

Odgoj u skladu s prirodom-šumski vrtić

Bogi-Tumpić, Ljiljana

Master's thesis / Diplomski rad

2022

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

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:147:667644>

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**

Ljiljana Bogi -Tumpić

ODGOJ U SKLADU S PRIRODOM - ŠUMSKI VRTIĆ

Diplomski rad

Zagreb, rujan 2022.

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

Ljiljana Bogi -Tumpić

ODGOJ U SKLADU S PRIRODOM - ŠUMSKI VRTIĆ

Diplomski rad

**Mentor:
dr.sc. Edita Rogulj**

Zagreb, rujan 2022.

Sadržaj

Sažetak

Summary

| | |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| 1. Uvod..... | 1 |
| 2. Suvremeno djetinjstvo..... | 2 |
| 3. Značaj konteksta uvjeta odrastanja u suvremenom djetinjstvu..... | 4 |
| 3.1. Odrastanje u ustanovi za rani i predškolski odgoj u Republici Hrvatskoj..... | 5 |
| 3.2. Kontekst uvjeta odrastanja u prirodnom okruženju..... | 6 |
| 4. Igra..... | 7 |
| 4.1. Slobodna igra..... | 7 |
| 4.2. Rizična igra..... | 8 |
| 5. Priroda kao čimbenik odgoja..... | 9 |
| 5.1. Teorijske postavke pedagogije s elementima prirode..... | 9 |
| 5.2. Psihološke teorije kao temelj odgoja u skladu s prirodom..... | 11 |
| 5.3. Šumska pedagogija..... | 12 |
| 6. Elementi odgoja u skladu s prirodom u kurikulumu nekih država EU i praksa šumskih vrtića..... | 13 |
| 6.1. Danska..... | 14 |
| 6.1.1. Šumski vrtići u Danskoj..... | 15 |
| 6.2. Švedska..... | 16 |
| 6.2.1. Šumski vrtići u Švedskoj..... | 17 |
| 6.3. Norveška..... | 18 |
| 6.3.1. Šumski vrtići u Norveškoj..... | 19 |
| 6.4. Finska..... | 19 |
| 6.4.1. Šumski vrtići u Finskoj..... | 20 |
| 6.5. Hrvatska..... | 21 |
| 6.5.1. Šumski vrtići u Hrvatskoj..... | 22 |
| 6.6. Komparacija kurikuluma Danske, Švedske, Norveške, Finske i Hrvatske..... | 23 |
| 7. Obrt Šumska djeca, Pula..... | 25 |
| 7.1. Vizija obrta Šumska djeca..... | 25 |
| 7.2. Pristup odgoju..... | 26 |
| 7.3. Iskustvo posjete vrtiću Šumska djeca..... | 27 |
| 8. Metodologija istraživanja..... | 31 |

| | |
|--------------------------------------------------|----|
| 8.1. Sudionici istraživanja..... | 31 |
| 8.2. Cilj istraživanja..... | 31 |
| 8.3. Istraživačka pitanja..... | 31 |
| 8.4. Metoda istraživanja..... | 32 |
| 8.5. Analiza podataka..... | 33 |
| 8.5.1. Analiza podataka dobivena intervjuom..... | 33 |
| 8.5.2. Analiza podataka dobivena anketom..... | 35 |
| 9. Rasprava..... | 38 |
| 10. Zaključak..... | 42 |
| Literatura..... | 44 |
| Prilozi i dodatci..... | 49 |

Sažetak

Suvremeni način života doveo je do smanjenja fizičkog kontakta djece i odraslih s prirodom i okolišem. Otudjenje i materijalizam modernog društva utjecao je na senzibiliziranje potrebe za povratak djece u kontekst otvorenog prostora i reflektiranje nematerijalnih vrijednosti, podizanje ekološke svijesti i suživot s prirodom. Skandinavski pristup korištenja prirode u svakodnevnom životu potaknuo je danske pedagoge na pokretanje sustava vrtića koji uključuju prirodna okruženja i pružaju mogućnost za odgoj i obrazovanje djece na otvorenom. Holistički pristup djetinjstvu zastupljen u šumskom vrtiću, usmjeren je na dijete i njegove potrebe. Sagledavanjem istraživanja koja su provedena u Danskoj, Njemačkoj i Finskoj dokazuju se višestruki pozitivni učinci odgoja i obrazovanja u prirodi na rast i razvoj djece. Iskustveno učenje i metode istraživanja u kontekstu otvorenog prostora unapređuju dječju kreativnost, autonomiju, socio-emocionalni razvoj, učenje, motoriku i zdravlje.

U radu se prikazuju elementi kurikuluma skandinavskih zemalja i njihova praksa šumskih vrtića. Usporedba kurikuluma Danske, Švedske, Norveške i Finske sa hrvatskim kurikulumom ukazuje na razlike u pristupima odgoju i obrazovanju djece predškolske dobi. Hrvatski koncept temelji se na usvajanju kompetencija djece, a skandinavski model je orijentiran na demokratski pristup odgoju djece putem igre uz naglasak važnosti prirodnog okruženja, ekologiju i održivost.

