

Percepcija odgojitelja i predškolske djece o održivom razvoju u ranom i predškolskom odgoju i obrazovanju

Bahtić, Klara

Master's thesis / Diplomski rad

2018

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:147:483946>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2024-10-01**

Repository / Repozitorij:

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



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

**KLARA BAHTIĆ
DIPLOMSKI RAD**

**PERCEPCIJA ODGOJITELJA I
PREDŠKOLSKE DJECE O ODRŽIVOM
RAZVOJU U RANOM I PREDŠKOLSKOM
ODGOJU I OBRAZOVANJU**

Zagreb, rujan 2018.

SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA ODGOJITELJSKI STUDIJ
Zagreb

DIPLOMSKI RAD

Ime i prezime pristupnika: Klara Bahtić

TEMA DIPLOMSKOG RADA: Percepcija odgojitelja i predškolske djece o održivom razvoju u ranom i predškolskom odgoju i obrazovanju

MENTOR: dr.sc. Adrijana Višnjić Jevtić

Zagreb, rujan 2018.

Zahvaljujem svojoj mentorici dr.sc. Adrijani Višnjić Jevtić na nesebičnom povjerenju, pomoći i vodstvu pri izradi ovog diplomskog rada.

Hvala mojim roditeljima, bakama i djedu koji su pokazali nevjerojatnu podršku tijekom mog studiranja i koji nikada nisu prestali vjerovati u mene.

Hvala mom suprugu Luki. Hvala ti što te imam uz sebe i što mi neprestano pokazuješ koliko si ponosan na mene.

Najveću hvalu upućujem Bogu, jer sam sve mogla u Onom koji mi je dao snagu.

SADRŽAJ

| | |
|--|----|
| SADRŽAJ | 1 |
| SAŽETAK | 5 |
| SUMMARY | 7 |
| 1. UVOD | 9 |
| 2. ŠTO JE ODRŽIVI RAZVOJ | 11 |
| 2.1. Održivost društva | 11 |
| 2.2. Od obrazovanja za okoliš do koncepta održivog razvoja..... | 11 |
| 2.3. Ne postoji jedinstvena definicija održivog razvoja..... | 13 |
| 3. ODRŽIVI RAZVOJ - GOBALNI INTERES | 15 |
| 3.1. Ključni ciljevi održivog razvoja..... | 16 |
| 3.2. Principi održivog razvoja | 17 |
| 4. RANI I PREDŠKOLSKI ODGOJ I OBRAZOVANJE ZA ODRŽIVOST | 19 |
| 4.1. Zašto je održivi razvoj potreban u ranim godinama odgoja i obrazovanja..... | 19 |
| 4.1.1. Doprinos odgoja i obrazovanja u djetinjstvu za održivost..... | 21 |
| 4.1.2. Tri aspekta održivog razvoja..... | 23 |
| 4.2. OZOR – obrazovanje za održivi razvoj | 28 |
| 4.2.1. Vještine, perspektive i vrijednosti OZOR-a | 30 |
| 4.2.2. Uloga obrazovanja | 32 |
| 4.2.3. Uređenje održivog razvoja u Hrvatskoj | 33 |
| 4.3. Kako bi održivi razvoj mogao izgledati u ranom i predškolskom odgoju i obrazovanju | 34 |
| 5. ZNANJE I PRAKSA ODGOJITELJA I DJECE O ODRŽIVOM RAZVOJU | 37 |
| 5.1. Percepcija odgojitelja..... | 37 |
| 5.2. Percepcija djece i potreba za istraživanjem | 38 |
| 6. METODOLOGIJA..... | 39 |

| | |
|---|----|
| 6.1. Svrha istraživanja | 39 |
| 6.2. Istraživačka pitanja i hipoteze | 40 |
| 6.3. Varijable istraživanja | 41 |
| 6.4. Značaj istraživanja | 42 |
| 6.5. Postupak istraživanja..... | 43 |
| 6.6. Uzorak | 43 |
| 6.6.1. Poduzorak odgojitelja u kvalitativnom istraživanju | 44 |
| 6.6.2. Poduzorak odgojitelja u kvantitativnom istraživanju | 44 |
| 6.6.3. Poduzorak djece u kvalitativnom istraživanju | 45 |
| 6.7. Instrumenti prikupljanja podataka..... | 46 |
| 6.7.1. Upitnik za odgojiteljsku samoprocjenu prakse za održivi razvoj..... | 46 |
| 6.7.2. Polustrukturirani intervju za procjenu percepcije odgojitelja o održivom razvoju i njegovom mjestu u ranom odgoju i obrazovanju | 48 |
| 6.7.3. Polustrukturirani intervju za procjenu percepcije odgojitelja o sadržajima održivog razvoja | 49 |
| 6.8. Obrada podataka..... | 51 |
| 6.8.1. Obrada kvalitativnih podataka | 51 |
| 6.8.2. Obrada kvantitativnih podataka | 54 |
| 7. REZULTATI ISTRAŽIVANJA | 54 |
| 7.1. Deskriptivni pokazatelji varijabli istraživanja | 54 |
| 7.1.1. Deskriptivni pokazatelji skale <i>Odgojiteljska samoprocjena prakse za socijalno-kulturnu održivost</i> | 54 |
| 7.1.2. Deskriptivni pokazatelji skale <i>Odgojiteljska samoprocjena prakse za ekonomsku održivost</i> | 56 |
| 7.1.3. Deskriptivni pokazatelji skale <i>Odgojiteljska samoprocjena prakse za održivost okoliša</i> | 58 |
| 7.2. Povezanost varijabli | 59 |
| 7.2.1. Međusobna povezanost zavisnih varijabli | 59 |

| | |
|--|----|
| 7.2.2. Rezultati jednosmjerne analize varijance zavisnih varijabli u odnosu na mjesto zaposlenja sudionika istraživanja..... | 60 |
| 7.3. Rezultati kvalitativnog dijela istraživanja..... | 62 |
| 7.3.1. Percepcija odgojitelja o održivom razvoju i njegovom mjestu u ranom odgoju i obrazovanju | 63 |
| 7.3.1.1. Međuovisnost..... | 63 |
| 7.3.1.2. Raznolikost | 64 |
| 7.3.1.3. Zajednica..... | 65 |
| 7.3.1.4. Ekonomska održivost..... | 66 |
| 7.3.1.5. Socijalna pravda..... | 66 |
| 7.3.1.6. Stereotipi | 67 |
| 7.3.1.7. Ljudska prava..... | 68 |
| 7.3.1.8. Održivost okoliša | 68 |
| 7.3.1.9. Održivi razvoj i njegovi aspekti..... | 69 |
| 7.3.1.10. Općenita pitanja | 70 |
| 7.3.2. Dječje poznavanje sadržaja održivog razvoja | 71 |
| 7.3.2.1. Korištenje novca | 71 |
| 7.3.2.2. Recikliranje | 72 |
| 7.3.2.3. Pravda i nejednakost | 72 |
| 7.3.2.4. Raznolikost | 73 |
| 7.3.2.5. Rodni stereotipi..... | 74 |
| 7.3.2.6. Međuovisnost i pomaganje | 74 |
| 7.3.2.7. Briga za okoliš | 75 |
| 8. RASPRAVA | 76 |
| 8.1. Percepcija odgojitelja o održivom razvoju i njegovom mjestu u ranom odgoju i obrazovanju..... | 77 |
| 8.2. Odgojiteljska samoprocjena prakse za održivi razvoj..... | 80 |

| | |
|--|-----|
| 8.2.1. Samoprocjena odgojitelja prakse za socijalno-kulturnu, ekonomsku i okolišnu održivost..... | 80 |
| 8.2.2. Povezanost zavisnih varijabli u odnosu na mjesto zaposlenja ispitanika . | 82 |
| 8.3. Percepcija djece o sadržajima održivog razvoja | 83 |
| 9. ZAKLJUČNA RAZMATRANJA | 88 |
| LITERATURA..... | 92 |
| POPIS PRILOGA | 102 |
| Izjava o samostalnoj izradi rada..... | 121 |

SAŽETAK

U skladu s teorijskim polazištima koja ističu kako je održivost društva ugrožena prevelikim zahtjevima i ljudskom neodgovornošću te inicijativom svjetskih organizacija s ciljem očuvanja i poboljšanja čovjekove budućnosti, fokus ovog diplomskog rada je procjena percepcija odgojitelja i djece o održivom razvoju.

Održivi razvoj prepoznat je kao model koji poboljšava trenutne sustave, upozorava i poziva na potrebnu promjenu, obrazuje i transformira ukorijenjene vrijednosti društva.

Istraživanju se pristupilo kvantitativnim i kvalitativnim istraživačkim postupcima polazeći od hipoteze da su odgojitelji i djeca upoznati s temeljnim pojmovima održivog razvoja te ih koriste u odgojno-obrazovnoj praksi te da postoji statistički značajna razlika između mjesta zaposlenja odgojitelja i samoprocjene prakse za socijalno-kulturnu i ekonomsku održivost. Na temelju ERS-SDEC skale konstruiran je instrument koji bi odgovarao potrebama ovog istraživanja. Kako bi se ispitalo poznavanje sadržaja materije održivog razvoja, izdvojeni su ključni pojmovi: *međuvodnost, raznolikost, zajednica, ekonomska održivost, društvena pravda, socijalno-kulturna održivost, stereotipi, ljudska prava, ekološka održivost i problemi te održivi razvoj.*

U kvalitativnom dijelu istraživanja sudjelovalo je pet odgojitelja i 43 djece. Odgojitelji ispitanici su uz pomoć polustrukturiranog intervjua dali svoja viđenja i prikaz prakse u okviru tri aspekta održivog razvoja: socijalno-kulturni, ekonomski i okolišni. Djeca su također uz pomoć polustrukturiranog intervjua podijelila svoja mišljenja i ideje o izabranim ključnim pojmovima.

U kvantitativnom dijelu istraživanja sudjelovalo je 85 odgojitelja s područja središnje Hrvatske. Ispitanici su pomoću anketnog upitnika samoprocjenom ocijenili vlastitu praksu za socijalno-kulturnu, ekonomsku i okolišnu održivost.

Rezultati kvantitativnog dijela istraživanja pokazali su da u vidu sastavnica održivog razvoja, ispitanici pozitivno procjenjuju vlastitu praksu. Rezultati su također pokazali kako postoji statistički značajna razlika između mjesta zaposlenja u odnosu na samoprocjenu prakse za socijalno-kulturnu i ekonomsku održivost. Analiza

kvalitativnog dijela istraživanja pokazala je kako su intervjuirane odgojiteljice upoznate sa svim ključnim pojmovima ERS-SDEC skale te kako redovito uključuju sadržaje održivog razvoja u vlastitu praksu. Rezultati analize iskaza djece pokazali su kako su djeca starijih dobnih skupina upoznata s gotovo svim ključnim temama, tj. pojmovima održivog razvoja te da su u odnosu na većinu njih sposobna stvarati nove ideje i zaključke.

Ključne riječi: održivi razvoj, odgoj i obrazovanje za održivi razvoj, odgojitelji, djeca rane dobi

SUMMARY

According to the theoretical starting point that the sustainability of the society is threatened by the excessive demands and human negligence, and world organizations' initiative to preserve and improve the future of humanity, the focus of this master's thesis is to assess the perceptions of teachers and children of sustainable development in early childhood education (ECE).

Sustainable development is recognized as a model that improves current systems, warns and calls for the necessary change, educates, and transforms the rooted values of society.

The research was approached by means of quantitative and qualitative research methods. The starting point was the hypothesis that educators and children are introduced to the underlying concepts of sustainable development and use them in educational practice, and that there is a statistically significant difference between the place of employment of the educator and the self-assessment of the practices for socio-cultural and economic sustainability. Based on the ERS-SDEC scale, an instrument was developed that would fit the needs of this research. In order to examine the knowledge of the content of sustainable development, the key concepts included *interdependence, diversity, community, economic sustainability, social justice, socio-cultural sustainability, stereotypes, human rights, ecological sustainability* and *sustainable development*.

Five educators and 43 children participated in the qualitative part of the research. With the help of a semi-structured interview, educators provided their views on their own practice considering three aspects of sustainable development: socio-cultural, economic and environmental. With the help of a semi-structured interview, the children also shared their opinions and ideas about selected key concepts.

85 educators, from the region of central Croatia, participated in the quantitative part of the research. Respondents assessed their own practice of socio-cultural, economic and environmental sustainability by using the questionnaire.

The results of the quantitative part of the research have shown that, given the components of sustainable development, the respondents positively evaluate their own practice. The results also showed that there is a statistically significant difference between employment and self-assessment of socio-cultural and economic sustainability practices. The qualitative research analysis showed that interviewed educators are familiar with all the key concepts of the ERS-SDEC scale and that they regularly include the contents of sustainable development in their own practice. The results of the analysis of children's testimonies have shown that the older assessed children are familiar with virtually all key themes, i.e. concepts of sustainable development, and that, in relation to the most of them they are capable of creating new ideas and conclusions.

Key words: sustainable development, education and care for sustainable development, educators, early childhood education

1. UVOD

Današnja djeca suočavaju se sa svijetom koji se značajno promijenio u posljednjih pola stoljeća. Svijetom koji se i dalje mijenja nevjerojatnom brzinom, koji je raznolikiji, a istovremeno međuovisan više nego ikada prije. I dok je čovječanstvo od sredine prošloga stoljeća suočeno s opasnostima i problemima okoliša, društva i ekonomije koje je samo uzrokovalo, djeca su izložena problemima 'odraslog' svijeta poput otapanja ledenih kapa, ratova diljem svijeta, dječjeg rada, vremenskim katastrofama, obitelji izbjeglica itd. U dinamičnom dobu globalizacije i digitalizacije, potrebno nam je znanje kako riješiti pitanja nejednakosti, neravnopravnosti spolova, rodnih stereotipa, ratova, siromaštva, izbjeglištva, velike potrebe i potrošnje te pristupa kvalitetnom obrazovanju (Ujedinjeni narodi, 2015.). U isto vrijeme javlja se sve veća svjesnost o posljedicama čovjekovog djelovanja i potrebe za promjenom. To je dovelo do shvaćanja kako se stari način neodrživog načina života hitno mora promijeniti na onaj održivi, pritom mijenjajući razmišljanja i stavove ka odgovornom djelovanju.

Živa bića trenutno prolaze kroz period 'globalne disfunkcije' (Lotz-Sisitka, Wals, Kronlid i McGarry (2015.) gdje su promjene sve brže, tvrdnje svakodnevno osporavane, a nesigurnost neizbježna. Sve je više prepoznato kako će održivi svijet trebati „pomak u vrijednostima, svjesnosti i praksi kako bi promijenio trenutno neodržive uzroke potrošnje i proizvodnje“ (UNICEF, 2013., str. 16). Međutim, prema Wals i Corcoran (2012.) podizanje svjesnosti oko ozbiljnosti problema u kojima se nalazi naša planeta ne osigurava nužno promjenu ponašanja ili promjenu u vrijednostima, već su potrebni alternativni načini obrazovanja kako bi se razvile potrebne kompetencije i kvalitete. Na sličan način Wilson (1998., str. 294) naglašava kako se „utapamo u informacijama dok gladujemo za mudrošću“, ističući da dostupnost informacija ne osigurava mudrost.

Kako onda osigurati održivost i pružiti djeci svijet kojim se ponosimo? Obrazovanje predstavlja način osnaživanja djece i odraslih kako bi postali aktivni sudionici u transformaciji društava. Ono omogućuje usvajanje vrijednosti, stavova, ponašanja, znanja i vještina te njihovo mijenjanje na dobrobit sadašnjih i budućih generacija. Jedan način na koji možemo donijeti promjenu jest kroz praksu *održivog razvoja*. Upravo se svrha održivog razvoja, ili *obrazovanja za održivi razvoj*, nalazi u vrijednostima i poštovanju prema drugima, raznolikosti i različitostima, okolišu te

resursima naše planete imajući na umu sadašnje i buduće generacije. U suštini, riječ je o konceptu koji se odnosi na način na koji bi se ljudi trebali ophoditi u odnosu na svijet, stoga je od velike važnosti upoznati djecu sa svojim okolišem, pomoći im razumjeti probleme održivog razvoja te razviti empatiju i poštovanje prema različitosti svijeta (Yan i Fengfeng, 2008.). Djeca teško razumijevaju spomenute koncepte sama, stoga su im pomoć i vodstvo odgojitelja i više nego potrebni. Svako obrazovanje služi nekoj svrsi, u protivnom društva ne bi ulagala u njega. Međutim, rano i predškolsko obrazovanje prepoznato je kao glavna komponenta prema ostvarivanju ciljeva održivog razvoja (Bautista, Moreno- Núñez, Ng i Bull, 2018.). Na djecu se gleda kao aktivne građane i nosioce promjena, vrijednosti i kultura te kompetentne osobe sa svojim pravima (Ujedinjeni narodi, 1989.). Dokazano je kako kvalitetan rani i predškolski odgoj i obrazovanje utječe na psihološke, emocionalne, socijalne i fizičke aspekte razvoja i učenja djeteta, stoga ima veliki potencijal pri usvajanju vrijednosti, stavova, vještina i ponašanja koja će s vremenom poduprijeti održivi razvoj (Engdahl i Rabušicová, 2010.; Pramling Samuelsson i Kaga, 2008.; Pramling Samuelsson i Katz, 2008.; Uzelac, Lepičnik-Vodopivec i Anđić, 2014.).

Iako je broj istraživanja i radova koji se bave održivim razvojem u porastu zadnje desetljeće, i dalje je ograničen broj novijih istraživanja koja zadiru u praksu obrazovanja za održivi razvoj, mišljenja djece te angažmanu odgojitelja koji sustavno pridonosi održivosti – posebice u Republici Hrvatskoj. Cilj ovoga rada je stoga bio istražiti razumijevanje koncepta održivog razvoja u ranom i predškolskom odgoju i obrazovanju (RPOO) razgovorom s djecom i odgojiteljima o ključnim terminima i konceptima koje svoje mjesto nalaze u ranom obrazovanju. Prvi dio rada razjasnit će održivi razvoj, njegov značaj kroz povijest do danas, kako se njegovo razumijevanje uklapa u ustanove RPOO-a te važnost održivosti za predškolsku djecu. U drugome dijelu iznijeti ću prikaz i rezultate istraživanja percepcije djece i odgojitelja, tj. razumijevanje dječjeg iskustva o održivom razvoju te perspektivu odgojitelja o sadržajima održivog razvoja i kako se njima baviti.

2. ŠTO JE ODRŽIVI RAZVOJ?

Koncept održivog razvoja godinama se razvijao od iskrenog izraza brige zbog globalne krize i poziva na svjesnost do prakse koja svakome omogućuje da postane aktivni građanin koji doprinosi održivom društvu. Uz to, on nastoji integrirati okolišnu zaštitu i integritet, ekonomsku održivost te društveni razvoj.

2.1. Održivost društva

Prema Bossel (1999.) jedina alternativa održivosti jest: neodrživost. Premda održivost sadrži vremensku komponentu pa posljedice promjena uzrokovanih najčešće ljudskim djelovanjem nećemo vidjeti do tek daleko u budućnost, činjenica jest da nas je mnogo njih sustiglo. Prijetnje sustavu održivosti postaju hitne kada sustav na njih ne može odgovoriti u potrebnom vremenu. U 21. stoljeću brzina tih promjena prevelika je i nadilazi mogućnost odgovora koju ovaj svijet posjeduje. Održivost društva ugrožena je prevelikim zahtjevima koji uzrokuju dinamičnost ekonomije te ekološke i društvene promjene, dok istovremeno, strukturalna inercija onemogućuje pravodoban odgovor. Ono što slijedi jest neodrživost - oduženo vrijeme reagiranja dok se interval za nužno djelovanje skraćuje.

Svjesnost o kriznom stanju navela je Komisiju Ujedinjenih naroda da potraži rješenje u održivosti, tj. održivom razvoju kao globalnoj inicijativi koja će imati snagu spriječiti ugroženost ljudske civilizacije u budućnosti. Postepeno uvođenje mjera i ideje o razvoju za održivost uvelike podupiru pothvat za održivim društvom i njegovim razvojem (Ab Razak i Abidin Sanusi, 2010.). Današnji svijet sastavljen je od mnoštva povezanih sustava. Društva i njegovi članovi sve su više povezani, događaji za jedne mogu imati značajne posljedice za druge. Mnogi problemi s kojima se svijet danas suočava posljedica su sve veće međuovisnosti i složenosti, stoga je došlo vrijeme kada se nešto moralo promijeniti, stvoriti modele i strategije koji će bolje odgovarati modernom životu.

2.2. Od obrazovanja za okoliš do koncepta održivog razvoja

Sredinom prošlog stoljeća uočeno je kako ljudsko djelovanje rezultira značajnim ekološkim, ekonomskim i društvenim krizama koje imaju dalekosežne posljedice.

Postalo je jasno kako postoji potreba da ih svaki pojedinac razumije i da bude osposobljen za odgovorno djelovanje u svijetu. Iz toga se 70-ih godina razvio i počeo provoditi odgoj i obrazovanje za okoliš (EE, *environmental education*) (Kostović-Vranješ, 2015.). UN-ova Konferencija o zaštiti čovjekova okoliša (1972.) proizvela je *Štokholmsku deklaraciju* koja je istaknula svrhu održivog razvoja „da inspirira i vodi ljude svijeta prema očuvanju i poboljšanju čovjekovog okoliša“. Postavljeni ciljevi *Tbilisi deklaracije* pet godina kasnije; kultivirati svjesnost o ekonomskoj, društvenoj, tj. socijalnoj, političkoj i okolišnoj međupovezanosti; svakoga osposobiti znanjima, vrijednostima i vještinama kako bi poboljšali okoliš te stvoriti nove obrasce ponašanja kod pojedinaca i društvima imajući na umu okoliš, potvrdili su postojeću ulogu odgoja i obrazovanja za okoliš, ali i naglasili potrebu za „ispravnim i uravnoteženim razvojem zajednica svijeta“ (UNESCO, 1977.). Upravo je obrazovanje za okoliš dovelo do podizanja ekološke pismenosti i odgovornog ponašanja prema okolišu, ali i pronalaženja rješenja za prisutne probleme. Međutim, ubrzo se uvidjelo kako je ekološka kriza dio one globalne i da naglasak isključivo na njeno rješavanje neće zadovoljiti potrebe sadašnjih i budućih generacija (Kostović-Vranješ, 2015.).

Prvo korištenje termina '*održivi razvoj*' u značajnom dokumentu zabilježeno je 1980. godine u *Svjetskoj strategiji zaštite* koja je potvrdila da je zaštita postojećih resursa apsolutno esencijalna za održivi razvoj (UNESCO, 2016.). Ideja održivosti, snažno zagovarana od početka 80-ih godina prošloga stoljeća, isprva se bavila zaštitom okoliša i biološke raznolikosti kroz korištenje prirodnih resursa, šireći svoju domenu interesa i na borbu protiv siromaštva zabačenih dijelova društva. Ovako široka strategija ubrzo je postala dijelom nacionalnih i međunarodnih propisa, programa i koncepata koji su se bavili okolišem i razvojem (McKeown i Hopkins, 2017.). *Brundtland izvješće (Our Common Future)* Svjetske komisije za okoliš i razvoj 1987. (Ujedinjeni narodi, 1987.) naglasilo je potrebu za dugoročnim strategijama postizanja održivosti diljem svijeta koje bi dovele do zajedničkih ciljeva koji uzimaju u obzir međuovisnost ljudi, resursa, okoliša i razvoja, što je ujedno i dovelo do nastanka koncepta održivog razvoja kakvog ga danas znamo te promicanja potrebe za njegovu uključenje u odgoj i obrazovanje (ESD, *Education for sustainable development*).

Akcijски program za 21. stoljeće (*Agenda 21*), usvojen na Konferenciji Ujedinjenih naroda o okolišu i razvitku u Rio de Janeiru 1992., čini jedan od najznačajnijih dokumenata održivog razvoja, posebice kada je riječ o obrazovanju. Dokument je

naglasio važnost obrazovanja za održivi razvoj te predložio njegovo integriranje od ranog djetinjstva kako bi se oslovlili problemi sadašnjice, ali i pripremili na izazove koji nas tek čekaju (UNCED, 1992.). Na početku novog tisućljeća, Opća skupština Ujedinjenih naroda 2000. usvojila je *Milenijsku deklaraciju* (United Nations Millennium Declaration), dokument koji ističe da globalizacija može postati inkluzivna, pravična i pozitivna sila samo kroz jasne i održive napore za zajedničkom budućnošću, usprkos našim raznolikostima (Ujedinjeni narodi, 2000.). Riječ je o osam Milenijskih razvojnih ciljeva (Millennium Development Goals – MDGs) za koje su se države članice Ujedinjenih naroda obvezale da će ostvariti do 2015. godine. Strategija održivog razvoja dodatno je politički ojačana i podržana na *Svjetskom sastanku na vrhu o održivom razvitku* (World Summit on Sustainable Development – WSSD), održanom 2002. godine u Johannesburgu, s naglaskom na zacrtane međunarodne ciljeve Agende 21 i Milenijske deklaracije (Ujedinjeni narodi, 2002.). Europska unija postavila je održivi razvoj kao jedan od temeljnih ciljeva putem Ugovora iz Amsterdama (1999.) te je prihvatila revidiranu Strategiju održivog razvitka za proširenu Europu. Strategija je usmjerena na promjenu neodrživog načina života te na izradu smjernica i politika kroz solidarnost i partnerstvo (MVEP, 2018.).

Konferencija Ujedinjenih naroda o održivom razvoju, '*Rio +20*' (United Nations Conference on Sustainable Development, Rio+20) održana u Rio de Janeiru 2012. godine rezultirala je zaključnim dokumentom '*Budućnost kakvu želimo*' koji sadrži jasne i praktične mjere za usvajanje održivog razvoja. Najznačajnija odluka Konferencije bila je donošenje *Ciljeva za održivi razvoj* (Sustainable Development Goals (SDGs) koji će se nadovezati na Milenijske razvojne ciljeve i težiti razvojnoj agendi za razdoblje poslije 2015. godine, a koji ujedno utvrđuju status održivog razvoja ostvarenog kroz tri dimenzije: gospodarsku, društvenu i okolišnu (UNCSD, 2012.).

2.3. Ne postoji jedinstvena definicija održivog razvoja

Vizija održivog razvoja globalno je rasprostranjena. Sa svojim različitim perspektivama ona uključuje model koji poboljšava trenutne sustave, upozorava i poziva na potrebnu promjenu, obrazuje i transformira ukorijenjene vrijednosti društva.

Termin 'održivi razvoj' prvi puta je definiran 1986. na *Konferenciji zaštite razvoja* u Ottawi kao:

- a) Integracija zaštite i razvoja;
- b) Zadovoljenje temeljnih ljudskih potreba;
- c) Postignuće pravičnosti i društvene pravde;
- d) Opskrba društvenog samoopredjeljenja i kulturne različitosti;
- e) Održavanje ekološkog integriteta (Lele, 1991., prema UNESCO, 2016.).

Prema Pramling Samuelsson i Kaga (2013., str. 2) održivi razvoj „ističe tendenciju čovjeka prema promjeni dosadašnjeg načina života, stavova, vrijednosti, navika, ponašanja i djelovanja na svim razinama društva“. Često korišteno objašnjenje dano je i u UN-ovoj Milenijskoj deklaraciji koje obuhvaća niz generacija i odnosi se na svakog pojedinačno. Izražena je potreba zadovoljenja temeljnih ljudskih potreba, a da pritom ne oštetimo sustav u kojem živimo, zahtijevajući pritom angažman i odgovornost u pristupanju održivom razvoju iz posve različitih smjerova (Pramling Samuelsson i Katz, 2008.). Za neprofitnu i nevladinu organizaciju *The Fraser Basin Council*, koja za viziju ima društvenu dobrobit podržanu živućim gospodarstvom i održanu zdravim okolišem, održivost znači „živjeti i upravljati aktivnostima na način koji uravnotežuje društvene, ekonomske i institucionalne razlike kako bi bile zadovoljene naše potrebe, ali i one budućih generacija“ (Fraser Basin Council, 2009.). Kao pojam koji se koristi u mnogim poljima kao što su obrazovanje, ekologija i ekonomija, održivi razvoj definiran je i kao strategija za istovremeno poboljšanje kvalitete života čovjeka i njegove brige za podržavajuće ekosustave. Iz toga proizlazi stvaranje 'održivog društva' koje se vodi po sljedećim principima održivog razvoja:

- I. Iskazati poštovanje i brigu za živa bića;
- II. Poboljšati kvalitetu čovjekova života;
- III. Očuvati vitalnost i raznolikost Zemlje;
- IV. Smanjiti potrošnju neobnovljivih resursa;
- V. Promijeniti osobne stavove i ophođenje;
- VI. Omogućiti zajednicama brigu oko svog okoliša;
- VII. Osigurati nacionalni okvir za integrirani razvoj i očuvanje;
- VIII. Stvoriti globalni savez (IUCN, UNEP, WWF, 1991.)

Kao koncept koji se aktivno razvija od početka 80-ih godina, ipak je najpoznatija i najčešća definicija u literaturi održivog razvoja ona iz *Brundtland izvješća* 1987. Riječ je o razvoju koji „zadovoljava potrebe današnjice, a pritom ne ugrožava potrebe budućih generacija“ (Ujedinjeni narodi, 1987., str. 41), što znači da ne možemo učiniti nepopravljivu štetu na račun kratkoročnih prednosti.

Fokus spomenutih definicija leži upravo u odnosu između čovjeka i njegovog okruženja. Sa svakim novim objašnjenjem ideja održivog razvoja još više se upotpunjava dimenzijom društvene pravde, tj. nepravde. Kako je svijet suočen s mnogim problemima poput prenaseljenosti, klimatskih promjena te mnogih nejednakosti, na Konferenciji Ujedinjenih naroda o okolišu i razvitku 1992. naglašeno je kako nije riječ samo o problemima okoliša, već i društvenim, gospodarskim i kulturnim koji su u međusobnoj interakciji (Kahriman Öztürka i Olgan, 2016.). Globalno razumijevanje održivog razvoja desetljećima se mijenja i nadograđuje ovisno u kojem kontekstu se spominje. Danas, to razumijevanje obuhvaća tri integrirane dimenzije: društvenu (socijalnu), ekonomsku i okolišnu. Takav pogled zahtjeva od ljudi, društava i nacija da preispitaju temeljne vrijednosti, promjene način razmišljanja i uvedu promjene u svakodnevna ponašanja.

3. ODRŽIVI RAZVOJ – GLOBALNI INTERES

Kao princip koji podupire razvoj dobrobiti i ljudi i planete, održivi razvoj je specifičan po tome što zahtjeva simbiozni odnos između prirode i ljudi. Za razliku od standardnog obrazovanja, u obzir uzima obje stavke te naglašava važnost sveukupnog pristupa kvalitetnijem životu radi razvoja ljudske civilizacije (Ab Razak i Abidin Sanusi, 2010.). Amartya Sen (Sen, 2000., prema Siraj-Blatchford, Smith i Pramling Samuelsson, 2010.), dobitnik Nobelove nagrade za ekonomiju, ističe kako je pogled na razvoj Svjetske komisije za okoliš i razvoj 1987.godine značajan, ali nepotpun. Prema njemu, pojedinci trebaju biti i oni koji djeluju, a ne „pacijenti“ koji čekaju da ih se zbrine (str. 4). Kako bi to i postigli, društvo se prema pojedincima mora odnositi kao prema *činiocima* koji će usvojiti potrebno znanje i razumijevanje za preoblikovanje svijeta. Sen stoga nudi redefiniranu definiciju održivog razvoja kao „razvoja koji unapređuje mogućnosti ljudi sadašnjice bez ugrožavanja mogućnosti budućih generacija“ (str. 4).

3.1. Ključni ciljevi održivog razvoja

Raznovrsni izazovi koji su zahvatili čovječanstvo potaknuli su na donošenje mnogih globalnih ciljeva ostvarivih na lokalnoj razini kroz održivo djelovanje. Prvi set ciljeva ispisan je u Brundtland izvješću i obuhvaćao je teme od zadovoljenja potreba za ekonomskim rastom, pronalaskom posla i održivom razinom populacije do međunarodnih ekonomskih odnosa i razvoja tehnologije (Lele, 1991., prema UNESCO, 2016.). Kako bi čitav svijet bio u razvoju i iskusio dobrobit prilika, Ujedinjeni narodi su 2000. godine usvojili osam Milenijskih razvojnih ciljeva koji su trebali zadovoljiti potrebe onih najpotrebitijih do 2015. godine (Ujedinjeni narodi, 2000.): (a) iskorijeniti krajnje siromaštvo i glad, (b) postići univerzalno primarno obrazovanje, (c) promicati ravnopravnost spolova, (d) smanjiti stopu smrtnosti djece, (e) poboljšati zdravlje majki, (f) nastaviti borbu protiv HIV / AIDS-a , malarije i ostalih bolesti, (g) osigurati održivost okoliša te (h) razviti globalno partnerstvo za razvoj.

15 godina kasnije, 193 države usvojile su *Agendu 2030* (Ujedinjeni narodi, 2015.), tj. Globalne ciljeve za održivi razvoj ("*Transforming our World: the 2030 Agenda for Sustainable Development*"). Riječ je o 17 ciljeva koji zahtijevaju uključenje vlada, privatnog sektora, civilnog društva i pojedinaca kako bi različiti aspekti društvenog razvoja, zaštite okoliša i ekonomskog rasta bili ostvarivi. Ideja je da kroz idućih 15 godina bude ostvareno 169 podciljeva kojima bi se stalo na kraj siromaštvu, zaštitila planeta i osiguralo blagostanje svijetu. Neki od glavnih ciljeva, koji se bave samim uzrokom problema, su: (a) osigurati inkluzivno i kvalitetno obrazovanje za sve i poticati cjeloživotno učenje, (b) smanjenje nejednakosti u svijetu, (c) promicanje suradnje između različitih društvenih aktera kako bi stvorili okružje mira i održivog razvoja, (d) briga za okoliš borbom protiv klimatskih promjena, održivim korištenjem svjetskih voda zaštitom kopnenih ekosustava te (e) iskorjenjivanje siromaštva i gladi s ciljem zdravog života.

