeca osjećaju dobro, važno, poštovano i sigurno u sebe i svoje sposobnosti. Da bi ostvario takvo pozitivno okruženje, odgojitelj treba biti siguran u sebe, svoje znanje i svoje sposobnosti.

*„Odgojitelj proučava, slijedi i podržava aktivnosti djece, ne oduzimajući djeci autorstvo nad aktivnostima. Aktivnosti djece dokumentira, a dokumentacijom se koristi za osmišljavanje novih, zanimljivih iskustava, podsjećanje djece na prethodne aktivnosti, za pribavljanje novih resursa, te za profesionalnu razmjenu s drugim odgojiteljima i roditeljima djece.“* (Slunjski, 2008. str. 104).

Odgojitelj treba biti sklon postavljanju pitanja o motivima djece, a da pri tom zaključak ostavlja otvoren, ne žuri, uzima u obzir mišljenja drugih, otvoren je za riskantne ideje, za postavljanje pitanja, za istraživanje. Odgojitelj treba biti fleksibilan odnosno prilagođavati se interesima djece. Također trebao bi znati identificirati individualne potrebe djeteta, poznavati puteve i načine učenja, organizaciju procesa učenja i njihovih posljedica na razvoj i odgoj djeteta. Odgojitelj može saznati puno informacija promatrajući igru djeteta. Na primjer, iz te je aktivnosti moguće iščitati djetetov stil učenja, individualne razlike u stilovima igre, a sve to im omogućuje kvalitetno planiranje daljnjih aktivnosti i materijalnih poticaja.

S obzirom na to da razvoju svakog djeteta treba pristupiti na individualan način, važno je da odgojitelj na vrijeme uoči jače i slabije razvojne potencijale svakog djeteta te tako prilagodi daljnje aktivnosti i ponudi djetetu poticajne materijale. Emocionalna se inteligencija razvija u prve tri godine života djeteta i djetetov optimalan razvoj u velikoj mjeri uvjetuju materijalni poticaji, pozitivni odnosi i prisutnost osoba u okruženju. Uloga odgojitelja u dječjoj igri nema jasnu formulu postupanja, već ona ovisi o mnogim faktorima od kojih su neki: poimanje vlastite uloge u toj aktivnosti, kompetencijama odgojitelja, dobi djece, vrsti igre, specifičnim situacijama i odgojnom konceptu koji se primjenjuje.

Green i Hogan (2004) navode kako je uloga istraživača biti subjektom koji promatra na koji način djeca uspostavljaju komunikaciju, kako je strukturiran jezik djece, koja su značenja pojedinih pojmova te učinak koji nastaje komunikacijom. Kao što navodi Fosnot (1989., prema Slunjski, 2012, str. 23) *„dijete konstruira svoje znanje, a odgojitelj je kreativni medijator tog procesa“*. Važno je djetetu pokazati da smo tu i ponosni na ono što je učinio

ili zamislio sitnim pažnjama kao što su zagrljaj, poljubac, zajednička šetnja ili obiteljski izleti i sl.

Šagud (2002) navodi da u odgojno-obrazovnoj praksi postoje dvije osnovne uloge odgojitelja:

- direktivne (u kojoj se određuju svi elementi igre) i
- nedirektivne (nastoji se poticati djecu neizravno).

Vanjak i suradnice (2013) smatraju da postoje pozitivni i negativni postupci koji potiču ili sputavaju dječju igru. Spominju da su davanje informacija, predstavljanje pravila igre, pohvale, reorganizacija prostora i davanje novih sredstava i poticaja ponašanja odgojitelja koja potiču dječju igru. S druge strane, iznose tvrdnju da su različiti oblici neslaganja s djetetovom idejom, inzistiranje na redu i disciplini, određivanje teme igre, obavljanje zadatka umjesto djeteta, kritiziranje, pokazivanje formalnog interesa za igru, nefleksibilnost vremenskog raspona trajanja igre postupci koji ograničavaju igru. Isto tako, smatraju da odgojitelji imaju važnu ulogu u igri djeteta, a ističu da se važnost njihove uloge očituje u bogatom i primjerenom okruženju i u pružanju mogućnosti da se djeca slobodno izražavaju i eksperimentiraju. Također, smatraju da su poželjna ponašanja odgojitelja i reakcije koje podržavaju, obogaćuju i razvijaju aktivnost igre. Kroz takvu igru, djeca promišljaju u svojim iskustvima iz okoline, stječu bolje razumijevanje društvenih uloga i svijeta oko sebe, planira, donosi odluke i rješava problemske situacije. Važno je istaknuti da spremnost odgojitelja da djetetu da autonomiju nad kreiranjem vlastitih aktivnosti i okruženja, uvelike određuje kvalitetu odnosa između odgojitelja i djeteta, a samim time i daje djetetu mogućnost da stvara individualni tempo učenja i razvoja (Brajša, Brajša-Žganec i Slunjski, 1999). To podrazumijeva da za kvalitetan odnos nije potrebna stalna dostupnost odgojitelja, već je važno da on bude prisutan u ključnim trenucima, odnosno onda kada ga djeca trebaju.

Suvremeni odgojitelj nije osoba koja djetetu suhoparno prenosi i daje znanje, nego je ravnopravni sudionik djetetovog procesa učenja i življenja u dječjem vrtiću. Kako bi to bilo moguće, odgojitelji trebaju uvijek iznova preispitivati kvalitetu svog rada, detektirati probleme, uočiti i iskoristiti mjesto za napredak.

Brajša-Žganec i Slunjski (1999) smatraju da je kompetentan odgojitelj onaj koji posjeduje sve kvalitete koje očekuje od djeteta, poput:

- kreativnosti,

- odgovornosti i
- tolerantnosti.

Vanjak i suradnice (2013) imaju slično mišljenje, odnosno kompetentnog odgojitelja vide kao oštroumnog promatrača koji svojim osluškivanjem spoznaje dječje interese, potrebe i sposobnosti. Između ostaloga, navode da posjeduje znanja o specifičnostima djetetove razvojne krivulje, senzibilan je na djetetove potrebe i interese, fleksibilan u planiraju aktivnosti, postavlja motivirajuća pitanja i potiče djecu na razvoj govornih vještina.

Dijete je dugo vremena bilo smatrano objektom istraživanja te je bilo lišeno osobnosti. Dolaskom novih paradigma odgoja, u suvremenim istraživanjima ono postaje istraživač koji definira istraživačka pitanja, provodi istraživanje, analizira i interpretira dobivene podatke.

### ***2.1.2. Interakcija među djecom kao dio pedagoškog okruženja***

Petrović-Sočo (2007) navodi kako prema institucijskom kontekstu u multipersonalnom svijetu se nalaze djeca i odgojitelji, od kojih uz odrasle, najveći dio čine djeca. S obzirom na to kako dijete s ostalom djecom ostvaruje kontakt u odgojnoj skupini ali i van odgojne skupine, nisu mu dovoljne socijalne vještine koje je razvilo u odnosu s majkom, već se iste moraju razviti s ciljem uspostavljanja interakcije s više osoba u isto vrijeme, što za dijete predškolske dobi može predstavljati vrlo složen zadatak. Iz tog razloga život u socijalnom kontekstu s ostalom djecom predstavlja veliki poticaj na daljnji razvoj socijalnih i intelektualnih vještina. Povezanost komunikacije i učenja djece je usko povezano sa socijalnim kontekstom u djetetovom kognitivnom razvoju, drugim riječima stjecanje znanja i razvoj komunikacije su međusobno ovisni, jer djeca predstavljaju aktivne kreatore vlastitog socijalnog razvoja i razvoja znanja, posebice kada surađuju s ostalom djecom u okruženju.