Intencija rada bila je istražiti koje su dobrobiti odgoja u skladu s prirodom za rast i razvoj djece. Intervjuom s osnivačicom prvog vrtića koji djeluje u kontekstu prirode *Šumska djeca* prikupljene su informacije o ustanovi i specifičnostima odgoja i obrazovanja na otvorenom prostoru. U istraživačkom dijelu se prikazuje analiza rezultata prikupljenih online anketom kojom su ispitani roditelji djece uključene u vrtić *Šumska djeca*, Pula. Istraživanje se temelji na utvrđivanju dobrobiti koje su uočili roditelji djece, polaznika šumskog vrtića. Također se analizira zadovoljstvo roditelja ovakvim pristupom odgoju i obrazovanju.

Obzirom da se koncepcija odgoja u prirodi prepoznaje kao kvalitetan oblik dječjeg odrastanja ovaj rad ima za cilj potaknuti promišljanja o potrebi osnivanja šumskih vrtića kao alternativnog oblika odgoja i obrazovanja u Republici Hrvatskoj.

Ključne riječi: priroda; kontekst odrastanja; šumski vrtić; slobodna igra; dobrobiti

Summary

The modern way of life has led to a decrease in the physical contact of children and adults with nature and the environment. The alienation and materialism of modern society influenced the sensitizing of the need for children to return to the context of open space and reflect on intangible values, raising environmental awareness and coexistence with nature. The Scandinavian approach of using nature in everyday life encouraged Danish educators to start a system of kindergartens that include natural environments and provide the opportunity for children to be raised and educated outdoors. The holistic approach to childhood represented in the forest kindergarten is focused on the child and his needs. Looking at the research conducted in Denmark, Germany and Finland, the multiple positive effects of education in nature on the growth and development of children are proven. Experiential learning and research methods in the context of open space improve children's creativity, autonomy, socio-emotional development, learning, motor skills and health.

The paper presents the curriculum elements of Scandinavian countries and their practice of forest kindergartens. A comparison of the curriculum of Denmark, Sweden, Norway and Finland with the Croatian curriculum indicates differences in approaches to the upbringing and education of preschool children. The Croatian concept is based on the adoption of children's competencies, while the Scandinavian model is oriented towards a democratic approach to raising children through play, emphasizing the importance of the natural environment, ecology and sustainability. The intention of the work was to investigate the benefits of upbringing in accordance with nature for the growth and development of children. Through an interview with the founder of the first kindergarten that operates in the context of nature, Forest Children, information was collected about the institution and the specifics of upbringing and education in open space. The research part presents an analysis of the results collected through an online survey that examined the parents of children enrolled in the *Šumska djeca* kindergarten, Pula. The research is based on the determination of the benefits observed by the parents of the children attending the forest kindergarten. The satisfaction of parents with this approach to education is also analyzed.

Given that the concept of education in nature is recognized as a quality form of children's upbringing, this paper aims to encourage reflection on the need to establish forest kindergartens as an alternative form of education in the Republic of Croatia.

Keywords: nature; context of growing up; forest kindergarten; free play; benefits

1. Uvod

Suvremeni uvjeti života značajno utječu na promjene u odnosu čovjeka i prirode. Društvene pojave koje naglašavaju individualnost, usmjerenost postignuću, karijerizmu i materijalizmu dovode do otuđenosti od iskonskih temelja ljudske civilizacije, do gubitka bliskosti s prirodom i okolišem (Louv, 2015). Priroda, odnosno njeni produkti, se konzumiraju, iskorištavaju s ciljem ostvarivanja ekonomske dobrobiti pojedinaca i korporacija. Uništavanje prirode, urbanizacija, digitalizacija, utrka za kapitalom, ostavlja trag i u roditeljstvu. Produženje radnog vremena roditelja uzrokuje smanjivanje kvalitetno provedenog slobodnog vremena obitelji u kontekstu boravka na otvorenim prostorima. Dijete najčešće prva iskustva o prirodi stječe putem digitalnih medija i televizije, didaktičkih materijala i fotografija, a izostaje bliski dodir i bogatstvo osjetilnih podražaja koje nudi priroda. Sjedilački način života stvara pretilu djecu, sklonu zdravstvenim problemima, smanjenih senzomotoričkih sposobnosti i kreativnosti (Louv, 2015). Djeca koja veći dio dana provode bez kontakta s prirodom, kod kuće ili u vrtiću, nemaju priliku razvijati afinitet za iskustva koja nudi prirodno okruženje.