Velika razlika u ambiciji vidljiva je u odnosu na ciljeve postavljene prije gotovo 20 godina. Realna očekivanja ili ambicioznost koja je otišla predaleko - pokazat će vrijeme, ali činjenica jest kako je potreba sve više, a njihova složenost raste. Agenda 30 prepoznala je potrebe i izazove te odgovorila na njih vrijednosnim okvirom koji reflektira temeljna uvjerenja i principe održivog razvoja.

3.2. Principi održivog razvoja

Održivi razvoj je koncept koji neprekidno evoluira i koji nadilazi granice riječi kojima je definiran. Tako su u Rio de Janeiru (UNCED, 1992.) navedena 18 ključna principa održivosti koji prepoznaju međuovisnost svih dijelova života na zemlji. Svojevrni parametri, principi pomažu shvatiti apstraktan koncept održivog razvoja te kako ga primijeniti na lokalno značajnoj razini.

- „Ljudi imaju pravo na zdrav i produktivan život u skladu s prirodom.
- Današnji razvoj ne smije umanjiti razvoj i potrebe okoliša sadašnjih i budućih generacija.
- Nacije imaju suvereno pravo iskoristiti vlastite resurse, ali bez štete na okoliš izvan svojih granica.
- Zemlje će razvijati međunarodne zakone kojima će se osigurati naknada za štetu uzrokovanu njihovim djelovanjem na područjima izvan vlastitih granica.
- Nacije će koristiti mjere predostrožnosti za zaštitu okoliša.
- Kako bi se postigao održivi razvoj, zaštita okoliša bit će sastavni dio procesa razvoja i ne može se uzeti u obzir odvojeno od njega. Suzbijanje siromaštva i smanjenje nejednakosti životnog standarda u različitim dijelovima svijeta ključni su za postizanje održivog razvoja i zadovoljavanje potreba većine ljudi.
- Nacije će surađivati radi očuvanja, zaštite i obnove zdravlja i integriteta ekosustava Zemlje.
- Narodi trebaju smanjiti i ukloniti neodržive obrasce proizvodnje i potrošnje, te promovirati odgovarajuće demografske politike.
- Pitanja zaštite okoliša najbolje se rješavaju uz sudjelovanje svih zainteresiranih građana.
- Nacije će olakšati i poticati svijest javnosti i sudjelovanje tako što će informacije o okolišu biti široko dostupne.
- Nacije će donijeti učinkovite zakone o zaštiti okoliša i razviti nacionalni zakon koji se odnosi na odgovornost za žrtve onečišćenja i druge štete u okolišu.
- Nacije trebaju surađivati na promicanju otvorenog međunarodnog gospodarskog sustava koji će dovesti do gospodarskog rasta i održivog razvoja u svim zemljama.
- Zagađivač bi, u načelu, trebao podnijeti trošak onečišćenja.
- Nacije će upozoriti jedna drugu o prirodnim katastrofama ili aktivnostima koje mogu imati štetne prekogranične utjecaje.
- Održivi razvoj zahtijeva bolje znanstveno razumijevanje problema. Nacije bi trebale razmjenjivati znanje i inovativne tehnologije kako bi postigli cilj održivosti.
- Punopravno sudjelovanje žena ključno je za postizanje održivog razvoja. Također su potrebna kreativnost, ideali i hrabrost mladosti i poznavanje autohtonih ljudi. Nacije bi trebale prepoznati i podupirati identitet, kulturu i interese autohtonih ljudi.
- Rat je inherentno destruktivan za pitanje održivog razvoja. Narodi će poštivati međunarodne zakone koji štite okoliš u vrijeme oružanog sukoba i surađivati u njihovoj daljnjoj uspostavi.
- Mir, razvoj i zaštita okoliša međusobno su ovisni i nedjeljivi“ (McKeown, A. Hopkins, Rizzi i Chrystalbridge, 2006., str. 9 i 10).

Sitra, fond za održivu budućnost Finske, također predlaže šest principa za održivu dobrobit društva, uzimajući u obzir tri jednako bitna cilja: ekonomsku, društvenu i okolišnu održivost. Prirodni okoliš je baza koji ujedno postavlja granice za sva ljudska djelovanja, a otpornost centralni cilj koji se proteže kroz sve principe.



Slika 1. Šest principa za održivu dobrobit društva prema Sitri, 2015.

„Održiva dobrobit društva odnosi se na „dobar život“ koji je moguć unutar kapaciteta planete Zemlje. To bi značilo:

- 1) Holističko shvaćanje dobrobiti,
- 2) Prilagodba planetarnim granicama,

Održivo društvo sagrađeno je na temeljima infrastruktura i modela koji potiču održivost, ti temelji su:

- 3) Osnaživanje pojedinaca i zajednica,
- 4) Prelazak na regenerativnu i suradničku ekonomiju,
- 5) Usvajanje kompetencija za složen svijet, i
- 6) Razvijanje inkluzivnog i prilagodljivog upravljanja“ (Hellström, Hämäläinen, Lahti, Cook i Jousilahti, 2018., str. 2).

4. RANI I PREDŠKOLSKI ODGOJ I OBRAZOVANJE ZA ODRŽIVOST

Prema Konvenciji o pravima djeteta (Ujedinjeni narodi, 1989.), dijete se promatra kao osobu sa svojim setom pravila, a ne koja samo treba zaštitu. Također se smatra kako ono „u potpunosti treba biti pripremljeno za samostalan život u društvu i odgojeno u duhu ideala koji su proglašeni u Povelji Ujedinjenih naroda, osobito u duhu mira, dostojanstva, snošljivosti, slobode, ravnopravnosti i solidarnosti (...)“ (str. 4). Kao punopravni članovi društva, djeca imaju pravo uspijevati, razvijati se i dostići svoj puni potencijal, razumjeti i koristiti znanje te živjeti u održivom svijetu. Imajući to na umu, djeca bi trebala biti središte Globalnih razvojnih ciljeva, a samim time i polazište održivog razvoja. O tome kako pristupamo djeci, njihovom odgoju i obrazovanju tijekom ranih godina, ovisit će mogućnost ostvarivanja vizije održivog razvoja društva, na lokalnoj, a samim time i globalnoj razini.

Istraživanja pokazuju (Harvard, 2016.) kako rana iskustva koja djeca imaju s neposrednom okolinom i odnosi s ljudima koji su im najbliži, utječu na sve aspekte njihova razvoja – intelektualni, socijalni, emocionalni i fizički. Interakcije koje dijete doživi s okolinom „doslovno će oblikovati oblik i arhitekturu mozga u razvoju“ (str. 10). Kvalitetan temelj od samoga početka djetetovog života osigurava plodno tlo na kojem se mogu razvijati napredne vještine spomenutih razvojnih aspekata. Te vještine između ostalog uključuju i samopouzdanje, motivaciju, sklapanje prijateljstava i značajnih odnosa, motivaciju za učenjem i rješavanje konflikata. Svaka od njih utjecat će na usvajanje vrijednosti i znanja kojima će dijete kao odrasla osoba djelovati u svijetu odraslih, stoga su zdravlje, odgoj, obrazovanje i kvaliteta života bitni ne samo za školski uspjeh, već i za njihov kapacitet kvalitetnog, odgovornog i uspješnog doprinosa društvu kao neovisnih pojedinaca.

4.1. Zašto je održivi razvoj potreban u ranim godinama odgoja i obrazovanja?

Prve godine čovjekova života predstavljaju najpogodnije razdoblje za razvoj karaktera i osobnosti kroz usvajanje vrijednosti, stavova i obrazaca ponašanja. Skup navika, vještina i uvjerenja koje dijete nauči u ranim godinama postat će snažan temelj na kojem će se izgraditi cijeli njegov život. To je temelj koji će poduprijeti i potaknuti moralna i etička djelovanja tijekom odrastanja, a kada se osoba nađe u teškim i novim

situacijama koje zahtijevaju kritičko promišljanje i odgovorno djelovanje, ona će posegnuti za onime što joj je usađeno od samih početaka. Logično je stoga zaključiti da ako mi kao odrasli želimo stvoriti bolju budućnost za naše najmlađe i buduće generacije, ulaganje u djecu rane dobi i njihovo obrazovanje je neophodno. Dijete koje razumije i poštuje prirodu, svoju zajednicu i zajednicu svijeta, koje je upoznato s 'vrućim' pitanjima i problemima s kojima se suočavamo te koje je opremljeno znanjima i vještinama za kompetentno funkcioniranje u svijetu odraslih, je dijete buduće generacije održivog društva. I dok Ujedinjeni narodi, međunarodne organizacije i vlade država vrše pozitivne rezultate u širenju svjesnosti globalnih problema i izazova, potrebno je da te iste vlade istaknu i potvrde status ranog odgoja i obrazovanja kao ključnog u održivom razvoju i stvaranju održivog društva. Nedostaje svjesnost kako je upravo riječ o razdoblju kada se formiraju najbitnije težnje današnjice – briga, poštovanje, odgovornost i održivost (Didonet, 2008.).

Kada je RPOO prepoznat kao polazište održivog razvoja, kao razdoblje kada djeca imaju najveću priliku i mogućnost usvajati i razvijati se, onda održivi razvoj ima potencijal usvojiti socijalno-okolišnu-ekonomsku dimenziju ophođenja prema svijetu kroz razumijevanje međuovisnosti, samopoštovanja i poštivanje svoje okoline. Iz iskustva možemo znati kako i vrlo mala djeca imaju kognitivne mogućnosti za napredno razmišljanje oko pojedinih aspekata održivog razvoja. Što ih ranije izložimo idejama održivog razvoja, to će kasniji utjecaj biti veći. Budući da su djeca ključni nosioci promjena koji nerijetko svoje ideje i stavove prenose na svoje bližnje (u to pripadaju i životno važni stavovi o održivosti) možemo slobodno zaključiti kako je RPOO važan korak prema održivom razvoju i odskočna daska za cjeloživotno učenje (Daries, Engdahl, Otieno, Pramling-Samuels, Siraj-Blatchford, i Vallabh, 2009.). UNESCO-vo izvješće (2012.), o tada aktualnom Desetljeću odgoja i obrazovanja za održivi razvoj, naglašava kako ne samo da obrazovanje pridonosi održivom razvoju i transformaciji društva, već i obrnuto. Održivost tako daje svrhu obrazovanju i zajedničku viziju, daje značaj kurikulumu koji zauzvrat podiže ekonomski potencijal te pruža konkretne primjere inače apstraktnih koncepata. Zaključak izvješća inspirira – održivost može spasiti živote djece.

Premda je ideja održivosti aktualna već nekoliko desetljeća, polje ranog odgoja i obrazovanja sporo je na njenom implementiranju u svoju svakodnevnicu. Zbog svoje značajne uloge dodana je nova dimenzija RPOO-u. Rani i predškolski odgoj i

obrazovanje za održivost, iliti OZOR, prepoznaje kapacitet djece rane dobi da budu nositelji promjena sada, ali i u budućnosti te da je rano obrazovanje ključno za oblikovanje stavova, znanja i ponašanja za održivost. Nositelji promjena mogu biti samo kada mogu prepoznati neodržive navike, o njima diskutirati i promišljati o alternativnim rješenjima. M. Davis (2008.) upozorava da ako želimo da djeca odrastaju u svijetu punom prilika, koji ih priznaje kao punopravne članove i koji njeguje mir, poštovanje, jednakost i održivost, odrasli ne smiju sve probleme prepustiti budućim generacijama. Prema UNICEF-ovom izvješću (2003.) *The State of the World's Children*, svi dijele odgovornost osiguravanja najboljeg mogućeg početka života djeteta kroz mnoge načine sudjelovanja.

„(...) sudjelovanje djece prepoznato je kao kritičan aspekt dobrog kurikulumu i neophodno za kvalitetno iskustvo učenja. U prošlosti, djeca su bila viđena kao pasivni učenici, kao primatelji i objekti obrazovanja; ali danas je njihov status kao konstruktora vlastitog učenja, kurikulumu i mogućnosti u porastu“ (str. 21).

4.1.1. Doprinos odgoja i obrazovanja u djetinjstvu za održivost

Važnost ranog odgoja i obrazovanja kao glavnog čimbenika održivog razvoja istaknuta je u UNESCO-vom izvješću Doprinos ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja održivom društvu (*The contribution of early childhood education to a sustainable society*, 2008.). Postalo je jasno kako su potrebni ljudi koji su osposobljeni za održivi način života i koji posjeduju znanje svih aspekata održivog razvoja potrebno za rješavanje dubokih problema i razloga aktualne globalne krize.

„(...) kako bi sljedeća generacija odraslih razvila potrebu za poštivanjem i očuvanjem prirodnog i društvenog okruženja na jedinoj nam planeti Zemlji, važno je da današnja djeca u ranom djetinjstvu, a kasnije kroz odgojno-obrazovni sustav, proučavaju svoje neposredno okruženje, uočavaju međuovisnost između ljudskih bića i okoliša, prirodnog i društvenog, te spoznaju odgovornu ulogu svakog pojedinca u očuvanju zdravog okoliša“ (Kostović-Vranješ, 2015., str. 443).

U istom izvješću, Vital Didonet (str. 25-30) kroz sedam točaka zagovara važnost RPOO-a za održivo društvo. Svoje uporište vidi u važnosti prvih godina života u konstruiranju čitave ljudske osobnosti;

- a) Rana iskustva, doživljaji i usvojena znanja ostaju za čitav život. Ukoliko želimo da buduće generacije poštuju okolinu, prirodnu i društvenu, važno je da već danas u rani odgoj i obrazovanje uključimo programe kroz koje

će djeca razumjeti svijet oko sebe i međuovisnost čovjeka i njegove okoline.

- b) Djeca su od samih početaka osjetljiva i zainteresirana za prirodu i sve što je u njoj. Valja iskoristiti taj rani interes, poriv za istraživanjem i narav za učenjem.
- c) Programi u ranom djetinjstvu obično uključuju dva područja koja se odnose na okoliš: (1) znanje usvojeno izravnim doživljajem prirode i (2) preobrazba i recikliranje. Putem otkrivanja prirode i predmeta koji ih okružuju, djeca otkrivaju i njihove mogućnosti.
- d) Ponovno korištenje (nekih) odbačenih predmeta, pronalaskom novog značenja u životima ljudi, budi osjećaj postojanosti i pripadanja. Vremenom se gradi poštovanje prema ljudima i objektima, i onome što jednoga dana mogu postati.
- e) Pošto smo dio prirode, svaki problem i izazov s kojim se suočava, je ujedno i naš problem, naša odgovornost. Na nama je da odlučimo živjeti odgovorno i međuovisno sa svim bićima.
- f) Metoda projekta je najučinkovitiji način upoznavanja koncepta održivog razvoja u RPOO-u.
- g) Nužno je da državne vlade prepoznaju važnost ranog obrazovanja u stvaranju održivog društva. Sada je vrijeme da se djetinjstvo prihvati kao najpovoljnije razdoblje za formiranje stavova o održivosti.

Djetetova percepcija održivosti razvija se i mijenja tijekom životne dobi. Ipak, razvoj osviještenosti i osjetljivosti djece za održivi razvoj dugotrajan je proces koji započinje od samog polaska u vrtić, tj. školu. Kako bi taj razvoj bio ostvariv, potrebna je odgovornost predškolskih ustanova i odgojitelja prilikom organizacije sadržaja kvalitetnog odgoja i obrazovanja za održivost. Prema Uzelac i suradnici (2014.) razvoj svjesnosti i osjetljivosti podrazumijeva:

„Specifične sadržaje, postupke, sredstva; povezivanje s međusobnim odnosima u vrtiću/školi, klimom odnosa u vrtiću/školi, stilom života i rada; spontanost razvoja osjetljivosti za održivi razvoj; stalno korištenje situacija koje spontano izazivaju doživljavanje i izražavanje djeteta/učenika o održivom razvoju; stvaranje povoljnih situacija koje izazivaju doživljavanje i izražavanje djeteta/učenika o problemima održivog razvoja te međusobnu suradnju više činitelja u odgoju i obrazovanju za održivi razvoj i sl.“ (str. 25).

Održivost je i danas često apstraktno shvaćena i pozicionirana kao dodatak u obrazovnim reformama, ne znajući da je upravo njeno postizanje najveći izazov koji je pred društvom. Pitanje koje se postavlja jest kako mlade generacije zainteresirati za taj koncept. Čini se da je odgovor jednostavan – poticati suradnju i entuzijazam kako bi novo usvojena znanja pružila mogućnost za rješavanjem novih problema održivosti (Quemuge, 2008.). Odgojitelji su svjesni važnosti razdoblja rane dobi, no jesu li svjesni kako je to razdoblje kada djecu valja upoznati s aspektima održivog razvoja?¹

4.1.2. Tri aspekta održivog razvoja

Prije izlaganja same uloge obrazovanja u kontekstu održivog razvoja, bitno je razumjeti ključna područja koncepta. Još 1987. godine okvir rada održivog razvoja integriran je kroz međusobno ovisna tri stupa iliti aspekta. Oni pružaju viziju obrazovanja koja teži ka ravnoteži ekonomske dobrobiti, kulturnih tradicija i poštovanja prema okolišu. Prema Gleeson i Low (2000., prema Hawkes, 2001.) održivi razvoj je ostvarenje sva tri aspekta koji u praksi konstantno 'vrše' kompromise. Ovisno o kojem pristupu održivosti govorimo, izgleda kako je većinom prisutna interakcija samo njih dva. Međutim, Siraj-Blatchford, Smith i Pramling Samuelsson (2010.) naglašavaju kako samo održivi razvoj koji je prožet međusobnim radom sva tri aspekta, okolišnim, društveno-kulturnim i ekonomskim, može dovesti do promjene i uspjeha.

Slika 2. Ravnoteža tri 'stupa' održivog razvoja



¹ Više u poglavlju 5.1. Percepcija odgojitelja

Okolišni aspekt

Ovaj aspekt odnosi se na zakone, regulacije i mehanizme koji se bave okolišnim problemima. Pri tome se misli na zagađenje vode i zraka, upravljanje otpadom, održavanje biološke raznolikosti, klimatske promjene, emisiju stakleničkih plinova i zaštitu prirodnih resursa te životinjskog i biljnog svijeta. Sve su to učinci dugogodišnjeg stila života društava kojima je prioritet bila kratkoročna uгода na račun budućih generacija. Održivost okoliša definirana je kao „odgovorna interakcija s okolišem kako bi se izbjeglo smanjenje i degradacija prirodnih resursa i omogućila dugoročna kvaliteta okoliša“ (Gillaspy, 2018.). Mnogi će učinci, poput povišenja razine mora ili klimatskih promjena, najozbiljnije posljedice proizvesti za stanovnike siromašnih predjela. Jedan takav čimbenik uvelike povećava mogućnost za razvoj siromaštva, smanjenu zdravstvenu zaštitu te manjak vode i hrane. Izazova je sve više, a vremena sve manje kako bi se šteta popravila ili barem išlo ukorak s njome. „(...) kako bi osigurali opstanak, ljudi se moraju s poštovanjem odnositi prema prirodi, a ne njome robovati“ (Ab Razak i Abidin Sanusi, 2010., str. 23).

Odgojitelji u ovome slučaju imaju ulogu u pružanju raznolikih iskustava djeci koja će produbiti njihova znanja o okolišu i pomoći im u razumijevanju problema njihove zajednice. Poznato je kako djeca od rane dobi razvijaju kritičke sposobnosti koje će utjecati na kvalitetu njihovog života, ali i življenja drugih širom svijeta. Povijesno gledano, način na koji su se djeca poučavala o okolišu bio je drugačiji. Početna ideja bila je prenijeti znanja i vještine za odgovorno djelovanje prema okolišu, međutim težište je ubrzo pomaknuto na transmisijsko prenošenje znanja o ekologiji i ekološkim problemima. Danas, obrazovanje o okolišu naglasak stavlja na održivi razvoj, perspektivu koja ima veću mogućnost djelovanja na sadašnje i buduće generacije koje će preuzeti odgovornost za donošenje informiranih i odgovornih odluka prema održivoj budućnosti s obzirom na ono što je najbolje u dugoročnom razdoblju. „To više ne znači da djeca uče o tome što se dogodilo, već o tome što mogu učiniti za sutra“ (Siraj-Blatchford, Smith i Pramling Samuelsson, 2010., str. 14).

Bitna ideja ovog aspekta jest da su upravo djeca rane dobi oni koji imaju najveći udio u zaštiti okoliša. Za vrijeme razdoblja ranog odgoja i obrazovanja, nije se teško uvjeriti kako su i vrlo mala djeca sposobna razgovarati i razmišljati o aspektima okoliša: njegovoj zaštiti, problemima i poželjnom djelovanju. Iz iskustva je poznato

kako odraslom čovjeku promjena teško pada pa i kada se odluči na drastičnu promjenu, primjerice recikliranje ili život bez otpada, teško mu je zaboraviti godine i godine rasipnog načina života. Međutim, ako djeca od samih početaka usvajaju ovakve i slične navike ti stavovi održat će se tijekom cijelog života. Mnoga okruženja ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja trude se prigrliti način djelovanja koji ovaj aspekt zagovara pa daju značajan doprinos obrazovanju za održivost okoliša kroz svakodnevne programe recikliranja i kompostiranja. Ipak, ono na što se najviše poziva jest uključivanje djece rane dobi što više i što ozbiljnije u pitanja koja neposredno utječu na njihov život i okruženje (Siraj-Blatchford, Smith i Pramling Samuelsson, 2010.).

Socijalno-kulturni aspekt

S jedne strane, društvena, tj. socijalna dimenzija ovog aspekta uključuje ne samo omogućavanje i poticanje društvenih veza i interakcija na svim razinama, već i koegzistenciju ljudi koji dolaze iz različitih pozadina, profesija i kultura, s različitim stavovima, vrijednostima i prihodima. Sve navedeno kroz pravednu raspodjelu povlastica, društvene pravde, jednakosti, inkluzije, prihvaćanja itd. Lauerat Nobelove nagrade Amartya Sen, sažeo je društvenu održivost u šest dimenzija: pravičnost, raznolikost, društvena kohezija, kvaliteta života, demokracija i gospodarstvo te zrelost. Iz toga proizlazi naglasak na koheziju i važnost njegovanja društvenih odnosa (More Than Green, 2018.). Svrha socijalne održivosti jest odgovoriti na pitanja kvalitete i kontinuiteta življenja ljudi te stvoriti održiva društva koja će živjeti solidarnost i slobodu. Kako bi se ta svrha ostvarila potrebni su pojedinci koji razumiju društvenu pravednost i djeluju ravnopravno i pravedno, koji će promicati sudjelovanje, jednakost i mir (Siraj-Blatchford, Smith i Pramling Samuelsson, 2010.).

„Društveni razvoj i društvena pravda neophodni su za postizanje i održavanje mira i sigurnosti unutar i između naših nacija. Zauzvrat, oni se ne mogu postići u odsutnosti mira, sigurnosti ili poštovanja prema ljudskim pravima i temeljnim slobodama“ (Ujedinjeni narodi, 1995., str. 5).

S druge strane, kulturna dimenzija je nešto noviji dio ovog aspekta. Definicija održivog razvoja, skovana 80-ih godina prošloga stoljeća, temeljila se na spomenuta tri 'stupa'. Početkom ovoga stoljeća, različiti dijelovi društva uočili su da ravnoteža okolišnog, socijalnog i ekonomskog aspekta više ne odgovara na sve globalne potrebe te je predložena nova, četvrta dimenzija - kulturna (UCLG, 2010.). Prema Hawkesu (2001.), kako čovjek stvara smisao svog života, tako se razvija i sustav vrijednosti, a iz sustava vrijednosti proizlazi kultura. Društvena dimenzija ovog procesa je ono što

čini kulturu društva. Svaki koristan sustav vrijednosti koji između ostalog uključuje toleranciju, solidarnost, slobodu, kreativnost, ljubav i poštovanje, bi trebao moći potaknuti na promjenu i poštovanje prema raznolikosti i različitosti. Prema tome, održivo društvo ovisi o održivoj kulturi jer ako se kultura društva raspadne, raspast će se i sve drugo. Vrijednost kulture možemo promatrati i kao činitelja kojeg karakteriziraju i društveno i fizičko okruženje. Fizičkim okruženjem smatramo naslijeđe, bioraznolikost, prirodne resurse i sl., dok bi društveno okruženje bio način života, znanje, vjerovanja, tradicije itd. Riječ je o kolektivnoj subjektivnosti koja ima veliki značaj za razvoj, i koja istovremeno štiti individualnu subjektivnost: sloboda, različitost i kreativnost. Iz tog razloga ova dimenzija socijalno-kulturnog aspekta ne samo da priznaje kako je kultura vremenom oblikovala naša okruženja, već osigurava slobodu izražaja svakom pojedincu ili skupini. Težište je na društvu koje voli i poštuje cjelokupno okruženje u kojem živi, a takvo društvo je više pripremljeno, informirano, brižljivo te uključeno u ostala pitanja održivog razvoja (More Than Green, 2018.).

Predrasude i rasizam globalni su fenomen koji je usprkos svjetskom napretku i dalje u velikom porastu. U suštini svake predrasude leže dva koncepta: neznanje i strah. Neznanje često proizlazi iz normi segregacije i odvojenosti koje onemogućuju ljudima različitih rasa, uvjerenja i nacionalnosti značajnu i kvalitetnu interakciju kroz koju bi imali prilike upoznati jedni druge. Strah s druge strane, stvara osjećaj da je privilegija osobnog položaja ugrožena što dovodi do predrasude kao reakcije koja služi kao mentalni okvir za zaštitu od straha. Kada je riječ o rasizmu, osjećaj nadmoći jedne rase nad drugom ne postoji u nekom "moralnom vakuumu", već iza njega stoji snažna ideologija zasnovana na rasnoj i pozicijskoj superiornosti. Iz toga proizlazi kako boja nečije kože nije problem, već sustav koji vrši zlo nad drugima i koje je opravdano tako što se krivi žrtva. Boja nije osnova diskriminacije, već negativna konotacija koja se veže uz tu boju (Rosado, 2018.). Mnoga istraživanja potvrđuju kako su predrasude i rasizam nešto što učimo od rane dobi. Nedavno istraživanje psihologa, neuroznanstvenika i stručnjaka za rasizam i fizičke/tjelesne predrasude sa Sveučilišta Harvard Mahzarin Banajia, navodi kako se diskriminativno i rasističko ponašanje može naučiti djecu staru već od tri godine. Postavlja se pitanje: Hoće li se takvo ponašanje zadržati do odrasle dobi? Banaji sugerira kako to nije nužno ako se dijete izloži dovoljno raznolikom, tj. različitom okruženju s pozitivnom interakcijom (Boston Globe, 2012.).

U toj dobi, djeca posebnu znatiželju pokazuju za tjelesne i rasne razlike. Razvijaju svoj identitet kao dio obitelji i nerijetko upijaju uvjerenja i stavove njenih članova. Ovo je faza kada odgojitelji imaju priliku najviše utjecati na usvajanje prihvaćanja različitosti i poštivanje društvenih odnosa. Problem se javlja kada razlike postanu ono što nas definira, a sličnosti uzete zdravo za gotovo (Siraj-Blatchford, Smith i Pramling Samuelsson, 2010.). Djeca od najranije dobi trebaju razumjeti kako smo unatoč mnogim različitostima, ipak svi isti kada je riječ o temeljnim potrebama i pravima. Izlaganje djece obrazovanju za socijalno-kulturnu održivost pridonijet će neophodnom razvoju pozitivne percepcije sebe i drugih.

„Društvene razlike nas ne bi smjele razdvajati, već društvena raznolikost donosi zajedničku snagu koja može biti na korist čitavom čovječanstvu. Također, međukulturni dijalog je najbolje jamstvo za miroljubiv, pravedan i održiv svijet.“ Robert Alan

Ekonomski aspekt

Ekonomska održivost je integrirani dio održivosti što upućuje na obvezu današnjih generacija za čuvanjem ograničenih resursa kako bi potrebe budućih generacija bile zadovoljene. Budući da je neraskidivo povezana s okolišnim i socijalno-kulturnim aspektom, ako iskoristimo resurse iznad naših granica i ne poduzmemo mjere oko sve veće prenaseljenosti, sraz okoliša, ekonomije i društva bit će vidljivi (Meadows i suradnici 1972., prema Reddy i Thomson, 2015.).

Zaštita okoliša i poticanje na toleranciju su, možemo reći, već uvelike priznate i podupirane inicijative u ranoj dječjoj dobi. Ipak, mali broj praktičara je upoznat s ekonomskim aspektom održivog razvoja i njegovim značajem te je malo onih koji ga uključuju u svoju svakodnevnu praksu. Dječjeg interesa ne manjka niti u ovoj sferi održivosti. Mali poduzetnici i trgovci pokazuju potencijal za razvoj poduzetništva i usvajanja ekonomske pismenosti (Siraj-Blatchford, Smith i Pramling Samuelsson, 2010.). Djeca ne razumiju nužno financijske koncepte poznate odraslima, međutim činjenica je da su često direktno ili indirektno uključena u pitanje novca i financijskih transakcija bilo koje vrste u svakodnevnim aktivnostima kod kuće ili u vrtiću. Ona su danas dio društva koji je brz na promjenama, a razumijevanje ekonomskih pitanja smatra se presudnim i za pojedinca i kolektiv. Stoga je logično pretpostaviti kako bi vrtić, kao ustanova RPOO-a, trebala biti temeljno polazište razgovora s djecom koji bi se bavio tim pitanjima (Näsman & von Gerber, 2002., prema Borg, 2017c.). Rezultati

nedavnog istraživanja (Borg, 2017a.) su pokazali kako su predškolska djeca upoznata s konceptima štednje i donacije te da shvaćaju kako je riječ o nečem pozitivnom i što ovisi o osobnom odabiru. Iako naše znanje o djetetovom razumijevanju i korištenju koncepata ekonomije ostaje ograničeno zbog manjka istraživanja, ono započinje kroz sudjelovanje i poučavanje o svijetu odraslih (Webley, 2005.). Iz tih su razloga obrazovanju za održivi razvoj potrebni programi i strategije koji će naglasiti važnost iskustvenog učenja za odgojitelje i roditelje kao i za djecu te koji će ukazati na važnost pitanja koja postavlja održivi razvoj, a odražavaju se na pojedinca i društvo. Kako bi poboljšali razumijevanje djece sva tri aspekta održivog razvoja potrebno je promatrati komunikaciju unutar raznolikih konteksta između djece i odgojitelja, roditelja i skrbnika (Siraj-Blatchford, Smith i Pramling Samuelsson, 2010.).

4.2. OZOR – Obrazovanje za održivi razvoj

Od samih početaka ljudi su koegzistirali (društvo), dijelili i stvarali dobra (ekonomija), koristili prirodne resurse i dobrobiti okruženja (okoliš) te dijelili uvjerenja, način života i vrijednosti (kultura). S ubrzanim globalnim razvojem zadnjih nekoliko desetljeća, obrasci proizvodnje i potrošnje uvelike su se promijenili. Sada je pred čovječanstvom novi izazov – promijeniti dosadašnje djelovanje i krenuti putem održivosti. Obrazovanje je prepoznato kao važna strategija u toj namjeni. Od 1987. godine, kada je podržan koncept održivog razvoja na Generalnoj Skupštini Ujedinjenih naroda, počelo se razmišljati i o obrazovanju koje bi taj koncept podržalo. Ubrzo su, 1992. u Rio, definirana 4 polazišta: (1) promocija i unaprjeđenje osnovnog obrazovanja, (2) preusmjerenje postojećih obrazovnih programa, (3) razvoj javnog razumijevanja i svjesnosti te (4) osiguranje programa obuke za sve sektore privatnog i civilnog društva (Nevin i Ginnetty, 2018.).

Van Poeck i Loones (2011., prema Lambrechts i Hindson, str. 6) definiraju obrazovanje za održivi razvoj kao „učenje promišljanja o svijetu u kojem je moguće živjeti i na koji način ga stvoriti, sada i u budućnosti, za nas i druge, ovdje i bilo gdje drugdje na planeti“. Ono se primarno temelji na vrijednostima i poštovanju prema drugima, različitostima i okolišu, stoga između ostalog uključuje građanski odgoj, obrazovanje za kulturu mira, jednakost spolova i poštivanje ljudskih prava,

zdravstveno obrazovanje te obrazovanje o zaštiti prirodnih resursa i odgovornoj potrošnji (UNESCO, 2018.).

Uspjeh u životu započinje kvalitetnim obrazovanjem koje se nastavlja kroz školske godine te ovisi o odgojiteljima i njihovom shvaćanju vlastite uloge u transformaciji društva. Radi promoviranja održivosti kroz sve oblike obrazovanja, Generalna skupština Ujedinjenih naroda je 2002. godine proglasila *Desetljeće odgoja i obrazovanja za održivi razvoj (2005. – 2014.)* (UNESCO, 2005.). Tada je istaknuta važnost promicanja koncepta održivosti na svim razinama odgoja i obrazovanja. Odgoj i obrazovanje za održivi razvoj prioritetiziran je i kroz dokument *Strategija obrazovanja za održivi razvoj* (Vilnius, 2005., prema Uzelac i suradnici, 2014.) u kojem obrazovanje treba poticati inicijative u području održivog razvoja kako na lokalnoj, tako i nacionalnoj, ali i međunarodnoj razini.

Današnja djeca susreću se s brzo mijenjajućim društvom koje pred njih postavlja i nove izazove i mogućnosti. OZOR možemo smatrati kao ključni alat pri korištenju tih mogućnosti u odgovoru na izazove. Da bi održivi razvoj bio integriran u što više aspekata obrazovanja, mora sadržavati sljedeće odlike (Pramling-Samuelsson i Kaga, 2013.):

- Interdisciplinarnost i sveobuhvatnost;
- Vođen vrijednostima koje se mogu preispitati i primijeniti;
- Kritičko mišljenje i rješavanje problema tijekom promišljanja o problemima i izazovima održivosti;
- Zajednički rad djece i odgojitelja putem različitih metoda s ciljem razumijevanja i usvajanja znanja;
- Zajedničko donošenje odluka;
- Primjenjivost u svakodnevnom i poslovnom životu;
- Bavljenje globalnim, ali i lokalnim pitanjima koristeći se diskursom koji je većini poznat.