Prvi modeli interakcije djece se odvijaju s njihovim bliskim odraslima, zbog čega dječja sposobnost uspostavljanja dobrih ili loših odnosa s ostalom djecom, uvelike ovisi o kvaliteti njihove relacije. U tom smislu, odgojna skupina unutar institucijskog konteksta pruža dostatne mogućnosti te predstavlja poligon u kojem mogu steći i vježbati socijalna iskustva. Prvo se svi obrasci ponašanja kod djeteta događaju skroz nepovezano, nakon čega ih dijete u vrlo ranoj dobi kreće skraćivati i povezivati te shvaćati namjeru interakcije. Djeca kreiraju i koordiniraju svoje akcije sa svojim vršnjacima prilikom čega očekuje povratnu

informaciju od svog vršnjaka. Prethodno navedeni proces rezultira sociokognitivnim konfliktom zbog kojeg djeca imaju mogućnost primjene i variranja različitih tipova ponašanja te restrukturiranja ranije usvojenih akcija pod utjecajem svojih vršnjaka, prilikom čega se nalaze u novim i neobičnim kontekstima u kojima poznate obrasce koriste, vrednuju i usvajaju. Prilikom stvaranja odnosa sa svojim vršnjakom, kod djeteta dolazi do bržeg toka misli i stvara se širi repertoar izbora unutar usvojenih strategija, zbog čega sociokognitivni konflikt nastaje prilikom kolaborativnog sukonstruiranja dječjeg zajedničkog razumijevanja raznih značenja te pravila koje se primjenjuju u ozbiljnom životu putem dijaloga, interakcije, pregovaranja i dogovaranja s ostalom djecom. Shodno tome, djeca jedan drugome predstavljaju izvor kognitivne stimulacije zbog čega dolazi do procesa vođene participacije.

Jedan od najvažnijih preduvjeta dječjeg razvoja i učenja predstavlja napuštanje vlastitog stajališta i koordinacija s perspektivom drugih vršnjaka, stoga je uloga vršnjaka u smislu izazivača kognitivnog konflikta smatrana izvorom spoznajnog napretka djece koji je pogodan za razvoj i učenje u ranom djetinjstvu. Roditelji kod predškolske institucije vide mnogo prednosti, od kojih je najvažnije upoznavanje i druženje njihovog djeteta s ostalom djecom putem čega stvaraju razna prijateljstva. Prijateljstva se u smislu emocionalne spone koja se nalazi između djece formiraju paralelno s duljinom zajedničkog provođenja vremena koje je moguće uočiti prilikom djetetovog izbora vršnjaka tijekom igre, najčešće simboličke.

U drugoj godini djetetovog života dijete počinje pokazivati minimalnu metalnu sposobnost stjecanja, korištenja i stvaranja znakova prilikom simboličke igre i govora. Sposobnost razlikovanja predmeta od njegovog znaka te operiranje na unutarnjem metalnom planu označava novu prekretnicu tijekom socijalnog i kognitivnog razvoja, zbog čega dijete u ovoj dobi pored razvijenih strategija, koristi i simboličku reprezentaciju vlastitog iskustva. Igra je općenito smatrana vrlo važnom od strane brojnih autora, te je od davnih vremena smatrano kako djeca kroz igru i kreativnost uče brže. S ciljem stvaranja fikcije tijekom igre ili korištenja riječi u značenju cijele rečenice, djeci su na samom početku potrebni vanjski oslonci, a kasnije se pojavljuje simbolički sustav koji se u simboličkoj igri manifestira putem stvaranja složenijih struktura igara u kojima se koriste simbolička sredstva koja su ujedno još uvijek povezana s konkretnošću. Daljnji razvoj dovodi do sve većeg udaljavanja između znaka i njegovog značenja, zbog čega igre postaju više mišljenje i manje izravno izvođene.

Prethodno navedene igre u navršenoj trećoj godini života te ostataka predškolske dobi kod djeteta predstavljaju veliki izazov za razvojne socijalne i kognitivne mehanizme, zbog čega

dolazi do toga da igra predstavlja razvojnu potrebu kod djeteta. Igra kod djece stvara osjećaj užitka koji djeca imaju zbog toga što su uključena u igru, te ih potiče na češće iniciranje igre, te organiziranje i stvaranje novih igara u kojima pokazuju sve složenija ponašanja tijekom igre. Kritični trenutak prilikom razvoja igre predstavlja djetetova sposobnost provođenja igre s drugom djecom putem čega usklađuje svoju ulogu s drugim ulogama koje sudjeluju u igri, zbog čega igre postaju dugotrajnije, ima sve više suigrača i raznovrsnijih sadržaja koji se postupno udaljavaju od konkretnog plana igre.

Osim igre postoje i druge odgojno-obrazovne aktivnosti i situacije koje se odvijaju tijekom dana, koje imaju značajan doprinos socijalnim vještinama i razvoju kognitivnog govora kod djeteta, poput primjerice zajedničkog razgledavanja slikovnica, pričanja priča putem scenskih lutki, brojalica, likovnog izražavanja, pjevanja, igranja društvenih igara, šetnji i ostalih sličnih aktivnosti koje imaju utjecaj na povećanje emocionalnih i socijalnih veza između djece te ih stavljaju u situacije u kojima se njihova ponašanja postupno prilagođavaju i sinkroniziraju s drugima.

## **2.2. Fizičko okruženje**

Fizičko okruženje djece predstavlja raspored, struktura, namjena i općenita organizacija prostora i opreme, materijala i igračaka koji služe djeci na raspolaganju te ujedno i predstavljaju učestalost i kvalitetu socijalne interakcije i imaju utjecaj na ukupno okruženje u kojem se djeca nalaze. Prethodno navedeno fizičko okruženje ukazuje na potencijal ustanove odgoja i obrazovanja (Petrović-Sočo, 2007).