Institucionalizacija djetinjstva koja ima za cilj uključiti do 2030. godine 97% predškolske djece od četvrte godine do školskog obrazovanja u ustanove, može ostvariti dobrobit ukoliko omogući svakom djetetu optimalne uvjete odrastanja. Može potaknuti, osnažiti ili umanjiti prednosti i potencijale koje nosi djetinjstvo (Šagud, 2014). Holistički pristup djetetu, koji se ističe, uključuje usmjerenost na slobodu u istraživanju okoline, stjecanje iskustva eksperimentiranjem, izravnim doživljajem, svim djetetovim osjetilima. Izloženost mogućnosti samoinicirajuće igre, kao prioritetne djetetove aktivnosti u mješovitim skupinama, omogućava razvoj socijalnih vještina i stvara uvjete za potporu mlađoj djeci u razvoju vlastitih sposobnosti. Osiguravanje što dužeg boravka djece u prirodi inicijativa je na globalnoj razini. Posebice je prisutna u skandinavskim zemljama koje su osvijestile značaj prirode u poticanju zdravog djetinjstva i gdje se boravak na otvorenom smatra načinom života (Sandahl i Alexander, 2017).

Radom će se istaknuti utjecaj promjena u modernom društvu na dijete te kontekst odrastanja u predškolskoj ustanovi i u šumskom vrtiću čiji je pristup odgoju usklađen s prirodom. Komparacijom kurikuluma država koje imaju bogatu tradiciju i praksu u organiziranju institucijskog boravka u prirodi, kao Danska, Švedska, Finska i Norveška, usporedit će se segmenti u kojima su zastupljeni elementi prirode s elementima kurikuluma u Republici Hrvatskoj.

Dodatni znanstveni doprinos diplomskom radu je istraživanje provedeno u vrtiću *Šumska djeca* u Puli. Istraživanje je fokusirano na ostvarivanje dobrobiti odgoja i obrazovanja u skladu s prirodom za holistički razvoj djece.

2. Suvremeno djetinjstvo

U svojoj knjizi *Stoljeće djeteta* Ellen Key najavljuje da će „...briga za odgoj ljudskog roda postati središnja zadaća društva i oko te zadaće okupit će se svi običaji i zakoni, sve institucije i društva.“ (Key, 1899:10). S obzirom na to da je dvadeseto stoljeće pridalo veliku važnost odgoju javljaju se novi pristupi djetetu, značaju i vrijednosti djetinjstva. Različiti čimbenici utjecali su na stvaranje novih koncepcija odgoja i obrazovanja. Istražujući ovo specifično životno razdoblje, nastoje se približiti djetetu, humanizirati njegov život i unaprijediti razvoj i odgoj. Tako je Skupština Vijeća UN-a 1959. godine donijela Deklaraciju o pravima djeteta, prvi međunarodni dokument s ciljem zaštite prava djece. Ista je definirana u Konvenciji o pravima djece iz 1989. godine i predstavlja najvažniji dokument u provedbi dječjih prava.

Šezdesetih godina prošlog stoljeća generacija mladih širila je pokret otpora protiv autoriteta, zalažući se za slobodan životni stil. Odgojni pristup djeci promijenio se iz temelja i postao liberalan, usmjeren na zadovoljavanje osobnih potreba i želja djece (Häfner, 2002). S druge strane, snažan gospodarski rast i prosperitet stvarao je pokret projektiranja kreativnog djeteta. Pokret je isticao dječju prirodnu kreativnost i prihvaćao moderan dizajn kao sredstvo poticanja dječje mašte i pažnje, što dovodi do ekspanzije industrije igračaka i didaktičkih pomagala. Psiholozi su svojim teorijama značajno doprinijeli razumijevanju razvojnih faza čovjeka, a time i perioda djetinjstva. S obzirom na navedeno, pedagozi su prepoznali važnost pedagoškog utjecaja u djetinjstvu i nastojali su smisleno djelovati na unapređivanje ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja. U konačnici, djetinjstvo je bilo izloženo utjecajima i promjenama u društvu od modernizacije do industrijalizacije, što je zahtijevalo sve veći stupanj obrazovanja, a posljedično dovelo do uvođenja zakonski obveznog školovanja. Demokratizacija društva, ekonomski i socijalni razvoj i strukturne promjene moderne obitelji i roditeljstva također su bitan faktor koji je utjecao na djetinjstvo. O suvremenom djetinjstvu polemiziraju mnogi autori koji se bave istraživanjem, pa govore o užurbanom djetinjstvu, nestajanju i skraćivanju djetinjstva (Postman, 1994).

Užurbano djetinjstvo je posljedica stresnog načina života s kojim se dijete ne može nositi i za koji nije emocionalno spremno. Elkind (1981) skreće pozornost na pogubne posljedice požurivanja dječjeg odrastanja. Suvremeni roditelj vrši sve veći pritisak na dijete s ambicijom uspješnosti i ubrzanog napretka. Uključuje dijete u dodatne aktivnosti s ciljem poticanja razvoja i boljeg akademskog uspjeha u daljnjem životu. Roditeljska natjecateljska orijentiranost prema sebi, svojoj djeci i drugim roditeljima i opterećenost uspjehom stvara epidemiju stresa koja ima nepovoljan utjecaj na dijete (Alexander i Sandahl, 2017). Zbog individualizacije društva i potrebe roditelja za osobnim uspjehom, odgojne funkcije se zanemaruju i zamjenjuju ispunjavanjem dječjih želja. Materijalne stvari postaju zamjena za pažnju roditelja i kompenzacija za neprovedeno zajedničko vrijeme. Prema Shawu (2009) svijet je prepun nezadovoljnih roditelja i djece, kojima je dosadno, koja pate, koja su nesretna, otuđena i nasilna.