U skladu s time, na internet stranici UNESCO-a, stoji sljedeće:

„Međunarodna zajednica sada snažno vjeruje kako moramo njegovati – kroz obrazovanje – vrijednosti, ponašanja i način života potrebne za održivu budućnost. Obrazovanje za održivi razvoj sada razumijemo kao proces učenja kako donositi odluke koje u obzir uzimaju dugoročnu budućnost gospodarstva, ekologije i pravičnosti svih zajednica“ (UNESCO, 2007., prema Norddahl, 2008., str. 73).

U studenom 2008. godine u Gothenburgu, donesene su preporuke za OZOR (*The Gothenburg Recommendations on Education for Sustainable Development*) koje primarno pozivaju vlade i društva da razviju i učvrste obrazovanje za održivi razvoj. U tom je dokumentu izazov pred obrazovnom politikom kako preusmjeriti kurikulume i proces učenja prema stanju održivosti, a pritom osigurati profesionalan razvoj za odgojitelje kojima održivi razvoj predstavlja novost. Svrha OZOR-a je preusmjeriti obrazovanje kako bi odgovorilo na potrebe sadašnjih i budućih generacija putem sudjelovanja u rješavanju aktualnih pitanja okolišne, socijalno-kulturno i ekonomske perspektive (Gothenburg, 2008.).

Značaj obrazovanja za održivi razvoj za djecu rane dobi leži u brojnim mogućnostima koje ono pruža - od znanja kako biti aktivni građanin i pomoći svojoj zajednici do vještina kritičkog mišljenja i izražavanja sebe samih. Pritom treba imati na umu kako uloga OZOR-a nije naučiti djecu kako riješiti probleme za koje su odrasli odgovorni, već ih pripremiti na buduće izazove i vrijeme koje dolazi u kojem će oni donositi dalekosežne odluke (Norrdahl, 2008.). Uz to, ono uključuje aktualna pitanja u procesu odgoja i obrazovanja, primjerice: biološka raznolikost, nejednakost, klimatske promjene, siromaštvo i slično. Poticanjem na razmišljanje o tim i sličnim pitanjima promiče se sposobnost samostalnog i kritičkog razmišljanja, motivacije i smišljanja mogućih rješenja kroz suradnju. Riječ je o obrazovanju koje je uključeno u sve društvene aspekte, omogućujući građanima uživanje njihovih prava dok ih istovremeno osnažuje za promjene u njihovom ponašanju koje s vremenom dovode do uravnoteženog razvoja društva i bolje kvalitete života (Tatković, Diković i Štifanić, 2015.).

4.2.1. Vještine, perspektive i vrijednosti OZOR-a

Informiranje o globalnim problemima nije jedino rješenje za uspjeh obrazovanja za održivi razvoj. OZOR mora pružiti vještine koje će djeci omogućiti snalaženje u svijetu, kvalitetnu interakciju s okolinom i zadovoljenje potreba u skladu s održivošću. McClaren navodi neke od tih vještina: sposobnost razmišljanja unaprijed, sposobnost kritičkog razmišljanja, sposobnost realiziranja ideja i zamisli, sposobnost uviđanja povezanosti sustava, sposobnost rada s drugima te sposobnost upotrebe procesa učenja, istraživanja, maštanja i procjene (1989., prema McKeown i suradnici, 2006.).

Dalje, vlastito viđenje problema nije jedino koje valja uzeti u obzir. Putem rada koji se bavi pitanjima održivog razvoja djeci se nastoje prikazati sve perspektive određenog problema rasprave. Sagledavanje više kuta gledanja i kroz oči drugih ljudi omogućuje razmišljanje o mogućoj budućnosti i što veću razinu razumijevanja. Imajući na umu različite vidove problema, djeca će razumjeti: (a) da su globalni problemi okoliša na neki način povezani s njima samima, (b) da je sagledavanje vlastite i drugih zajednica ključno za razumijevanje lokalnih problema u globalnom kontekstu te (c) da je prije donošenja odluka nužno sagledavanje problema iz različitih perspektiva (McKeown i suradnici, 2006., str. 22).

Vrijednosti su također sastavni dio održivog razvoja. Budući da je održivost pitanje kulture, velika im se pozornost pridaje u obrazovanju. Razumijevanje vrijednosti omogućuje razumijevanje vlastitog pogleda na svijet, ali i polazišta ostalih ljudi. One mogu biti usvojene putem poučavanja ili kroz uočavanje veza između društva i njegove okoline. One se razlikuju od kulture do kulture, ali društvena pravda smatra se primarnom u OZOR-u većine zemalja. Društvena pravda obuhvaća „zadovoljenje osnovnih ljudskih potreba, poštovanje prema ljudskim pravima, dostojanstvu i dobrobiti svih ljudi. Uključuje poštovanje prema tradiciji i religiji drugih kultura te empatiju prema životnim uvjetima drugih naroda“ (Isto, str. 23). Uz bok društvenoj pravdi stoji i poštivanje različitosti. U svijetu koji je sve različitiji, a istovremeno sve povezaniji, učiti razumjeti i poštovati raznolikosti treba započeti što ranije. Uloga ranog odgoja i obrazovanja očitava se u pomaganju djetetu da razvije jak kulturalni identitet, ali i osjećaj samih sebe kao građanina svijeta (Pramling Samuelsson i Kaga, 2008.).

Kroz aktivan odgoj i obrazovanje za održivi razvoj, djeca imaju mogućnost razvoja novih vrijednosti za održiviju, pravednu i odgovornu budućnost. Slijede primjeri vrijednosti usvojivih kroz rad RPOO-a:

- Poštovanje dostojanstva i ljudskih prava svih ljudi te predanost društvenoj i ekonomskoj pravednosti za sve;
- Poštovanje ljudskih prava budućih generacija te predanost intergeneracijskoj odgovornosti;
- Poštovanje i briga za zajednicu živih bića i njenu raznolikost koja uključuje zaštitu i obnovu Zemljinih ekosustava;

- Poštovanje kulturne raznolikosti te predanost izgradnje lokalne i globalne kulture tolerancije, nenasilja i mira (UNESCO, 2005. str. 16).

Iako obrazovanje nije nužno u mogućnosti ispuniti sve navedene vrijednosti, ono i dalje ostaje polazište usvajanja i unapređivanja takvih i sličnih vrijednosti.

4.2.2. Uloga obrazovanja

Obrazovanje je prepoznato kao glavna komponenta prema ostvarivanju ciljeva održivog razvoja. Ono nudi uvid u probleme, njihove izvore i posljedice te moguća rješenja. Što je veća pismenost, to je želja za promjenom sebe, ali i drugih veća. Vještine koje usvojimo obrazovanjem tvore preduvjet za odgovorne odluke koje donosimo. Što više znamo, to smo svjesniji utiska našeg djelovanja, a ta svjesnost nas može potaknuti na radnje koje će pozitivno utjecati na našu okolinu - prirodnu i društvenu (Wals i Benavot, 2017.).

„Ne samo da obrazovanje oblikuje vrijednosti, ponašanje i stavove, ono također doprinosi razvoju vještina, kompetencija, koncepata i alata koji mogu biti iskorišteni da se smanji ili zaustave neodržive prakse i izgradi otpornost (...)“ (Isto, str. 7). Time obrazovanje ima potencijal za donošenje promjena i poboljšanje života na globalnoj razini. Prema UNESCO-vom (2005.) izvješću, potrebno nam je „obrazovanje koje donosi temeljite promjene uvjetovane izazovima održivosti. (...) Obrazovanje omogućuje pojedincima i zajednicama razumijevanje njih samih i drugih te razumijevanje veza sa širom prirodnom i društvenom okolinom“ (str. 17).

Gledajući na obrazovanje kao na putovanje, a ne odredište, obrazovni sustavi imaju zadaću neprekidno evoluirati i napredovati kako bi prepoznali potrebe i ono što funkcionira u određenom kontekstu i vremenu. Ipak, izgleda kako niti obrazovanje nije odgovor na sve društvene probleme. Obrazovana populacija posjeduje značajnije znanje o pitanjima održivog razvoja i njima sukladne vještine, međutim koristi li se ono na pravi način i znači li ono željene ishode pitanje je na koje nema jednostavnog odgovora. Pozitivna korelacija ukazuje da gdje je prisutnije veće znanje, prisutniji je i veći, ali razarajući utisak na društvo i prirodu u cjelini (UNESCO, 2016.). McKeown i suradnici (2006.) ističu kako nam je unatoč većoj svjesnosti globalne krize i dosadašnjeg neodrživog načina života teško zamisliti održivu budućnost. Rješenje

vide u obrazovanju i njegovom kapacitetu za promicanje održivog razvoja te širenju njegovog utjecaja kroz sve sektore društva

Kako bi obrazovanje bilo i ostalo baza usvajanja poštovanja prema svijetu i nama samima, ono treba ispuniti ključne uloge:

- Obrazovanje mora svaku osobu poučiti njezinom potencijalu i odgovornosti da potakne pozitivne promjene u svijetu;
- Obrazovanje je polazište održivog razvoja koje omogućava ljudima da svoje namjere pretvore u stvarnost;
- Obrazovanje njeguje vrijednosti, stil života i ponašanje potrebno za održivu budućnost;
- Obrazovanje za održivi razvoj nudi znanje kako donositi odgovorne odluke imajući na umu dugoročne posljedice (UNESCO, 2005.).

4.2.3. Uređenje održivog razvoja u Hrvatskoj

Unatoč važnoj ulozi održivog razvoja u uspostavi temelja za aktivno i odgovorno građanstvo u RPOO-u, programski dokumenti ne sadrže sve komponente održivog razvoja, već samo neke od bitnih polazišta. U hrvatskom Nacionalnom okvirnom kurikulumu za predškolski odgoj, opće obvezno i srednjoškolsko obrazovanje (NOK, 2010.) održivi razvoj istaknut je kao jedna od potreba odgojno-obrazovnih ciljeva i cjelovitog razvoja djece, tj. učenika. Kao takav, održivi razvoj postao je dio predškolskog, osnovnoškolskog i srednjoškolskog kurikuluma. Vrijednost hrvatske obrazovne politike ogleda se u „razvoju za čuvanje i razvijanje nacionalne duhovne i materijalne te prirodne baštine Republike Hrvatske, za europski suživot i za stvaranje društva koje će omogućiti održivi razvoj“ (str. 22). U skladu s odgojno-obrazovnim zadaćama, vrijednostima i ciljevima NOK-a, odgojno-obrazovni programi obogaćeni su temama poput: zdravlja, sigurnosti i zaštite okoliša; uporabe informacijske i komunikacijske tehnologije te građanskog odgoja i obrazovanja. Pri usvajanju vrijednosti kao što su štedljivost, solidarnost i poštovanja prirodne i društvene okoline te planeta Zemlje u cijelosti, djeca „otkrivaju i uspostavljaju višestruke i raznolike odnose između prirodnih, društvenih, gospodarskih i kulturnih dimenzija okoliša. Razvijaju razumijevanje za složenost problema što ih u odnosu na okoliš donose promijenjeni uvjeti života (...)“ (str. 24).

Temeljna struktura predškolskog kurikulumu podijeljena je na tri velika potpodručja u kojima dijete stječe kompetencije: (a) ja – slika o sebi, (b) ja i drugi – obitelj, druga djeca, uža društvena zajednica, vrtić i lokalna zajednica te (c) svijet oko mene – prirodno i šire društveno okruženje, kulturna baština, *održivi razvoj*. Kroz integraciju održivog razvoja u RPOO, djeca imaju priliku usvojiti temeljna znanja, vještine, sposobnosti, vrijednosti i stavove koje će imati dugotrajan utjecaj, a zauzvrat će oblikovati njihov pogled na održivost.

4.3. Kako bi održivi razvoj mogao izgledati u ranom i predškolskom odgoju i obrazovanju

Za mnoge je održivi razvoj još nedovoljno istražen koncept, posebice kada govorimo o djeci rane dobi. Kako onda integrirati u pedagoški proces nešto što je toliko široko i u neku ruku nepoznato? Jedan od načina je da se na održivi razvoj u RPOO-u gleda kao na alat kojim dolazimo do rješenja, dinamičnu viziju, a ne specifičan sadržaj. Ipak, u izvješću OMEP-ovog svjetskog projekta o obrazovanju za održivi razvoj 2009.-2010. godine, rezultati su pokazali kako je održivi razvoj i dalje nepoznata tema u mnogim ustanovama ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja (Engdahl i Rabušicová, 2010.). Odgovor na pitanje zašto je to tako ponudili su Elliot i Davis (2009.) i Siraj-Blatchford (2009., prema Engdahl i Rabušicová, 2010.) navodeći kako podrška državnih vlada nije bila vidljiva. Uz to, identificirali su nekoliko problema unutar same profesije ranog odgoja i obrazovanja (str. 21):

- „Pogrešno vjerovanje kako je izlaganje okolišu dovoljno za razumijevanje održivog razvoja;
- Pretpostavka da je shvaćanje okolišnih aspekata poput stakleničkog efekta i propadanja ozona iznad intelektualnih mogućnosti djece rane dobi i da njima nema mjesta u kurikulumu;
- Pogrešno vjerovanje odgojitelja kako održivi razvoj znači poučavanje djecu o tragedijama koje zahvaćaju svijet, umjesto da im se nude 'preventivno' znanje i vještine.“

Kako bi dijete moglo razumjeti svijet koji ga okružuje, ono mora unutar svog specifičnog okruženja ovladati socijalnim odnosima, predmetima i njihovom svrhom, uočiti uzročno-posljedične veze te upoznati, a kasnije i stvarati kulturu u kojoj odrasta. Razumijevanjem svoje okoline dijete po prvi puta stvara cjeloživotne stavove, vrijednosti i ponašanja. Unatoč tome što djeca rane dobi nisu u stanju posve shvatiti sva zbivanja u svom okruženju, treba im se omogućiti da zadovolje potrebe znatiželje, istraživanja i prikupljanja novih, najčešće senzornih iskustava spoznajom okoline. Ne

treba tražiti dalje od dječjeg interesa i njegove perspektive svakodnevnice kada je u pitanju osmišljavanje odgojno-obrazovnih programa koji će sadržavati neke od ciljeva održivog razvoja (Kostović-Vranješ, 2015.). Slušajući i uvažavajući djecu stvaramo prostor gdje se mogu graditi odnosi i učiti potrebne kompetencije kao što su odgovornost, integritet i kritičko razmišljanje.

Interes djeteta treba uvijek predstavljati primarno polazište integracije bilo kakvog sadržaja, ali kako bi usmjerili relativno novu provedbu obrazovanja za održivi razvoj mogu nam poslužiti ključne teme navedene u UN-ovom planu Desetljeća odgoja i obrazovanja za održivi razvoj (UNESCO, 2005.): ljudska i dječja prava, održavanje mira i sigurnosti, jednakost spolova, kulturalna i biološka raznolikost, međukulturalno razumijevanje, zdravlje, upravljanje prirodnim resursima, klimatske promjene, ruralni i urbani razvoj, održivo djelovanje, financijska nejednakost, smanjenje siromaštva te zaštita okoliša i prirode. Kroz isti plan definirano je 14 ključnih pojmova koje treba uključiti u odgojno-obrazovne programe na svim razinama: kritičko mišljenje, razumijevanje i sustavno promišljanje složene stvarnosti koja nas okružuje, promišljanje okrenuto budućnosti, planiranje i upravljanje promjenama, interdisciplinarnost i povezanost, prilagodba stečenih iskustava različitim kontekstima konkretne stvarnosti, donošenje odluka, sposobnost suočavanja s problemima i odgovorno djelovanje na lokalnoj i globalnoj razini, humane vrijednosti, sposobnost da se djeluje uz poštivanje drugoga, prepoznavanje dionika i njihovih interesa te sposobnost da se na demokratski način sudjeluje u donošenju odluka, dogovora i konsenzusa.

Često spominjane probleme zajedničke cijelom svjetskom društvu djeca će teško razumjeti ako se o njima samo razgovara. Kako bi OZOR postignuo željeni utjecaj i probudio zanimanje, on mora biti ukorijenjen u stvarnom okruženju djece, mora biti kulturno i razvojno primjeren, a novine i aktivnosti djeci moraju biti smislene. „Djecu brine ono što čuju i vide, i zato pitanja vezana uz realan život moraju biti središnja tema održivog razvoja. To je ostvarivo putem projekata kada mogu shvatiti i biti uključeni u eksperimente i zbiljski život.“ (Pramling Samuelsson i Katz, 2008.). Način na koji bi se održivi razvoj trebao provoditi vidljiv je u izravnim situacijama djece i njihove zajednice, u specifičnim kontekstima i kada je utjecaj njihovog djelovanja vidljiv što ranije i jasnije.

Od samih početaka razvoja ideje održivosti najveću pozornost uživa okolišni aspekt. Ipak, u konkretnom radu valja zapaziti kako je obrazovanje za održivost puno više od obrazovanja za okoliš. Ne bi se smjeli zaustaviti na odlascima u prirodu i razgovoru o njenoj ljepoti i važnosti njenog očuvanja. Iskoristiti puni potencijal ovakve vrste obrazovanja znači omogućiti prilike djeci za značajni i intelektualni dijalog o pitanjima održivosti, stvoriti situacije u kojima će promišljanje o okolišu rezultirati osjećajem poštovanja prema drugačijem te osjetiti sveprisutnu međupovezanost svijeta kojeg dijelimo (Pramling Samuelsson i Kaga, 2008.).

Predškolski odgoj je i dalje uvelike percipiran jedino kao priprema za osnovnu školu. Iako djeca nisu nužno znati čitati, pisati i računati, odgojitelji zbog pritiska pripremljenosti djece za idući stadij obrazovanja veliku pozornost pridaju formalnom poučavanju. Međutim, predškolska bi djeca trebala biti poticana razgovarati o pitanjima potrošnje, uključiti se u rasprave o štednji, proizvodima, igračkama i reklamama. Ovakve i slične rasprave ne predstavljaju prepreku u interakciji i razvoju, već potiču razmišljanja o onima koji se nalaze u suprotnoj situaciji te razgovore o solidarnosti i suradnji. Takav odgoj i obrazovanje u ranom djetinjstvu ima važno mjesto u poticanju na održivost i u skladu je s ciljevima četiri polazišta za kreiranje odgoja i obrazovanja koje teži održivom društvu (Isto):

- Dijete kao aktivni sudionik društva sa svojim pravima ima pravo na doprinos i sudjelovanje. U OZOR-u dječja perspektiva, mišljenje i ideje izvor su budućeg sadržaja i pristupa učenju kojeg odgojitelji trebaju poštovati;
- OZOR je više od obrazovanja za okoliš. Osim razgovora o okolišu, ono treba sadržavati konkretna djelovanja kroz koja je moguće usvojiti vrijednosti poput suosjećanja i poštivanja razlika;
- Raznolikost, kao ključno pitanje održivosti, treba razumjeti i cijiniti. Kroz interkulturalno obrazovanje dijete uči o demokratskim vrijednostima poštujući različite nacionalnosti i manjine koje žive jedne uz druge dok razvija vlastiti identitet utemeljen u kulturi koja mu je bliska;
- Održivi razvoj zahtjeva kritičko razmišljanje, kreativnost u pronalasku rješenja i alternativa za neodržive navike.

5. ZNANJE I PRAKSA ODGOJITELJA I DJECE O ODRŽIVOM RAZVOJU

Polje održivog razvoja sve više raste na globalnoj razini istraživanja te je sve češća tema akademskih radova i članaka u odgojiteljskoj literaturi. Prilikom odabira teme za diplomski rad istraživačica se koncentrirala na rastuće trendove u odgojiteljskoj struci u Hrvatskoj. Održivi razvoj i njegova uloga u ranom odgoju i obrazovanju uživa sve veću pozornost i značaj zahvaljujući OMEP-u, *Svjetskoj organizaciji za odgoj i obrazovanje u ranom djetinjstvu* (Organisation Mondiale pour l'Education Préscolaire) koja se bavi svim aspektima odgoja i obrazovanja u ranom djetinjstvu. Pregledom dostupne literature fokus rada okrenuo se na percepciju odgojitelja i djece o održivom razvoju s obzirom na manjak literature o konkretnoj integraciji koncepta u odgojno-obrazovnu praksu, posebice u Republici Hrvatskoj. Prema Kahriman Öztürk i Olgan (2016.), svega je nekoliko istraživanja koja se bave odgojiteljevim razumijevanjem OZOR-a. Bautista i suradnici (2018.) također zamjećuju kako je unatoč porastu istraživačkog interesa za održivi razvoj, ograničen broj istraživanja kojima je fokus dokumentiranje procesa uključenja i obrade pojmova održivosti u vrtićima. U nastavku poglavlja navedene su perspektive odgojitelja i djece o održivom razvoju prema rezultatima dosadašnjih relevantnih istraživanja te potrebu za dodatnim istraživanjima.

5.1. Percepcija odgojitelja

Kada je podneseno izvješće UNESCO-a 2008. godine o doprinosu RPOO-a održivosti društva, odgojitelji ispitanici se do tada nisu susretali s temom održivog razvoja u ranom odgoju i obrazovanju. Mogući su razlozi varirali od preteških, neshvatljivih i neprikladnih tema do prevelikih očekivanja koja se stavljaju pred djecu rane dobi. Međutim, ostavili su mogućnost upoznavanja ideje održivosti kroz konstruktivne programe koji bi bili zanimljivi i prikladni za djecu (Pramling Samuelsson i Kaga, 2008.).

U razdoblju od 2009. do 2014. godine OMEP je proveo projekt o OZOR-u isključivo iz perspektive orijentirane na dijete i njegovo sudjelovanje. Fokus je bio na promatranju djece i interesu za način stvaranja značenja putem prikupljanja njihovih misli i ideja povezanih s njihovom svakodnevnicom. Mnogi su roditelji i odgojitelji ušli u projekt s predrasudama i nedostatkom kritične svjesnosti, smatrajući da vrijeme koje djeca već provode na otvorenom zadovoljava potrebe održivog razvoja. Krajem

projekta, rezultati su pokazali oduševljenje odgojitelja na pokazano znanje djece što se pokazalo kao poticaj za kvalitetan razvoj unutar svakodnevnih praksi. Oslanjajući se na sudjelovanje djece i njihovu perspektivu, odgojitelji rade na tematski orijentiranom učenju i specifičnim temama za njihovu skupinu (Engdahl, 2015.).

Hedefalk, Almqvist i Östman (2014., prema Kahrman Öztürk i Olgan, 2016.) proveli su studiju o istraživanjima održivog razvoja unutar RPOO-a od 1996. do 2013. godine. Pritom su naveli kako je percepcija odgojitelja o održivom razvoju ograničena na činjenice vezane za okoliš te boravak u prirodi. Manjak znanja o socijalno-kulturnoj i ekonomskoj dimenziji odgojitelja pripisuju ograničenom poznavanju koncepta održivog razvoja. S druge strane, dio odgojitelja ne smatra djecu rane dobi dovoljno kompetentne da zauzmu mjesto u raspravi o okolišnim problemima i pitanjima. Svega mali broj praktičara opisao je OZOR kao promjenu djetetovog ponašanja i načina poticanja kritičkog mišljenja u korist održive budućnosti. Istraživanje Kahrman Öztürk i Olgan, (2016.) pokazalo je kako usprkos limitiranom znanju o održivom razvoju, odgojitelji smatraju prisustvo programa održivog razvoja nužnim u obrazovanju budućih odgojitelja kako bi OZOR bio ostvariv u ranom odgoju i obrazovanju.

5.2. Percepcija djece i potreba za istraživanjem

Rezultati spomenutog OMEP projekta (Engdahl, 2015.) pokazali su kako su djeca sposobna pokazati znanje i kompetencije. Komentirajući i dijeleći mišljenja i stavove o crtežima na temu održivog razvoja, odgovori djece nadilazili su i konkretne crteže tako što su uočavali uzroke i nudili moguća rješenja aktualnih problema. Pokazala su i interes za zajedničku budućnost i sadržaje održivog razvoja unatoč ne razumijevanju koncepta u potpunosti. Rezultati nedavnog istraživanja u Švedskoj (Borg, 2017b.) pokazali su kako je većina djece upoznata s pojmom siromaštva u svijetu i ekonomske nejednakosti te je s njima povezivala različite društvene aspekte poput posla i stila života. Također, pokazala su razumijevanje financijskih i okolišnih koncepata poput potrošnje i štednje, recikliranja te utjecaja prijevoznih sredstava na okoliš.

Postojeća istraživanja o razini dječjeg poznavanja, tj. razumijevanja pojmova održivog razvoja pokazuju kako su djeca u suštini svjesna važnosti očuvanja prirode i problema okoliša. Ovakvi rezultati ukazuju na sposobnost djece rane dobi da dijele

svoje stavove i ideje o okolišnoj održivosti. Najčešće korišteni alati za prikupljanje podataka su crteži, fotografije te promatranje, tj. razgovor s djecom (Borg, 2017a.). Ipak, potrebno je naglasiti kako je većina istraživanja na koja se autorica referira provedena prije više od 20 godina, kada je koncept održivog razvoja tek predstavljen, a obrazovanje za okoliš je i dalje bilo aktualno.

Nedostatak istraživanja dječje perspektive i pogleda na održivost, posebice s koncentracijom na socijalno-kulturnu i ekonomsku dimenziju te utjecaja odgojitelja na znanje djece o održivosti, osjetna je u literaturi ranog odgoja i obrazovanja. Budući da je to znanje neophodno u kreiranju strategija kvalitetnog OZOR-a ranih generacija, a provedene studije ističu važnost predstavljanja održivog razvoja u ranoj dobi i kompetentnosti odgojitelja u tom procesu, ovaj rad istražuje percepcije odgojitelja i djece o konceptu održivog razvoja kroz sve dimenzije održivosti.

6. METODOLOGIJA

Krajnji cilj ovog istraživanja bio je bolje razumijevanje održivog razvoja u RPOO-u kroz razgovore s odgojiteljima i djecom čije će perspektive, moguće, potaknuti veću raspravu o održivoj budućnosti.

6.1. Svrha istraživanja

Svrha ovog istraživanja bila je bolje razumijevanje koncepta održivog razvoja i OZOR-a u ranom i predškolskom odgoju i obrazovanju te percepciju njegove važnosti kroz proučavanje ključnih pojmova i fraza vezanih za praksu i pedagogiju održivog razvoja. Opći cilj bio je prikupiti percepcije odgojitelja, ali i djece rane dobi o važnosti održivog razvoja u Hrvatskoj te uočiti moguću povezanost prakse odgojitelja i razumijevanja djece sadržaja održivog razvoja. Pojmovi i fraze bili su izabrani iz OMEP *Skale za procjenu okruženja za održivi razvoj u ranom djetinjstvu* (ERS-SDEC), i oni su: *međuovisnost, raznolikost, zajednica, ekonomska održivost, društvena pravda, socijalno-kulturna održivost, stereotipi, ljudska prava, održivost okoliša i problemi te održivi razvoj* (OMEP, 2013.).

Točnije, cilj je bio saznati što odgojitelji misle o održivom razvoju. Smatraju li da su dovoljno upoznati s konceptom i povezanim pojmovima te smatraju li ih prikladnim

temama za rad s djecom. S druge strane, rad je istražio i dječju percepciju i upoznatost s održivim razvojem kroz razgovor o istim pojmovima.

6.2. Istraživačka pitanja i hipoteze

Istraživačka pitanja

Sukladno sa svrhom i ciljevima, proizašla su tri istraživačka pitanja na koja će ovo istraživanje pokušati dati odgovor:

- 1) Kako odgojitelji definiraju, percipiraju i koriste u radu ključne pojmove iz ERS-SDEC skale (međuovisnost, raznolikost, zajednica, ekonomska održivost, društvena pravda, socijalno-kulturna održivost, stereotipi, ljudska prava, održivost okoliša i problemi te održivi razvoj) ovisno o mjestu stanovanja?
- 2) Kako odgojitelji procjenjuju vlastitu praksu za održivi razvoj?
- 3) Koliko su djeca upoznata sa (istim) pojmovima iz ERS-SDEC skale?

Hipoteze

S obzirom na ciljeve istraživanja, postavljena je glavna hipoteza:

Ho: Pretpostavlja se da su odgojitelji i djeca upoznati s pojmovima iz ERS-SDEC skale te ih koriste u odgojno - obrazovnoj praksi te da postoji statistički značajna razlika između mjesta zaposlenja odgojitelja i samoprocjene prakse za socijalno-kulturnu i ekonomsku održivost.

Iz glavne hipoteze proizašle su pomoćne hipoteze istraživanja:

H1: Pretpostavlja se da ne postoji statistički značajna razlika između mjesta zaposlenja odgojitelja i samoprocjene prakse za održivost okoliša.

H2: Pretpostavlja se da postoji statistički značajna razlika samoprocjene prakse za kulturno-socijalnu održivost između grada Zagreba i naselja sa $\leq 100\ 000$ stanovnika.

H3: Pretpostavlja se da postoji statistički značajna razlika samoprocjene prakse za ekonomsku održivost između grada Zagreba i naselja sa $\leq 100\ 000$ stanovnika.

H4: Pretpostavlja se da su odgojitelji upoznati s pojmovima iz ERS-SDEC skale te ih koriste u odgojno-obrazovnoj praksi

H5: Pretpostavlja se da su djeca upoznata s pojmovima ERS-SDEC skale

Kako bi se provjerile hipoteze, bilo je potrebno istražiti kako odgojitelji i djeca definiraju, percipiraju i koriste u radu ključne pojmove iz ERS-SDEC skale te postoji li razlika u procjenama odgojitelja s obzirom na mjesta zaposlenja u odnosu na:

- Samoprocjenu prakse za socijalno-kulturnu održivost
- Samoprocjenu prakse za ekonomsku održivost
- Samoprocjenu prakse za održivost okoliša

6.3. Varijable istraživanja

Sukladno ciljevima istraživanja definiraju se sljedeće zavisne varijable istraživanja:

- Stavovi odgojitelja prema praksi za *socijalno-kulturnu održivost* prema samoprocjenama odgojitelja koji će se ispitivati nizom tvrdnji na skali Likertova tipa.
- Stavovi odgojitelja prema praksi za *ekonomsku održivost* prema samoprocjenama odgojitelja koji će se također ispitivati nizom tvrdnji na skali Likertova tipa.
- Stavovi odgojitelja prema praksi za *održivost okoliša* prema samoprocjenama odgojitelja koji će se također ispitivati nizom tvrdnji na skali Likertova tipa.

Ovako definirane zavisne varijable zajedno čine percepciju, tj. stav odgojitelja prema obrazovanju za održivi razvoj.

Nezavisna varijabla ovog istraživanja je *mjesto zaposlenja odgojitelja*; s obzirom na manjak istraživanja samoprocjene odgojitelja o praksi za održivi razvoj, opravdano je razmotriti percepciju odgojitelja u odnosu na ovu varijablu, pretpostavka je da se praksa odgojitelja zaposlenih u glavnom gradu države razlikuje u odnosu na odgojitelje zaposlene u manjim naseljima.

Razumijevanje odgojitelja i djece o održivom razvoju istražit će se kvalitativnom metodologijom.

6.4. Značaj istraživanja

Odgoj i obrazovanje za održivi razvoj u ranom i predškolskom odgoju i obrazovanju relativno je nova praksa u hrvatskim vrtićima. Ograničen je broj stranih istraživanja koja se bave djetetovom perspektivom održivog razvoja, a još manje onih koji se bave odgojiteljevim razumijevanjem sadržaja. U Hrvatskoj je broj tih sadržaja neznatan. Ovo istraživanje ima potencijal pridonijeti znanstvenoj literaturi RPOO-a pružajući detaljan uvid u razumijevanje, stavove i praksu hrvatskih odgojitelja te uvid u upoznatost djece s temama koje proizlaze iz polja održivog razvoja. Kako je riječ o međunarodnom poduhvatu, ovo istraživanje može pridonijeti i globalnom razumijevanju OZOR-a.

Sudjelovanjem u ovom istraživanju, odgojitelji su imali priliku porazmisliti o sadržajima i problemima koji proizlaze iz obrazovanja za održivi razvoj. Intervjuirani odgojitelji su imali mogućnost revidirati vlastitu odgojno-obrazovnu praksu i njen utjecaj na djecu u skupini, kao i upoznati se s pojmovima, tj. dimenzijama održivog razvoja s kojima se prije nisu susreli u radu s djecom. 85 odgojitelja koji su ispunili anketni upitnik moglo je testirati omogućuje li okruženje koje pružaju djeci rad na održivosti te sveukupnu uključenost sadržaja održivog odgoja u vlastitoj praksi. Djeca su, kao glavna okosnica odgoja i obrazovanja za održivi razvoj, imala priliku biti poslušana, podijeliti vlastita mišljenja i ideje o aktualnim problemima globalne krize koja zahtijeva održivije djelovanje. Takav pristup djetetu u skladu je s Konvencijom (Ujedinjeni narodi, 1989.) i pravom djeteta da aktivno sudjeluje u rješavanju pitanja koja utječu na njegov život i slobodno izražava svoja gledišta i misli. Ispitani odgojitelji rade sa stotinama djece i njihov utjecaj na njih je neminovan. Ako su odgojitelji preispitali vlastitu praksu i osvijestili važnost OZOR-a i njegove uloge u životima djece, svrha ovog istraživanja je postignuta.

6.5. Postupak istraživanja

Sukladno svrsi i općem cilju ovog rada, istraživanju se pristupilo pomoću kvalitativnih i kvantitativnih metoda te su provedena tri odvojena istraživanja.

Mišljenje odgojitelja o održivom razvoju istraženo je polustrukturiranim intervjuom. Ulazeći dublje u tematiku održivog razvoja, cilj je bio dobiti bolji uvid u cjelinu koncentrirajući se na ključni element - percepciju i praksu odgojitelja u polju održivog razvoja (Gerring, 2007.). Provedeni individualni intervjui s pet odgojiteljica, koristeći pojmove ERS-SDEC skale kao smjernice, dali su odgovor na 1. istraživačko pitanje.