### **2.2.1. Prostorno okruženje i centri aktivnosti**

Petrović-Sočo (2009) je provela istraživanje u odgojnim skupinama u kojima su kontinuirano unosili promjene te analizirali njihove efekte koje je rezultiralo ostvarenjem razvojno poticajnog okruženja za djecu. Prva ustanova koju su promatrali je ustanova A u koju su došli zbog želje odgojitelja za stručnim usavršavanjem na području ranog odgoja, te su očekivali klasično predavanje, no iznenadili su se (i postali neodlučni) kada je skupina istraživača izložila svoj plan. Odgojitelji nisu pokazivali povjerenje, te ih je samo jedan odgojitelj pozvao u svoju odgojnu skupinu. Nakon promatranja odgojne skupine se dalo zaključiti kako se radi o nepoticajnom i nezanimljivom okruženju za djecu. Unutar centara aktivnosti ili kutića su odgojitelji unosili nove materijale ili sredstva te promatrali kako djeca



s njima rukuju, te su dobivali nove ideje, zbog čega su ponudili stiropor u manjim i većim komadima. Djeca su stiropor prenašala, prevrtala, gradila, sjedila i hodala po njima, podizali su stiropor iznad glave te su ih bacali ali i otkrili njegovo svojstvo lomljivosti koje je pratio određen zvuk i kuglice. Nakon što su druga djeca primijetila isto svojstvo, počeli su također lomiti stiropor i stavljati ih po stolu, u posudice, kuhati i hraniti lutke. Odgojitelji su bili oduševljeni dječjim idejama te vremenu kojim su se djeca bavila sa stiroporom, te su naglasili kako ni u jednom trenu nije došlo do sukoba između djece. Zaključak istraživanja je pokazao kako istraživači u ovoj ustanovi nisu uspjeli pokrenuti promjene konteksta na razini cijele ustanove zbog ukorijenjenih stavova, rutina, navika i uvjerenja odgojitelja te straha od promjena. Promjene su uspješno implementirane kod manjeg dijela odgojitelja od kojih je samo jedan bio istinski motiviran za mijenjanje svoje prakse te je pozitivno utjecao na drugog odgojitelja, a zatim su oni uspješno utjecali na još dva odgojitelja. Ostali odgojitelji očekuju kako njihovu praksu mora mijenjati netko iznad njih, umjesto njih.

Nakon prvog istraživanja je uslijedilo drugo istraživanje u ustanovi B koja je od samog početka pokazivala interes i želju za unapređenjem svog odgojnog procesa s djecom u ranoj dobi. U usporedbi s ustanovom A, u ovoj ustanovi je zatečeno povoljnije ozračje za akcijsko, verbalno i deklarativno mijenjanje konteksta. Zbog čega je i otvorenost odgojitelja uvelike doprinijela suradnji. U ustanovi je primijećen nedostatak materijala koji bi djeci bio zanimljiv i s kojim bi se bavila duže od svega par minuta, zbog čega je provedeno sakupljanje i stavljanje mnogih različitih ambalažnih papirnatih i plastičnih kutija od namirnica, jesenskih plodova, starog posuđa te stavljanje u kutić s kuhinjom. Isto tako, nadopunjen je i kutić lutaka sa sredstvima za njegu beba. Ovime se nastojalo potaknuti odgojitelje na povezanost okruženja s kvalitetnom aktivnosti djece. Intervencije koje su dogovorene i provedene su pružile učinkovite rezultate u poticajnom prostoru punim bogatim materijalom za igranje. Stoga je proces unošenja promjena započeo s obogaćivanjem prostorno materijalne dimenzije konteksta odgojnih skupina s ciljem poticanja promjena u ostalim dimenzijama konteksta. S vremenom su odgojitelji počeli putem zajedničkih analiza sve više primjećivati kako pružanje većeg i raznovrsnijeg izbora za aktivnosti doprinosi boljem ozračju i drugačijoj socijalnoj dinamici u skupini. Shodno tome, djeca su se sve dulje i samostalnije igrala u odabranim kutićima te su se konflikti sveli na minimum. Zaključeno je kako se djeca vrlo dobro snalaze u sve bogatijem okruženju te se dulje zadržavaju i kvalitetnije igraju u bogatim kućicama zbog čega je rad s djecom uvelike olakšan.

Istraživanje je pokazalo da odgojitelji u gradskim vrtićima imaju djelomično drugačiji pristup u planiranju i oblikovanju prostorno materijalnog okruženja s namjerom poticanja razvoja simboličke igre kod djece rane dobi. Odgojitelji Ustanova A i C (gradski vrtići) smatraju da je djeci za poticanje razvoja simboličke igre potrebno ponuditi materijale i igračke koji će tvoriti smislenu priču. To znači da bi centar aktivnosti za poticanje razvoja simboličke igre trebao imati potrebne materijale i igračke koji mogu biti reprezentativni iz svih aspekata.

Zadnja istražená ustanova je bila ustanova C, koja je bila potaknuta neekipiranošću stručnog tima radi nemogućnosti upošljavanja pedagoga te nedostatkom finansijskih sredstava za kupnju namještaja, materijala i igračaka. Uočena je skromna ponuda za dječje aktivnosti te nedostatan izbor materijala i igračaka koji nije nikako mogao zadovoljiti intelektualne, govorne, socio-emocionalne i motoričke potrebe djece, posebice kada se radi da dijete mora u toj ustanovi provoditi većinu svog dana. Posljedica odgojiteljevog stava u kojem očekuje da dijete izvodi isto što je izveo odgojitelj je odgojiteljeva slika djeteta koje nema ideja, inicijative i sposobnosti za samostalno djelovanje ponuđenim materijalima zbog čega ga se stavlja u podređen i ovisan položaj. Posljedica odgojiteljevih stavova, uvjerenja, vrijednosti i očekivanja predstavlja rad temeljen na staroj slici djeteta prema kojoj se njemu sve podređuje izravnom podučavanju djece umjesto stvaranju okruženja za njegovo samoučenje. Stoga je naglasak na ovom istraživanju bilo na reorganiziranju i rekonstruiranju, materijalnom unapređenju i funkcionalnom korištenju prostora. No, u ovoj je ustanovi, u usporedbi s ustanovom A bilo najviše otvorenog otpora unošenju promjena. Zajednički cilj je bio stvaranje boljeg okruženja za dječje učenje, koje nije bilo moguće bez razumijevanja odgojitelja kako i zašto dijete rane dobi uči u interakciji s okruženjem. Ključni sastojci razvoja i mijenjanja cjelokupnog konteksta ove ustanove su sadržani u činjenici kako su odgojitelji s ravnateljem istinski htjeli unaprijediti svoju praksu i bili visoko motivirani za postizanje zajedničkog cilja. Za razliku s ustanovom A i B u ovoj ustanovi su promjene implementirane skokovito, prvenstveno je dugo trebalo da se stvari pokrenu s mrtve točke, a onda su se stvari krenule mijenjati, sav prostor vrtića je transformiran u korist kvalitetnijeg življenja djece.

Odgojitelji Ustanove A i C (gradski vrtići) smatraju da je potrebno odjednom ponuditi sve materijale i igračke koji će im olakšati simboličnu reprezentaciju raznih tema. Kod analize simboličke igre kod djece primijetili su da je vrlo važna reorganizacija i sortiranje igračaka i materijala za vrijeme igre. Kroz tijek simboličke igre, u centrima dolazi

do nereda i to ponekad djeci onemogućava smisleni tijek igre, a isto tako potiče djecu na neprimjereno ponašanje. Stoga je važno upućivanje djece na pospremanje igračaka i materijala koje više ne koriste za vrijeme igre i redovno praćenje odgojitelja s namjerom pospremanja i sortiranja igračaka i materijala koji se ne koriste. Veliku važnost ima logički razmještaj materijala unutar centra aktivnosti. Oboje, i istraživanja i anegdotski dokazi pokazali su da će djeca stjecati veće kognitivne vještine ako borave u prostoru u kojemu su materijali poredani na jasan i logičan način, unutar svakog centra. Tako način djeca posjeduju jasnu sliku o tome kakve igračke i materijali su mu ponuđeni, što mu pomaže i potiče ga da planira vlastitu igru, promišljajući o tome što i kako u svojoj igri može koristiti. Odgojitelji Ustanove B (privatni vrtić) nude djeci pedagoški neoblikovane materijale, materijale koje su sami izradili te prave predmete iz kućanstva. U poticanju dječje simboličke igre, odgojitelji djeci nude samo osnovne materijale kako bi ih zainteresirali i potaknuli na igru, a tek tada im nude dodatne materijale za proširivanje postojeće priče (Bandurina, 2015).