Istražujući djetinjstvo Renz-Polster i Hüther (2017) navode da ono postepeno nestaje i da djeca nemaju priliku participirati u donošenju odluka vezanih uz vlastito djelovanje. Simptom nestajanja djetinjstva očituje se u smanjivanju granica između djetinjstva i odrasle dobi radi činjenice da djeca provode previše vremena u društvu odraslih. Nadalje, izložena su konzumerizmu i medijskoj propagandi čiji je cilj ekonomski interes. Mediji vrše ogroman utjecaj na djecu i roditelje s ciljem stvaranja konzumenata potrošačkog društva (Postman, 1994) i čine dostupnim sadržaje negativnog utjecaja na djecu, koju roditelji sve manje nadziru, a što dovodi do smanjenja trajanja djetinjstva koje postepeno nestaje. Također, američki autor Postman (1994), u svom djelu *The Disappearance of Childhood*, napominje da djetinjstvo nestaje velikom brzinom, a očituje se trendu poistovjećivanja djece i odraslih. Fenomen je vidljiv od izjednačavanja odijevanja djece i odraslih pa do zabrinjavajućih ponašanja koja djeca iskazuju. Nestanak djetinjstva Postman potkrepljuje popularizacijom modernih tehnologija koje su djeci omogućile neometani ulazak u društvo odraslih. Također, autor navodi da je sve više djece bez djetinjstva vezanih za suvremena tehnološka dostignuća modernog društva. Posljedice po rast i razvoj djece prisutne su i vidljive, a brisanje granica između djetinjstva i odrasle dobi jedan je od simptoma gubljenja djetinjstva (Postman, 1994). Nadalje, Sigman (2010:108) uvodi pojam trećeg roditelja za elektroničke medije i tvrdi da „...televizija zamjenjuje roditeljsku ulogu i da se roditelji pet do deset puta manje bave djecom.“ Zbog fleksibilnijih tržišnih promjena, u vidu konkurentnosti i zapošljavanja roditelja oba spola, sve je više prisutno oslanjanje roditelja na institucije i njihov odgojno-obrazovni učinak. Bašić (2012) navodi da isticanjem kritičnih razdoblja za učenje i uključivanjem djece najranije dobi u različite aktivnosti, čija je svrha podizanje akademskog uspjeha, nestaje igra kao slobodna

aktivnost djeteta. Skraćivanje djetinjstva ogleda se u manjem opsegu vremena koje dijete provodi u nesputanoj, istraživačkoj igri, a u pojačanim zahtjevima roditelja i društva za institucionalnim stjecanjem kompetencija.

U modernom djetinjstvu dijete postaje socijalni akter, koji ima prava, ali i dužnost odgovornosti za osobni razvoj. Međutim dijete, obzirom na svoju dob, ne može biti odgovorno (Bašić, 2012). Upravo se zbog toga naglašava važnost institucionaliziranog djetinjstva, sa svrhom pružanja podjednake mogućnosti za razvoj predškolske djece. Također, institucionalizirano djetinjstvo doprinosi većoj i dužoj društvenoj kontroli nad odrastanjem. Djeca se manje igraju u slobodnoj, stvaralačkoj igri i veći dio dana borave u vođenim aktivnostima koje se provode u zatvorenim prostorima. Boravak na zraku organiziran je na igralištima, odnosno dvorištu u sklopu vrtića. Vrijeme boravka na vanjskom prostoru je nedostavno i vremenski limitirano, uz meteorološki faktor koji uvjetuje boravak na otvorenom isključivo u povoljnim vremenskim uvjetima. Uz spomenuti vremenski kontekst potrebno se osvrnuti na onaj prostorno-materijalni koji je usmjeren na organizaciju i opremanje vanjskih prostora. Dječja igrališta na otvorenom obložena su zaštitnim površinama zbog potrebe uvjetovane pretjeranom roditeljskom zaštitom djece od prirode i mogućeg ozljeđivanja. Sve je manje mogućnosti da dijete doživi prirodu u njezinoj punini i osjeti da je ono dio nje.

Isto tako Renz-Polster i Hüther (2013) navode da socijalna struktura odnosa u kojoj danas djeca odrastaju ne zadovoljava njihove potrebe. Za djecu više ne postoje izazovi, ona gube osjećaj povezanosti i povjerenja u svijet oko sebe. Nedostaje prilika da dijete stekne emocionalnu sigurnost, pa ono kompenzira taj nedostatak usmjeravanjem na sebe. Nadalje, iskustva koja nedostaju, jer se razvojni procesi ne odvijaju ili se slabije odvijaju, rezultiraju slabom motivacijom, smanjenim kognitivnim funkcijama i nedostatnim socijalnim vještinama djece.