Kvantitativna istraživačka paradigma upotrijebljena je prilikom prikupljanja podataka odgojitelja putem anketnog upitnika. Ova metoda izabrana je zato što je praktična, pristupačna i omogućuje prikupljanje podataka velikog broja ispitanika u kratkom vremenu. Prikupljeni podaci pridonijeli su raspravi o 2. istraživačkom pitanju.

Prilikom istraživanja stavova djece iz tri odgojne skupine, primijenjen je kvalitativan pristup s polustrukturiranim intervjuom kako bi podaci od djece predškolske dobi bili uspješno prikupljeni. Budući da su razgovori bili orijentirani oko teme o kojoj djeca imaju limitirano znanje i sadržaja istih pojmova kao i kod pet odgojiteljica, korišten je prilagođen vokabular. Prema tome, polustrukturirani intervjui bili su korišteni kako bi pružili odgovor na 3. istraživačko pitanje te su smanjili krivo tumačenje dječjih odgovora i razumijevanje njihove percepcije. Dobiveni podaci su obrađeni analizom kvalitativnog sadržaja, kao i u kod intervju s odgojiteljicama.

6.6. Uzorak

Istraživanja su provedena u razdoblju od ožujka do svibnja 2018. godine, s etičkim odobrenjem Etičkog povjerenstva Učiteljskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu i u skladu s etičkim kodeksom istraživanja s djecom (2003.). Svako sudjelovanje bilo je dobrovoljno te su djeca i odgojitelji ispitanici mogli odustati od sudjelovanja u bilo kojem trenutku iz bilo kojeg razloga. Dobiveni podaci su u potpunosti povjerljivi, čime je u obzir uzet integritet sudionika tijekom prikupljanja i obrade podataka.

6.6.1. Poduzorak odgojitelja u kvalitativnom istraživanju

Intervjui u ovom istraživanju uključivali su pet odgojiteljica koje rade u vrtićima u Zagrebu i Čakovcu. Četiri odgojiteljice ima preddiplomsku razinu obrazovanja, a jedna diplomsku. Ukupan broj godina iskustva na poziciji odgojitelja kretao se od 3 do 25 godina (Tablica 1.). Upit za sudjelovanje u istraživanju poslan je mailom ravnateljima vrtića i prenijet odgojiteljima te je njihovo sudjelovanje bilo dobrovoljno. Od šest odgojiteljica kojima je bio poslan upit, pet je pristalo na intervju. Četiri rade u istom, državnom vrtiću koji ima certifikat Eko-vrtića. Jedna odgojiteljica radi u privatnom vrtiću čiji je rad prožet sadržajima OZOR-a. Nakon pristanka odgojiteljica na istraživanje, dogovoren je datum provedbe intervjua. Umjesto korištenja pravih imena odgojiteljica, svakoj je dodijeljen pseudonim: *Valerija, Frida, Dina, Matilda* i *Tanja*. Odgojiteljice Frida i Valerija vode odgojnu skupinu srednje dobi od 2 do 4 godina koja se sastoji od 22 djece. Odgojna skupina odgojiteljica Dine i Matilde uključivala je 24 djece mješovite dobi, od 4 do 7 godina. Tanja vodi skupinu od 25 djece mješovite dobi od 3 do 6 godina.

Tablica 1. Podatci o ispitanicima pomoću intervjua

| Ispitanik | Godine radnog iskustva | Broj djece u skupini | Obrazovanje | Mjesto zaposlenja |
|------------------|-------------------------------|-----------------------------|--------------------------------------|--------------------------|
| Valerija | 5 | 22 | Preddiplomski stručni studij RPOO-a | Čakovec |
| Frida | 25 | 22 | Preddiplomski stručni studij RPOO-a | Čakovec |
| Dina | 13 | 24 | Preddiplomski stručni studij RPOO-a | Čakovec |
| Matilda | 16 | 24 | Preddiplomski stručni studij RPOO-a | Čakovec |
| Tanja | 3 | 25 | Diplomski petogodišnji studij RPOO-a | Zagreb |

6.6.2. Poduzorak odgojitelja u kvantitativnom istraživanju

Anketni upitnik dobrovoljno je ispunilo 85 odgojiteljica. U istraživanju nije sudjelovao niti jedan odgojitelj muškog spola, stoga uzorak nije reprezentativan prema spolu jer odgojitelji muškog spola u Republici Hrvatskoj čine 0,8 % odgojitelja djece

rane i predškolske dobi (DZS, 2018.). Najveći postotak ispitanika (48,2 %) zaposleno je u gradu Zagrebu. Prikaz ukupnog broja ispitanika prema mjestu zaposlenja vidljiv je u Tablici 2.

Tablica 2. Ispitanici prema naseljima

| Naselje/grad | Frekvencija | Postotak |
|-------------------------------|-------------|----------|
| Zagreb | 41 | 48,2 |
| Naselja do 100 000 stanovnika | 11 | 12,9 |
| Naselja do 25 000 stanovnika | 13 | 15,3 |
| Naselja do 15 000 stanovnika | 7 | 8,2 |
| Naselja do 5 000 stanovnika | 13 | 15,3 |
| UKUPNO | 85 | 100,00 |

Upitnik je bio podijeljen na stručnom skupu u organizaciji OMEP-a i na radnom mjestu sudionika. Imajući na umu zadaće istraživanja, uzorkom se nastojalo obuhvatiti sudionike koji pohađaju edukacije stručnog usavršavanja, pretpostavljajući da će motivacija za ispunjavanjem upitnika biti veća.

Ispunjavanje Upitnika trajalo je dvadesetak minuta. Nakon ispunjavanja, ispitanici su odložili upitnik na za to predviđeno mjesto kako bi im se osigurala anonimnost.

6.6.3. Poduzorak djece u kvalitativnom istraživanju

U istraživanju je sudjelovalo 43 djece iz tri odgojno-obrazovne skupine iz dva vrtića. Riječ je o vrtićima, tj. skupinama koje vode odgojiteljice s kojima je proveden intervju. Sva djeca bila su između 3 i 7 godina. Radi povjerljivosti, odgojne grupe će dalje biti referirane kao: *skupina A* - srednja dobna skupina od 2 do 4 godina - sudjelovalo je 15 djece; *skupina B* – mješovita dobna skupina od 4 do 7 godina – sudjelovalo je 18 djece; *skupina C* – mješovita dobna skupina do 3 do 6 godina – sudjelovalo je 10 djece. Skupina A i B dio su vrtića s eko certifikatom. Od ravnateljica vrtića tražila se suglasnost na istraživanje te mu je poslano izvješće o samom istraživanju i njegovu cilju, kao i obrazac za suglasnost roditelja. Kada je potrebna dokumentacija prikupljena, dogovoren je datum provedbe istraživanja. Intervjui su provedeni u sobama dnevnog boravka gdje djeca svakodnevno obitavaju čime je

osigurana tjelesna, emocionalna i opća psihološka sigurnost djece. Prilikom intervjuiranja, djeca su imala pravo na slobodu izražavanja i misli, ali i odustajanje tijekom istraživanja. Kako bi se zaštitila dobrobit i privatnost djeteta, s dobivenim rezultatima postupa se krajnje povjerljivo.

6.7. Instrumenti prikupljanja podataka

U ovom istraživanju korišteni su polustrukturirani intervjui za odgojitelje i djecu te anketni upitnik za odgojitelje. Tablica 5. prikazuje tematsku i sadržajnu povezanost instrumenata kako bi se mogle istražiti moguće veze između stavova i prakse odgojitelja o održivom razvoju te percepcije djece o *recikliranju, zaštiti okoliša, međuovisnosti, različitostima, nejednakosti, pomaganju drugima, odgovornosti i novcu.*

ERS-SDEC

ERS-SDEC je skala za procjenu okruženja za održivi razvoj u ranom djetinjstvu (Prilog A). Razvijena je kroz suradnju John Siraj-Blatchforda s članovima OMEP-a. Svrha skale je koristiti ju kao istraživački alat, ali i kao samo-vrednujući alat za odgojitelje „kao podrška razvoju kurikulumu putem identificiranja prioriteta, postavljanja ciljeva i upravljanja promjenama bez poteškoća“ (OMEP, 2013., str. 1). Sastoji se od tri stranice kriterija za evaluaciju. Svaka stranica posvećena je jednom od tri aspekta održivog razvoja: socijalno-kulturna održivost, ekonomska održivost i održivost okoliša. Sustav ocjenjivanja okruženja obuhvaća procjenu održive prakse od 1 do 7. 1 je oznaka za minimalnu, 3 za dobru i 7 za odličnu praksu.

6.7.1. Upitnik za odgojiteljsku samoprocjenu prakse za održivi razvoj

Istraživanju percepcije odgojitelja pristupilo se samoprocjenom samih odgojitelja. Kako bi veći broj odgojitelja bio ispitan o vlastitoj praksi održivog razvoja u RPOO-u u vlastitim odgojno-obrazovnim skupinama, sastavljen anketni upitnik sadržavao je kriterije ERS-SDEC skale. Ova skala korištena je zato što se uravnoteženo fokusira na sve tri dimenzije održivog razvoja. Cilj je bio ispitati provodi li se OZOR u hrvatskim vrtićima prema samoprocjeni odgojiteljica. Ispitanici su procjenjivali stupanj slaganja

s tvrdnjama pomoću skale Likertova tipa od četiri stupnja - Uopće se ne slažem (1); Djelomično se slažem (2); Slažem se (3); Potpuno se slažem (4) (Prilog B).

Konstruirani Upitnik sastoji se od dva dijela. Uvodan dio čine varijabla o mjestu zaposlenja te jasno naznačena svrha istraživanja i pojašnjen postupak. Drugi dio Upitnika sastoji se od tri skale samoprocjene, odnosno 46 tvrdnje koje se odnose na sljedeće teme održivog razvoja: *stereotipi, društvene i kulturne raznolikosti, socijalna pravednost, međuovisnost i podrška zajednice, ljudska prava, potrošnja, štednja, racionalno korištenje resursa, recikliranje, poduzetništvo, problemi koji se tiču okoliša, osobna higijena, briga o biljkama i životinjama, očuvanje okoliša te ekološki prihvatljive tehnologije.*

Tablica 3. Konstrukcija upitnika korištenog u istraživanju

| Varijable | Broj čestica i njihove oznake | Redni broj tvrdnje u upitniku |
|--|--------------------------------------|--------------------------------------|
| Stavovi odgojitelja prema praksi za socijalno-kulturnu održivost | 15 (KS1 – KS15) | 1. – 15. |
| Stavovi odgojitelja prema praksi za ekonomsku održivost | 16 (E1 – E16) | 16. – 31. |
| Stavovi odgojitelja prema praksi za održivost okoliša | 15 (O1 – O15) | 32. – 46. |

Kako bi se utvrdila pouzdanost instrumenta, koristio se Cronbachov alpha koeficijent. Pouzdanost instrumenta je visoka ($\lambda = ,866$).

Tablica 4. Pouzdanost primijenjene skale

| Skala | Broj čestica skale | λ |
|--|---------------------------|-----------------------------|
| Odgojiteljska samoprocjena prakse za održivi razvoj ² | 46 | ,866 |

² Skala koja je podijeljena na tri dijela: skala *Stavovi odgojitelja prema praksi za socijalno-kulturnu održivost*, skala *Stavovi odgojitelja prema praksi za ekonomsku održivost* i skala *Stavovi odgojitelja prema praksi za održivost okoliša*

6.7.2. Polustrukturirani intervju za procjenu percepcije odgojitelja o održivom razvoju i njegovom mjestu u ranom odgoju i obrazovanju

Svaka od pet odgojiteljica bila je individualno i osobno intervjuirana. Intervjui su se održali u prostorijama vrtića u kojima odgojiteljice rade i trajali su između 25 i 35 minuta. Razgovori su bili zabilježeni audio-snimkom uz pristanak sudionica istraživanja.

Pitanja korištena u intervjuu bila su sastavljena proučavajući ERS-SDEC skalu. Izdvojeni pojmovi su oni koji se najviše spominju u skali, koji svoje mjesto mogu pronaći u svakodnevnoj odgojno-obrazovnoj praksi ili koji su bili donekle nejasni i otvoreni interpretaciji odgojitelja, tj. promatrača. Izabrani pojmovi su bili: međuovisnost, raznolikost, zajednica, ekonomska održivost, društvena pravda, socijalno-kulturna održivost, stereotipi, ljudska prava, ekološka održivost i problemi te održivi razvoj.

Intervju se inicijalno sastojao od 40 pitanja, mada je konačan broj pitanja varirao ovisno o spremnosti ispitanika na davanje odgovora i razumijevanju sadržaja. Protokol intervjuu i pitanja (Prilog C), koja su bila zatvorenog i otvorenog tipa, bili su konstruirani prije početka istraživanja i nijedna od odgojiteljica nije vidjela pitanja i njihov sadržaj prije intervjuu. Pitanja su zahtijevala od odgojiteljica da definiraju i podijele svoje razumijevanje izabranih pojmova, podijele iskustvo vlastite prakse integracije tih pojmova u sadržaj aktivnosti provedenih u grupi te razmisle smatraju li neke pojmove, tj. teme neprikladne za rad s djecom predškolske dobi. Slijedi primjer jednog seta pitanja iz intervjuu:

- „Što su za Vas stereotipi?“
- „Postoji li u Vašoj grupi „kultura stereotipa“? Spolni, etnički, rasni? Možete li osjetiti da se djeca prilagođavaju društvenim i kulturalnim stereotipima?“
- „Smatrate li ovu temu primjerenom za predškolsku djecu?“

Za svaki od izabranih pojmova bila su postavljena pitanja poput ovih. Odgojiteljice su također bile upitane što misle o održivom razvoju kao konceptu o kojem bi odgojitelji trebali razmišljati te jesu li zainteresirane educirati se kako bi bile kompetentnije u OZOR-u. Ispitanici su odgovarali na postavljena pitanja i davali vlastita promišljanja o temi istraživanja.

Istraživanje postupkom intervjuiranja provedeno je krajem travnja i početkom svibnja. Za vrijeme razgovora, odgojiteljicama je bila ponuđena kopija skale s označenim pojmovima o kojima se raspravljalo. Iako su intervjui audio-snimani, zapisane su dodatne bilješke za vrijeme procesa. Po završetku intervjuiranja razgovori su transkribirani.

6.7.3. Polustrukturirani intervjui za procjenu percepcije djece o sadržajima održivog razvoja

Za prikupljanje podataka iz istraživanja s djecom, metoda intervjua odabrana je iz sljedećih razloga: narav teme koja istražuje znanja djece i izvore tih znanja, ograničeni vokabular i razumijevanje pojedinih pojmova te sposobnost razgovora da stvori opuštenu i sigurnu atmosferu za djecu ispitanike. Svaka skupina djece bila je intervjuirana u vlastitoj sobi dnevnog boravka u prisustvu svoje odgojiteljice. Intervjui su bili sastavljeni od pitanja zatvorenog i otvorenog tipa koja su pratila fotografije te su trajali između 26 i 36 minuta. Fotografija je raširena vizualna metoda u istraživanjima s djecom. Istraživači često posežu za njom jer predstavlja kvalitetan poticaj za produktivan dijalog i nerijetko prikazuje realne životne situacije koje pozivaju na komunikaciju iskustava i ideja (Winton, 2016.). Uz to, prema Brunerova (1966., prema Borg, Winberg i Vinterek, 2017.) 3 načina prikaza, djeca u razdoblju od prve do šeste godine života kategoriziraju i pohranjuju znanje i informacije kroz vizualne reprezentacije poput slika i dijagrama. Iz spomenutih razloga te kako bi dobili maksimum iz odgovora djece i potaknuli ih na promišljanje i sudjelovanje, vizualna metoda korištena je u ovom istraživanju.

Prije početka razgovora, djeci je bilo naglašeno kako će se razgovor snimati i s kojim razlogom – nekoliko djece je bilo zainteresirano za proces snimanja, ali nitko nije odlučio odustati.

Intervju se inicijalno sastojao od 85 pitanja, premda je konačan broj pitanja varirao ovisno o spremnosti ispitanika na davanje odgovora, razumijevanju sadržaja i dobi ispitanika. Pitanja i protokol intervjua za djecu sastavljeni su nakon protokola i pitanja za odgojitelje kako bi sadržajno bili što sličniji. Imajući na umu ograničenu pozornost djece i uvjete provođenja istraživanja, intervju nije dubinski ušao u tematiku, već je na osnovnoj bazi ispitao razumijevanje pojmova sadržajno vezanih uz održivi razvoj.

Uz prilagodbu vokabulara i načina komuniciranja apstraktnih koncepata, sastavljeni su protokol i pitanja (Prilog D). Postavljena pitanja pratila su pripadajuće fotografije koje su ili vizualno predstavljale problem o kojem je namjera diskutirati ili služile kao poticaj za promišljanje mogućih rješenja. Pitanja su se također dotakla sva tri aspekta održivog razvoja – socijalno-kulturni, ekonomski i okolišni – pokrivši teme potrošnje i štednje, recikliranja, nejednakosti, različitosti, zaštite okoliša, međuovisnosti, pomaganja te odgovornosti. Slijedi primjer jednog seta pitanja iz intervjua:

- „Što mislite da ove fotografije predstavljaju?“
- „Štedite li vi? Je li vam teško? Za što štedite? Je li pametno štedjeti?“
- „Volite li trošiti novac? Na što?“
- „Kada ste u dućanu, kažu li vam ponekad roditelji da ne možete dobiti nešto što si želite? Što mislite zašto?“
- „Pričate li kada s roditeljima o novcu? Kako to izgleda?“
- „Što je to recikliranje?“
- „Recikirate li? Doma ili vrtiću ili oboje? Kako to izgleda?“
- „Mislite li da je recikliranje bitno? Zašto?“



Slika 3. Trgovinski račun s namirnicama



Slika 4. Kasicica prasica s novcem

Svaki prijelaz na novu fotografiju, tj. temu započeo je neformalnim razgovorom o tome što djeca vide na fotografiji nakon čega su slijedila pitanja. Pitanja zatvorenog i otvorenog tipa omogućila su intervenciju da se djeci pojasni što se točno traži od njih ili određeni pojam kojeg pokušavamo definirati. Osim toga, omogućila su uvid u djetetov način razmišljanja i percepciju svijeta koji ih okružuje. Kao i u slučaju s odgojiteljicama, razgovori su se snimali kako bi bilo moguće stvoriti prijateljski nastrojen odnos i ugodno ozračje u kojem djeca mogu slobodno sudjelovati i podijeliti svoje misli.

Tablica 5. Tematska pitanja kroz grupe ispitanika

| Teme | Anketni upitnik za odgojitelje | Intervju s odgojiteljicama | Intervju sa djecom |
|---------------------------------------|---|--|---|
| Socijalna i kulturna održivost | Označite stupanj slaganja sa tvrdnjom: Djeca sudjeluju u aktivnostima koja prelaze stereotipna ograničenja u spolu, rasi i nacionalnosti | „Postoji li u Vašoj grupi „kultura stereotipa“? Spolni, etnički, rasni? Možete li osjetiti da se djeca prilagođavaju društvenim i kulturalnim stereotipima?“ | „Mogu li žene biti doktorice ili vatrogasci?“ |
| Ekonomska održivost | Označite stupanj slaganja sa tvrdnjom: Djeca su redovito i uobičajeno uključena u donošenje odluka vezano za kupovinu u vrtićkom okruženju | „Kroz odgoj za održivost djecu se potiče da sudjeluju u donošenju financijskih odluka, npr. vezanih za kupovinu namirnica – što smatrate o tome?“ | „Pričate li kada sa roditeljima o novcu? Kako to izgleda?“ |
| Održivost okoliša | Označite stupanj slaganja sa tvrdnjom: Djeca redovito sudjeluju u projektima i grupnim aktivnostima kako bi istraživali, ispitivali i razumjeli problematiku očuvanja okoliša u svojoj svakodnevnici | „Možete li mi dati neke primjere ekoloških problema kojima bi se djeca mogla baviti, možda ih istražiti i razumjeti?“ | „Zašto je važno čuvati naš okoliš i brinuti se za njemu? Što bi se desilo kada se ne bi brinuli?“ |

6.8. Obrada podataka

U ovom poglavlju slijede sažeti opisi analiza kvalitativnih i kvantitativnih podataka. Nalazi istraživanja komparirani su s dostupnim istraživanjima u Hrvatskoj i svijetu.

6.8.1. Obrada kvalitativnih podataka

U okviru kvalitativne istraživačke paradigme proveden je polustrukturirani intervju uz mogućnost generiranja novih iskaza. Sakupljeni iskazi analizirani su, kodirani, klasificirani, kategorizirani, sažeti i uspoređeni.

Analiza iskaza odgojiteljica (n = 5) započela je organizacijom odgovora s obzirom na izabrane termine, tako da su pod naslovom termina bili sortirani transkribirani odgovori svih odgojiteljica. Ovakva klasifikacija podataka omogućila je uvid u razumijevanje izabranih pojmova svake odgojiteljice, tj. odgovaranje na prvo istraživačko pitanje: Kako odgojitelji definiraju, percipiraju i koriste u radu ključne pojmove iz ERS-SDEC skale (međuvisnost, raznolikost, zajednica, ekonomska održivost, društvena pravda, socijalno-kulturna održivost, stereotipi, ljudska prava, ekološka održivost i problemi te održivi razvoj)?




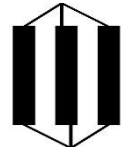
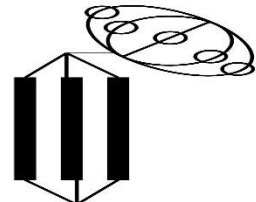
Proučavajući odgovore i intervju uočene su sličnosti i generalni stavovi odgojiteljica o praksi za održivi razvoj, njihovim stavovima i vrijednostima koje integriraju u svoj odgojno-obrazovni rad. Koncentrirajući se na taj aspekt intervjua, moguće je bilo zaključiti što su odgojiteljice podijelile o svojoj praksi, što im je tijekom intervjua bilo nejasno, što su po prvi puta čule ili nisu bile voljne komentirati te što su rekle o djeci, a povećava razumijevanje održivog razvoja.

Kako bi se usporedio sadržaj intervjua i uočile sličnosti, odgovori djece (n = 43) na pitanja otvorenog tipa obrađeni su analizom sadržaja. Intervjui su bili pročitani više puta te su napravljene bilješke koje su sadržavale sličnosti, razlike i obrasce ponavljanja. Podaci su analizirani tako što su prvo bili kategorizirani prema tematskim cjelinama – ekonomska održivost, socijalno-kulturna održivost te održivost okoliša. Odgovori djece su se potom usporedili s obzirom na pod-kategorije unutar tematskih cjelina. Pod-kategorije su bile: *štednja, potrošnja, recikliranje, pravda, nejednakost, raznolikost, rodni stereotipi, međuvisnost, pomaganje drugima, zagađenje okoliša te briga za okoliš.*

Instrument za obradu, tj. opisno ocjenjivanje odgovora djece, osmišljen je na temelju SOLO taksonomije (Structure of Observed Learning Outcomes), alata za dijagnostiku koji su 1982. godine osmislili Biggs i Collins (1982.). Riječ je o pet razina složenosti razumijevanja: predstrukturalna razina (učenik ponavlja/uči podatke, ali bez uspostavljanja ikakve veze među njima), razina jednostavnog povezivanja (učenik uočava osnovne veze između elemenata, ali su one nedosljedne i ograničene), razina složenijeg povezivanja (učenik proizvodi nove ideje te su mu neki elementi zadatka poznati, ali njihova svrha i veza i dalje su nepoznate), razina odnosa (učenik prepoznaje elemente i integrira ih kao dijelove cjeline koja ima smisao) te razina

proširenja (učenik je u stanju novo razumijevanje promatrati iz drugog kuta gledanja, generalizirati ga te koristiti kao temelj za stvaranje novog razumijevanja). Druga (jednostavno povezivanje) i treća razina (složeno povezivanje) predstavljaju kvantitativne razine razumijevanja, dok su četvrta (razina odnosa) i peta razina (razina proširenja) kvalitativne i predstavljaju kvalitetu i dubinu ishoda, tj. dječjeg razumijevanja pod-kategorija. Iako je SOLO taksonomija korištena u svrhu razumijevanja razine sadržaja učenika osnovnih i srednjih škola, za djecu mlađe dobi pet razina je prilagođeno u rasponu od „nikakva ideja“ (predstrukturalna razina = 0) do „proširene ideje“ (razina proširenja = 4) (Hook, Wall i Manger, 2015. prema Borg i suradnici 2017.). Primjer kako je SOLO taksonomija primijenjena u kategorizaciji, analizi i interpretaciji dječjih odgovora prikazan je u Tablici 6.

Tablica 6. Kategorizacija dječjih odgovora prema SOLO razinama

| SOLO razine | Primjeri dječjih odgovora |
|---|--|
| Predstrukturalna – Nikakva ideja  | Ne razumije sadržaj teme i ne povezuje informacije. Primjerice, dijete može reći „Ne znam.“ |
| Jednostavno povezivanje – Jedna ideja  | Stvara osnovne, ali nedosljedne veze između elemenata. Primjerice, „Recikliranje je bitno.“ |
| Složeno povezivanje – Više ideja  | Stvara nove ideje i veze, ali značaj povezanosti i dalje je nepoznat. Primjerice, „Recikliranje je bitno. Bitno je bacati smeće.“ |
| Razina odnosa – Povezane ideje  | Pokazuje razumijevanje između odnosa i njihove povezanosti. Primjerice, „Reciklirati smeće je bitno. (Zato što) kada baciš nešto, onda se to pretvori u nešto drugo.“ |
| Razina proširenja – Proširene ideje  | Stvara nove veze i sadržaj promatra iz novog kuta gledanja. Primjerice: „Recikliranje je bitno kako ne bi zagađivali okoliš. Ne smijemo bacati plastiku jer kada bacimo plastične vrećice (u prirodu) ptičice mogu doći i pojesti to.“ |

6.8.2. Obrada kvantitativnih podataka

Iskazi odgojitelja o procjeni vlastite prakse održivog razvoja izraženi su upitnikom *Upitnik za odgojiteljsku samoprocjenu prakse za održivi razvoj*. Sakupljeni podatci obrađeni su u statističkom programu *Statistical Package for the Social Sciences / SPSS 2.0*.

Za potrebe opće deskripcije utvrđene su mjere centralne tendencije (aritmetička sredina/M) i mjera raspršenja (standardna devijacija/SD). Pouzdanost instrumenta utvrđena je na temelju koeficijenta Cronbach alfa. Korelacijskom analizom (Spearmanov koeficijent korelacije) izražena je međusobna povezanost sastavnica održivog razvoja. Jednosmjernom analizom varijance utvrđena je statistički značajna razlika samoprocjene u odnosu na mjesto zaposlenja i varijabli kulturno-socijalna održivost te ekonomska održivost. Za varijablu ekološka održivost ne postoje statistički značajne razlike. *Post hoc* analizom uz primjenu Bonferroni testa utvrđen je efekt utjecaja između pojedinih kategorija.

7. REZULTATI ISTRAŽIVANJA

7.1. Deskriptivni pokazatelji varijabli istraživanja

Ispitanici su procjenjivali stupanj slaganja na tri skale Likertova tipa s četiri stupnja bez nulte točke (niti se slažem niti se ne slažem). Time je onemogućeno zauzimanje neutralne pozicije s ciljem poticanja ispitanika da se opredijele za pozitivnu ili negativnu stranu.

7.1.1. Deskriptivni pokazatelji skale *Odgojiteljska samoprocjena prakse za socijalno-kulturnu održivost*

Analizom deskriptivnih pokazatelja (Tablica 7.) u odnosu na varijablu *Stavovi odgojitelja prema praksi za socijalno-kulturnu održivost* vidljivo je kako su samoprocjene u okviru srednjih vrijednosti. Ispitanici su pokazali viši stupanj slaganja s tvrdnjama *Djeca sudjeluju u aktivnostima koja prelaze stereotipna ograničenja u spolu, rasi i nacionalnosti* ($M = 2,89$; $SD = ,930$) i *U skupini se otvoreno i redovito raspravlja o prirodnim i univerzalnim pravima svih ljudi* ($M = 2,87$; $SD = ,866$).

Zanimljivo je da unatoč visokom stupnju slaganja s tvrdnjom *Odgojitelji i osoblje naglašavaju istovjetnost ljudski iskustava različitih etničkih skupina i uobičajenih potreba, vrijednosti i želja svih ljudskih bića* ($M = 2,82$; $SD = ,977$), dobiveni podaci pokazuju kako se ispitanici pokazuju manje slaganje s tvrdnjom *Veliki broj knjiga, slika i izložaka uključuju prikaze koji se ne prilagođavaju socijalnim i kulturalnim stereotipima* ($M = 1,79$; $SD = ,837$).

Najniže rangirana tvrdnja *Neke knjige, slike, lutke i izlošci portretiraju spolne i etničke ili rasne stereotipe* ($M = 1,68$; $SD = ,820$) ukazuje na senzibilizaciju odgojitelja prema uvriježenim kulturnim stereotipima i time odsustvo vizualnih prikaza stereotipa.

Tablica 7. Deskriptivni pokazatelji skale *Odgojiteljska samoprocjena prakse za socijalno-kulturnu održivost*

| | M | SD |
|---|------|------|
| Djeca sudjeluju u aktivnostima koja prelaze stereotipna ograničenja u spolu, rasi i nacionalnosti (npr. omogućiti raznolike prilike i materijale za društvenu igru i igru uloga) | 2,89 | ,930 |
| U skupini se otvoreno i redovito raspravlja o prirođenim i univerzalnim pravima svih ljudi | 2,87 | ,866 |
| Odgojitelji i osoblje naglašavaju istovjetnost ljudski iskustava različitih etničkih skupina i uobičajenih potreba, vrijednosti i želja svih ljudskih bića | 2,82 | ,977 |
| Djeca dijele svoje ideje i znanje o vlastitoj kulturi i kulturama drugih u grupi te su sposobna otvoreno pričati o raznolikosti | 2,73 | ,857 |
| Djeca redovito koriste usluge van vrtićkog okruženja (npr. knjižnica, bazen,...) ili imaju podršku zajednice i interakciju okruženja | 2,71 | ,828 |
| Djeca istražuju nepoznate socijalne i kulturalne kontekste | 2,69 | ,875 |
| Osoblje iskorištava mogućnosti dane putem pričanja priča i kroz druge grupne aktivnosti kako ni se potaknula rasprava o socijalnoj i kulturalnoj održivosti i međuovisnosti | 2,67 | ,843 |
| Kurikulumska politika, planovi i izvješća odgojno-obrazovne ustanove eksplicitno uključuju reference na učenje o socijalnoj i kulturalnoj održivosti | 2,52 | ,857 |
| Djeca diskutiraju probleme povezane sa nejednakošću i predlažu vlastite ideje za postizanje socijalne pravednosti | 2,41 | ,877 |
| Gdje se identificira socijalna nejednakost, djeca pridonose svojim naporima kako bi se postigla socijalna pravednost (npr. kroz prezentacije, izradom postera, pisanjem pisama, kontaktiranjem odgovarajućih osoba..) | 2,38 | ,855 |

Tablica 7. Deskriptivni pokazatelji skale *Odgoviteljska samoprocjena prakse za socijalno-kulturnu održivost* (nastavak)

| | | |
|--|------|------|
| Malo je ili nema referenci usmjerenih na isticanje važnosti socijalne i kulturalne održivosti bilo u raspravi unutar grupe ili u materijalima (igračke, knjige, puzzle i dr.) u vrtićkom okruženju | 2,00 | ,772 |
| Ne postoji ili je malo referenci u raspravi/materijalima unutar vrtićke grupe kako su svi ljudi jednaki bez obzira na spol, socijalnu pozadinu, sposobnosti, nacionalnost, religiju, seksualnu orijentaciju ili drugo vjerovanje | 1,88 | ,875 |
| Veliki broj knjiga, slika i izložaka uključuju prikaze koji se ne prilagođavaju socijalnim i kulturalnim stereotipima (npr. prikazivanje crnog učitelja ili policajca koji nosi religiozno pokrivalo za glavu) | 1,79 | ,837 |
| U vrtićkom okruženju gdje radim ne postoji definirano stajalište o važnosti i vrijednosti društvene i kulturalne raznolikosti | 1,73 | ,938 |
| Neke knjige, slike, lutke i izložci portretiraju spolne i etničke ili rasne stereotipe | 1,68 | ,820 |

7.1.2. Deskriptivni pokazatelji skale *Odgoviteljska samoprocjena prakse za ekonomsku održivost*

U odnosu na samoprocjenu prakse za socijalno-kulturnu održivost, ispitanici generalno pokazuju veći stupanj slaganja s tvrdnjama varijable *Stavovi odgojitelja prema praksi za ekonomsku održivost* (Tablica 8.). Najveći stupanj slaganja procijenjen je kod tvrdnji koje potiču recikliranje i racionalno korištenje resursa poput tvrdnje *Djeca su redovito i uobičajeno uključena u aktivnosti recikliranja u vrtićkom okruženju* ($M = 3,01$; $SD = ,885$) te *Korištenje materijala i resursa uključujući vodu, papir i struju se provjerava i nastoji racionalno koristiti* ($M = 2,96$; $SD = ,981$).

Iako je tvrdnja *U okruženju nema recikliranih materijala* ($M = 1,30$; $SD = ,602$) najniže rangirana, ovakva samoprocjena označava orijentiranost vrtića, tj. skupina na aktivnosti i programe sortiranja otpada. S druge strane, tvrdnje koje se odnose na uključivanje djece u donošenje odluka vezanih za kupovinu imaju niski stupanj slaganja, poput tvrdnje *Djeca su redovito i uobičajeno uključena u donošenje odluka vezano za kupovinu u vrtićkom okruženju* ($M = 1,71$; $SD = ,918$).