### **2.2.2. Materijalno okruženje**

Slunjski (2008) navodi da djeca najefektivnije uče putem istraživačkih procesa i surađujući s drugima. Također navodi da okruženje u ustanovama ranog i predškolskog odgoja treba biti multisenzorično, odnosno omogućiti djetetu istraživanje koje potiče razvoj svih tipova inteligencije. To se odnosi na: prirodnu, glazbenu, logično-matematičku, egzistencijalnu, interpersonalnu, intrapersonalnu, tjelesno-kinestetičku, lingvističku i prostornu inteligenciju.

Miljak (2009) tvrdi da su suvremena istraživanja i spoznaje o dječjem razvoju, sposobnostima i mogućnostima promijenile sliku o djetetu stoga ih se može nazivati novom paradigmom. Prema njoj, okruženje u dječjem vrtiću ne smije biti sterilno (npr. nalik bolnici), nego trebaju biti otvorenog koncepta i sličiti na velike obiteljske kuće kroz koju se može slobodno kretati ovisno o trenutnim potrebama, interesima i željama djece. Odnosno, okruženje treba biti pedagoški pripremljeno i uređeno tako da podržava i razvija nove interese, sklonosti i sposobnosti jer o njima ovisi kvaliteta usvajanja znanja, odgoja i obrazovanja. Isto tako navodi da centri aktivnosti trebaju biti bogato opremljeni i poticati što više povezivanja grupa te da je to puno kvalitetnije uređenje od ponavljajućih centara aktivnosti koji su oskudnije opremljeni. Važno je napomenuti da se djeca u aktivnosti

uključuju prema potrebi i da je sam proces traženja rješenja važniji od rezultata (Slunjski, 2008).

Kao što je spomenuto u prvom poglavlju, materijali u centrima aktivnosti trebaju biti prilagođeni djetetovim potrebama i interesima, vodeći se dobi djeteta. Stoga, prostorno-materijalno okruženje jasličke skupine razlikuje se od drugih. No, to ne znači da je manje važno. Valjan Vukić (2012) napominje da je unutarnje okruženje važno za razvoj djece rane dobi te se uskraćivanje poticaja djeci u najranijoj dobi nepovoljno odražava na njihov razvoj i odgoj. Prilikom osmišljavanja prostora jasličke odgojne skupine, odgojitelj ne smije podcijeniti sposobnosti djeteta. Vasta, Haith i Miller, (1998) ističu koncept zone proksimalnog razvoja koji je razvio Vygotsky, a on nalaže da materijalni poticaji i podrška djetetovom učenju treba djetetu omogućiti prelazak s trenutne razine znanja na višu. Istom tvrdnjom slaže se i Slunjski (2015).

Prema tim navodima, odgojitelj treba uvažavati zonu proksimalnog razvoja svakog djeteta kako bi mogao osigurati primjerene poticaje i primjerenu podršku procesima djetetovog usvajanja znanja. Djeca u dobi od prve do treće godine života nalaze se u senzomotoričkom razdoblju i zato prostor jaslica treba obilovati vidnim, slušnim i taktilnim poticajima. Na taj način pružamo im mogućnost istraživanja njihovim osjetilima. Prostor je potrebno organizirati tako da se djeca i odgojitelji mogu nesmetano kretati po prostoru. Dakle, treba biti organiziran na način koji djetetu omogućuje poticanje, otkrivanje i rješavanje problema, postavljanje hipoteza, eksperimentiranje, istraživanje i konstruiranje razumijevanja i znanja. Također, poticajno okruženje uvelike utječe na kvalitetnu socijalnu interakciju djece pa tako i djece s odgojiteljem.

U bogatom i poticajnom okruženju u kojem borave, djeca mogu iskazivati i razvijati svoje osjećaje i sposobnosti, zadovoljiti svoje potrebe, istraživati i učiti u interakciji s drugom djecom i odraslima. U prostoru su formirani centri aktivnosti koji potiču igru djece u manjim skupinama, parovima, kao i individualnu. U različitim centrima aktivnosti, djeca razvijaju različite kompetencije. U centre unosimo mnoštvo različitih materijala. S nabavom materijala prostor treba organizirati tako da materijali imaju svoje mjesto i budu djeci dostupni. Lako je pronaći materijale za igru i učenje zato što se oni nalaze svuda oko nas. Kada djeca slobodno biraju materijale, izabiru one koji ga najviše zanimaju. Treba imati i uvoditi materijale koji djecu potiču na aktivnost, kako bi mogli aktivno tražiti rješenje vezano uz njegovu vlastitu znatiželju.

Djeca prvo istražuju individualno, a tek kasnije počinju surađivati. Do njihove suradnje dolazi kako bi riješili neki problem ili došli do određenog cilja. Dječja aktivnost nema pravilo kako bi se trebala odvijati tj. u kojem bi smjeru trebala ići. Djeca uzimaju neki materijal prema svojem interesu i sami odlučuju što žele raditi s tim materijalom i koliko će dugo to trajati. Ponuđene materijale najprije istražuju, isprobavaju što bi s njima mogli učiniti i tek nakon toga počinju koristiti za građenje, konstruiranje i drugo. Zajedničkim istraživanjem materijala i međusobnom komunikacijom dolaze do raznih ideja i prema tome dodaju nove materijale kako bi što bolje proveli ideju. Kada djeca mogu birati između puno materijala, tada su i njegove mogućnosti izbora veće. Materijali trebaju biti raznovrsni, funkcionalni i dostupni djetetu. Ako materijali nisu u funkciji, ako se ne upotrebljavaju, treba ih mijenjati drugim materijalima koji će pobuditi dječji interes i podići njihovo znanje na višu razinu.

### ***2.3. Vremenska dimenzija konteksta pedagoškog okruženja***

Prema Petrović-Sočo (2007) vremenska dimenzija konteksta pedagoškog okruženja predstavlja sastavni dio prostora i osoba koje u njemu borave jer dječje potrebe i ritmovi življenja oblikuju strukturiranje i aranžiranje fizičke okoline. Vrijeme predstavlja segment u kojem se odvija život, isto kao i prostor, te je smatrano živim i promjenjivim sustavom. Djeci je potreban individualan raspored za spavanje, promjenu pelena, hranu te interakciju s odraslima te ostalom djecom (vršnjacima ali i ostale dobi) zbog čega je potreban i fleksibilan raspored s ciljem izlaženja u susret njihovim pojedinačnim potrebama.