3. Značaj konteksta uvjeta odrastanja u suvremenom djetinjstvu

Aspekt odrastanja u modernom djetinjstvu uvjetuje više čimbenika: kulturni, društveni i ekonomski, a izmijenjena slika djetinjstva doprinosi shvaćanju djeteta kao aktivnog, kompetentnog sudionika u procesu vlastitog razvoja. Ona doprinosi promijenjenom shvaćanju odgoja i obrazovanja kao kompleksnog procesa, „...u koji dijete unosi vlastite potencijale, a s druge strane ono ih u kontekstu mogućnosti razvija i diferencira.“ (Bašić, 2012:25). Iz

navedenog slijedi potreba koja obvezuje društvo na omogućavanje uvjeta i aktivnosti usmjerenih na dijete i njegove interese i sposobnosti, koji će pridonijeti holističkom razvoju djeteta.

3.1. Odrastanje u ustanovi za rani i predškolski odgoj i obrazovanje u Republici Hrvatskoj

Usmjerenost suvremenog pristupa na dijete ističe važnost stimulativnog konteksta kao prediktora za holistički razvoj djeteta. U takvom pedagoški poticajnom okruženju dijete aktivno participira u zadovoljavanju svojih interesa i potreba. Uloga predškolskih ustanova je osiguravati otvoreno i fleksibilno mjesto usmjereno razvoju dječjih kompetencija temeljenih na humanističkoj razvojnoj koncepciji.

Programskim usmjerenjem (1991:10) propisuje se da je „...bitan aspekt odgoja cjelokupno oblikovanje prostora u kojem dijete živi i prima važne poruke o sebi, kao i kvalitetni odnosi odgojitelja prema djetetu, djeteta prema djetetu, svih odgojitelja, stručnjaka i djetetu važnih osoba izvan dječjeg vrtića.“ Također, Državni pedagoški standard (2008, čl. 43.) navodi da vrtić treba osigurati „pedagoško-estetsku poticajnu sredinu za odgoj i naobrazbu djece rane i predškolske dobi te zadovoljiti higijensko-tehničke zahtjeve i osnovna estetska i ekološka mjerila.“ Prema Nacionalnom kurikulumu za rani i predškolski odgoj (2015) kontekst odrastanja predstavlja kurikulum vrtića, odnosno kvaliteta uvjeta okruženja koji pridonose optimalnom razvoju djece. Kvaliteta odgojno-obrazovnih interakcija u okviru kulture ustanove „kontinuirano se propituje i uređuje“ (NKRPOO, 2015:15). Ujedno se Nacionalnim kurikulumom (2015:19) ističe da je kvalitetno prostorno-materijalno okruženje vrtića „esencijalni izvor učenja djece.“ „Okruženje treba biti multisenzoričko.“ Ozračje koje je raznovrsno, sadržajno bogato i poticajno za istraživačke i eksperimentalne aktivnosti potiče aktivno učenje temeljeno na holističkom pristupu. Prostorno okruženje treba biti ugodno, motivirajuće za kvalitetne socijalne interakcije djece temeljene na demokratskim osnovama, uz nenametljiv, podržavajući pristup odgajatelja.

Nadalje, Petrović-Sočo (2009) navodi da je kontekst unutar ustanove holistički i da ga čine različite socijalne, pedagoške, kulturalne, ekološke, fizičke i vremenske dimenzije. Socijalne i kulturne dimenzije konteksta podrazumijevaju odnose svih čimbenika unutar ustanove i psiho-pedagoško ozračje u odgojnoj skupini, a ekološke dimenzije podrazumijevaju prostornu i vremensku strukturu života djece unutar ustanove. Pripadnost svake ustanove određenom lokalnom kontekstu tvori uzajamnu povezanost i međuovisnost ustanove i šireg okruženja.

3.2. Kontekst uvjeta odrastanja u prirodnom okruženju

Stotinama tisuća godina priroda je bila čovjekovo jedino mjesto za život. Suvremeni je čovjek, uslijed tehnološkog razvoja i industrijalizacije, u vrlo kratkom vremenu izgubio kontakt s prirodom. Urbani način života uzrok je da djeca gube priliku steći različite vještine i znanja u prirodi potrebne za kvalitetno odrastanje. Sustavno odvajanje od prirode dovelo je, prema Louvu (2015:36), do „poremećaja nedostatka prirode“ kod djece, što može rezultirati fizičkim i psihičkim poremećajima. Louv (2015) moć prirode vidi u profilaksi i terapiji poremećaja deficita pažnje, hiperaktivnosti, prevenciji sjedilačkog načina života, gojaznosti i poticanju emocionalnog zdravlja. Priroda je optimalno mjesto za igru i učenje, ona se za razliku od zatvorenih prostora, stalno mijenja i neponovljiva je. Louv (2015) raspravlja o značaju prirode u poticanju kreativnosti zbog činjenice da priroda zahtjeva vizualizaciju i potpunu iskoristivost osjetila. Djeca stječu iskustva osjetilima, a temeljem njih upoznaju svijet. Upravo priroda pruža mnoštvo osjetilnih podražaja, neki su djeci poznati, neki su novi, pa u takvom okruženju ona pronalaze kontinuitet i sigurnost, ali i uzbuđenje koje potiče znatiželju. U igri u prirodi dijete je slobodno činiti što želi, ima slobodu kretanja i smišljanja konstrukcija za igru (Häfner, 2002; Gray, 2007; 2011; Louv, 2015).