Tablica 8. Deskriptivni pokazatelji skale *Odgojiteljska samoprocjena prakse za ekonomsku održivost*

| | M | SD |
|--|------|------|
| Djeca su redovito i uobičajeno uključena u aktivnosti recikliranja u vrtićkom okruženju | 3,01 | ,885 |
| Djecu se potiče da predlažu načine na koje bi reducirali troškove uštedom i/ili recikliranjem materijala i resursa kao što su papir, voda i struja, u vrtićkom okruženju, kod kuće i nadalje | 2,98 | ,886 |
| Korištenje materijala i resursa uključujući vodu, papir i struju se provjerava i nastoji racionalno koristiti | 2,96 | ,981 |
| Djeca imaju mogućnosti i često ih se vidi u igri sa izmišljenim ili pravim novcem i tehnologijom za prodaju (npr. blagajne) | 2,79 | ,940 |
| Osoblje poziva roditelje i grupe iz zajednice da sudjeluju u projektima koji se tiču očuvanja resursa i recikliranja (npr. povezanih sa korištenjem papira, vode i struje) | 2,76 | ,959 |
| Gdjegod da je važno, osigurava se novčana podrška za djecu iz obitelji lošijeg ekonomskog statusa kako bi im se osigurao pristup i sudjelovanje u svim predškolskim projektima i aktivnostima (npr. izleti...) | 2,72 | ,992 |
| Osoblje osigurava podršku djeci i njihovim obiteljima kako bi se uključili u poduzetničke projekte kao što su npr. prodaja biljaka iz vrta ili čestitki | 2,58 | ,993 |
| U jaslicama, djeca su ponekad uključena u aktivnosti recikliranja | 2,53 | ,923 |
| Kurikulumska politika, planovi i izvješća eksplicitno uključuju reference na učenje o ekonomskoj održivosti | 2,17 | ,881 |
| Djeci se skreće pažnja na ekonomska pitanja od važnosti za lokalnu i međunarodnu zajednicu | 2,15 | ,976 |
| Djecu se potiče i podržava u preispitivanju skrivenih troškova i dobiti širokog raspona proizvoda (npr. tvornički uzgojene hrane, vozila visokih performansi) | 1,89 | ,832 |
| U vrtićkom okruženju jako je malo ili uopće nema referenci o potrošnji papira, struje i vode | 1,83 | ,876 |
| Djeca su redovito i uobičajeno uključena u donošenje odluka vezano za kupovinu u vrtićkom okruženju | 1,71 | ,918 |
| U jaslicama, djeca su ponekad uključena u donošenje odluka vezanih za kupovinu | 1,70 | ,833 |
| Nikada ili rijetko se nađe vremena razgovarati sa djecom o novcu, štednji i/ili potrebi za ekonomizacijom | 1,49 | ,612 |
| U okruženju nema recikliranih materijala | 1,30 | ,602 |

7.1.3. Deskriptivni pokazatelji skale *Odgojiteljska samoprocjena prakse za održivost okoliša*

Analizom varijable *Stavovi odgojitelja prema praksi za održivost okoliša* (Tablica 9.) može se zaključiti kako su ispitanici pokazali visok stupanj slaganja s gotovo svim tvrdnjama koje pozitivno objašnjavaju navedenu varijablu. Ovakvi rezultati upućuju na stavove i praksu koji unaprijeđuju vrtičko okruženje kao okolišno održivo.

Ispitanici visoko procjenjuju tvrdnje *Dječja pažnja se posebno skreće na brigu o okolišu u svom okruženju i u lokalnoj zajednici* ($M = 3,23$; $SD = ,801$) i *Djeca redovito sudjeluju u projektima i grupnim aktivnostima kako bi istraživali, ispitivali i razumjeli problematiku očuvanja okoliša u svojoj svakodnevnicu* ($M = 3,06$; $SD = ,812$).

S obzirom na tvrdnje koje imaju visok stupanj slaganja, vidljiv je očekivan nizak stupanj neslaganja s tvrdnjama *Osoblja ili djeca često nisu u mogućnosti oprati ruke prije jela i/ili nakon uporabe zahoda* ($M = 1,04$; $SD = ,186$) i *Djecu se nikada ne potiče da raspravljaju o problemima koji se tiču okoliša* ($M = 1,21$; $SD = ,558$).

Tablica 9. Deskriptivni pokazatelji skale *Odgojiteljska samoprocjena prakse za održivost okoliša*

| | M | SD |
|---|------|------|
| Djeca su uključena u bar jednu aktivnost koja uključuje brigu o životinjama i biljkama | 3,28 | ,796 |
| Dječja pažnja se posebno skreće na brigu o okolišu u svom okruženju i u lokalnoj zajednici | 3,23 | ,801 |
| U okruženju grupe/ustanove dostupni su neki obrazovni materijali na temu održivosti okoliša (npr. posteri i knjige) | 3,06 | ,904 |
| Resursi iz okoliša su osigurani djeci na korištenje u njihovoj igri uloga (npr. igra vrtlarenja) | 3,06 | ,860 |
| Djeca redovito sudjeluju u projektima i grupnim aktivnostima kako bi istraživali, ispitivali i razumjeli problematiku očuvanja okoliša u svojoj svakodnevnicu | 3,06 | ,812 |
| U okruženju su dostupni mnogi resursi, uključujući biljke i životinje | 2,86 | ,888 |
| Djecu se potiče da identificiraju širok raspon problema očuvanja okoliša i da predlože vlastite ideje za rješavanje tih problema | 2,77 | ,750 |

| | | |
|--|------|------|
| Kurikulumska politika, planovi i izvješća eksplicitno uključuju reference na učenje o održivosti okoliša | 2,57 | ,868 |
| Djecu se potiče da osiguraju raznolikost radnji, uključujući narativne spise, kako bi predstavili svoje napore u rješavanju ekoloških problema | 2,25 | ,898 |
| Ustanova ranog i predškolskog odgoja i soba dnevnog boravka konstruirane su korištenjem ekološki prihvatljivim tehnologijama (npr. solarna energija ili drugi sistemi očuvanja energije) | 1,79 | ,832 |
| U vrtićkom okruženju nema referenci na održivost okoliša | 1,59 | ,766 |
| Djecu se nikada ne potiče da raspravljaju o problemima koji se tiču okoliša | 1,21 | ,558 |
| Djecu se nikada ne izvodi u posjete prirodi u područjima prirodnih ljepota | 1,18 | ,467 |
| Djeca imaju neadekvatan pristup čistoj pitkoj vodi | 1,11 | ,409 |
| Osoblja ili djeca često nisu u mogućnosti oprati ruke prije jela i/ili nakon uporabe zahoda | 1,04 | ,186 |

7.2. Povezanost varijabli

7.2.1. Međusobna povezanost zavisnih varijabli

Međusobna povezanost samoprocjene varijabli *Odgojiteljska samoprocjena prakse za socijalno-kulturnu održivost (SK)*, *Odgojiteljska samoprocjena prakse za ekonomsku održivost (E)* i *Odgojiteljska samoprocjena prakse za održivost okoliša (O)* ispitivana je Spearmanovim koeficijentom korelacije (Tablica 10.).

Tablica 10. Međusobna povezanost varijabli

| | | KS | E | O |
|-----------------------------------|---|---------------|---------------|---------------|
| Socijalno-kulturna održivost (SK) | r | | ,492** | ,441** |
| | p | | ,000 | ,000 |
| | N | | 61 | 66 |
| Ekonomska održivost (E) | r | ,492** | | ,680** |
| | p | ,000 | | ,000 |
| | N | 61 | | 65 |
| Održivost okoliša (O) | r | ,441** | ,680** | |
| | p | ,000 | ,000 | |
| | N | 66 | 65 | |

** $p \leq ,01$

Na razini značajnosti $p \leq 01$ uočena je snažna međusobna povezanost svih varijabli.

7.2.2. Rezultati jednosmjerne analize varijance zavisnih varijabli u odnosu na mjesto zaposlenja sudionika istraživanja

Jednosmjernom analizom varijance istraženo je postoji li statistički značajna razlika samoprocjene između zavisnih varijabli (*Odgojiteljska samoprocjena prakse za socijalno-kulturnu održivost (SK)*, *Odgojiteljska samoprocjena prakse za ekonomsku održivost (E)* i *Odgojiteljska samoprocjena prakse za održivost okoliša (O)*) u odnosu na mjesto zaposlenja ispitanika (Tablica 11.)

Postoji statistički značajna razlika ($p \leq 05$) u procjeni u odnosu na mjesto zaposlenja varijabli *Odgojiteljska samoprocjena prakse za socijalno-kulturnu održivost* i *Odgojiteljska samoprocjena prakse za ekonomsku održivost*, stoga je rađena *post hoc* analiza primjenom Bonferroni testa (Tablica 12.). Za varijablu ekološka održivost ne postoje statistički značajne razlike.

Tablica 11. Rezultati jednosmjerne analize varijance zavisnih varijabli u odnosu na mjesto zaposlenja sudionika istraživanja

| | | Suma kvadrata | df | Prosjek sume kvadrata | F | p |
|-----------|----------------|---------------|----|-----------------------|-------|------|
| SK | Između skupina | 383,323 | 4 | 95,831 | 3,038 | ,023 |
| | Unutar skupina | 2113,788 | 67 | 31,549 | | |
| | Ukupno | 2497,111 | 71 | | | |
| E | Između skupina | 504,856 | 4 | 126,214 | 3,345 | ,015 |
| | Unutar skupina | 2452,515 | 65 | 37,731 | | |
| | Ukupno | 2957,371 | 69 | | | |
| O | Između skupina | 90,747 | 4 | 22,687 | ,890 | ,474 |
| | Unutar skupina | 1835,045 | 72 | 25,487 | | |
| | Ukupno | 1925,792 | 76 | | | |

$p \leq 05$

Post hoc analizom, primjenom Bonferroni postupka, utvrđena je statistički značajna razlika ($p \leq 0,05$) samoprocjene prakse odgojitelja za socijalno-kulturnu održivost koji su zaposleni u naselju do 25 000 stanovnika i onih koji su zaposleni u naseljima do 15 000 stanovnika te između onih koji su zaposleni u naseljima do 15 000 i onih iz naselja do 5 000 stanovnika.

Također je utvrđena statistički značajna razlika ($p \leq 0,05$) samoprocjene prakse odgojitelja za ekonomsku održivost koji su zaposleni u naseljima do 100 000 i 5 000 stanovnika te između onih koji su zaposleni u naseljima do 15 000 i 5 000 stanovnika.

Tablica 12. Rezultati *post hoc* usporedbi za varijable *Odgojiteljska samoprocjena prakse za socijalno-kulturnu održivost (SK)* i *Odgojiteljska samoprocjena prakse za ekonomsku održivost (E)* u odnosu na mjesto zaposlenja sudionika istraživanja

| Zavisna varijabla | Naselje (I) | Naselje (J) | Razlika aritmetičkih sredina (I-J) | p | |
|------------------------------|-------------------------------|-------------------------------|------------------------------------|----------|-------|
| SK | Grad Zagreb | Naselja do 100 000 stanovnika | ,75294 | 1,000 | |
| | | Naselja do 25000 stanovnika | -2,07014 | 1,000 | |
| | | Naselja do 15 000 stanovnika | 6,65294 | ,159 | |
| | | Naselja do 5 000 stanovnika | -3,24706 | 1,000 | |
| | Naselja do 100 000 stanovnika | Naselja do 25 000 stanovnika | -2,82308 | 1,000 | |
| | | Naselja do 15 000 stanovnika | 5,90000 | ,594 | |
| | | Naselja do 5 000 stanovnika | -4,00000 | 1,000 | |
| | Naselja do 25 000 stanovnika | Naselja do 15 000 stanovnika | 8,72308* | ,044 | |
| | | Naselja do 5 000 stanovnika | -1,17692 | 1,000 | |
| | Naselja do 15 000 | Naselja do 5 000 stanovnika | -9,90000* | ,020 | |
| | E | Grad Zagreb | Naselja do 100 000 stanovnika | 1,77273 | 1,000 |
| | | | Naselja do 25 000 stanovnika | -3,00000 | 1,000 |
| Naselja do 15 000 stanovnika | | | 3,16667 | 1,000 | |

| | | | | |
|----------|-------------------------------|------------------------------|----------|-------|
| E | Grad Zagreb | Naselja do 5 000 stanovnika | -6,16667 | ,098 |
| | Naselja do 100 000 stanovnika | Naselja do 25 000 stanovnika | -4,77273 | ,672 |
| | | Naselja do 15 000 stanovnika | 1,39394 | 1,000 |
| | | Naselja do 5 000 stanovnika | -7,93939 | ,054 |
| | Naselja do 25 000 stanovnika | Naselja do 15 000 stanovnika | 6,16667 | ,488 |
| | | Naselja do 5 000 stanovnika | -3,16667 | 1,000 |
| | Naselja do 15 000 stanovnika | Naselja do 5 000 stanovnika | -9,33333 | ,053 |

* $p \leq 05$

7.3. Rezultati kvalitativnog dijela istraživanja

Polustrukturirani intervju najrašireniji je format intervju korišten prilikom kvalitativnog istraživanja. U ovom istraživanju primijenjeni su individualni dubinski intervju te grupni intervju. S ciljem detaljnijeg i dubljeg ulaska u predmet istraživanja s odgojiteljicama je proveden individualni dubinski intervju, dok je s djecom proveden grupni kako bi bio ispitan što širi opseg njihovih iskustva (DiCicco-Bloom i Crabtree, 2006.).

Morris (2015.) navodi pet koraka u analiziranju intervju:

1. Pažljivo čitanje i uzimanje bilježaka
2. Bilježenje važnih izreka
3. Kodiranje/pronalaženje tema
4. Odabir tema koje će biti fokus analize intervju
5. Interpretacija i opis podataka s obzirom na izabrane teme

U skladu s Morrisovim (2015.) koracima u analiziranju intervju, snimke su intervju transkribirane, izdvojeni su iskazi važni za problematiku istraživanja koji su potom kodirani, pronađene su teme koje će se analizirati te su izdvojeni rezultati s obzirom na izabrane teme.

7.3.1. Percepcija odgojitelja o održivom razvoju i njegovom mjestu u ranom odgoju i obrazovanju

Definiranje ključnih pojmova održivog razvoja bilo je presudno za stjecanje uvida u percepciju odgojitelja o održivom razvoju i njegovoj ulozi u ranom odgoju i obrazovanju.

7.3.1.1. Međuovisnost

Prvi pojam kojeg su odgojiteljice definirale bio je međuovisnost. U Tablici 13. navedeno je određenje pojma međuovisnost sudionica istraživanja.

Tablica 13. Definiranje pojma međuovisnost

| Tema | Kodovi i njihove frekvencije | |
|--------------------|--|---|
| Pojam Međuovisnost | Povezanost svih segmenata održivog razvoja | 1 |
| | Ovisnost jednih o drugima | 2 |
| | Suradnja sa zajednicom | 1 |
| | Cjelovitost djelovanja | 1 |

Iako se odgovori ispitanica dosta razlikuju, vidljivo je kako im je suština pojma međuovisnost poznata. Frida navodi kako međuovisnost znači „da ovisimo jedni o drugima. A među djecom i roditeljima znači da je to suradnja“. Aktivnosti koje odgojiteljice provode s ciljem poučavanja o međuovisnosti varirale su od suradnje između djece i roditelja, pričanja priča, projekata te do suradnje sa zajednicom i sudjelovanja u zajedničkim događajima. Odgojiteljica Tanja iskazala je važnost koju osjeća prema međuovisnosti kao temelju koji je potreban usvojiti od samih početaka;

Tanja: Smatram da je izuzetno važno kao nekakav temelj koji nam je potreban za obuhvaćanje i razvoj svijesti o onome što nas okružuje i odnos prema tome i suživotu jer mi smo samo jedan dio tog velikog lanca u kojem obitavamo. Jer ako budemo kao jedinke same po sebi bit ćemo isključivo orijentirani na sebe, a smatram da stječu određene vještine kako bi pomogli svima u zajednici te da kao pojedinac koji može doprinijeti zajednici može i pomoći te to radi i zajednica. Ako nema socijalizacije nema ni održivosti. Naučiti njih kako bi čuli tuđe ideje, da nisu sami na svijetu.

Sve su se odgojiteljice složile kako je ova tema prikladna za djecu predškolske dobi, naglašavajući je važnom za budućnost i život. Tanja ju je opisala kao nešto što

„ih ne možeš naučiti samo tako da im kažeš verbalno, nego ti to moraš živjeti“, pokazujući svjesnost odgojitelja o ulozi svakog ponaosob.

7.3.1.2. Raznolikost

Sudionice istraživanja su pojašnjavanjem pojma raznolikosti navodile primjere kako se ona manifestira, a koji su ujedno pokazali česta slaganja u mišljenjima (Tablica 14.)

Tablica 14. Definiranje pojma raznolikost

| Tema | Kodovi i njihove frekvencije | |
|-------------------|---|---|
| Pojam Raznolikost | Izražavanje svojeg mišljenja | 2 |
| | Bogatstvo izbora | 2 |
| | Raznolikost karaktera, djelovanja i izgleda | 2 |

Odgovori odgojiteljica upućuju na to da je raznolikost tema o kojoj se mnogo raspravlja i posvećuje mnogo aktivnosti u praksi. Ovo je bila tema o kojoj im je bilo ugodnije razgovarati pa su tako navodile mnoštvo primjera kako to izgleda u njihovim skupinama. Primjer koji je Dina navela pokazuje kako izlaganje djeci raznolikosti putem mnoštva metoda rezultira djetetovim senzibilitetom za novim i nepoznatim.

Dina: Djecu to jako zanima i došao nam je od jednog djeteta prijatelj iz Italije koji je crnac i onda im se predstavio. On se bojao da ga djeca neće prihvatiti i da će ga se bojati no međutim budući da su bili upoznati s čovjekom koji je crne boje kože, onda su ga sasvim normalno primili i bio im je zanimljiv.

Iskazi Valerije i Matilde fokusiraju se na posebno odvojeno vrijeme u kojem djeca verbalno mogu iskazati svoju različitost tako što se slobodno izražavaju i dijele mišljenja. Valerija je komentirala kako „iz svih aktivnosti proizlazi različitost. Možda djeca to tako ne doživljavaju, ali njihovi odgovori ukazuju na to“, ukazujući na uvrštavanje ove problematike u svakodnevnicu djece bila ona direktno svjesna toga ili ne. Ipak, ostatak iskaza pokazuje kako ipak postoji razlika u praksi prema starijoj, tj. mlađoj djeci u odnosu na razvojne mogućnosti djeteta za poimanjem određenih koncepata: „Kad smo bili u starijoj skupini, onda puno više (provedenih aktivnosti na temu raznolikosti). Sad smo mlađa skupina i sad ne. Ne mogu oni toliko pojmiti. Oni mogu pojmiti što je njima blisko.“

Većina odgojiteljica nije se mogla sjetiti tema koje bi bile neprimjerene za diskusiju među djecom. One koje su navele da ipak postoje nisu isključile razgovor, već su naglasile kako je ključ u načinu prezentiranja i prilagodbi problematike dječjem shvaćanju i integritetu.

7.3.1.3. Zajednica

Iz razgovora koji je prethodio promišljanju o pojmu zajednice moglo se iščitati kako je suradnja s neposrednom zajednicom uobičajena praksa u vrtićima intervjuiranih odgojiteljica. U Tablici 15. prikazane su zajednice kojih su dio djeca prema procjeni odgojiteljica.

Tablica 15. Zajednice u kojima djeca djeluju

| Tema | Kodovi i njihove frekvencije | |
|-----------------|------------------------------|---|
| Pojam Zajednica | Vrtićka skupina | 1 |
| | Vrtić | 3 |
| | Regija | 2 |
| | Obitelj | 3 |
| | Lokalna sredina | 3 |
| | Država | 1 |
| | Svijet | 1 |

Analiza odgovora odgojiteljica pokazuje kako je njihova praksa prožeta aktivnostima koje njeguju odnos sa svim vrstama zajednice kojih su dio njihova djeca te kako ona to prihvaćaju vrlo dobro. Pa su tako navele suradnju sa školom i drugim vrtićima, dobrotvornim organizacijama i mjesnim odborom svoje lokalne jedinice, mnoštvo akcija, priredbi, druženja, posjeta i izleta kojima djeca „osjećaju čija su oni zajednica, kakva su zajednica i kako surađujemo s njima“ (Valerija).

Tanja je usporedila odnos sa zajednicom s gradnjom kuće, ukazujući na potrebu stvaranja odnosa kao obveze svake odgojno-obrazovne ustanove:

Samim dolaskom djeteta na svijet ono je već u svojoj zajednici, postepeno otkriva što ona znači te otkriva neke obrasce ponašanja. Prvo će biti sa obitelji. Sljedeći korak je zapravo u svakodnevnim situacijama, npr. doma smo- to je naša zajednica sa vlastitim pravilima. Na putu do vrtića je opet tu neka međuzavisnost kojoj mi ne pridodajemo toliko pažnje, ali dijete sve upija. Sve osluškuje, prati, vidi i primjećuje, zato ih često i ispitujemo što su sve vidjeli i doživjeli na putu do vrtića. Sve to su nekakve kockice koje grade kuću.

7.3.1.4. Ekonomska održivost

Iskazi odgojiteljica daju ukazati na to da se nisu puno bavile ovom temom, a samim time je i uključile u svoju praksu. Dina i Valerija su ponudile svoju definiciju iako su pokazale određenu nesigurnost. Dina je tako pretpostavila da ekonomska održivost znači „možda da se izjednači bogatstvo i siromaštvo, da se nađemo u sredini. Možda bi se zajednica mogla pobrinuti za ove koji nemaju. Možda na toj razini“.

Svih pet odgojiteljica smatra kako je uključivanje djece u donošenje prikladnih financijskih odluka u obitelji ili vrtiću dobro i važno. Razlozi uključuju svjesnost o zarađivanju i potrošnji, financijskim mogućnostima roditelja i potrebe za empatijom prema siromašnima. U Matildinoj skupini ovakvu praksu smatraju posve normalnom: „Par puta smo osvojili prvo mjesto u sakupljanju starog papra te smo dobili novčanu nagradu. Sa djecom smo se dogovarali što ćemo kupiti, listali kataloge, odlučivali koje im se igre sviđaju. Smatramo to sasvim normalnim.“

Unatoč tome što gotovo sve odgojiteljice provode neke oblike aktivnosti koje uključuju štednju i potrošnju novca, samo jedna od njih vidi potrebu za uključivanjem djece u ekonomske probleme koji su od važnosti za lokalnu, tj. međunarodnu zajednicu. Ovakav stav objašnjavaju neprimjerenost problematike uzrastu te nepotrebnost opterećivanja s konceptima koji im trenutno nisu od koristi. Ipak, valja izdvojiti komentar Valerije koji glasi: „Možda je to njima teško shvatiti, ali sve to njima negdje ostaje. Sve se to isplati čuti, vidjeti, doživjeti“.

Od problema kojima bi se djeca mogla pozabaviti, odgovori su pokazali kako su to neimaština, siromaštvo, štednja energenata i poduzetništvo. Također, iskazi očekivano pokazuju kako sve odgojiteljice aktivno provode aktivnosti recikliranja.

7.3.1.5. Socijalna pravda

Od pet odgojiteljica, tri ih je ponudilo relativno jednake definicije socijalne pravde. Fridin odgovor je sažetak ostalih ponuđenih definicija, „Socijalna pravednost znači da svi imamo jednake uvjete“.

Na pitanje jesu li provodile aktivnosti koje promiču socijalnu pravednost sve su odgojiteljice odgovorile potvrdno. Te aktivnosti su uključivale razgovor o poteškoćama u razvoju, različitim socijalnim statusima, nezaposlenosti i nejednakim plaćama te što učiniti kada netko nije pravedan prema tebi.

S obzirom na raznolikost i veliki broj aktivnosti koje provode, odgojiteljice izjavljuju kako djeca dobro razumiju tematiku pojma te kako je vidljiv razvoj osjećaja za pravdu. Izjave Tanje ukazuje kako odgojitelji razumiju važnost dječjeg interesa i djelovanja u skladu s time, „Uvažit ćemo svako mišljenje, nešto što dijete smeta. Nije stvar samo čuti nego i slušati i djelovati“.

7.3.1.6. Stereotipi

U definiranju pojma stereotipa odgovori odgojiteljica gotovo se uopće nisu razlikovali. Sve su pokazale razumijevanje i prisutnost stereotipa u svom okruženju te ulogu društva u njihovom formiranju. Tanja navodi kako su to „etikete koje svi imaju i društvo opet igra veliku ulogu u tome. Stereotipi i etikete nisu dobrodošli i mislim da ih se moramo rješavati“.

Prema iskazima većine odgojiteljica, kultura stereotipa vidljiva je u njihovim grupama. Iako nije snažno izražena, i dalje prevladava u igri (muška-ženska), igračkama i odjeći. Tanja je u razgovoru iskazala potrebu osvješćivanja roditelja u procesu smanjenja prisustva stereotipa:

Dosta dobro, mislim usmjeravamo ih tako da se toliko ne osjeti. Mislim osjeti se, ima toga jer je to preduboko ukorijenjeno u društvu ali s druge strane mislim da su i roditelji sad već postali senzibilizirani oko toga pa nije da samo isključivo kupuju kuhinje samo za djevojčice, usisivač samo za djevojčice, roza boja je samo za djevojčice. Treba ih senzibilizirati svakako.

Premda sve odgojiteljice smatraju ovu temu prikladnom za predškolsku djecu, Dina i Valerija je uključuju u svoju praksu onda kada se pokaže potreba unutar skupine.

7.3.1.7. Ljudska prava

Analizom odgovora izdvojena je osnovna ideja kada je riječ o ljudskim pravima – svatko ih posjeduje i jednaka su za sve. Tanja je jedina odgojiteljica koja je definirala razliku između univerzalnih i prirodnih prava, „Prirodna prava su ona prava koja dobijemo našim rođenjem odnosno obitelji u kojoj smo se rodili. A univerzalna prava su prava koja su temelj opstanka u društvu“.

Svaka od odgojiteljica dotakla se ove teme na neki od načina u svojoj skupini. Također, prema njihovim iskazima nijedna nije mogla navesti sadržaje teme ljudskih prava koji ne bi bili primjereni za djecu. Ipak, moguće je zaključiti kako ispitanice smatraju da osjetljivijim pitanjima treba prethoditi dogovor i suradnja s timom i roditeljima.

7.3.1.8. Održivost okoliša

Promišljanjem o aktualnim problemima okoliša, svaka od odgojiteljica podijelila je i iritiranost koju osjećaju prema stanju u prirodi. Uz nabranje problema poput zagađenja, velikih količina smeća i velike potrošnje resursa, odgojiteljice su spomenule i neosviještenost ljudi, tj. inertnost da se pozabave očuvanjem okoliša.

Tanja: Pa to je zapravo održivost okoliša. U tome koliko smo mi važni pojedinci u cijeloj toj sferi i kako možemo pridonijeti tome da se naša bioraznolikost održi. Općenito, ekologija – da koristimo njezine resurse bez nekih posljedica jer ako iscrpimo apsolutno sve, gdje ćemo onda?

Valerija: Svi upozoravaju, svi su jako veliki ekolozi u javnosti a još uvijek nam je sve puno smeća.

Ispitanice su navele mnoge načine na koje djeca iz njihovih grupa njeguju brigu za okoliš (Tablica 16.). Dina objašnjava kako njezina grupa već treću godinu zaredom pobjeđuje na natječaju u sakupljanju starog papira te je uspješno provela projekt u kojem su pokrenuli čitavu lokalnu zajednicu da koristi samo platnene vrećice. Na pitanje misli li da su time djeca zbilja osvijestila druge odgovara:

„Jesu. Imamo i povratnu informaciju od roditelja koji su išli u dućan s njima pa su znala djeca reći drugima koji su bili u redu ispred njih na blagajni da ne uzmu plastičnu već platnenu vrećicu. Na temelju povratnih informacija znamo da su djeca to dobro prihvatila i da šire to dalje.“

Tablica 16. Aktivnosti djece koje pridonose ekološkoj održivosti

| Tema | Kodovi i njihove frekvencije | |
|-------------------------|---|---|
| Pojam Održivost okoliša | Sakupljanje papira, PET plastike i čepova | 2 |
| | Recikliranje | 1 |
| | Izrada didaktike od recikliranog materijala | 2 |
| | Projekti | 1 |
| | Uzgajanje hrane | 1 |
| | Zaštita ugroženih biljaka i životinja | 1 |
| | Suradnja s ustanovama za zaštitu prirode | 1 |
| | Eko patrola | 1 |
| | Ušteda resursa | 1 |
| | Sakupljanje otpada | 1 |

Budući da je obrazovanje za okoliš komponenta održivog razvoja koja je najdulje prisutna i najviše zastupljena, logično je bilo ispitati odgojiteljice misle li je li ovaj aspekt održivog razvoja bitniji od ostalih. Dina, Matilda i Valerija su se složile kako nije, ali s obzirom na to da je djeci aspekt okoliša najbliži, često se priklanjaju ekološkim aktivnostima.

Frida: Važan je jer je potrebno čuvati svijet za buduće naraštaje. Ako djecu sad ne naučimo, kad ćemo?

Tanja: Smatram da su svi dosta bitni. Smatram da se ne možemo isključiti niti jedan, svi su važni jer svaki od njih daje neku širu sliku svega toga. To je pluralizam o kojem cijelo vrijeme pričamo i prožetost.

7.3.1.9. Održivi razvoj i njegovi aspekti

Definiranje pojma održivog razvoja predstavljalo je problem za nekoliko odgojiteljica. Koncept su povezivale s očuvanjem prirode, međuovisnošću i iskoristivošću prirodnih resursa. Dina nije ponudila definiciju, ali je naglasila važnost konkretnog djelovanja - „Jer ako se to obrađuje, a tako se ne živi, onda nema održivog razvoja jer se onda samo radi na teoriji, na nekom poučavanju i da djeca nešto znaju, ali ako se to ne primjenjuje u praksi onda to nema održivosti i nema smisla.“

S druge strane, iskazi pokazuju kako su se sve odgojiteljice susrele s pojmom održivog razvoja. Tri su se odgojiteljice po prvi puta susrele s konceptom održivosti na radnom mjestu u vrtiću, a ostale dvije svojevolumnom inicijativom i tijekom školovanja.

Kada su bile upitane o stavu prema odgoju i obrazovanju za održivi razvoj u vrtićima, sve su ispitanice izrazile pozitivan stav prema inicijativi. Tanja je napomenula kako se njen vrtić već time vodi te smatra „ da bi trebalo širiti svijest o tome, svim njegovim točkama“.

Kada je riječ o točkama, tj. aspektima održivog razvoja, odgojiteljice su pred kraj intervjua još jednom bile zamoljene da definiraju svaku od tri dimenzije održivosti. Odgovori su najčešće integrirali sve aspekte po čemu se dalo zaključiti kako su odgojiteljice prilikom intervjua izgradile nove ideje o problematici održivog razvoja.

Tanja: Sve one vještine i svi oni čimbenici koji uključuju socijalnu i kulturološku dimenziju ovisno o mjestu stanovanja, o kulturi koju imaš od doma. Jer nismo svi rođeni na istom mjestu, svatko od nas dolazi sa nekom svojom kulturnom baštinom tako da smatram da bi trebalo njegovati sve – poštivati druge, jačati sebe i proširiti svijest o tome i izvući iz svega toga najbolje.

Frida: Ono što smo naslijedili treba održati za iduće naraštaje i socijalno osvijestiti djecu i roditelje te okolinu da je potrebno tu istu kulturnu sredinu održati za buduće naraštaje. Iz toga proizlazi i ekonomska održivost i održivost okoliša. Sve su međusobno povezane.

7.3.1.10. Općenita pitanja

Za kraj samog intervjua odgojiteljice su imale priliku podijeliti svoja mišljenja o važnosti koncepta održivosti i njegovoj primjeni u praksi. Slijede stavovi svih pet odgojiteljica:

Dina: Da. Definitivno, jer je to naša budućnost. Kako ćemo djecu odgojiti da razmišljaju o toj problematici vjerujem da će to njima ostati i da će oni to provoditi i dalje.

Frida: Da. Jer o nama ovisi budućnost i o onome kako se mi postavimo prema tome jer smo uzor djeci i djeca uče od nas.

Tanja: Da, apsolutno. Zato što ako ti ne promišljaš o tome i ako ti ne djeluješ, neće se dogoditi apsolutno ništa. Možeš čak i oštetiti neke stvari. Zato mislim da je to nama kao profesionalcima važna tema. Da znaš kako i što dalje, što bi mogao raditi i na koji način, i u biti mijenjaš i svoje neke stavove koje imaš.

Matilda: Da, zbog toga što smatram da to nije čak ni budućnost nego sadašnjost te da je važno održati život na Zemlji.

Valerija: Da. Sve to opet ide od kvalitete odgajatelja, prethodnih znanja, koliko su oni spremni se unijeti u to i to dati djeci. Koje je mišljenje odgajatelja o tome, ali svakako neke reference bi trebali naučiti i znati svi generalno.

Nijedna od odgojiteljica se nije prije intervjua susrela sa skalom ERS-SDEC, dok su dvije izrazile želju za korištenjem s ciljem dobivanja povratne informacije o

vlastitoj praksi. Budući da su primijetile kako nemaju uvijek spreman odgovor na dječja pitanja, sve su ispitanice iskazale interes za edukacijom o održivom razvoju te su navele koje oblike poduke preferiraju (Tablica 17.).

Tablica 17. Poželjni oblici poduke za održivi razvoj prema iskazu odgojiteljica

| Tema | Kodovi i njihove frekvencije | |
|--------------|-----------------------------------|---|
| Oblik poduke | Interaktivne radionice | 3 |
| | Radionice s djecom | 2 |
| | Seminari | 1 |
| | Primjeri dobre prakse | 3 |
| | Radionice s praktičnom primjenom | 1 |
| | Kvalitetan profesor, tj. predavač | 1 |

7.3.2. Dječje poznavanje sadržaja održivog razvoja

Rezultati analize sadržaja dječjih percepcija o tri aspekta održivog razvoja – socijalno-kulturnog, ekonomskog i okolišnog – kodirani su, iz čega su proizašle sljedeće teme: korištenje novca, recikliranje, pravda i nejednakost, raznolikost, rodni stereotipi, međuovisnost i pomaganje drugima te briga za okoliš.