Od strane prethodno navedene autorice, nakon spominjanja više autora istog područja je navedeno kako se vremensko strukturiranje aktivnosti donedavno smatralo režimom dana koji određuje njegovu konotaciju, odnosno ono koje se trebalo poštivati i provoditi i koji je bio sam sebi svrhom bez obzira da li dijete to u tom trenu ima potrebu za spavanjem, jelom, igrom ili izlučivanjem ili ne. Inače, vremenska dimenzija bi trebala predstavljati okvir ili orijentir umjesto propisa ili pravila kojeg se treba slijepo, bez pogovora i obzira na djetetove želje, striktno držati. Ne postoji toliko dobar raspored koji u svojoj potrebi ima mogućnost potpunog i primjerenog zadovoljavanja svih dječjih potreba u instituciji, posebice ako se uzme u obzir kako svako dijete posjeduje svoj individualni ritam življenja. Zbog čega je od velike važnosti da se putem rasporeda aktivnosti koje se obavljaju s djetetom, uspijeva održati fiziološki i psihološki ritam kada je dijete budno i kada spava, kada jede, u vrijeme pražnjenja i njege, prilikom boravka na otvorenom te prilikom provođenja aktivnosti odgoja i obrazovanja. U prethodno navedenim aktivnostima je također potrebno individualizirati

sve aktivnosti koliko god je moguće. Što je djetetova dob niža, postoji veća potrebnost za primjenjivanjem prethodno navedenih pravila, jer se djeca u toj dobi vrlo brzo umaraju, postaju nezadovoljna i razdražljiva ako se njihove potrebe ne podmire na vrijeme.

Isto tako, navedeno je kako u ustanovi, djetetov ritam življenja koji je ustaljen, ali uz fleksibilnost može doprinijeti njegovom osjećaju povjerenja u okolinu, jer se putem svakodnevnog ponavljanja određenih aktivnosti u isto vrijeme i u određenom prostoru, djetetu pruža osjećaj ugone i mogućnost shvaćanja zbivanja, zbog čega može slijediti i predvidjeti daljnji tijek događaja. Prethodno navedeno također kod djeteta stvara osjećaj sigurnosti i pouzdanosti uz uvjet da se sve aktivnosti provode nježno s ljubavlju i bez pritiska.

### 3. IGRA DJECE OD 1. DO 3. GODINE ŽIVOTA

Razdoblje razvoja djeteta uključuje rast i razvoj. Rast se smatrao složenim događajem koji se sastoji od kvantitativnih promjena u tijelu i kvalitativnih promjena u strukturi i funkciji pojedinih organa. Rast je jednostavan kvantitativni proces koji je usmjeren na povećanje tjelesnih dimenzija i složeni događaj koji uključuje kvalitativne promjene u građi, funkcijama i reaktivnosti pojedinih organa i tkiva, psihičkim čimbenicima i prilagodbi kulturološkim i društvenim uvjetima djetetove okoline. Razvoj se smatra složenijim događajem od rasta jer uključuje fizički i mentalni razvoj i socijalnu prilagodbu djeteta. Razvoj predstavlja kvalitativnu promjenu, diferencijaciju i zrelost biokemijskog sustava, funkcija i strukture, prilagodbu i reaktivnost pojedinih organa i funkcija organizma od početka razvojne dobi do njezina kraja (Mardešić i sur., 2003.). Djeca u dobi od 1. do 3. godine života se nalaze u sljedećim razdobljima ranog djetinjstva (Findak, 1995):

- puzanje i početno hodanje je usavršeno s navršenom godinom dana,
- srednje doba ranog djetinjstva od 1. do 2. navršene godine,
- starije doba ranog djetinjstva se javlja od 2. do 3. navršene godine.

Igra ima vrlo značajnu ulogu u kognitivnom, socijalnom i emocionalnom razvoju djeteta. Kroz igru djeca rastu i razvijaju se. Igram djeca razvijaju osjećaj sigurnosti, samostalnosti, samokontrole, kompetencije, razvija vještine na svim područjima te jačaju samopouzdanje. Vrlo je važno da djeca sama otkrivaju, istražuju, dodiruju, rastave, sastave, pomiriše, jer na tako zadovoljavaju svoju znatiželju, ali i svojim doživljajima potiču razmišljanje i zaključivanje što je temelj intelektualnog razmišljanja.

Djeca najveći dio budnog vremena provode u igri iz čega se može zaključiti da igra proizlazi iz djetetove urođene potrebe. Igra se može tumačiti i kao način djetetova razmišljanja, aktivnost koja djetetu pruža veselje, zadovoljstvo, užitek i koja na zabavan način podupire proces učenja i socijalizacije. To je temeljna aktivnosti koja prožima djetinjstvo (Vasta, Haith i Miller, 1998). U njoj djeca preslikavaju poznate dijelove na samo njima svojstven način (Šagud, 2002.). Ona potiče iz intrinzične motivacije djeteta, iako je ponekad zahtjevnija, u djetetu izaziva osjećaj zadovoljstva i radosti, isprepletena je radom i učenjem, a samim time značajno pridonosi djetetovom psihofizičkom, emocionalnom i socijalnom razvoju (Maleš i Stričević, 1991). Duran (2001) navodi da je igra nespecializirana, neizdiferencirana, vrlo složena, nejednoznačna, multifunkcionalna aktivnost. Kroz nju, djeca upoznaju svijet koji ih okružuje, unaprjeđuju komunikacijske

vještine, usvajaju norme ponašanja i razvijaju motoričke sposobnosti spoznajnog razvoja djeteta (Čudina-Obradović, Starc, Profaca, Letica i Pleša 2004).

### **3.1. Vrste igara**

Visković i Sumić Flego (2013) razlikuju sljedeće vrste igre:

#### 1. Igre na društvenoj razini:

- promatranje/gledanje drugih kako se igraju – dijete promatra ostalu djecu kako igraju igru u kojoj on nije uključen,
- samostalnu igru – dijete samostalno igra igru, bez ostale djece,
- usporednu igru – djeca se pojedinačno jedni pored drugih igraju sa sličnim igračkama,
- usporedno-svjesnu igru - potiče ostvarivanja kontakta očima između djece,
- jednostavnu socijalnu ili povezujuću igru - potiče ostvarivanje kontakta između djece,
- komplementarnu igru – igre koje su socijalno aktivne poput igre lovice ili skrivača,
- suradničku igru – grupna igra koja kod djece potiče suradnju.

#### 2. Igre na spoznajnoj razini:

- konstruktivnu igru – igra djecu potiče na stvaranje nečega putem raznih predmeta,
- funkcionalnu igru – igra koja djecu potiče na isprobavanje i korištenje stvari putem čega oni ujedno i razvijaju svoje sposobnosti,
- simboličku igru – igra koja djecu potiče na simboliziranje predmeta ili osobe u smislu nečeg drugog,
- igru s pravilima – igra s unaprijed određenim pravilima koju djeca moraju poštovati ako žele sudjelovati.