Priroda nudi neiscrpan izvor mogućnosti za igru, primjerenih svakom djetetu, a usklađenih s njegovim stupnjem razvoja. Prirodno okruženje daje mogućnost istraživanja, otkrivanja, interakcije, stvaranja, samospoznaje, nudi prostor kao utočište (Renz-Polster i Hüther, 2013). Privlačnost je prirode u bogatstvu poticaja koje ona nudi, neophodnih za dječji napredak i mogućnost neposrednog doživljavanja okoline svim osjetilima. Zapravo, za dječji razvoj potrebni su poticaji iz prirode, ako želimo bliskost djeteta s prirodom, navodi autorica Došen Dobud (2016). Nadalje, doživljaji i istraživanja polaze od osjetila i potiču unutarnji emotivni rast, što stvara pozitivan odnos prema prirodi, njezinu čuvanju i zaštiti.“ Aktivnosti učenja koje se oslanjaju na konkretne, doživljene situacije, imaju veliku prednost u odnosu na poučavanje kroz procese koji su desenzualizirani i dekontekstualizirani.“ (Slunjski, 2011:227).

Prednost prirodnog prostora je da u njemu nema intenzivne izmjene podražaja, već su pomiješani raznovrsni impulsi koje dijete bira prema svojim potrebama i osobnosti. Sloboda koju omogućuje kretanje u prirodi daje posebnu vrijednost doživljavanju, a nestrukturirani prostor omogućava eksperimentiranje i učenje. Istraživanja pokazuju da su igre u takvim prostorima kreativnije (Chawla i sur., 2014.; Faber Taylor prema Schaeffer 2016). Priroda nudi elemente koji se mogu iskoristiti za izradu vlastitih igračaka, ispitivanje vlastitih sposobnosti i

stvaranje zajedništva s drugom djecom. Prirodni materijali imaju puno veću iskustvenu vrijednost za dijete od gotove igračke jer obiluju različitim bojama, mirisima i konzistencijama. Također, iskustva u prirodi važna su za stvaranje odnosa s drugim ljudima, ali i s prirodom koja dijete okružuje: biljkama, životinjama i stvarima. Pored toga, izrazito je pozitivan utjecaj kretanja u prirodi na zdravstveni status djeteta. Svugdje gdje dijete dolazi u kontakt s prirodnim okolinom, imunološki sustav postaje sigurniji i kompetentniji (Häfner, 2002). Dokazana je povezanost kretanja i utjecaj na tjelesno zdravlje, mentalno zdravlje i metabolizam djeteta (Louv, 2015). Omogućujući djeci slobodnu igru na otvorenim prostorima, promičemo i cijesimo neovisnost i dječji izbor, a te karakteristike imaju ključnu ulogu u dječjoj otpornosti, sposobnosti suočavanja sa stresom i općoj dobrobiti (Gordon, 2013).

4. Igra

Uloga igre u razvoju čovjeka je nezamjenjiva, ona predstavlja multifunkcionalnu aktivnost koju prati specifičan zanos (Csikszentmihalyi, 1979, prema Duran, 2003). Pretežno je vezana uz djetinjstvo, nema ciljeve, već svoj smisao ima sama u sebi. Došen-Dobud (2016) navodi da igra dovodi do unutarnjeg i vanjskog mijenjanja djeteta, čini ga životno, subjektivno i sadržajno jačim, sposobnijim, društvenijim, razvijenijim. Igra je izraz slobode, provodi se radi nje same, usmjerena je na sredstva, a ne na ciljeve i igrače (Gray, 2008).

4.1. Slobodna igra

Termin slobodna igra obuhvaća aktivnost koja proizlazi iz unutarnje dječje potrebe, a odvija se bez uplitanja odraslih. Takva igra ima neograničene mogućnosti temeljene na dječjoj mašti, omogućuje djetetu istraživanje i otkrivanje vlastitih interesa, želja i talenata (Klarin, 2017). Neprocjenjiva je vrijednost slobodne igre, koja nije nadzirana od strane odraslih, u poticanju osobne vrijednosti djeteta i konstruktivnog djelovanja u samostalnom postizanju cilja. Bitna je za razvoj dječjeg praktičnog učenja, a obuhvaća niz vještina koje djeca stječu tijekom igre, istraživanja i preuzimanja rizika (Dweck, 2000, prema Gleave 2008). Odlikuju je znatiželja, razigranost i neovisnost, emocije i osjećaj zanesenosti, doprinos psihofizičkom razvoju i dobrobiti djece. Potiče razvoj samokontrole, samoinicijativnosti, planiranja i organiziranja,