7.3.2.1. Korištenje novca

Analizirani odgovori djece na pitanja o novcu i njihovim navikama podijeljeni su u dvije kategorije: *štednja* i *potrošnja*. Gotovo su sva djeca znala što bi učinila s novcem kada bi ga dobila. 14% njih izrazilo je više ideja o ovoj temi.

Koncept štednje novca i sam pojam 'štednja' bili su poznati dvjema trećinama djece. Gotovo sva ispitana djeca (90%) su izjavila da štede i da im to nije teško. Većina njih smatra štednju pozitivnom navikom, a gotovo jedna trećina (28%) štedi kako bi si mogla kupiti razne stvari. Uglavnom su to igračke, kompjuteri i tableti. Jedno dijete je izjavilo da „Štedimo da kupimo stvari, ali onda novac moramo i potrošiti“ (skupina C).

Sva su djeca bila svjesna kako je novac potreban za kupnju. Većina djece (66%) bi novac koji bi dobila i potrošila. To bi najčešće bilo na igračke, društvene igre i

sladoled. Međutim, kada ih se pitalo vole li trošiti novac prilikom dolaska u dućan, čak 83% ih je odgovorilo da ne voli. Rezultati pokazuju kako većini toj djece roditelji po dolasku u dućan zabrane kupovinu određenih stvari. Na pitanje zašto misle da je to tako, većina djece ne zna odgovor, dok nekolicina (17%) misli da je to zato što se mora štedjeti i ne trošiti mnogo novaca. Jedno dijete zaključuje da je razlog „Zato što nemaju dovoljno novaca“, dok drugo smatra da je to „Zato što ne možemo baš svaki dan kupovati“ (skupina C). Skoro pa jedna trećina (26%) djece izjavila je da razgovara s roditeljima o novcu, ali ne zna obrazložiti o čemu točno i kada.

Dječja percepcija o novcu je na osnovnoj razini. Osim primarne uloge i svrhe novca, čini se kako djeca nemaju originalne ideje o štednji i potrošnji.

7.3.2.2. Recikliranje

Sva djeca iz skupina B i C prepoznala su reciklažne kontejnere s fotografije i znala namjenu svakog. Pojam 'recikliranje' im je također dobro poznat te su ga gotovo svi (67%) znali i definirati. Neki od odgovora djece iz skupine C bili su: „To je kad baciš (smeće) pa se pretvori u nešto drugo“, „To je kad baciš u kontejner i kad ljudi skupe onda bilo što drugo mogu napraviti od toga“. Sva ispitana djeca svjesna su recikliranja, tj. odvajanja otpada u svojem vrtiću te redovno sudjeluju u projektima poput sakupljanja čepova, boca, limenki, papira i metala. Većina njih (67%) zaključuje da je recikliranje nešto bitno i potrebno sa svrhom da „Okoliš ne bude zagađen, da priroda ne bude uništena“ (skupina B).

Dječji odgovori i stavovi o recikliranju ukazuju na dobro poznavanje tematike i prirodnost djelovanja u skladu s usvojenim znanjima o sortiranju otpada.

7.3.2.3. Pravda i nejednakost

Gotovo nitko od djece nije čuo za riječ pravda, a oni koji jesu (12%) ne znaju što znači. Samo jedno dijete (skupina C) povezuje pravdu s poštenjem:

„Jeste li kada čuli za riječ pravda, ili svome prijatelju rekli „Ti nisi pravedan?“

„Ja sam čuo za to, to je meni Andrej³ rekao.“

³ Izmijenjeno pravo ime djeteta radi zaštite privatnosti

„Što ti je točno rekao?“

„Da to nije pošteno.“

Većina djece povezuje novac s bogatstvom, tj. ne imanje novca sa siromaštvom, „Ovaj ima prazan novčanik, siromašan je“ (skupina B) te imaju predodžbu o siromašnima i bogatima. Da je veliki jaz između bogatih i siromašnih nepravedan, smatra većina djece iz skupina B i C, dok sva ispitana djeca naglašavaju kako se zbog te razlike ne osjećaju jednako. Jedno dijete je reklo da financijski jaz između bogatih i siromašnih nije pravedan (u intervjuu je korištena riječ 'fer' koja je bliža dječjem razumijevanju) „Zato što (siromah) nema dovoljno novaca da si kupi nešto (skupina C)“, dok drugo vidi nepoštenje „Zato što neki imaju puno novaca, a neki nemaju ništa (skupina B)“. Dvoje djece iz skupine C smatra kako su oni s više novaca i sretniji, dok ostala djeca nisu znala komentirati. Nitko od djece ne misli kako bi se ta situacija mogla promijeniti pa tako odgovor jednog djeteta glasi „Ili možeš zaraditi ili ne možeš (skupina C)“.

Što se tiče razgovora o dječjem radu, nitko od djece nije u potpunosti pokazao poznavanje i shvaćanje koncepta izrabljivanja djece, ali većina djece iz skupina B i C je uočila (iz fotografija i kratkog opisa) razliku između njih samih i djece na fotografiji. Zaključili su da je to nepravedno, nepošteno i da nije lijepo te da je toj djeci sigurno teško. Jedno dijete (skupina C) je pokazalo zabrinutost zbog toga što su djeca sama (bez odgojitelja ili roditelja) i izjavilo: „Kad bih ja znala gdje su oni, ja bih otišla tamo i dala im (novac).“

Razmišljanja djece o razlici između siromašnih i bogatih te izrazi zabrinutosti prema djeci opterećenoj radom ukazuju da su voljna poistovjetiti se s onima u nezavidnoj situaciji i pokazati empatiju, unatoč rijetkom susretanju sa sličnim temama.

7.3.2.4. Raznolikost

Promatrajući fotografije djece i ljudi različitih nacionalnosti i religijskih opredjeljenja, sva su djeca uočila da se po nečemu razlikuju. Većinom su odgovori bili vezani za vanjski izgled: oči, boja kože, kosa i odjeća. Na pitanje je li dobro razlikovati se, sva su ispitana djeca odgovorila da je dobro biti različit. Pretežito zato što onda ne bi znali tko je tko ili bi nastala zbunjenost kada bi se svi isto zvali. Jedno dijete (skupina

B) zaključuje da je dobro razlikovati se „Samo ako se znamo s njima spominjati [razgovarati]“. Nitko od djece nije se mogao sjetiti da je u svom životu vidjelo nekoga tko nije iz njihove kulture.

Kroz intervju je otprilike dvije trećine djece zaključilo kako nitko na svijetu nije jednak i da na njemu postoji mnogo ljudi koji različito razmišljaju, govore različitim jezikom te rade stvari na drugačiji način. Dvoje djece iz skupine C ovako opisuju moguće razloge: „Zato da onda znaš tko je tko“, „Zato što su se neki rodili drugdje“. Iako je razumijevanje različitosti ljudi prisutno, većina djece ne zna pojasniti zašto bi to bilo pozitivno ili negativno.

7.3.2.5. Rodni stereotipi

Sadržaj ispitivanja prisustva stereotipa bio je ograničen na zanimanja koja su u nedavnoj prošlosti bila viđena kao striktno muška. Rezultati su pokazali kako sva djeca smatraju da žene mogu biti i jesu doktorice i policajke, dok polovica isto misli i za žene kao vatrogasce.

Zanimljivi su bili odgovori većine dječaka koji smatraju kako žene ne mogu raditi na gradilištu. Dječak iz skupine B je rekao „Cure ne mogu raditi na gradilištu jer nemaju mišiće“ što su ostali dječaci podržali, dok djevojčice nisu imale komentar na izjave dječaka.

7.3.2.6. Međuovisnost i pomaganje

Većina djece (70%) pokazala je razumijevanje kako je ponekad potrebno više ljudi da se obavi neki zadatak te da je svatko (u timu) bitan. Jedno je dijete (skupina C) okarakteriziralo sudjelovanje i zajednički rad ljudi kao nešto pozitivno „Zato jer ne bi sve mogao sam“, dok je nekolicina djece (12%) izrazila da im pomoć drugih nije potrebna. Jedno dijete iz skupine A zaključilo je kako nije u redu kada jedan radi sve, a drugi ništa te da je za kvalitetan rad potreban timski rad.

Kroz razgovor o međusobnom pomaganju, sva su djeca izrazila volju i želju za pomaganjem drugima. Najčešće pomažu kada uvide da nekome treba pomoć, roditeljima u pospremanju kuće ili kada netko ne može nešto napraviti sam: „Ja

pomažem mami doma (skupina C)“, „Kada se jedna igračka strgne, onda mi to zalijepimo, onda damo igračku i onda kažu 'hvala' (skupina B)“. Odgovori nekoliko djece na pitanje zašto pomažu su uglavnom bili: „Zato što nekome treba pomoć“, a ostatak nije imao komentara. Gotovo sva ispitana djeca smatraju pomoć drugih dobrodošlom.

Kako je u svim skupinama djece prisutan timski rad kroz zajedničke projekte poput izgradnje kućice za ptice, vjetrenjača i slikovnica, ali i želja djece za pomaganjem, rezultati pokazuju kako je većini djece koncept zajedničkog rada i međusobne ovisnosti dobro poznat.

7.3.2.7. Briga za okoliš

Sva su djeca na fotografije zagađenog okoliša reagirala s prepoznavanjem i negodovanjem. Djeca shvaćaju kako smeću nema mjesta u prirodi i da su najviše ljudi odgovorni za zagađenje okoliša: „Ja sam vidio da je jedno smetlište bilo 20cm daleko od plaže“, „Ja sam gledala snimku kako je jedan kit umro, kako je jako puno vrećica pojeo.“ Sva su djeca također izjavila kako nikada nisu zagađila okoliš, a nekolicina je napomenula da su oni Eko-vrtić.

Na pitanje je li potrebno čuvati okoliš i zašto, svi su odgovorili potvrdno. Razlozi su većinom da netko (životinje) ne umre, da se priroda ne zagađuje i uništava i zato što stvaramo otpad. Jedno dijete (skupina A) navelo je kako se ono brine za okoliš „Zato jer se mama ljuti onda“, naglašavajući moguću vezu djetetovog usvajanja svjesnosti prema brizi za okoliš i odgoja u vlastitom domu, ne samo vrtiću.

Sva su djeca ponosno naglasila kako se brinu za okoliš i da ponekad druge upozoravaju na isto. Načini na koje se brinu su recikliranje i sakupljanje smeća. Dvoje djece (skupina C) povezalo je zagađenje s nanošenjem štete životinjama izjavivši „Kad bacamo plastične vrećice ptičice mogu doći i pojesti to“ i „Ako netko baci na cestu žvaku, onda dođe vrana i pojede i umre.“ Dvije trećine ispitane djece svjesno je da ne smiju ostavljati vodu da teče dok peru zube ili upaljeno svjetlo u prostoriji u kojoj ne provode vrijeme, ali je samo jedno dijete (skupina B) moglo objasniti i zašto takva praksa nije poželjna: „Da ne trošimo struju bez veze.“

Sva su se ispitana djeca susrela s povrtnjakom u vrtiću ili kod kuće te s kućnim ljubimcima. Generalno, svi se brinu za povrtnjak koji je u vrtiću kako bi kasnije mogli iskoristiti plodove za obroke. Od djece koja ima kućnog ljubimca samo je jedno dijete izjavilo kako se za njega ne brine ono, već roditelji.

Što se tiče obnovljivih izvora energije, djeca iz skupine B i C čula su za taj pojam, ali ga nisu znala objasniti. Svi su znali navesti barem jedan obnovljiv izvor energije pa su odgovori bili solarne ploče, vjetar, sunce, voda i mlin. Iako su čuli za njih i proučavali ih kroz razne projekte, svega je 9% njih imalo dodatne ideje o obnovljivim izvorima energije: „Ako nema struje...“, „Skupljaju sunčevu energiju“, „Dobri su da se ne zagađuje okoliš“, „To ti znači ako nešto ne može raditi da sunčeva energija dođe u to“.

Iz dobivenih odgovora na temu otpada i brige za okoliš, vidljiva je velika upoznatost djece s istim i sličnim sadržajima te senzibilnost prema prirodi koja ih okružuje.

8. RASPRAVA

Analiza rezultata provedenog istraživanja razmatrana je u odnosu na postavljene ciljeve i istraživačka pitanja. Cilj istraživanja bio je utvrditi percepcije odgojitelja i djece o održivom razvoju i njegovoj primjeni u ranom i predškolskom odgoju i obrazovanju, istražiti nove ideje koje su proizašle, a mogu pridonijeti cjelokupnom shvaćanju održivog razvoja te uočiti moguću povezanost prakse odgojitelja i razumijevanja djece sadržaja održivog razvoja.

Budući da je održivi razvoj od samih početaka usmjeren na međudjelovanje socijalno-kulturne, ekonomske i okolišne održivosti te da samo rad koji je prožet sa sva tri aspekta može dovesti do promjena i uspjeha (Siraj-Blatchford, Smith i Pramling Samuelsson, 2010.), analizi rezultata pristupilo se u odnosu na sve aspekte održivog razvoja.

Polazeći od održivog razvoja kao relativno novog koncepta u praksi hrvatskih odgojitelja, percepcija održivog razvoja istraživana je kroz dvije metode s odgojiteljima i jednu s djecom.

8.1. Percepcija odgojitelja o održivom razvoju i njegovom mjestu u ranom odgoju i obrazovanju

Provedeni razgovori s pet odgojiteljica rezultirali su uvidom u njihovu percepciju održivog razvoja i praksu za održivost. U svakom od intervjua bilo je moguće primijetiti kako odgojiteljicama nije sav sadržaj koncepta održivog razvoja u potpunosti poznat, neke su imale poteškoća pri definiranju, ali i komentiranju određenih tema. Usprkos tome, dobiveni podaci omogućili su raspravu i odgovor na prvo postavljeno istraživačko pitanje i time osigurali uvid u praksu tri odgojno-obrazovne skupine.

Kako niti jednoj odgojiteljici definiranje pojma međuovisnosti nije predstavljalo problem, rezultati su pokazali kako im je ugodno razgovarati o ovoj temi i omogućiti aktivnosti u skladu s njome za svoju skupinu. Raspravom i dobivenim odgovorima o važnosti međuovisnosti u dječjem životu, moguće je pretpostaviti kako odgojitelji grade djecu da budu jaka i snalažljiva, a da pritom poštuju druge njegujući važnost za svako biće.

Ovi rezultati ukazuju da su odgojitelji svjesni karakteristika predškolske djece da iskazuju interes i aktivnost za kooperaciju (Chambers, 2011.) zbog toga što su sposobna na različite načine izraziti znanje o međuovisnosti svih ljudi te ljudi i prirode (Engdahl, Rabušićová, 2012.).

Raznolikost se pokazala dobro poznatom temom među odgojiteljicama te je analiza njihovih odgovora pokazala kako su u njihovoj praksi prisutne mnogobrojne prikladne aktivnosti. Najčešće se kao metoda koristi razgovor s djecom u kojima se svatko može izraziti i time učiti prihvaćati ono različito u drugima. Logično je zaključiti kako je odgojiteljicama važno da djeca izgrađuju pojam o sebi, ali i cijene i poštuju mišljenje drugih. Može se pretpostaviti da je razlog tomu sve raznolikije društvo i velike različitosti koje postoje među djecom.

Ispitana percepcija ovog aspekta održivog rada i vlastite prakse u skladu je sa zaključcima Piageta (1960.); djeca u predoperacijskom razdoblju uče iz konkretnih iskustava stoga im je potrebno omogućiti situacije u kojima će upoznavati različite od sebe, ali i slične.

Proučavajući odgovore odgojiteljica, uočena je velika zainteresiranost za suradnju sa svim zajednicama kojih je dijete član. Raspon djetetove uključenosti u svoje okruženje je kretao od obitelji do zajednice svijeta. Sudjelovanjem između ostalog u mnogobrojnim projektima i posjetama u i izvan vrtića, moguće je zaključiti kako je veliki fokus okrenut upravo na uključivanje djeteta u suradnju s ciljem razvijanja osjećaja pripadnosti i međuovisnosti te osiguranja pozitivnog okruženja koje će mu omogućiti optimalan razvoj.

Prema Hertzmanu (2004.), predškolsko je razdoblje vrijeme kada zajednice kritički utječu na razvoj mozga, a one pozitivne stvaraju temelj za djetetov fizički, socijalan, emocionalan i kognitivni razvoj (Heckman, 2006.). *The Kids in Communities Study* je istraživanje koje se trenutno provodi u Australiji te pokušava odgovoriti na pitanje: „Mogu li zajednice utjecati na djetetov razvoj?“ (Goldfeld i suradnici, 2015.). Dobiveni rezultati će moći pomoći u stvaranju politika i programa koji će poboljšati djetetov razvoj kroz suradnju sa zajednicom.

Iako većina odgojiteljica u svoju praksu često uključuje aktivnosti vezane za novac kao što su, kupovina, štednja i poduzetništvo – rezultati su pokazali kako osjećaju da djecu nije potrebno izlagati ekonomskim pitanjima od važnosti za lokalnu ili međunarodnu zajednicu. Razlozi koji navode su djetetova nespremnost na takve teme ili izostanak potrebe za takvim razgovorima. Moguće je pretpostaviti kako se odgojitelji ne osjećaju ugodno razgovarati o financijskim problemima zajednice, ako i sami nisu upoznati s njima te ne provode aktivnosti koje će omogućiti djeci određenu razinu razumijevanja financijskih koncepata.

N. S. Godfrey (2006.) napominje da kada djeca rane dobi postaju svjesna svijeta koji ih okružuje, postaju svjesna i novca. Istraživanje koje je proveo OECD (2005.) u državama članicama pokazuje rezultate kako su potrošači imali nisku razinu financijske pismenosti. Imajući na umu da su djeca buduća i važna sastavnica kompetentnog društva te donositelji promjena i razvoja, može se zaključiti kako nikada nije rano izložiti djecu financijskim principima.

Djeca od rane dobi internaliziraju poruke moći i povlastica u odnosu na bogatstvo, spol, kulturu i rasu što je vidljivo u njihovoj igri i ophođenju prema drugima. Socijalna pravda nije pojam koji se često čuje unutar vrtićkih skupina. Unatoč početnoj pretpostavci da se odgojitelji i djeca nisu susrela sa spomenutim pojmom, rezultati su

pokazali značajno razumijevanje od strane odgojiteljica i djece. Uz to, odgojiteljice potiču djecu na doprinos socijalnoj pravednosti kroz vrednovanje svačijeg interesa, upoznavanje drugih kultura i načina življenja, učenje o potrebama drugih te pomaganje potrebitima. Ovi rezultati ukazuju na bolje razumijevanje pojma intervjuiranih odgojiteljica nego u usporedbi s odgojiteljima ispitanih u nedavnom istraživanju (Solehuddin i Adriany, 2017.) gdje se navodi kako je kriva percepcija pojma dovela do prakse koja je potencijalno bila na štetu djeci, bez svjesnosti odgojitelja.

Stereotipi i ljudska prava pojmovi su dobro poznati odgojiteljicama i česti sadržaji provedenih aktivnosti. Iako kultura stereotipa i dalje postoji u nekim skupinama, vidljiva u igri, igračkama i odjeći, odgovori ukazuju na odlučnost odgojitelja da senzibiliziraju roditelje i educiraju djecu. Dobiveni podaci ranijeg istraživanja (Hawkins, 2014.) pokazuju kako djeca već do polaska u školu usvoje rasistički diskurs te razviju predrasude prema određenim skupinama. Na pitanje bave li se ljudskim pravima u skupini odgojiteljice su potvrdno odgovorile, no niti jedna nije pokazala veći interes za raspravom o ovoj temi. Samo jedna odgojiteljica je izjavila kako se puno njome bave, ostale ili uopće ne ili malim djelom. Moguće je pretpostaviti kako je zbog velike raširenosti ove teme u programima i projektima vrtića ne smatraju prioritetnom.

Budući da četiri intervjuirane odgojiteljice rade u Eko-vrtiću, dobiveni odgovori na temu održivosti okoliša bili su očekivani. Pokazale su veliko znanje o aktualnim problemima okoliša te aktivnu uključenost djece u programe i projekte putem kojih usvajaju svjesnost o brizi za okoliš. Izjavile su kako su se djeca već vrlo dobro upoznata s ekološkim programom te da nerijetko iskazuju interes za dodatnim aktivnostima. Nije pogrešno zaključiti kako su djeca sudjelovanjem u mnogobrojnom sadržaju usvojila kvalitetne temelje za održivo djelovanje prema okolišu te je to nešto u čemu se osjećaju sposobnima i kompetentnima, posebice ako su i sama vidjela utjecaj svojih radnji (primjer s projektom platnenih vrećica ili sakupljanja čepova). Ovi rezultati potvrđuju i ranije rezultate OMEP-ovog svjetskog projekta (Engdahl i Rabušicová, 2010.) koji naznačuju kako djeca mlađa od osam godina imaju veliko znanje o zemlji i problemima okoliša te da su sposobna sudjelovati u prikladnim diskusijama na način koji je orijentiran na budućnost.

Nijedna od odgojiteljica ne smatra jedan aspekt održivog razvoja bitnijim od drugog, već ih vide kao međusobno povezane i kao takve naglasak stavljaju na praksu koja integrira sva tri jednako. Unatoč popriličnom poznavanju materije održivosti, ispitanice nisu lako definirale pojam održivog razvoja. S njim su se susrele ili u vrtiću gdje su zaposlene ili vlastitim istraživanjem, ali naglašavaju kako postoji potreba za daljnjim obrazovanjem. Unatoč tome što ne provode OZOR unutar svojih skupina, objašnjavaju kako je odgoj za održivost potreban odgojno-obrazovnoj praksi te se nadaju kako neće stati samo na predškolskom odgoju. Prijašnja istraživanja (Ärlemalm-Hagsér i Sandberg, 2011.; Green, 2013.; Gustafsson, Engström i Svenson, 2015.; Kahrman Öztürka i Refika Olgan, 2016.) također pokazuju kako odgojitelji percipiraju održivi razvoj važnim za rani odgoj, kvalitetan razvoj djece te zamjećuju sve veću svjesnost za njegovom potrebom.

Iz dobivenih podataka vidljiva je sve veća upoznatost odgojitelja s konceptom održivog razvoja i njegovoj mogućoj aplikaciji u svakodnevnu praksu. Iako dio odgojiteljica nije imao iskustva sa OZOR-om, sve su voljne prisustvovati eventualnim edukacijama i to najviše kroz interaktivne radionice i izlaganja dobre prakse.

Kroz intervju, odgojiteljice su imale priliku procijeniti vlastitu praksu, upoznati se s materijom održivog odgoja te eventualno stvoriti nove ideje o odgoju i obrazovanju za održivi odgoj. Rezultati provedenih intervju su konkretna iskustva odgojitelja o praksi prožetoj sadržajima održivosti koja pokazuju kako se ispitanice ugodno osjećaju raspravljajući spomenute sadržaje te pokazuju interes za problematiku istraživanja.

8.2. Odgojiteljska samoprocjena prakse za održivi razvoj

8.2.1. Samoprocjena odgojitelja prakse za socijalno-kulturnu, ekonomsku i okolišnu održivost

Polazeći od samoprocjene prakse kao „prvog koraka na putu njezina unapređenja“ (NCVVO, 2012., str. 26), rezultati samoprocjene analizirani su u vidu sva tri aspekta održivog razvoja.

Rezultati istraživanja pokazuju kako ispitanici većinu tvrdnji za varijablu *Odgojiteljska samoprocjena prakse za socijalno-kulturnu održivost* procjenjuju pozitivno. Odgojitelji veliku pozornost posvećuju aktivnostima kojima su sadržaj stereotipi, ljudska prava i kulturna raznolikost. Ovakva praksa u skladu je s potrebom razvijanja uključujućeg okruženja koje je ujedno i puno poštovanja prema svijetu koji je sve raznolikiji (Ponciano i Shabazian, 2012.). S druge strane, stupanj slaganja s tvrdnjama koje pretpostavljaju vizualnu reprezentaciju tog istog sadržaja je nizak. Može se zaključiti kako se odgojitelji više okreću razgovoru i konkretnim aktivnostima nego vizualnim materijalima i metodama kada je riječ o aktivnostima o pravima svih ljudskih bića, kulturnoj raznolikosti i socijalnoj pravедnosti.

Analizirajući *Odgojiteljsku samoprocjenu prakse za ekonomsku održivost*, vidljivo je kako prevladavaju oblici prakse kojima je sadržaj recikliranje, racionalno korištenje resursa te poduzetništvo. Spomenuti sadržaj tvori većinski program odgoja za ekonomsku održivost što može biti razlog zašto su ispitanici ovu varijablu ocijenili pozitivnije nego socijalno-kulturnu. S obzirom na to da je sortiranje otpada uvriježena praksa današnje svakodnevnice i ekoloških programa u vrtićima sve je više, ovi rezultati su očekivani. U usporedbi s navedenom pozitivnom samoprocjenom, rezultati pokazuju kako ispitanici ne potiču sudjelovanje djece u raspravama o ekonomskim pitanjima od važnosti i donošenju odluka vezano za kupovinu u vrtićkom okruženju. Ovi rezultati pokazuju odstupanje od preporučene prakse iskazane u istraživanju (Romo i Vangelisti, 2014.) koje navodi kako su djeca svjesna financijskih pitanja razgovara li netko s njima o novcu ili ne. Međutim, ako se ne potiče interes za razumijevanjem ove problematike, djeca će stvarati vlastite zaključke koji nisu nužno točni i poželjni.

Suprotno dobivenim podacima, istraživanja (Holden, Kalish, Scheinholtz, Dietrich i Novak, 2009., Lau 1998. i Roos i suradnici 2005.) pokazuju kako djeca do 7 godina starosti, unatoč nemogućnosti da posve razumiju koncepte vezane za novac, ipak usvoje ograničeno razumijevanje zašto su ti koncepti važni i potrebni. Nije pogrešno pretpostaviti kako je pretežito isključivanje djece iz takvih i sličnih razgovora, pokazano rezultatima, uvjetovano odgojiteljevim ne znanjem ili negativnim stavom prema sposobnosti djeteta rane dobi da shvati upravo te koncepte novca i potrošnje.

Rezultati samoprocjena pokazuju kako ispitanici ekološku održivost smatraju važnijom od socijalno-kulturne i ekonomske održivosti. Visoki stupanj slaganja sa pozitivnim tvrdnjama unutar varijable *Odgojiteljska samoprocjena prakse za održivost okoliša* pokazuje kako praksa odgoja i obrazovanja za okoliš prevladava među vrtičkim aktivnostima ispitanika. Mnogobrojna istraživanja su dokazala kako obrazovanje za okoliš, ako je primjenjivano od ranih godina života, potiče stvaranje cjeloživotnih stavova i vrijednosti prema okolišu (Tilbury, 1994; Wilson, 1994). Kara, Aydos i Aydin (2015.) također navode nalaze koji ukazuju na odgojiteljevu svjesnost da ekološki programi i aktivnosti potiču djecu na zainteresiranost i otvorenost prema idejama.

Međusobna povezanost zavisnih varijabli ispitivana je Spearmanovim koeficijentom korelacije čime je uočena snažna međusobna povezanost svih varijabli. Rezultati su očekivani pretpostavljajući da će odgojitelji koji visoko procjenjuju praksu za jedan aspekt održivosti visoko procijeniti i ostale. Iz ovih rezultata moguće je zaključiti kako ispitanici uočavaju podjednaku važnost tri aspekta održivog razvoja i u skladu s time formiraju svoju odgojno-obrazovnu praksu.

8.2.2. Povezanost zavisnih varijabli u odnosu na mjesto zaposlenja ispitanika

S obzirom na manjak istraživanja samoprocjene odgojitelja o praksi za održivi razvoj, opravdano je bilo razmotriti percepciju odgojitelja u odnosu na mjesto zaposlenja. Pretpostavka je bila da se praksa odgojitelja zaposlenih u glavnom gradu države razlikuje u odnosu na odgojitelje zaposlene u manjim naseljima.

Rezultati jednosmjerne analize varijance pokazali su da postoji statistički značajna razlika između mjesta zaposlenja u odnosu na varijablu *Odgojiteljska samoprocjena prakse za socijalno-kulturnu održivost* ($F = 3,038$; $p \leq 0,5$) i varijablu *Odgojiteljska samoprocjena prakse za ekonomsku održivost* ($F = 3,345$; $p \leq 0,5$). Rezultati *post hoc* analize primjenom Bonferroni postupka pokazuju statistički značajnu razliku ($p \leq 0,5$) samoprocjene prakse odgojitelja za socijalno-kulturnu održivost koji su zaposleni u naselju do 25 000 stanovnika i onih koji su zaposleni u naseljima do 15 000 stanovnika te između onih koji su zaposleni u naseljima do 15 000 i onih iz naselja do 5 000 stanovnika.

Također je utvrđena statistički značajna razlika ($p \leq, 05$) samoprocjene prakse odgojitelja za ekonomsku održivost koji su zaposleni u naseljima do 100 000 i 5 000 stanovnika te između onih koji su zaposleni u naseljima do 15 000 i 5 000 stanovnika.

Pretpostavlja se kako su manje zajednice homogenije – socijalno i kulturološki pa je opravdano bilo očekivati kako ispitanici s mjestom zaposlenja u glavnom gradu države imaju drugačiju procjenu vlastite prakse od onih koji su zaposleni u naseljima sa 100 000 stanovnika i manje. *Post hoc* analiza je pokazala drugačije pa tako odgojitelji iz naselja do 25 000 stanovnika značajnije procjenjuju praksu za socijalno-kulturnu održivost u odnosu na odgojitelje iz naselja do 15 000 stanovnika, a odgojitelji s mjestom zaposlenja u naseljima do 5 000 stanovnika značajnije od onih iz naselja do 15 000 stanovnika. Što se tiče samoprocjene prakse za ekonomsku održivost, odgojitelji s mjestom zaposlenja u naseljima do 5 000 stanovnika je značajnije procjenjuju u odnosu na odgojitelje iz naselja do 100 000 stanovnika.

Ovakvi rezultati mogu biti prouzročeni kulturološkim značajkama ispitanika i različitim pristupima odgojno-obrazovnoj praksi koji se, ovisno o sredini stanovanja tj. zaposlenja, razlikuju. Iz tog razloga je moguće da je dobivena razlika posljedica sličnije i dosljednije prakse u manjim zajednicama.

Kako nema dostupnih istraživanja koja su se bavila procjenom odgojitelja vlastite prakse za održivi razvoj u odnosu na mjesto zaposlenja, nije moguće usporediti dobivene rezultate s drugim takvim i sličnim istraživanjima. Opravdano je, stoga, slijedom predstavljenih rezultata zaključiti kako postoji razlika odgojiteljske samoprocjene prakse za održivi razvoj u odnosu na mjesto zaposlenja.

8.3. Percepcija djece o sadržajima održivog razvoja

Ispitujući koncept novca, pokazalo se kako je većini djece štednja poznata i da sama štede. Također, štednju vide kao nešto pozitivno pa im ne pada teško. S druge strane, gotovo sva djeca iz skupine C – mlađa dobna skupina – nisu pokazala da razumiju što znači riječ 'štednja' i što taj koncept podrazumijeva. Može se pretpostaviti da je tomu razlog odgojiteljeva percepcija prema sposobnosti djeteta da shvati određene koncepte, u ovom slučaju štednju.

Ovi rezultati u skladu su s nedavnim istraživanjem provedenim u Švedskoj (Borg, 2017a.), koje je također pokazalo da je većina ispitane predškolske djece upoznata sa štednjom novca, a pritom im je motivacija kupnja željenih, često skupih predmeta. Dalje, istraživanja su pokazala i da djeca starosti do šest godina prepoznaju štednju kao pozitivnu radnju (Furnham i Thomas, 1984., Sonuga-Barke i Webley, 1993.).

Unatoč rezultatima koji pokazuju kako djeca štede da bi potrošila novac na stvari koje ih zanimaju, velika većina njih je odgovorila da ne voli trošiti novac kada dođu u dućan. Mogući razlog ovom neslaganju je razgovor koji djeca imaju s roditeljima po dolasku ili prije odlaska u kupovinu. Prema iskazu djece, roditelji im često zabranjuju kupovinu određenih stvari, ali mali broj njih razumije i razlog zašto. Logično je zaključiti kako je razlog tom neznanju podatak iz intervjuja koji govori kako mali broj djece razgovara s roditeljima o novcu. Uz to, nitko od njih nije znao objasniti na koji način i u kojim situacijama. Prema godišnjoj anketi provedenoj u Americi, podaci pokazuju kako 83% roditelja smatra kako nikada nije kasno učiti djecu o novcu, ali svega 56% njih to i učini (kroz razgovor) (Chase, 2018.).

Iz dobivenih podataka vidljiva je želja djece za potrošnjom, ali i štednjom. I dok većina djece može generirati po nekoliko ideja u razgovoru o novcu, mali broj njih mogao je te ideje i povezati.

Kontinuirano zagađenje okoliša i dalje ostaje velika boljka u dugogodišnjem obrazovanju prema održivosti okoliša. Istraživanje Gallo i suradnici (2018.) upozorava kako se pretpostavlja da svake godine približno 8 milijuni tona plastike završi u oceanima. Kako bi djeca usvojila naviku brige za okoliš potrebno ih je od samih početaka izložiti primjerima održive prakse. Rezultati ovog istraživanja su pokazali kako su sva djeca upoznata s recikliranjem te da ga redovno primjenjuju za vrijeme boravka u vrtiću.

Ispitanici su prepoznali važnost sortiranja otpada te ga naveli kao jedan od mogućih načina brige za okoliš. Rezultati su također pokazali veliku svjesnost prisutnosti otpada u prirodi te su pokušali pronaći rješenja tog problema. Mnogo je djece pokazalo razumijevanje problematike recikliranja i brige za okoliš povezujući tako mnoštvo ideja dolazeći pritom do mogućih rješenja. Nekolicina ih je također navela kako otpad u prirodi može nauditi životinjama. S obzirom na to da dvije trećine

ispitane djece pohađa Eko-vrtiće, a cijeli postotak djece redovno prisustvuje u prikladnim projektima, rezultati su očekivani.