Funkcionalna igra javlja se u ranom djetinjstvu, oko sedmog mjeseca života djeteta, a u drugoj godini života se postupno smanjuje. Funkcionalna igra se definira kao igra novim funkcijama koje se djetetu razvijaju, a to su motoričke, osjetilne i perceptivne funkcije. Djecu u dobi od prve do treće godine života često možemo vidjeti s kockama u ruci. To mogu biti neke lego kocke ili drvene kocke s kojima nešto stvaraju. Takva igra naziva se konstruktivna igra. Konstruktivna igra je igra građenja, stvaranja. Djeca koriste različite



predmete kako bi nešto stvorili. To je najčešće individualna igra, ali kao i kod svake druge igre, tako i u konstruktivnoj može sudjelovati više djece. Također kod jaslične dobi prevladava simbolička igra. Za razvoj simboličke igre potrebno je povezivanje simbola i onoga što ti simboli predstavljaju. Kroz simboličku igru djeca usvajaju i razumijevaju više emocija, prihvaćaju spolne uloge, prevladavaju egocentrizam u mišljenju. Simbolička igra još se naziva i igra uloga, imaginativna igra, igra fikcije, igra pretvaranja...

Kroz igru djeca mogu riješiti sukobe na jednostavan i lak način, osloboditi se svojih strahova, napetosti i poteškoća, iskazati emocije koje bi u stvarnosti mogle biti neprimjerene (agresija, ljutnja), dobivaju samopouzdanje jer imaju kontrolu nad situacijom, baš kao što odrasli imaju u svakodnevnom životu (Visković i Sumić Flego, 2013). To je fenomen koji odražava spoznajne i socio-emocionalne aspekte dječjeg razvoja (Vasta, Haith i Miller, 1998). Prema Duran (1995), neke kategorije viših mentalnih funkcija (voljna pažnja, logičko pamćenje, govorno i pojmovno mišljenje, složene emocije) ne bi se pojavile u odsustvu konstruktivne uloge društvene interakcije. Diamond i Hopson (2002) u svome radu također iznose da je poznato kako mozak funkcionira i razvija se pod utjecajem okoline.

Igra je vrlo složen segment djetetova života. Djeca kroz igru razvijaju svoje kognitivne, socijalne, emocionalne i govorne vještine. Djetetu se treba dozvoliti da se igra i da mašta jer kroz igru djeca spoznaju svijet odraslih koji ga okružuje. Isto tako kroz igru uči svoju kulturu, razvija kreativnost, uči o izražavanju svojih emocija i uči kako se prilagoditi okolini.

### **3.2. Poticajni materijali za razvoj igre**

Dječji vrtić predstavlja mjesto radosnog življenja djeteta i mjesto gdje on svakodnevno nešto uči. Dijete u vrtiću upoznaje prostor, predmete, igračke te se slobodno kreće i druži sa svojim vršnjacima te se susreće s odraslim osobama, najčešće odgojiteljima s kojima ostvaruje dodir, govornu komunikaciju i igru... drugim riječima ostvaruje poticajnu sredinu i dobro okruženje u kojem ima mogućnost razvijanja emocija, motorike, spoznaje, govor, igru te likovne i glazbene sposobnosti (Majer i Nelović, 2007).

Igra koja nastaje putem rada odgoja i obrazovanja započinje djetetovim odlaskom u vrtić, u kojem stručno osposobljeno osoblje potiče dijete na upotrebljavanje svih svojih potencijala u svakoj aktivnosti, jer igra predstavlja najbolji i najučinkovitiji način učenja kod djece. Kako je već ranije navedeno, igra je od velike važnosti za cjelokupni razvoj djeteta, jer putem igre dijete istražuje i stječe iskustva u svijetu oko sebe. Dijete ima mogućnost sve pretvoriti

u igru te uspješno učiti kroz nju. Zbog čega je djetetu potrebno osigurati uvjete, odnosno dobro poticajno okruženje koje je usmjereno na dijete te koje je bogato raznim materijalima uz slobodno kretanje, u kojem dijete ima mogućnost upoznavanje svijeta oko sebe. Dobra suradnja, postavljanje pitanja i istraživanje između djeteta i odgojitelja ostvaruje kod djeteta osjećaj kreativnosti, sposobnosti i neovisnosti. Shodno tome, odgojitelj nosi veliku ulogu prilikom ostvarivanja kreativnosti kod djeteta, jer mora iskoristiti svaki poticaj za daljnji rad, zbog čega preuzima veliku ulogu i obvezu prema roditeljima.

Uloga odgojitelja je kroz maštu, kreativnost, stvaralaštvo, ljubav i duh prenijeti djeci mir, zadovoljstvo te pozitivan odnos prema sebi i drugima, poticati djecu na odlučnost i hrabrost, naučiti djecu međusobnom poštovanju te pokazati djeci kako uvijek na njega mogu računati. Danas se djecu potiče na rad na projektima putem radioničkog tipa igre u kojoj se djecu stavlja u poticajno okruženje koje je pogodno za učenje i projekciju naučenog kako bi kod djece ostvarili uvažavanje raznih interesa i sposobnost. Djeca ovdje imaju mogućnost izbora, istraživanja i sudjelovanja u raznim sadržajima, učenja pravila, razvijanja zajedničkog identiteta s većom učinkovitosti. Prethodno navedeno uvelike doprinosi proširivanju znanja i spoznaja kod djece, a najbitniji element za kasniji razvoj djece predstavljaju stečena iskustva (Majer i Nelović, 2007)

U nastavku će biti prikazane radionice i igre osmišljene od strane Vesne Nelović, koja je ujedno i odgojitelj-mentor iz Centra za predškolski odgoj u Osijeku. U ovim radionicama je naglasak stavljen na oblik rada u skupinama djece u kojoj svi međusobno surađuju, sudjeluju i iznose te dijele svoje iskustva i znanja. Svaka radionica započinje putem najave teme u krugu, uvijek na isti način, koje ujedno i pomaže prilikom stvaranja rituala kojeg djeca vole i poštuju. Svaka se radionica sastoji od nekoliko podgrupa u koje se djeca slobodno, na temelju svoje zainteresiranosti opredjeljuju ovisno o mjestu i obliku rada. S time se početni frontalni rad, koji je okupio djecu, razvija u rad u skupinama. Svaka skupina ima zadatak koji se temelji na iznošenju znanja i iskustva putem proučavanja, upoznavanja te realiziranja određenog zadatka. Na prethodno navedeni način se podjednako opterećuju i zastupljaju dječje funkcije poput motoričkih, osjetilnih, emocionalnih, moralnih, socijalnih, intelektualnih i radnih. Svaka se radionica temelji na jednoj temi i realiziranom cilju, te su usko vezane uz svakodnevni život djece u vrtiću. Putem međusobnog rada i izmjenom iskustava u radionici se djecu potiče na stvaranje osjećaja kompetencije te jačanja samopouzdanja. Ove radionice i igre pokazuju sadržaje koji su različito realizirani, no oni predstavljaju samo poticaj svakom odgojitelju za daljnji rad s djecom, stoga se vrijeme

trajanja radionice može prema želji mijenjati, skraćivati ili produživati, nastavljati na nekoliko dana i slično, ovisi o razini dječje zainteresiranosti.