sposobnosti mijenjanja aktivnosti i poduzetnosti. Ako se djeci dozvoli slobodna igra, dovoljno vremena i vršnjaka, ona će se igrati na različite načine i učiti različite vještine: jezične, kognitivne, motoričke i socijalne. Upravo iz tog razloga uloga odraslih je izuzetno odgovorna i usmjerena je osiguranju uvjeta i prilike za nesputanu igru (Gray, 2008). Međutim, iako je igra u prirodi slobodna, ona daje i ograničenja. Priroda ima svoj identitet i ne pokorava se dječjim zahtjevima, čime utječe na razvoj otpornosti djeteta, postupnu izgradnju samokontrole i propitivanje vlastitih granica. Dijete izloženo izazovima koje nudi priroda gradi unutarnju sigurnost kroz slobodnu igru u prirodi (Renz-Polster i Hüther, 2013), dok Elkind (2008) slobodnu, samoinicijativnu igru doživljava kao priliku za puni razvoj dječje znatiželje, mašte i kreativnosti i ravnotežom između ljubavi, rada i igre. Isto tako, slobodna igra čini djecu manje napetima i uči ih rezistenciji, što je jedan od najvažnijih čimbenika za uspjeh u odrasloj dobi. Otpornost predstavlja sposobnost oporavka, upravljanje emocijama i nošenje sa stresom, a to su ključne osobine zdrave i funkcionalne odrasle osobe (Sandahl i Alexander, 2017).

Nadalje, Gray (2007) smatra da se djeci pruža sve manje mogućnosti za slobodnu igru bez nadzora odraslih i sve manje mogućnosti za interakciju s djecom različite dobi, a što može imati negativne konotacije po njihov razvoj.

4.2. Rizična igra

Istraživanja (Stephenson 2003; Gill, 2006, prema Gleave 2008) pokazuju dječju želju za igranjem izazovnih igara koje uključuju preuzimanje rizika i govore o ulozi takvih igara u poticanju optimalnog razvoja djece. Istovremeno raste zabrinutost roditelja i pedagoga u nastojanju zaštićivanja djece od ozljeđivanja pa posljedično ograničavaju dječju slobodnu igru. Autorica Little (2010) naglašava da je pedagoški pristup nesklon riziku, što ima štetan učinak na kvalitetu dječje igre te je u praksi vidljiv prezaštitnički pristup odraslih. Nedostatak aktivnosti s potencijalnim rizicima može pridonijeti dugoročnim promjenama u psihičkom i fizičkom zdravlju djece. Izostankom rizične igre smanjuje se dječje samopouzdanje, samopoštovanje, kritičko promišljanje, vještine rješavanja problema i izostaje razvoj motoričkih vještina. Gleave (2008) navodi da je rizik nedovoljno istraženo područje i da postoje dokazi koji potvrđuju da djeca imaju bolje sposobnosti upravljanja rizikom nego što im se pripisuju. Rizične igre na otvorenom pružaju različite dobrobiti: razvoj vještine procjene rizika, povećanu tjelesnu aktivnost, poticanje društvene kompetencije i otpornosti (Harper i Obee, 2021).

Autorica Sandseter Hansen (2007) istraživanjem dječje rizične igre kategorizira šest potencijalnih rizika: igra na velikim visinama, igra velikom brzinom, igra opasnim alatima, igra u blizini opasnih predmeta, gruba igra, igra na mjestima gdje se djeca mogu izgubiti. Također, Brussoni (2019) smatra da je rizična igra na otvorenom idealan kontekst za razvoj sposobnosti nošenja s rizikom. Dopuštanje određene autonomije djeci jača njihovo samopouzdanje i sposobnost regulacije što može smanjiti vjerojatnost tjeskobe. Prirodno okruženje u svojoj raznolikosti ima niz prednosti, ali i čimbenike rizika, stoga je za djecu bitno postaviti pravila ponašanja, čime se rizici mogu bitno umanjiti (Häfner, 2002). Učenjem djece poštovanju prirode, biljnog i životinjskog svijeta mogu se ublažiti pojave potencijalno opasnih, odnosno rizičnih situacija.

5. Priroda kao čimbenik odgoja

Mnogi poznati teoretičari su se kroz povijest bavili istraživanjem utjecaja prirode na dobrobit odgoja i obrazovanja djece. Filozofski koncepti povratka djece prirodi Komenskog i Rousseaua temelji su reformi obrazovanja devetnaestog i dvadesetog stoljeća. Alternativne škole koje su se tad pojavile uključivale su u odgoj i obrazovanje elemente prirode, učenje osjetilnim iskustvom i istraživanjem. Znanstvenu utemeljenost utjecaja okoline na učenje i razvoj djeteta, potvrdili su i psiholozi svojim teorijama.