Navedeni podaci su u skladu s rezultatima ostalih istraživanja koja pokazuju kako su djeca svjesna stanja svog okoliša i pokazuju brigu i želju za zaštitom prirode, posebice recikliranjem (Engdahl i Rabušicová, 2010., Grodzieska-Jurczak i suradnici, 2006.).

Što se tiče razgovora o nejednakosti, mnogo djece povezalo je posjedovanje novca s bogatstvom, tj. manjak sa siromaštvom. Međutim, nitko od njih se nije mogao dosjetiti razloga koji dovode do siromaštva i proizvesti nove ideje o temi. Iako se, prema iskazima, nisu susrela sa siromašnim osobama, gotovo su sva djeca pokazala empatiju prema njima i okarakterizirala situaciju nepoštenom. Jedno dijete je rješenje vidjelo u dijeljenju novca bogatih sa siromašnima, što pokazuje da djeca vide razmjer između te dvije krajnosti i pokušavaju ga uravnotežiti.

Ovi rezultati suprotni su onima iz nedavnog istraživanja u kojem djeca ne samo da su bila svjesna siromaštva i ekonomske nejednakosti u svijetu, već su imala ideje kako osloviti te probleme (Borg, 2017b.). Iz dobivenih podataka i razgovora moguće je zaključiti kako djeca nisu imala puno kontakta s problematikom siromaštva, tj. nejednakosti u svijetu pa dobiveni rezultati nisu neočekivani.

Da postoje razlike među ljudima, nije nepoznato ispitanjoj djeci. Sva su djeca uočila razlike između osoba pripisujući ih karakteristikama vanjskog izgleda te se složila kako je dobro biti drugačijim. Ovakvi rezultati indiciraju razvoj tolerancije i prihvaćanja koje je presudno za pravedno i inkluzivno okruženje (Ooka Pang, 2004.). Većina njih je također pokazala razumijevanje da svi ljudi na svijetu drugačije razmišljaju i žive, ali nisu znala pojasniti zašto. Unatoč tome, iz dječjih iskaza je moguće pretpostaviti kako su djeca često izložena aktivnostima u vrtiću koje se bave raznolikošću.

Analizirajući rodne stereotipe razgovorom o zanimanjima koja su u kulturi pretežito smatrana muškim, sva djeca su pokazala odmak od stereotipnog razmišljanja iskazujući kako i žene mogu biti vatrogasci, policajci i doktori. Logično je zaključiti kako su ovi iskazi posljedica sporih, ali vidljivih promjena u društvu. Mogući razlog je i djetetovo iskustvo sa ženskim osobama u spomenutim zanimanjima.

S druge strane, rezultati su izrodili zanimljiv podatak kako polovina ispitanih dječaka smatra da žene ne mogu raditi na gradilištu jer nisu građene kao muškarci, tj. dovoljno snažne. Ovaj primjer u skladu je sa starijim istraživanjima (Huston, 1983., Langlois i Downs, 1980.), ali i novijem (Kowalski, 2007.) prema kojem predškolska djeca i dalje reagiraju na kršenje rodni normi na tri načina. Jedan od njih je ismijavanje, koje je uočeno u ovom istraživanju. Kako je predškolsko doba razdoblje kada djeca postaju svjesna razlika između sebe i polako usvajaju društvene norme i vrijednosti, na odraslima je podupiru razvoj pozitivnih percepcija sebe, ali i svih ostalih (Siraj-Blatchford, Smith i Pramling Samuelsson, 2010.).

Analiza rezultata razgovora o međuovisnosti i pomaganju pokazala je kako većina djece smatra timski rad poželjnim oblikom rada te da je sudjelovanje važno za krajnji cilj određene aktivnosti. Iskazi su pokazali i očekivani stav djece prema pomaganju drugima budući da vole pružati pomoć u raznim situacijama. Većina djece je također mogla povezati više ideja i zaključiti kako aktivnost nekoga može imati posljedice za drugoga te da mogu očekivati zahvalnost nakon pružanja pomoći.

Ovi rezultati su očekivani te je moguće zaključiti da su djeca svakodnevno izložena situacijama u kojima moraju surađivati ili pomoći nekome. Također, pretpostavljaju povećanje pomažućeg ponašanja prilikom promatranja vršnjaka s istim ponašanjem (Kato-Shmizu, Onishi, Kanazawa i Hinobayashi, 2013.).

Djeca iz starijih skupina (B i C) pokazala su prosječno poznavanje ispitanih koncepata. Iako je njihovo povezivanje i nadograđivanje ideja rijetko prisutno, vidljiv je utjecaj odgojitelja i odgojno-obrazovnih aktivnosti. Najmlađi ispitanici (skupina C) za većinu ispitanih pojmova nisu mogli konstruirati ideje koje naslućuju razumijevanje. U skladu s iskazima djece i odgojiteljica u intervjuu, moguće je pretpostaviti kako je razlog upravo manjak izloženosti tim i sličnim temama zbog stava odgojitelja da je njihova problematika prezahtjevna za tu dob.

Pretpostavka je da bi s obzirom na navedene razloge, rezultati mogli pokazati veću razinu razumijevanja djece pomoću testiranja instrumenta predistraživanjem i stvaranjem novog seta pitanja za najmlađu dobnu skupinu.

Analizom rezultata istraživanja u odnosu na postavljenu glavnu hipotezu:

Ho: Pretpostavlja se da su odgojitelji i djeca upoznati s pojmovima iz ERS-SDEC skale te ih koriste u odgojno - obrazovnoj praksi te da postoji statistički značajna razlika između mjesta zaposlenja odgojitelja i samoprocjene prakse za socijalno-kulturnu i ekonomsku održivost

može se zaključiti kako su odgojitelji posve upoznati s pojmovima ERS-SDEC skale te ih koriste u odgojno-obrazovnoj praksi, dok su djeca djelomično upoznata s istim pojmovima. Jednako tako zaključuje se kako postoji statistički značajna razlika između mjesta zaposlenja odgojitelja i samoprocjene prakse za socijalno-kulturnu i ekonomsku održivost. Na temelju ovih zaključaka prihvaća se glavna hipoteza.

Dobiveni rezultati pokazali su kako postoji statistički značajna razlika samoprocjene prakse za socijalno-kulturnu i ekonomsku održivost između odgojitelja zaposlenih u naseljima s do 100 000 stanovnika ili manje. Slijedom toga odbacuju se sljedeće pomoćne hipoteze:

H2: Pretpostavlja se da postoji statistički značajna razlika samoprocjene prakse za socijalno-kulturnu održivost između grada Zagreba i naselja sa $\leq 100\ 000$ stanovnika.

H3: Pretpostavlja se da postoji statistički značajna razlika samoprocjene prakse za ekonomsku održivost između grada Zagreba i naselja sa $\leq 100\ 000$ stanovnika.

Rezultati istraživanja povezanosti mjesta zaposlenja i samoprocjene prakse za održivost okoliša pokazali su kako ne postoji statistički značajna povezanost. Također, analizirajući iskaze provedenog kvalitativnog dijela istraživanja, proizlazi zaključak da su odgojitelji i djeca upoznati s pojmovima ERS-SDEC skale te ih odgojitelji koriste u odgojno-obrazovnoj praksi. Stoga se prihvaćaju sljedeće pomoćne hipoteze:

H1: Pretpostavlja se da ne postoji statistički značajna razlika između mjesta zaposlenja odgojitelja i samoprocjene prakse za održivost okoliša.

H4: Pretpostavlja se da su odgojitelji upoznati s pojmovima iz ERS-SDEC skale te ih koriste u odgojno-obrazovnoj praksi

H5: Pretpostavlja se da su djeca upoznata s pojmovima ERS-SDEC skale

9. ZAKLJUČNA RAZMATRANJA

Istraživanje opisano u ovom radu sastoji se od teorijskog i empirijskog dijela. Teorijski dio razmatra potrebu društva za održivošću, dajući osvrt na djecu kao ključne nosioce promjena i vrijednosti te ulogu predškolskog obrazovanja i odgojitelja u poticanju odgoja za održivost. Budući da je održivi razvoj prepoznat kao koncept koji podupire razvoj dobrobiti i ljudi i planete, a ustanova ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja kao polazište održivog razvoja, rad definira pojam održivog razvoja kao nužnost odgojno-obrazovnih politika, stavljajući naglasak na *obrazovanje* za održivi razvoj.

Analizom programskih dokumenata u Republici Hrvatskoj utvrđeno je da, unatoč prepoznatoj važnosti održivog razvoja u promoviranju svjesnosti, dobrih navika i stavova, odgojno-obrazovna politika ne sadrži sve komponente održivog razvoja. Problematici obrazovanja za održivost u ranom odgoju i obrazovanju pristupilo se kao glavnoj komponenti prema ostvarivanju ciljeva održivog razvoja, koja zahtijeva upoznatost odgojitelja s konceptom održivosti te kako prikladne sadržaje integrirati u svoju odgojno-obrazovnu praksu. Iz tog razloga, teorijski dio razmatrao je razvoj održivog razvoja od obrazovanja za okoliš do vizije koja gura društvo prema nužnoj održivosti, tj. prema životu vrijednom življenja. Izlažući materiju i mogućnosti održivog razvoja, uloge obrazovanja te analizom dosadašnjih istraživanja percepcije odgojitelja i djece o održivom razvoju, uočeno je da za razliku od inicijativa međunarodnih politika za uključivanjem OZOR-a u programe dostupne djeci rane dobi, Hrvatska još nije napravila taj korak.

Na temelju zaključaka teorijskog dijela istraživanja u empirijskom dijelu postavljeni su svrha i cilj istraživanja. Svrha je bila bolje razumijevanje koncepta održivog razvoja i OZOR-a u ranom i predškolskom odgoju i obrazovanju te percepciju njegove važnosti. Opći cilj bio je prikupiti percepcije odgojitelja, ali i djece rane dobi o važnosti održivog razvoja u Hrvatskoj te uočiti moguću povezanost prakse odgojitelja i razumijevanja djece sadržaja održivog razvoja.

Svrsi i cilju istraživanja pristupilo se kvantitativnim i kvalitativnim istraživačkim postupcima. Kvalitativni istraživački postupci provedeni su u ožujku i travnju 2018. pomoću tiskanih upitnika na uzorku od 85 odgojitelja u Republici Hrvatskoj. Ispitanici

su procjenjivali svoju praksu i okruženje za održivi razvoj. Kvalitativni istraživački postupci provedeni su u travnju i svibnju 2018. godine. Obuhvaćali su postupak intervjuiranja pet odgojiteljica i 43 djece. Svi su ispitanici uz pomoć polustrukturiranog intervjua dali svoje viđenje ključnih pojmova vezanih za održivi razvoj, načine integracije sadržaja održivosti u svoju praksu te stavove o uključenju odgoja za održivost u predškolske ustanove.

Rezultati kvantitativnog dijela istraživanja pokazali su da u vidu sastavnica održivog razvoja, ispitanici pozitivno procjenjuju vlastitu praksu. Dobiveni rezultati ukazuju na razlike u pojedinim sastavnicama jer su ispitanici praksu za održivost okoliša procijenili najviše integriranom u svakodnevnu praksu, dok najmanje primjenjuju sadržaje vezane uz socijalno-kulturnu održivost.

Istražujući povezanost odgojiteljeve samoprocjene prakse za održivost s obzirom na mjesto zaposlenja, istraživalo se postoji li razlika u odnosu na:

- Samoprocjenu prakse za socijalno-kulturnu održivost
- Samoprocjenu prakse za ekonomsku održivost
- Samoprocjenu prakse za održivost okoliša

Rezultati istraživanja pokazali su kako postoji statistički značajna razlika između mjesta zaposlenja u odnosu na samoprocjenu prakse za socijalno-kulturnu i ekonomsku održivost. Rezultati su pokazali i statistički značajnu razliku samoprocjene prakse odgojitelja za socijalno-kulturnu održivost koji su zaposleni u naselju do 25 000 stanovnika i onih koji su zaposleni u naseljima do 15 000 stanovnika te između onih koji su zaposleni u naseljima do 15 000 i onih iz naselja do 5 000 stanovnika. Također je utvrđena statistički značajna razlika samoprocjene prakse odgojitelja za ekonomsku održivost koji su zaposleni u naseljima do 100 000 i 5 000 stanovnika te između onih koji su zaposleni u naseljima do 15 000 i 5 000 stanovnika.

Rezultati kvalitativnog dijela istraživanja pokazali su kako su intervjuirane odgojiteljice upoznate sa svim ključnim pojmovima ERS-SDEC skale te kako redovito uključuju sadržaje održivog razvoja u vlastitu praksu. Rezultati analize iskaza djece pokazali su kako su starija djeca (skupina B i C) upoznata s gotovo svim ključnim temama održivog razvoja prema ERS-SDEC skali te da su u odnosu na većinu njih sposobna stvarati nove ideje i zaključke.

Analizom rezultata istraživanja može se zaključiti kako su ispitani odgojitelji generalno upoznati s materijom održivog odgoja, ali nisu poticani da sadržaje sukladne konceptu održivosti i primjenjuju u svojoj praksi. Najugodnije se osjećaju provodeći sadržaje koji podupiru održivost okoliša. U skladu s time, djeci nisu strane teme svih aspekata održivog odgoja, ali se ipak najkompetentnije osjećaju raspravljajući aktivnosti ekoloških programa.

Pregledom rezultata provedenog istraživanja i teorijskim konceptima na kojima se ono temelji, može se zaključiti kako između odgojitelja postoji svjesnost ideje o održivom razvoju i razumijevanje važnosti koju ono nosi. Održivi razvoj predstavlja cilj društva kojem teži radi razvitka globalne zajednice koja može i želi živjeti odgovorno, imajući na umu dobrobit prirodnog i društvenog okruženja. Međutim, esencijalna uloga ranog odgoja i obrazovanja u stvaranju aktivnog, kompetentnog i održivog društva i dalje nije prepoznata. Rana predškolska dob predstavlja vremenski prozor kada je djecu ključno izložiti sadržajima koji će ih pripremiti za izazove i zahtjeve budućnosti, dok predškolske ustanove i odgojitelji moraju biti viđeni kao temelj i početak cjeloživotnog učenja. Sukladno tome, postoji velika potreba za gradnjom kapaciteta i kompetencija unutar odgojiteljske profesije. Kako bi ciljeve odgoja za održivi razvoj bilo moguće ostvariti, potrebni su educirani odgojitelji, spremni sudjelovati u konstrukciji odgojno-obrazovnih programa i promicanju pedagoških aktivnosti koje promoviraju održivost.

Ništa manje nije važno senzibilizirati i osvijestiti javnost i članove društva o potencijalima koje djeca nose te njihovim pravima da budu viđena kao punopravni sudionici društva. Jačanje slike djeteta u društvu utječe na prepoznavanje primarne uloge odgojitelja i predškolskih ustanova u usmjeravanju i jačanju djece za izazovnu budućnost koja ih čeka.

Uz doprinose i značaj ovog istraživanja⁴, postoje i uočena ograničenja istraživanja. Ograničenje predstavlja nereprezentativnost uzorka u odnosu na broj zaposlenih odgojitelja u Hrvatskoj te njihovo mjesto zaposlenja. Ograničenje predstavlja i nedostatak testiranja instrumenta čime se pokazala nedovoljna prikladnost instrumenta polustrukturiranog intervjua za mlađu dobnu skupinu s obzirom na ograničeno razumijevanja problematike istraživanja.

⁴ Vidi poglavlje 6.4. *Značaj istraživanja*

Unatoč tome što su cilj i svrha istraživanja postignuti, predlažu se dodatna istraživanja s dubljim i sažetijim fokusom na tri aspekta održivog razvoja koja uključuju odgojitelje, djecu i društvo. Budući da je fokus ovog istraživanja budućnost obrazovanja za održivi razvoj u predškolskim ustanovama, rezultati mogu koristiti odgojiteljima koji se na temelju ovog istraživanja mogu upoznati sa stavovima ispitanih odgojitelja prema održivom razvoju i njihovoj dosadašnjoj praksi te vidjeti kako ga skupina djece prihvaća. Ovaj rad može poslužiti studentima ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja kao i dugogodišnjim odgojiteljima koji se žele upoznati s održivim razvojem, njegovom ulogom u RPOO-u te dostupnom literaturom koju mogu posavjetovati.

I na kraju, rezultati ovog istraživanja mogu poslužiti kao osnova za daljnja istraživanja koja će unaprijediti i omogućiti usvajanje održivog razvoja u programe predškolskog obrazovanja s ciljem stvaranja bolje budućnosti, a time i svijeta.

LITERATURA

- Ab Razak, R.R. i Abidin Sanusi, Z. (2010.). The concept of sustainable development in human civilization: an introspective view. *Kemanusiaan*, 17, 19–36.
- Ärlemalm-Hagsér, E., i Sandberg, A. (2011.). Sustainable development in early childhood education: in-service students' comprehension of the concept. *Environmental Education Research*, 17 (2), 187-200.
- Bautista, A., Moreno-Núñez, A., Ng, S. i Bull, R. (2018.) Preschool educators' interactions with children about sustainable development: planned and incidental conversations. *International Journal of Early Childhood*, 50 (1), 15–32.
- Biggs, J. B., i Collis, K. F. (1982.). *Evaluating the quality of learning: the SOLO taxonomy (Structure of the observed learning outcome)*. New York: Academic Press.
- Borg, F. (2017a.). *Caring for people and the planet. Preschool children's knowledge and practices of sustainability*. Umeå: Umeå University.
- Borg, F. (2017b.). Economic (in)equality and sustainability: preschool children's views of the economic situation of other children in the world. *Early Child Development and Care*. (Preuzeto 15.8.2018. s <https://doi.org/10.1080/03004430.2017.1372758>).
- Borg, F. (2017c.). Kids, cash and sustainability: Economic knowledge and behaviors among preschool children. *Cogent Education*, 4 (1), 1349562. (Preuzeto 3.8.2018. s <https://doi.org/10.1080/2331186X.2017.1349562>).
- Borg, F., Winberg, M. i Vinterek, M. (2017.). Children's learning for a sustainable society: Influences from home and preschool. *Education Inquiry*, 8 (2), 151-172.
- Bossel, H. (1999). *Indicators for sustainable development: theory, method, applications. A report to the Balaton Group*. Winnipeg: International Institute for Sustainable Development.

- Boston Globe, The (2012.) na adresi <https://www.bostonglobe.com> (29.7.2018.).
- Center on the Developing Child at Harvard University (Harvard, 2016.). From best practices to breakthrough impacts: A science-based approach to building a more promising future for young children and families (Preuzeto 8.8.2018. s <http://www.developingchild.harvard.edu>).
- Chambers, B. (2011.). Little ones working together. *Journal of Co-operative Studies*, 44 (3), 43-48.
- Chase na adresi <https://media.chase.com> (20.8.2018.).
- Daries, J., Engdahl, I., Otieno, L., Pramling-Samuelson, I., Siraj-Blatchford, J. i Vallabh, P. (2009.). Early childhood education for sustainability: Recommendations for development. *International Journal of Early Childhood*, 41 (113). (Preuzeto 2.8.2018. s <https://doi.org/10.1007/BF03168882>).
- DiCicco-Bloom B. i Crabtree B. (2006.). The qualitative research interview. *Medical Education*, 40 (4), 314–321.
- Didonet, V. (2008.). The contribution of early childhood education to a sustainable society. U Pramling Samuelsson, I. i Kaga, Y. (Ur.), *Early childhood education for a sustainable society* (str. 25-30). Paris: UNESCO.
- Državni zavod za statistiku Republike Hrvatske (DZS, 2018.). Dječji vrtići i druge pravne osobe koje ostvaruju programe predškolskog odgoja. (Preuzeto 28.8.2018. s https://www.dzs.hr/Hrv_Eng/publication/2018/08-01-08_01_2018.htm).
- Edward O. Wilson (1998.). *Consilience, the unity of knowledge*. New York: Alfred A. Knopf, Inc.
- Engdahl, I. (2015.). Early childhood education for sustainability: The OMEP World Project. *International Journal of Early Childhood*, 47 (3), 347–366.
- Engdahl, I. i Rabušicová, M. (2010.). Children's voices about the state of the Earth and sustainable development. A report for the OMEP World Assembly and World Congress on the OMEP World project on education for sustainable development 2009-2010. (Preuzeto 29.7.2018. s

http://www.omep.org.se/uploads/files/congress_report_child_interviews_-_final.pdf).

Erturk Kara, G., Aydos, E.H. i Aydin, O. (2015.). Changing preschool children's attitudes into behavior towards selected environmental issues: An action research study. *International Journal of Education in Mathematics, Science and Technology*, 3 (1), 46-63.

Etički kodeks istraživanja s djecom (2003.). Etički kodeks istraživanja s djecom. Zagreb: Državni zavod za zaštitu obitelji, materinstva i mladeži: Vijeće za djecu Vlade RH.

Fraser Basin Council, (2009.) na adresi <https://www.fraserbasin.bc.ca> (2.8.2018.).

Furnham, A., i Thomas, P. (1984.). Adults' perceptions of the economic socialization of children. *Journal of Adolescence*, 7, 217–231.

Gallo, F., Fossi, C., Weber, R., Santillo, D., Sousa, J., Ingram, I., Nadal, A. i Romano, D. (2018.). Marine litter plastics and microplastics and their toxic chemicals components: the need for urgent preventive measures. *Environmental Sciences Europe*, 30 (13), 1-14.

Gerring, J. (2007.). *Case study research. Principles and practices*. New York: University Press.

Gillaspy, R. (2018.) *Environmental Sustainability: Definition and Application* (Preuzeto 8.8.2018. s <https://study.com/academy/lesson/environmental-sustainability-definition-and-application.html>).

Goldfeld, S., Villanueva, K., Tanton, R., Katz, I., Brinkman, S., Woolcock, G. i Giles-Corti, B. (2017.). Kids In Communities Study (KiCS) study protocol: a cross-sectional mixed-methods approach to measuring community-level factors influencing early child development in Australia. *BMJ Open*, 7 (3). (Preuzeto 6.8.2018. s <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/28289049>).

Gothenburg (2008.). *The Gothenburg recommendations on education for sustainable development*. (Preuzeto 8.8.2018. s <https://www.chalmers.se/sv/om-chalmers/miljo-och-hallbar-utveckling/tidig-satsning-pa-miljo-och-hallbarhet/Documents/Goteborgsrekommendationerna.pdf>).

- Green, S. S. (2013.). Preschool teachers' early perceptions of education for sustainable development in early childhood education. Diplomski rad, Southern Illinois University Carbondale.
- Grodzieska-Jurczak, M., Stepska, A., Nieszporek, K. i Bryda, G. (2006.). Perception of environmental problems among pre-school children in Poland. *International Research in Geographical and Environmental Education*, 15 (1), 62-76.
- Gustafsson, P., Engström, S. i Svenson, A. (2015.). Teachers' view of sustainable development in Swedish upper secondary school. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 167, 7-14.
- Hawkes, J. (2001.). The fourth pillar of sustainability. Culture's essential role in public planning. Australija: Common ground publishing Pty Ltd
- Hawkins, K. (2014.). Teaching for social justice, social responsibility and social inclusion: a respectful pedagogy for twenty-first century early childhood education. *European Early Childhood Education Research Journal*, 22 (5), 723-738.
- Heckman, J.J. (2006.). Skill formation and the economics of investing in disadvantaged children. *Science*, 312, 1900–1902.
- Hellström, E., Hämäläinen, T., Lahti, V., Cook, J.W. i Jousilahti, J. (2015.). Towards a sustainable well-being society. From principles to applications. (Preuzeto 8.8.2018.s
[https://media.sitra.fi/2017/06/19134752/Towards a Sustainable Wellbeing Society 2.pdf](https://media.sitra.fi/2017/06/19134752/Towards_a_Sustainable_Wellbeing_Society_2.pdf)).
- Hertzman, C. (2004.). Making Early Childhood Development a Priority: Lessons from Vancouver. Vancouver: Canadian Centre For Policy Alternatives.
- Holden, K., Kalish, C., Scheinholtz, L., Dietrich, D. i Novak, B. (2009.). Financial literacy programs targeted on pre-school children: Development and evaluation. (Preuzeto 13.8.2018. s
<http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.472.8332&rep=rep1&type=pdf>).

- Huston A.C. (1983.). Sex typing. U Hetherington, E.M. (Ur.), *Handbook of Child Psychology: Socialization, Personality, and Social Development*. New York: Wiley, 4, 387–467.
- IUCN, UNEP, WWF (1991.). *Caring for the Earth. A strategy for sustainable living*. Gland: IUCN, UNEP, WWF.
- Kahriman Öztürka, D. i Olgan, R. (2016.). Analysis of pre-school teachers' views on the importance of education for sustainable development by means of location and household type in childhood. *International journal of environmental & science education*, 11 (13), 6303-6313.
- Kato-Shimizu, M., Onishi, K., Kanazawa, T. i Hinobayashi, T. (2013.). Preschool children's behavioral tendency toward social indirect reciprocity. (Preuzeto 15.8.2018. s <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0070915>).
- Kostović-Vranješ, V. (2015.). Baština - polazište za promicanje odgoja i obrazovanja za održivi razvoj. *Školski vjesnik: časopis za pedagoški teoriju i praksu*, 64 (3), 439-452.
- Kowalski K. (2007.). The development of social identity and intergroup attitudes in young children. U Saracho, O.N. i Spodek, B. (Ur.), *Contemporary perspectives on social learning in early childhood education* (51–84). Charlotte, NC: Information Age Publishing.
- Lambrechts, W. i Hindson, J. (Ur.) (2016.). *Research and innovation in education for sustainable development*. Beč: Environment and School Initiatives.
- Langlois J.H. i Downs, A.C. (1980.). Mothers, fathers, and peers as socialization agents of sex-typed play behaviors in young children. *Child Development*, 51 (4), 1237–1247.
- Lau, S. (1998.). Money: What it means to children and adults. *Social Behaviour and Personality*, 26 (3), 297–306.
- Lotz-Sisitka, H., Wals, A. E. J., Kronlid, D. i McGarry, D. (2015.). Transformative, transgressive social learning: Rethinking higher education pedagogy in times of systemic global dysfunction. *Current Opinion in Environmental Sustainability*, 16, 73-80.

- McKeown, R. i Hopkins, C. (2017.). Quality Education and Education for Sustainable Development. U Michelsen, G. i Wells, P.J. (Ur.), *A decade of progress on education for sustainable development, reflections from Unesco chair programme* (str. 28-37). Paris: UNESCO.
- McKeown, R., Hopkins, C.A., Rizzi, R. i Chrystalbridge, M. (2006.). Education for sustainable development toolkit. Paris: UNESCO.
- Ministarstvo vanjskih i europskih poslova (MVEP) na adresi <http://www.mvep.hr> (3.8.2018.).
- More Than Green na adresi <http://www.morethangreen.es/en/ideology/four-sustainabilities-cultural-economic-social-environmental-sustainability/#sthash.854nbLAu.Dujwbo7R.dpbs> (15.8.2018.).
- Morris, A. (2015.). A Practical Introduction to in-depth interviewing. London: SAGE Publications Ltd.
- Nevin, E. i Ginnetty, D. (2018.) Research Project on Education for Sustainable Development in Ireland. (Preuzeto 2.8.2018. s http://www.nuigalway.ie/dern/documents/eco_unesco_and_comhar_esd_research_project.pdf).
- Nacionalni centar za vanjsko vrednovanje (NCVVO, 2012.). Priručnik za samovrednovanje ustanova ranoga i predškolskog odgoja i obrazovanja. Zagreb: Nacionalni centar za vanjsko vrednovanje obrazovanja.
- NOK (2010.). Nacionalni okvirni kurikulum za predškolski odgoj, opće obvezno i srednjoškolsko obrazovanje. Zagreb: RH, Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa.
- Norddahl, K. (2008.). What might early childhood education for sustainability look like? U Pramling Samuelsson, I. i Kaga, Y. (Ur.), *Early childhood education for a sustainable society* (str. 25-30). Paris: UNESCO.
- OMEP (2013.). Skala za procjenu okruženja za održivi razvoj u ranom djetinjstvu (ERS-SDEC). (Preuzeto 8.3.2018. s http://eceresourcebank.org/index.php?hCode=SCALE_03_01).

- Ooka Pang, V. (2004.). *Multicultural education: A caring-centered, reflective approach*. Edition 2. The McGraw-Hill Companies.
- Paiget, J. (1960.). *The child's conception of the world*. London: Routledge.
- Ponciano, L. i Shabazian, A. (2012.). *Interculturalism: Addressing diversity in early childhood*. *Dimensions of Early Childhood*, 40 (1), 23-29.
- Pramling Samuelsson, I. i Kaga, Y. (2008.). *The contribution of early childhood education to a sustainable society*. Paris: UNESCO.
- Pramling Samuelsson, I. i Kaga, Y. (2013.). *O konceptu održivog razvoja*. *Dijete, vrtić, obitelj: Časopis za odgoj i naobrazbu predškolske djece namijenjen stručnjacima i roditeljima*, 19, (74), 2-5.
- Pramling Samuelsson, I. i Katz, L. (2008.). *The contribution of early childhood education to a sustainable society* (Preuzeto 2.8.2018. s <https://www.researchgate.net>).
- Qemuge, S. (2008.). *The role of early childhood education in establishing a sustainable society*. U Pramling Samuelsson, I. i Kaga, Y. (Ur.), *Early childhood education for a sustainable society* (str. 25-30). Paris: UNESCO.
- Reddy, T.L. i Thomson, R.J. (2015.). *Environmental, Social and Economic Sustainability: Implications for Actuarial Science*. (Preuzeto 3.8.2018. s <https://www.actuaries.asn.au/Library/Events/ASTINAFIRERMColloquium/2015/ReddyThompsonActuarialSciencePaper.pdf>).
- Romo, L.K. i Vangelisti. A.L. (2014.). *Money matters: Children's perceptions of parent-child financial disclosure*. *Communication Research Reports*, 31 (2), 197-209.
- Roos, V., Chiroro, P., van Coppenhagen, C., Smith, I., van Heerden, E., Abdoola, R. E., i suradnici (2005.). *Money adventures: introducing economic concepts to preschool children in the South African context*. *Journal of Economic Psychology*, 5, 243–254.
- Rosado, C. (2018.). *The undergirding factor is POWER toward an understanding of prejudice and racism*. (Preuzeto 14.8.2018. s <http://www.edchange.org/multicultural/papers/caleb/racism.html>).

- Siraj-Blatchford, J., Smith, K.C. i Pramling Samuelsson, I. (2010.). Education for Sustainable Development in the Early Years (Preuzeto 8.8.2018. s <http://www.omep.org.uk/education-for-sustainable-development>).
- Solehuddin, M. i Adriany, V. (2017.). Kindergarten teachers' understanding on social justice: Stories from Indonesia. *SAGE journals*, 7 (4). (Preuzeto 6.8.2018. s <http://journals.sagepub.com/doi/full/10.1177/2158244017739340>).
- Sonuga-Barke, E. J., i Webley, P. (1993.). Children's saving: A study in the development of economic behaviour. Hove: Lawrence Erlbaum Associates.
- Tatković, N., Diković, M. i Štifanić, M. (2015.). Odgoj i obrazovanje za razvoj danas i sutra. Ekološke i društvene paradigme. Pula: Sveučilište Jurja Dobrile u Puli.
- Tilbury, D. (1994.). The Critical Learning Years for Environmental Education. U Wilson, R.A. (Ur.), *Environmental Education at the Early Childhood Level* (str. 11-13). Washington, DC: North American Association for Environmental Education.
- UCLG (2010.). Culture: Fourth Pillar of Sustainable Development. UCLG Policy Statement. (Preuzeto 2.8.2018. s http://www.agenda21culture.net/sites/default/files/files/documents/en/zz_culture4pillarsd_eng.pdf).
- Ujedinjeni narodi (1972.). Declaration of the United Nations Conference on the human environment (Preuzeto 2.8.2018. s <http://www.un-documents.net/unchedec.html>).
- Ujedinjeni narodi (1987.). Izvješće Svjetske komisije za okoliš i razvoj: Naša zajednička budućnost (Preuzeto 2.8.2018. s <http://www.un-documents.net/wced-ocf.htm>).
- Ujedinjeni narodi (1989.). *Konvencija o pravima djece*. New York: Ujedinjeni narodi.
- Ujedinjeni narodi (1995.). Report of the world summit for social development (Preuzeto 8.8.2018. s <http://www.un-documents.net/aconf166-9.pdf>).
- Ujedinjeni narodi (2000.). Milenijska Deklaracija Ujedinjenih Naroda (Preuzeto 3.8.2018. s <http://www.un.org/millennium/declaration/ares552e.pdf>).

- Ujedinjeni narodi (2002.). Izvješće Ujedinjenih Naroda o Svjetskom sastanku na vrhu o održivom razvitku. (Preuzeto 2.8.2018. s <http://www.un-documents.net/aconf199-20.pdf>).
- Ujedinjeni narodi (2015.). Transforming our world: The 2030 agenda for sustainable development. (Preuzeto 10.7.2018. s <https://sustainabledevelopment.un.org/post2015/transformingourworld>).
- UNCED (1992.). Agenda 21 – Programme for action for sustainable development: Rio declaration on environment and development. (Preuzeto 2.8.2018. s <https://sustainabledevelopment.un.org/content/documents/Agenda21.pdf>).
- UNCSD (2012.). Outcome document of the United Nations Conference on Sustainable Development. (Preuzeto 29.7.2018. s <https://sustainabledevelopment.un.org/content/documents/733FutureWeWant.pdf>).
- UNESCO (1977.). Tbilisi deklaracija (Preuzeto 3.8.2018. s <https://www.gdrc.org/uem/ee/tbilisi.html>).
- UNESCO (2005.). United Nations Decade of education for sustainable development (2005-2014). (Preuzeto 6.8.2018. s <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001399/139937e.pdf>).
- UNESCO (2012.). The education for sustainable development sourcebook. Education for sustainable development in action. Learning and Training Tools, No. 4. Paris: UNESCO.
- UNESCO, (2016.). Education for people and planet: creating sustainable futures for all. (Preuzeto 2.8.2018. s <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002457/245752e.pdf>).
- UNESCO (2018.). Education and the search for a sustainable future, Policy dialogue 1. (Preuzeto 22.8.2018. s <http://unesdoc.unesco.org/images/0017/001791/179121e.pdf>).
- UNICEF (2003.). *The state of the world's children 2003*. New York: UNICEF.
- UNICEF, United Nations International Children's Emergency Fund (2013.). Sustainable development starts and ends with, safe, healthy and well-

educated children (Preuzeto 13.8.2018. s https://www.unicef.org/socialpolicy/files/Sustainable_Development_post_2_015.pdf).