### **Igra: I ja to mogu!**

Igra nosi naziv „I ja to mogu!“ te joj je cilj putem raznih aktivnosti poticati komunikaciju, razvijati preciznost i koordinaciju ruku te motivirati djecu na samostalnost i na taj način omogućiti razvijanje pozitivne slike djeteta o sebi. Zadaće ove radionice jesu stvaranje ugodne atmosfere, motiviranje djece na maštovitost i kreativnost, poticanje djece na samostalan rad i rad u skupinama, pružanje zadovoljstvo uživanja svakom djetetu u stvari koju je od vlastitih ruku samo napravilo. Organizacijski uvjeti za ostvarivanje ciljeva se temelje na:

- pripremi dovoljno oblikovanog i neoblikovanog materijala,
- osmišljavanje prostora u sobi dnevnog boravka za pojedine aktivnosti,
- osiguranje dječjih pregačica za zaštitu odjeće,
- pripremi zaštite za pod i stolove.

Materijalni uvjeti za osiguranje poticajnog okruženja podrazumijevaju obojenu krupniju tjesteninu raznih oblika, vunicu, tanko uže, dječje škarice, kućice napravljene od velikih kartonskih kutija, široke kistove, kolaž papir, ljepilo, dječje pregačice, paravan dječjeg sobnog kazališta, hamer papir, markere u osnovnim bojama, kutije za cipele, loptice u osnovnim bojama, košare, kartone i tijesto koje je obojeno u razne četiri boje.

Prvo slijedi najava, svi sjede u krugu na tepihu SDB-a, te odgojitelj upita djecu koju igru danas žele igrati, nakon čega djeca krenu redom nabrajati. Zatim im odgojitelj predloži da pogledaju po SDB-u te nađu ono što ih najviše privlači. Prvo slijedi izrada ogrlica i narukvica od tjestenine koja je obojena u četiri osnovne boje, djeca prema vlastitom izboru odabiru tjesteninu te ju slažu tako što stvaraju željeni nakit. Tijekom rada odgojitelji pitanjima potiču djecu da imenuju boje tjestenine koju koriste.

Zatim, slijedi bojanje i ukrašavanje kućica koje su izrađene od kartonskih kutija koje su postavljene na prethodno zaštićenom podu i stolu, pored čega djeca na raspolaganju imaju tempere, široke kistove, pregačice, ljepilo, vlažan ručnik i kolaž papir koji djeca sama režu

i lijepe. Kućice od kartonskih kutija su dovoljno velike kako bi djeca unutar njih mogla ulaziti, što ih dodatno motivira i stvara do osjećaja zajedništva.

Nakon toga, slijede dramsko scenske igre prilikom čega djeca po slobodnom izboru biraju lutkice i dogovaraju se tko glumi a tko gleda.

Uz pomoć odgojitelja djeca ocrtavaju svoj dlan na papiru s markerom željene boje prilikom čega istu tu boju moraju imenovati. Pored svakog dlana je ostavljen prostor kako bi se u narednim danima moglo na papir nalijepiti slika djeteta koje je nacrtalo dlan.

Igra gađanja se provodi tako što se kutije postave na metar od košare, i tko želi može lopticu određene boje ubaciti u pripadajuću kutiju. Ovu igru može igrati samo jedno dijete, dvoje ili četvero, sve ovisi o dogovoru između djece. Ovu igru je moguće organizirati u garderobi ili pretprostoru SDB-a.

Igra prepoznavanja i razvrstavanja se igra tako da se karton postavi na stol, a pokraj kutija s izrežanim krugovima. Cilj igre je izvađeni krug iz kutije staviti na odgovarajući krug na kartonu (prema boji i veličini).

Modeliranje se provodi tako što se na stolu nalazi tijesto, a djeca prema želji odabiru boju i modeliraju što žele, nakon što naprave željeni oblik, moraju ga odložiti na za to pripremljen podložak.

Na samom kraju radionice slijedi izložba dječjih radova te spremanje SDB-a.

### **Igra: Ja volim jesti**

Igra nosi naziv „Ja volim jesti“ kojoj je cilj proširivanje postojećih djetetovih znanja o hrani i važnosti hrane te motiviranje djecu na samostalnost i brigu o sebi. Zadaće ove igre jesu proširivanje dječje spoznaje o važnosti hrane za zdravlje ljudskog organizma, omogućavanje djeci upoznavanje i imenovanja raznih okusa, bogaćenje dječjeg rječnika, poticanje djece na samostalnost prilikom jela, motiviranje djece na samoposluživanje, njegovanje kulturno-higijenskih navika. Organizacijski uvjeti za ostvarivanje ciljeva se temelje na:

- pripremi dovoljnog broja voća i povrća,
- osiguranju higijenskih uvjeta za aktivnosti koje su vezane uz hranu,
- pripremi materijala za izradu plakata,

- postavljanju centara aktivnosti na odgovarajuća mjesta koja će omogućiti što kvalitetniju i uspješniju provedbu datih aktivnosti.

Materijalni uvjeti za osiguranje poticajnog okruženja podrazumijevaju razno voće poput jabuka, kruški, kivija, limuna, banana, mandarina), raznog povrća poput mrkve, paprike, luka, rajčice..), meda, kravljeg sira, žlica, zdjelica, čaša, tanjurića, ubrusa, stolnjaka, bokala, kruha, margarina, dječjih škarica, lijepila, hamer papira, marame kao poveza preko očiju i pregačica.

Prvo odgojitelj prepričava slikovnicu „Gric i Grec“ uz pokazivanje slika iz slikovnice, nakon čega upita djecu da li je važno provoditi brigu samo o zubima ili o cijelom tijelu i kako to čine, te što su danas radili prije jela (prali ruke). Zatim slijedi kušanje hrane zatvorenih očiju, tako što se pladanj s pripremljenom hranom koja je pokrivena, stavlja na stol. Dijete koje ima želju za kušanjem hrane iznenađenja, mora pristati da mu odgajatelj zaveže oči i stavi u usta jedan komadić hrane, te dijete mora pogoditi koju hranu je kušalo. Ova aktivnost se mora provoditi u mirnom kutku sobe uz tišinu.

Zatim se pravi jelovnik zdrave i nezdrave hrane, prilikom čega je hamer papir podijeljen na dva djela, te djeca moraju izrezati ili prstima trgati sliku bolesnog ili zdravog djeteta te ju zalijepiti gdje misle da treba, nakon čega slijedi analiza jelovnika (plakata).

Pravljenje limunade se provodi tako što je na stolu pripremljena košara s opranim limunom, cjedilom za limun, bokalima i daščicom na kojoj odgojitelj presijeca limun, nakon čega djeca limun cijede, sipaju u bokale, te skupa s odgojiteljem toče potrebnu količinu vode.

Samoposluživanje se provodu tako što djeca sama mažu kruh s namazima i slažu ih na pladnju.

Postavljanje stola se provodi tako što djeca u paru ili s odgojiteljem postavljaju stolnjak na stol, te dijete koje želi užinu s kolica samostalno uzima tanjurić, ubrus i čašu. Za jelo je pripremljen kruh s namazom i limunada koju su prethodno napravila djeca. Kako bi se što uspješnije provele prethodno navedene aktivnosti, potrebno je voditi računa da djeca nose pregačice s ciljem izbjegavanja gužvi, jer pregačice označavaju broj mjesta u pojedinim aktivnostima.

Natjecateljske igre se provode tako što djeca sudjeluju kao natjecateljski par, tko će prije namazati šnit u kruha ili tko će prije polizati med s tanjurića, bez ruku. Na kraju slijedi spremanje SDB-a i pjevanje pjesmice.