Uzelac, V., Lepičnik-Vodopivec, J. i Anđić, D. (2014.). Djeca – odgoj i obrazovanje – održivi razvoj, u potrazi za novim perspektivama razvoja odgoja i obrazovanja djece za održivi razvoj. Zagreb: Golden marketing-tehnička knjiga.

Wals, A. E. J. i Corcoran, P. B. (2012.). Re-orienting, reconnecting and re-imaging: learning-based responses to the challenge of (un)sustainability. U A. E. J. Wals i P. B. Corcoran (Ur.), *Learning for sustainability in times of accelerating change* (str. 21-32). Wageningen: Wageningen Academic Pub.

Webley, P. (2005.). Children's understanding of economics. U Barrett, M. i Buchanan-Barrow, E. (Ur.), *Children's understanding of society* (str. 43–68). Hove, UK: Psychology Press.

Wilson, R.A. (1994.). Environmental education at the early childhood level. Washington, DC: North American Association for Environmental Education.

Winton, A. (2016.). Using photography as a creative, collaborative research tool. *The qualitative report*, 21 (2), 428-449.

Yan, L. i Fengfeng, L. (2008.). Building a harmonious society and ECE for sustainable development. U Pramling Samuelsson, I. i Kaga, Y. (Ur.), *The contribution of early childhood education to a sustainable society* (str. 43-52). Paris: UNESCO.

Slike:

Slika 1:

https://media.sitra.fi/2017/06/19134752/Towards_a_Sustainable_Wellbeing_Society_2.pdf (Preuzeto 10.8.2018.)

Slika 2: <https://weemss.com/blog/sustainable-development-3-pillars-sustainability/> (Preuzeto 10.8.2018.)

POPIS PRILOGA

Prilog A – OMEP Skala za procjenu okruženja za održivi razvoj u ranom djetinjstvu (ERS-SDEC): smjernice za provedbu

Prilog B – Instrument *Upitnik za odgojiteljsku samoprocjenu prakse za održivi razvoj*

Prilog C – Instrument *Polustrukturirani intervju za odgojitelje* (okvirni)

Prilog D – Instrument *Polustrukturirani intervju za djecu*(okvirni)

Prilog E – Fotografije korištene u intervjuu s djecom

Prilog A

Upute za korištenje OMEP Skale za procjenu okruženja za održivi razvoj u ranom djetinjstvu (ERS-SDEC)

Kao i kod drugih skala za procjenu okruženja, ERS-SDEC, identificira i kurikulum i pedagoške odrednice i zahtijeva od evaluatora da napravi vlastite opservacije.

Neke pretpostavke:

- Skala je dizajnirana tako da procjena razine 3 može biti primijenjena u većini trenutnih praksi ranog odgoja i obrazovanja po pitanju obrazovanja za okoliš u većini svijeta - Na razini 5 trebale bi se identificirati prakse oko kojih se svi slažemo da su „dobre“ po pitanju obrazovanja za održivi razvoj u ranom djetinjstvu - Razine 6+ pokazuju kako djeca rane dobi mogu proširiti temu kako bi demonstrirali izvrsnost (što ponekad djeca i čine) - Skala procjene također bi trebala identificirati ono što smatramo „neadekvatnom“ praksom ranog odgoja i obrazovanja u svakoj dimenziji obrazovanja za održivi razvoj. Svjesni smo da neadekvatna praksa može često biti uzrokovana strukturnim barijerama (financije/usavršavanje/politika). Namjera je da OMEP ERSSDEC dokazi podupiru one koji zahtijevaju resurse kako bi prebrodili ove barijere.

Svrha skale

Naša namjera je razviti instrument kao istraživački alat, ali i kao samo-vrednujući alat za naše praktičare. Kada se skala koristi od strane jednog praktičara unutar njegovog okruženja, ona se može primijeniti kod podrške razvoju kurikuluma putem identificiranja prioriteta, postavljanja ciljeva i upravljanja promjenama bez poteškoća. Ali ako se ikakav oblik usporedbe koristi u različitim okruženjima, tada se javlja potreba za osiguravanjem pouzdanosti među procjenjivačima. Važno je da korisnici prepoznaju potrebu za vanjskom ili zajedničkom provjerom valjanosti i da njihova procjena moći biti zajednički moderirana. Ovo se postiže putem:

- Usavršavanjem kako bi se razumjela upotreba i uloga ove skale procjene - Usavršavanjem kako bi se osiguralo zajedničko razumijevanje kriterija kvalitete (definicije i kulturalne varijacije) i - U mnogim slučajevima se može uključiti i „kritički prijatelj“ kako bi osigurao podršku i provjeru valjanosti (to može biti savjetnik ili akademik koji je koristio instrument u drugim kontekstima).

Kako koristiti skalu

Promatrači bi trebali provesti barem 2 sata u učionici i trebali bi omogućiti barem 15-30 minuta kako bi razgovarali s osobljem, djecom (i idealno bi bilo i s roditeljima) na kraju njihovih opservacija. No, sve stavke neće biti konstantno vidljive putem izravnog promatranja. U mnogim slučajevima procjeni mogu pripomoći i reference na planove, zapise i izložke. Promatrači bi trebali imati dovoljno vremena kako bi pristupili svim ovim dokumentima kako bi bili sigurni da njihove procjene reflektiraju promatrane i dokumentirane prakse, a ne samo planove za budućnost.

Na skali postoji određeni broj stavki koje se odnose na određena ponašanja odraslih koja bi se trebala događati svakodnevno, na redovitoj bazi – u ovim slučajevima ta

ponašanja bi se trebala promatrati za vrijeme vašeg posjeta, radije nego da se oslanjate na onome što odrasli kažu da se događa.

Stavke ne trebaju biti procijenjene istim redom kako su i navedene u skali i trebali bi bilježiti izvršenje određene stavke tek nakon što imate sve potrebne informacije kako bi kreirali procjenu.

Ocjenjivanje

Procjena za vrijednost 1 mora biti dana ako postoji bilo koji indikator u sekciji 1 označen sa DA.

Procjena za vrijednost 2 daje se kada su svi indikatori pod 1 označeni kao NE, i barem pola indikatora pod 3 označeni kao DA.

Procjena za vrijednost 3 daje se kada su svi indikatori pod 1 označeni sa NE i svi indikatori pod 1 označeni kao DA.

Procjena za vrijednost 4 daje se kada su ispunjeni svi indikatori pod 3 i kada je barem pola indikatora pod 5 označeno sa DA.

Procjena za vrijednost 5 daje se kada su svi indikatori pod 5 označeni sa DA.

Procjena za vrijednost 6 daje se kada su ispunjeni svi indikatori pod 5 i barem pola indikatora pod 7 označenih sa DA.

Procjena za vrijednost 7 daje se kada su svi indikatori pod 7 označeni sa DA.

Pojašnjenje određenih stavki

Socijalna i kulturalna održivost

1.1. Na primjer, odjeća, lutke ili figurice za dječake uključuju liječnike, vatrogasce i policajce, dok su djevojčice i njihove lutke odjevene kao medicinske sestre, mladenke i sl.

1.2. Kada se za nacionalne, regionalne ili lokalne politike smatra da stvaraju barijeru efektivnim praksama odgoja i obrazovanja za održivi razvoj, tada ova stavka ima za namjeru podržati kampanje od strane OMEPA i drugih organizacija kako bi se promijenile te politike. Pojedinačna proklamirana stajališta određenih predškolskih ustanova mogu također identificirati mogućnosti za „ponovnu interpretaciju“ ili „predstavljanje“ politika ove vrste.

3.1. Kako bi se označio odgovor DA za ovu stavku mora biti (2/3+) knjiga, lutki i izložaka koji portretiraju žene i etničke skupine u ne-stereotipnim snažnim zanimanjima, na primjer žene liječnice ili policijske službenice. Namjera ovoga je da se identificira ukoliko se okruženje aktivno suprotstavlja stereotipima.

3.2. Prepoznato je kako ovo može biti izazov za neke praktičare ali je od velike važnosti za djecu koja su u nepovoljnom položaju ili one koji već razvijaju lažni osjećaj kulturalne nadmoćnosti.

5.1. Ovo se odnosi podjednako na vrtiće sa malo ili bez etničke raznolikosti.

5.2. Namjera ove razine je stvaranje zajednice učenika koji pokazuju brigu i razumijevanje.

Ekonomska održivost

1.1. Demonstrirati kvalitetu odrednica odgoja i obrazovanja za održivi razvoj za svako od ovih područja smatra se nužnim neovisno od lokalnih viškova. Indikatori za ovu stavku mogu biti: isprintani/vizualni poticaju na sklopkama i dr. (npr. Molim isključite svjetlo prije izlaska, Ne ostavljajte vodu da curi za vrijeme pranja zubi,..); korištenje obje strane papira, ... 1.2. Djeca su već svjesna snage i važnosti novca u njihovim životima i potiče ih se da o tome govore i kod kuće. Ova rasprava trebala bi se proširiti u vrtiću i važnost umjerenosti i štednje svakako treba biti naglašena.

3.1. Djeca mogu odlučiti što se treba kupiti, poput igračkama, knjiga i dr.

5.3. Primjer kada se učitelj referira na nejednakost između bogatih i siromašnih putem odgovarajućih aktivnosti može biti preispitivanje količine hrane koju kuhar/ica mora pripremiti kako se ne bi bacao višak hrane i dr.

7.1. Koji su skriveni troškovi u vrtićkom okruženju? Primjer može biti: pojesti jabuku radije nego popiti pakirani jabučni sok, ili koristiti igračke od prirodnih materijala kako bi uštedili na kupovini igračkama.

Održivost okoliša

1.4. Svjetska zdravstvena organizacija savjetuje da dijete od 10kg treba konzumirati 1 litru vode na dan, dok dijete od 5kg treba konzumirati 0.75 litara po danu u prosječnim uvjetima, ali ako je dijete aktivno na visokim temperaturama preporučena količina se penje i do 4.5 litre.

1.5. Bilo da je to zbog nedostatka vode ili manja navike pranja ruku.

3.2. U ovom stadiju namjera je da se djecu potiče da bilježe lokalne probleme kod ljudi koji se ne brinu dovoljno o okolišu, na primjer da bacaju smeće po ulici, ne čuvaju drveće i sl.

5.1. Biljke i životinje mogu biti i unutra i u vanjskom prostoru: djecu se potiče da donesu prirodne materijale (na primjer, kućnog ljubimca iz obiteljskog doma, prikupljanje lišća u jesen,...)

7.1. Ovo može uključivati solarnu energiju ili druge sisteme očuvanja energije.

7.3. Ovo se odnosi kako na pisani tako i na kurikulum koji se provodi u praksi.

Skala - <http://www.omep.hr/odgoj-i-obrazovanje-za-odr%C5%BEivi-razvoj.html>

*ANKETNI UPITNIK – Percepcija odgojitelja o
održivom razvoju u RPOO-u*

Poštovani/na kolega/ice,

Pred Vama se nalazi anketni upitnik kojim želim uvidjeti Vašu procjenu okruženja za održivi razvoj u ranom djetinjstvu u Vašim odgojnim skupinama tj. ustanovi ranog i predškolskog odgoja. Anketni upitnik izrađen je u svrhu provedbe istraživanja za diplomski rad te unaprjeđenja rada odgojitelja na području održivog razvoja. Upitnik je u potpunosti anonimn i te će Vam za njegovo rješavanje biti potrebno 20 minuta.

Hvala na sudjelovanju!

Grad/mjesto u kojem radim: _____

Slijede 46 tvrdnje na temu održivog razvoja. Molim označite odgovarajuće polje (X) s obzirom na stupanj Vašeg slaganja s tvrdnjom.

| | TVRDNJE | Uopće se ne slažem | Djelomično se slažem | Slažem se | Potpuno se slažem |
|-----|--|---------------------------|-----------------------------|------------------|--------------------------|
| 1. | U vrtićkom okruženju gdje radim ne postoji definirano stajalište o važnosti i vrijednosti društvene i kulturalne raznolikosti | | | | |
| 2. | Neke knjige, slike, lutke i izlošci portretiraju spolne i etničke ili rasne stereotipe | | | | |
| 3. | Ne postoji ili je malo referenci u raspravi/materijalima unutar vrtićke grupe kako su svi ljudi jednaki bez obzira na spol, socijalnu pozadinu, sposobnosti, nacionalnost, religiju, seksualnu orijentaciju ili drugo vjerovanje | | | | |
| 4. | Malo je ili nema referenci usmjerenih na isticanje važnosti socijalne i kulturalne održivosti bilo u raspravi unutar grupe ili u materijalima (igračke, knjige, puzzle i dr.) u vrtićkom okruženju | | | | |
| 5. | Veliki broj knjiga, slika i izložaka uključuju prikaze koji se ne prilagođavaju socijalnim i kulturalnim stereotipima (npr. prikazivanje crnog učitelja ili policajca koji nosi religiozno pokrivalo za glavu) | | | | |
| 6. | Odgovornici i osoblje naglašavaju istovjetnost ljudski iskustava različitih etničkih skupina i uobičajenih potreba, vrijednosti i želja svih ljudskih bića | | | | |
| 7. | Djeca diskutiraju probleme povezane sa nejednakošću i predlažu vlastite ideje za postizanje socijalne pravednosti | | | | |
| 8. | Osoblje iskorištava mogućnosti dane putem pričanja priča i kroz druge grupne aktivnosti kako ni se potaknula rasprava o socijalnoj i kulturalnoj održivosti i međuovisnosti | | | | |
| 9. | Djeca sudjeluju u aktivnostima koja prelaze stereotipna ograničenja u spolu, rasi i nacionalnosti (npr. omogućiti raznolike prilike i materijale za društvenu igru i igru uloga) | | | | |
| 10. | Djeca redovito koriste usluge van vrtićkog okruženja (npr. knjižnica, | | | | |

| | | | | | |
|-----|---|--|--|--|--|
| | bazen,...) ili imaju podršku zajednice i interakciju okruženja | | | | |
| 11. | Djeca dijele svoje ideje i znanje o vlastitoj kulturi i kulturama drugih u grupi te su sposobna otvoreno pričati o raznolikosti | | | | |
| 12. | Djeca istražuju nepoznate socijalne i kulturalne kontekste | | | | |
| 13. | U skupini se otvoreno i redovito raspravlja o prirođenim i univerzalnim pravima svih ljudi | | | | |
| 14. | Gdje se identificira socijalna nejednakost, djeca pridonose svojim naporima kako bi se postigla socijalna pravednost (npr. kroz prezentacije, izradom postera, pisanjem pisama, kontaktiranjem odgovarajućih osoba..) | | | | |
| 15. | Kurikulumska politika, planovi i izvješća odgojno-obrazovne ustanove eksplicitno uključuju reference na učenje o socijalnoj i kulturalnoj održivosti | | | | |
| | | | | | |
| 16. | U vrtićkom okruženju jako je malo ili uopće nema referenci o potrošnji papira, struje i vode | | | | |
| 17. | U okruženju nema recikliranih materijala | | | | |
| 18. | Nikada ili rijetko se nađe vremena razgovarati sa djecom o novcu, štednji i/ili potrebi za ekonomizacijom | | | | |
| 19. | Djeca imaju mogućnosti i često ih se vidi u igri sa izmišljenim ili pravim novcem i tehnologijom za prodaju (npr. blagajne) | | | | |
| 20. | U jaslicama, djeca su ponekad uključena u donošenje odluka vezanih za kupovinu | | | | |
| 21. | U jaslicama, djeca su ponekad uključena u aktivnosti recikliranja | | | | |
| 22. | Korištenje materijala i resursa uključujući vodu, papir i struju se provjerava i nastoji racionalno koristiti | | | | |
| 23. | Djecu se potiče da predlažu načine na koje bi reducirali troškove uštedom i/ili recikliranjem materijala i resursa kao što su papir, voda i struja, u vrtićkom okruženju, kod kuće i nadalje | | | | |
| 24. | Djeca su redovito i uobičajeno uključena u donošenje odluka | | | | |

| | | | | | |
|-----|--|--|--|--|--|
| | vezano za kupovinu u vrtićkom okruženju | | | | |
| 25. | Djeca su redovito i uobičajeno uključena u aktivnosti recikliranja u vrtićkom okruženju | | | | |
| 26. | Djeci se skreće pažnja na ekonomska pitanja od važnosti za lokalnu i međunarodnu zajednicu | | | | |
| 27. | Gdjegod da je važno, osigurava se novčana podrška za djecu iz obitelji lošijeg ekonomskog statusa kako bi im se osigurao pristup i sudjelovanje u svim predškolskim projektima i aktivnostima (npr. izleti...) | | | | |
| 28. | Djecu se potiče i podržava u preispitivanju skrivenih troškova i dobiti širokog raspona proizvoda (npr. tvornički uzgojene hrane, vozila visokih performansi) | | | | |
| 29. | Osoblje poziva roditelje i grupe iz zajednice da sudjeluju u projektima koji se tiču očuvanja resursa i recikliranja (npr. povezanih sa korištenjem papira, vode i struje) | | | | |
| 30. | Osoblje osigurava podršku djeci i njihovim obiteljima kako bi se uključili u poduzetničke projekte kao što su npr. prodaja biljaka iz vrta ili čestitki | | | | |
| 31. | Kurikulumska politika, planovi i izvješća eksplicitno uključuju reference na učenje o ekonomskoj održivosti | | | | |
| | | | | | |
| 32. | U vrtićkom okruženju nema referenci na održivost okoliša | | | | |
| 33. | Djecu se nikada ne potiče da raspravljaju o problemima koji se tiču okoliša | | | | |
| 34. | Djecu se nikada ne izvodi u posjete prirodi u područjima prirodnih ljepota | | | | |
| 35. | Djeca imaju neadekvatan pristup čistoj pitkoj vodi | | | | |
| 36. | Osoblje ili djeca često nisu u mogućnosti oprati ruke prije jela i/ili nakon uporabe zahoda | | | | |
| 37. | U okruženju grupe/ustanove dostupni su neki obrazovni materijali na temu održivosti okoliša (npr. poster i knjige) | | | | |
| 38. | Dječja pažnja se posebno skreće na brigu o okolišu u svom okruženju i u lokalnoj zajednici | | | | |

| | | | | | |
|-----|--|--|--|--|--|
| 39. | Djeca su uključena u bar jednu aktivnost koja uključuje brigu o životinjama i biljkama | | | | |
| 40. | Resursi iz okoliša su osigurani djeci na korištenje u njihovoj igri uloga (npr. igra vrtlarstva) | | | | |
| 41. | U okruženju su dostupni mnogi resursi, uključujući biljke i životinje | | | | |
| 42. | Djecu se potiče da identificiraju širok raspon problema očuvanja okoliša i da predlože vlastite ideje za rješavanje tih problema | | | | |
| 43. | Djeca redovito sudjeluju u projektima i grupnim aktivnostima kako bi istraživali, ispitivali i razumjeli problematiku očuvanja okoliša u svojoj svakodnevici | | | | |
| 44. | Ustanova ranog i predškolskog odgoja i soba dnevnog boravka konstruirane su korištenjem ekološki prihvatljivim tehnologijama (npr. solarna energija ili drugi sistemi očuvanja energije) | | | | |
| 45. | Djecu se potiče da osiguraju raznolikost radnji, uključujući narativne spise, kako bi predstavili svoje napore u rješavanju ekoloških problema | | | | |
| 46. | Kurikulumska politika, planovi i izvješća eksplicitno uključuju reference na učenje o održivosti okoliša | | | | |

Protokol intervjua ERS-SDEC – svrha i pitanja

Svrha ovog intervjua je saznati što odgojitelji misle o održivom razvoju, pojmovima i sadržajima koji proizlaze iz tog koncepta.

Protokol:

1. Obavijestiti ravnatelje vrtića o potrebi provođenja istraživanja s odgojiteljima.
2. Dogovoriti sastanke s odgojiteljima nakon što potvrde sudjelovanje.
3. Podsjetit ću odgojiteljice da će njihovi podaci ostati povjerljivi i da će se razgovor snimati te nastaviti s dopuštenjem.
4. Prije početka intervjua pružit ću objašnjenje svrhe razgovora, a time i istraživanja te što mogu očekivati za vrijeme razgovora:
 - a) Opisat ću svrhu skale i zašto sam ju izabrala kao okosnicu svojih pitanja.
 - b) Zamolit ću odgojitelje da odgovore na uvodna pitanja o osnovnim informacijama.
 - c) Upitat ću imaju li kakva pitanja prije razgovora i snimanja.

5. Pitanja: osnovni podaci

- a) „Kao odgojiteljica, možete li mi reći koliko dugo radite na toj poziciji?“
- b) „Koliko godina iskustva imate u radu s djecom rane i predškolske dobi?“
- c) „Možete li mi reći Vaš stupanj obrazovanja?“
- d) „Koliko je djece trenutno u Vašoj skupini?“

6. Pitanja: općenito znanje

- a) Uvodna izjava: „Dakle, svrha ovog rada, a time i intervjua je saznati kako Vi razumijete odgoj za održivi razvoj, što mislite o njemu te kako shvaćate pojedine pojmove koji su centralni u ovoj skali, koji predstavljaju svojevrsnu svrhu održivog razvoja. Ja ću Vas pitati što mislite o sljedećim pojmovima, započnimo.“
- b) Međuovisnost:
 - „Međuovisnost je riječ koja se više puta spominje u skali. Što mislite da se podrazumijeva pod tim pojmom?“
 - „U duhu odgoja za održivost potiče se rasprava djece u SDB o kulturnoj održivosti i međuovisnosti – što Vi kao odgojitelj mislite o tome?“

- „Jeste li vidjeli nešto slično?“
- „Možete li se sjetiti nekih načina i situacija u kojima bi djeca mogla razraditi ovaj termin? Postoji li posebno vrijeme kada bi se dotakli međuovisnosti?“
- „Smatrate li ovu temu prikladnom ili ne, za rad s djecom predškolske dobi?“

c) Raznolikost:

- „Sljedeći pojam jest raznolikost – djecu bi se trebalo poticati da razviju sposobnosti s kojima bi mogli otvoreno pričati o raznolikosti. Kako bi Vi definirali raznolikost?“
- „Možete li mi dati primjer kako bi razgovor o raznolikosti izgledao u Vašoj grupi?“
- „Postoje li situacije ili teme koje se dotiču raznolikosti, a mislite da ne bi bile primjerene za djecu?“

d) Zajednica:

- „Zajednica je pojam koji je nekako utisnut u sve sfere održivog razvoja. Što biste rekli kojih su sve zajednica dio vaša djeca?“
- „Možete li mi dati primjere kako vaša djeca održavaju odnos sa zajednicama? Kako su povezani?“
- „U ovoj skali postoji tvrdnja da se „Djeci skreće pažnja na ekonomska pitanja od važnosti za lokalnu i međunarodnu zajednicu.“ Što Vi kao odgojitelj mislite o tome?“

e) Ekonomska održivost:

- „Što Vam prvo pada na pamet kada čujete sintagmu 'ekonomska održivost'? Kako bi je definirali?“
- „Kroz odgoj za održivost djecu se potiče da sudjeluju u donošenju financijskih odluka (recimo u obitelji): vezanih za kupovinu primjerice – što smatrate o tome?“
- „Jeste li se u svojoj grupi dotakli aspekata potrošnje i novca? Na koji način?“
- „Pričate li o recikliranju?“
- „Postoje li neka pitanja koja proizlaze iz financijske sfere, a da nisu primjerena za predškolsku djecu, da istražuju i da se o tome informiraju?“

- „Možete li mi dati primjer ekonomskog problema koji bi djeca mogla istražiti? Kako bi to izgledalo?“

f) Socijalna pravda:

- „Kako bi definirali pojam Socijalne pravednosti? Jeste li čuli prije za njega?“
- „Jeste li se susreli s aktivnostima koje bi promicale socijalnu pravdu? Gdje?“
- „Preporuka je da djeca svojim naporima pridonose kako bi se postigla socijalna pravednost. Možete li se sjetiti nekih primjera na koji bi način ona to mogla učiniti? Kako bi to izgledalo u Vašoj grupi?“

g) Stereotipi

- „Što su za Vas stereotipi?“
- „Postoji li u Vašoj grupi „kultura stereotipa“? Spolni, etnički, rasni? Možete li osjetiti da se djeca prilagođavaju društvenim i kulturalnim stereotipima?“
- „Smatrate li ovu temu primjerenom za predškolsku djecu?“

h) Ljudska prava

- „Ova skala, kao primjer dobre prakse, navodi rasprave djece o prirođenim i univerzalnim pravima svih ljudi – što se po Vama misli pod tim prirođenim i univerzalnim pravima svih ljudi?“
- „Možete li se sjetiti primjera koja bi to prava bila?“
- „Je li se Vaša grupa dotakla ove teme, i na koji način ste joj pristupili?“
- „Možete li mi reći neke primjere rasprava iz ljudskih prava koje bi bile primjerene, ali i koje ne bi bile, unutar grupe? Zašto?“

i) Održivost okoliša

- „Sigurna sam da ste bili dio mnogih projekata na ovu temu – pa, što Vi smatrate ekološkim problemima?“
- „Što smatrate da se podrazumijeva pod održivosti okoliša?“
- „Možete li mi dati neke primjere ekoloških problema kojima bi se djeca mogla baviti, možda ih istražiti i razumjeti?“
- „Smatrate li ovaj aspekt održivog razvoja bitnijim od ostalih?“

j) Održivi razvoj

- „Kako bi Vi definirali održivi razvoj?“

- „Koliko ste upoznati s konceptom održivog razvoja? Ako ste se susreli već s tim, kada i gdje?“
- „Što mislite o ideji odgoja i obrazovanja za održivi razvoj u vrtićima?“
- „Što mislite da se podrazumijeva pod socijalno-kulturnoj održivosti?“

7. Pitanja: svrhovitost održivog razvoja

- a) Uvodna izjava: „Sada kada smo prošli kroz ključne pojmove skale, tj. ideje održivog odgoja/razvoja htjela bih Vas pitati neka općenita pitanja o našoj temi, ali i skali.“
- „Vidite li *održivost* kao važan koncept odgoja o kojem bi odgojitelji trebali razmišljati? Zašto da, a zašto ne?“
 - „Što mislite kako odgojitelji prihvaćaju ovu relativno novu ideju održivog razvoja u vrtićima?“
 - „Jeste li koristili ovu skalu? Ako ne, biste li i na koji način?“
 - „Jeste li zainteresirani educirati se više o ovoj temi?“
 - „Koji oblici poduke bi Vam se najviše svidjeli/odgovarali?“

b) Hvala Vam.

Prilog D

Prilog E

Protokol intervjua s djecom – svrha i pitanja

Svrha ovog intervjua je saznati kako djeca razumiju pojmove vezane uz održivi razvoj i na koji su se način upoznala s njima.

* Za fotografije vidi Prilog E

Protokol:

1. Obavijestiti ravnatelje vrtića o provođenju istraživanja s djecom.
2. Nakon odobrenja ravnatelja i pristanka roditelja dogovoriti datum provođenja intervjua.
3. Prije početka, djeci ću objasniti da ću razgovor snimati i ukratko reći svrhu.
 - a) Zahvalit ću im se što će mi pomoći u mom istraživanju.
 - b) Objasniti ću da ću im pokazati neke fotografije i da ćemo o njima popričati.
4. **Pitanja: općenito znanje o pojmovima predstavljenim kroz fotografije**
 - a) Uvodna izjava: Hvala svima još jednom što ste mi odlučili pomoći i porazgovarati danas sa mnom. Za vas imam neka pitanja o kojima bih voljela da porazgovaramo, a za to će nam pomoći ove fotografije.“
 - b) Ekonomska održivost:
 - „Što mislite da ove fotografije predstavljaju?“ (*Fotografije 1 i 2*)
 - „Štedite li vi? Je li vam teško? Za što štedite? Je li pametno štedjeti?“
 - „Volute li trošiti novac? Na što?“
 - „Kada ste u dućanu, kažu li vam ponekad roditelji da ne možete dobiti nešto što si želite? Što mislite zašto?“
 - „Pričate li kada s roditeljima o novcu? Kako to izgleda?“
 - „Što je to recikliranje?“ (*Fotografija 3*)
 - „Reciklirate li? Doma ili vrtiću ili oboje? Kako to izgleda?“
 - „Mislite li da je recikliranje bitno? Zašto?“
 - c) Jednakost:
 - „Jesmo li mi jednaki?“
 - „Što mislite o ovoj fotografiji? Zašto svi ne vide utakmicu jednako?“ (*Fotografija 4*)

d) Socijalna pravda:

- „Jeste li kada čuli za riječ pravda? Što bi to moglo biti? Kada netko nije pravedan?“
- „Je li fer ako ti i ja dobijemo istu količinu hrane za ručak? Kako bi bilo kada bi ja dobila svu hranu, a ti ništa?“
- „Koja je razlika između ovih fotografijama? Mislite li da se ljudi na fotografijama osjećaju isto? Što mislite, kako mogu biti jednaki po pitanju novca? Kako bi vi to ispravili?“ (*Fotografije 5-8*)
- „Što djeca ovdje rade?“ (*Fotografija 9*)
- „A što mislite da prikazuje ova fotografija?“ (*Fotografija 10*)
- „Jeste li znali da postoje djeca koja u ovom trenutku negdje u svijetu ovako rade, kao veliki? Je li to u redu? Biste li vi voljeli tako raditi cijeli dan? Zašto ne? Trebaju li djeca raditi?“

e) Raznolikost:

- „Što uočavate na ovim fotografijama? Jesu li oni isti ili različiti? Po čemu se razlikuju? Je li to dobro ili loše? Zašto tako misliš? Jeste li ikada vidjeli/upoznali dijete iz druge države? Kakvo vam je to bilo iskustvo?“ (*Fotografije 11-13*)
- „Mogu li žene biti doktorice ili vatrogasci? Jeste li ikada vidjeli ženu na gradilištu?“ (*Fotografije 14 i 15*)
- „Ova fotografija predstavlja Svijet. Znadete li koliko ljudi živi na Zemlji? Mislite li da smo svi jednaki? Razmišljamo li svi na isti način?“ (*Fotografija 16*)
- „Puno nas je i ne možemo svi biti isti – je li to dobro ili loše? Bi li voljeli da smo svi isti? Da se svi isto oblačimo, da svi isto jedemo, da svi živimo u istim kućama, da svi isto razmišljamo, da svi živimo na isti način?“

f) Međuovisnost:

- „Što rade ovi ljudi/djeca na slici? Zašto svi rade zajedno? Bi li posao bio obavljen ako samo neki sudjeluju? Zašto je važno sudjelovati?“ (*Fotografije 17 i 18*)
- „Rade li ovi ljudi svi jednak posao? Zašto ne? Što bi se desilo kada bi svi radili samo na prozorima?“ (*Fotografija 19*)
- „Volite li vi pomagati jedni drugima? Mogu li čuti neke primjere?“

- „Jeste li u vrtiću ikada radili nešto zajedno? Kako je to izgledalo?“

g) Zajednica:

- „Što mislite da ova fotografija predstavlja?“ (*Fotografija 20*)
- „Idete li često s vrtićem na izlete? Gdje?“
- „Posjećujete li knjižnice, tvornice i sl.? Jesu li vam kada kakvi gosti došli u vrtić?“
- „Volite li posjećivati vaše susjedstvo? Jeste li radili nešto zajedno s ljudima iz vašeg grada/susjedima?“

h) Okoliš:

- „Jeste li se susreli sa smećem u prirodi? Što napravite kada vidite smeće?“ (*Fotografija 21*)
- „Jeste li vi ikada zagadili okoliš? Bacili papirić ili bocu?“
- „Zašto je važno čuvati naš okoliš i brinuti se za njemu? Što bi se desilo kada se ne bi brinuli?“ (*Fotografija 22*)
- „Brinete li se vi za okoliš, na koji način?“
- „Imate li svoj povrtnjak u vrtiću ili kod kuće? Zašto je dobro imati svoje voće i povrće? Brinete li se za povrtnjak? Kako to izgleda?“ (*Fotografija 23*)
- „Imate li kućne ljubimce u vrtiću ili kod kuće? Brinete li se za njih? Što bi se desilo kada se nitko ne bi brinuo o ljubimcima?“
- „Znadete li što su obnovljivi izvori E? Čemu nam oni služe? Razgovarate li o njima u vrtiću?“ (*Fotografija 24*)

5. Hvala vam još jednom!

Fotografija 1



Fotografija 2



Fotografija 3



Fotografija 4



Fotografija 5



Fotografija 6



Fotografija 7



Fotografija 8



Fotografija 9



Fotografija 10



Fotografija 11



Fotografija 12



Fotografija 13



Fotografija 14



Fotografija 15



Fotografija 16



Fotografija 17



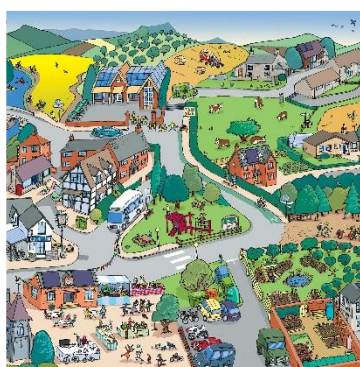
Fotografija 18



Fotografija 19



Fotografija 20



Fotografija 21



Fotografija 22



Fotografija 23



Fotografija 24



Izjava o samostalnoj izradi rada

IZJAVA

Pod punom moralnom odgovornošću izjavljujem da sam ja, Klara Bahtić, diplomski rad izradila samostalno, koristeći se vlastitim znanjem, navedenim izvorima podataka i uz stručno vodstvo mentorice dr.sc. Adrijane Višnjić Jevtić.

Potpis pristupnika