Poticajno prostorno-materijalno okruženje nosi ulogu komunikatora jer djeci govori koju sliku o djetetu ima odgajatelj te o kvaliteti odgojno obrazovne prakse vrtića.

#### 4. ZAKLJUČAK

Zaključno, postoje pozitivni i negativni postupci koji potiču ili sputavaju dječju igru, prilikom čega davanje informacija, predstavljanje pravila igre, pohvale, reorganizacija prostora i davanje novih sredstava i poticaja ponašanja odgojitelja koja potiču dječju igru. S druge strane, različiti oblici neslaganja s djetetovom idejom, inzistiranje na redu i disciplini, određivanje teme igre, obavljanje zadatka umjesto djeteta, kritiziranje, pokazivanje formalnog interesa za igru, nefleksibilnost vremenskog raspona trajanja igre postupci koji ograničavaju igru. Isto tako, odgojitelji imaju važnu ulogu u igri djeteta, a važnost njihove uloge se očituje u bogatom i primjerenom okruženju i u pružanju mogućnosti da se djeca slobodno izražavaju i eksperimentiraju. Djeca najefektivnije uče putem istraživačkih procesa i surađujući s drugima, isto tako, okruženje u ustanovama ranog i predškolskog odgoja treba biti multisenzorično, odnosno omogućiti djetetu istraživanje koje potiče razvoj svih tipova inteligencije. Djeca se u aktivnosti uključuju prema potrebi i sam proces traženja rješenja je važniji od rezultata. U bogatom i poticajnom okruženju u kojem borave, djeca mogu iskazivati i razvijati svoje osjećaje i sposobnosti, zadovoljiti svoje potrebe, istraživati i učiti u interakciji s drugom djecom i odraslima. U prostoru su formirani centri aktivnosti koji potiču igru djece u manjim skupinama, parovima, kao i individualnu. Djeca najveći dio budnog vremena provode u igri iz čega se može zaključiti da igra proizlazi iz djetetove urođene potrebe. Igra se može tumačiti i kao način djetetova razmišljanja, aktivnost koja djetetu pruža veselje, zadovoljstvo, užitak i koja na zabavan način podupire proces učenja i socijalizacije. U različitim centrima aktivnosti, djeca razvijaju različite kompetencije. u ustanovi, djetetov ritam življenja koji je ustaljen, ali uz fleksibilnost može doprinijeti njegovom osjećaju povjerenja u okolinu, jer se putem svakodnevnog ponavljanja određenih aktivnosti u isto vrijeme i u određenom prostoru, djetetu pruža osjećaj ugone i mogućnost shvaćanja zbivanja, zbog čega može slijediti i predvidjeti daljnji tijek događaja.

## 5. LITERATURA

1. Badurina, P. (2015). Uloge odgojitelja u simboličkoj igri djece rane dobi. *Napredak*, 156 (1-2), 47-75.
2. Bašić, S. (2011). (Nova) slika djeteta u pedagogiji djetinjstva. U: D. Maleš (ur.). *Nove paradigme ranog odgoja*. (str.19-31). Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
3. Brajša, P., Brajša-Žganec, A., Slunjski, E. (1999). *Tajna uspješnog roditelja i odgojitelja*. C.A.S.H.
4. Bucković, I., Kolarić Piplica, S., Križanac, V. (2015). *Razvoj povjerenja u dijete i njegove mogućnosti*. *Dijete vrtić obitelj*, 79, 19-20. Preuzeto 22.09.2022. s <https://hrcak.srce.hr/file/254913>
5. Čudina-Obradović, M., i sur. (2004). *Osobine i psihološki uvjeti razvoja djeteta predškolske dobi*. Golden marketing – tehnička knjiga.
6. Diamond, M., Hopson, J. (2002). *Čarobno drveće uma*. Ostvarenje.
7. Došen-Dobud, A. (1982). *Odgoj i slobodne aktivnosti predškolskog djeteta : od igre do humanih vrijednosti: priručnik za prosvjetne radnike, odgajatelje, studente i roditelje*. Radničko i narodno sveučilište "Moša Pijade".
8. Duran, M. (2001). *Dijete i igra*, 2. prošireno izdanje. Naklada Slap.
9. Findak, V. (1995). *Metodika tjelesne i zdravstvene kulture u predškolskom odgoju*. Školska knjiga.
10. Greene, S., Hogan, D. (2004). Researching Children's Experience. *Approaches and Methods*. 1-21.
11. Jurčević Lozančić, A. (2018). Nove paradigme shvaćanja djeteta, kvalitete djetinjstva i kvalitete institucionalizacije djetinjstva. *Život i škola: časopis za teoriju i praksu odgoja i obrazovanja*, 64(1), 11-17.
12. Majer, J., Nelović, V. (2007). *Odgojitelji s djecom: Priručnik za odgojitelje*. Tempo.
13. Maleš, D., Stričević, I. (1991). *Druženje djece i odraslih: poziv na zajedničku igru*. Školska knjiga.
14. Mardešić, D. i sur. (2003). *Pedijatrija*. Školska knjiga.
15. Miljak, A. (2009). *Življenje djece u vrtiću*. SM naklada.
16. Miljak, A. (2001). Odgojna praksa i okruženje u dječjim vrtićima. *Napredak*. 142 (1), 7-15.
17. Petrovič-Sočo, B. (2009). *Mijenjanje konteksta i odgojne prakse dječjih vrtića: Akcijsko istraživanje s elementima etnografskoga pristupa*. Mali profesor.



18. Petrovič-Sočo B. (2007). *Kontekst ustanove za rani odgoj i obrazovanje – holistički pristup*. Mali profesor.
19. Slunjski, E. (2015). *Izvan okvira, kvalitativni iskoraci u shvaćanju i oblikovanju predškolskog kurikulumu*. Element.
20. Slunjski, E. (2008). *Dječji vrtić-zajednica koja uči, mjesto dijaloga, suradnje i zajedničkog učenja*. Spektar Media.
21. Šagud, M. (2002). *Odgajatelj u dječjoj igri*. Školske novine.
22. Valjan Vukić, V. (2012). Poticajno okruženje kao poticaj za razvoj i učenje djece predškolske dobi. *Magistra Iadertina*, 7 (1), 123-132.
23. Vasta, R., Haith, M. M., Miller, S. A. (1998). *Dječja psihologija*. Naklada Slap.
24. Visković, I., Sumić Flego, M. (2013). Pripovijedanje kao poticaj za dječju igru. U: A. Višnjić Jevtić, B. Petrovič-Sočo(ur.). *Igra u ranom djetinjstvu*. (str. 94-97, 166 ) OMEP Hrvatska i ALFA.D.D.
25. Vanjak, I., Karavanić, M. (2013). Uloga odgojitelja u igri djeteta rane i predškolske dobi. A. Višnjić Jevtić, B. Petrovič-Sočo (ur.), *Igra u ranom djetinjstvu* (str. 228 – 239). OMEP Hrvatska i ALFA D.D.

## **Izjava o izvornosti završnog rada**

Izjavljujem da je moj diplomski rad izvorni rezultat mojeg rada te da se u izradi istoga nisam koristila drugim izvorima osim onih koji su u njemu navedeni.

---

(vlastoručni potpis studenta)