5.1. Teorijske postavke pedagogije s elementima prirode

Poznati pedagoški mislioci zastupali su ideje o potencijalu odnosa čovjeka i prirode u odgojno obrazovne svrhe. Jan Amos Komensky, češki učitelj, znanstvenik i odgajatelj, u djelu *Velika didaktika* (1632) naglašava svoj pedagoški koncept učenja o prirodi opažanjem. Smatra da je učenje putem osjetila neposredno iskustvo učenja i da je to put kojim dijete dolazi u kontakt s prirodom. Da bi dijete bilo spremno za učenje mora se prvo upoznati s osnovnim stvarima poput zemlje, vode, vatre, kiše, stijena i biljaka. Filozofska razmišljanja francuskog književnika Jean Jacques Rousseau-a, izražena u djelu *Emile ili o odgoju* (1762) polazišta su u radu mnogih suvremenih pedagoga. U reformi školstva govori o važnosti povratka djece prirodi. Navodi da se boravkom u prirodi razvijaju osobe zdravog tijela i duha, sposobne stupiti u odnose istinske

građanske slobode, jednakosti i ravnopravnosti. Polazeći od toga da je čovjek dobar, ono najviše što se za svakog čovjeka može učiniti je ne ometati prirodni razvoj njegovih sposobnosti. Ističe važnost fizičke aktivnosti djeteta te po prvi put navodi dijete kao subjekt odgoja. Odgoj u skladu s prirodom glavni je pedagoški moto, dijete se treba slobodno razvijati, učiti od prirode i u prirodi (Opić i Matijević, 2016). Johann Heinrich Pestalozzi, švicarski pedagog, jedan je od najvećih humanista krajem osamnaestog i početkom devetnaestog stoljeća. Veliki doprinos svjetskoj pedagogiji dao je oblikovanjem svog pedagoškog sustava usklađenosti s prirodom, razvoju osjetila i sposobnostima svakog pojedinog djeteta. Promatranje svijeta, stvari oko sebe i osjetilna percepcija čine osnovu na kojoj se gradi djetetovo učenje o zakonima svijeta. Utemeljitelj je učenja u prirodi poticanjem i organiziranjem boravaka na otvorenom. Smatrao je da odgoj i obrazovanje treba biti usmjereno djetetu, njegovom senzibilitetu i potrebi, na način da dijete ima direktno osjetilno iskustvo okruženja i materijala s kojim se susreće. Priroda mora biti izvor znanja, a strategije poučavanja temeljene na prirodnim zakonima (Opić i Matijević, 2016). Friedrich Froebel, njemački pedagog i osnivač prvog dječjeg vrtića, smatrao je da djeca trebaju rasti u harmoniji s prirodom. Njegova didaktička sredstva za igru bili su simboli nebeskih tijela, prirode i čovjeka. Dječja igra predstavljala je centralnu točku Frobelove pedagogije i određivala praksu u dječjem vrtiću. Froebel je svojim radom pridonio razvoju odgoja na otvorenim prostorima, a u njegovom dječjem vrtiću djeca su posjedovala male vrtove koje su mogla koristiti za igru, istraživanje i prikupljanje iskustava iz prve ruke. Pedagoški rad zasnivao je na načelu prirodnosti i instinktima koje čovjek posjeduje (Opić i Matijević, 2016). Nadalje, Marija Montessori ističe važnost slobode u odgoju, koristi prirodne materijale i naglašava dječje učenje putem osjetila. Djeca uče praktičnim iskustvom, u svakodnevnim situacijama, koristeći stvarne alate i materijale. Motorika je bitna za dječji razvoj jer dijete kretanjem uspostavlja svoj odnos sa svijetom. Djetetovu slobodu treba uvažavati i poštovati, kako bi se razvilo u neovisnog, slobodnog i samostalnog čovjeka. Ona smatra da putem slobodnog izbora dijete uči donositi odluke, uči kreativnost i traži rješenje problema (Seitz i Hallwachs, 1997). Isto tako Rudolf Steiner ističe važnim iskustveno učenje djeteta. Osjetila označava vratima koja vode u svijet te navodi da je ...“neizmjereno važno odgajati čovjeka tako da se mnogo toga ravnomjerno razvija, da se sustavno traže odnosi između osjetila.“ (Steiner, 1919: 122). Elementarno iskustvo stječe se činjenjem kroz igru, a dječja osnovna aktivnost je samoinicijativna igra što jednostavnijim materijalom. Kretanje i aktivno istraživanje okoline omogućuje strukturu i zaštitu, ali i preuzimanje rizika i suočavanje s izazovima. Steiner ističe važnost praktičnog rada i životnih procesa u skladu s prirodnim ritmovima (Seitz i Hallwachs, 1997). Zagovarao je učenje i igru u prirodi s prirodnim materijalima (Opić i Matijević, 2016).

Nadalje, američki filozof i pedagog John Dewey smatra da spoznaja nastaje iz materijalnog iskustva, a odgoj treba temeljiti na samoaktivnosti djece u neposrednim životnim situacijama. Njegove su učionice bile radionice, kuhinje, vrtovi i voćnjaci. Naglašava da je dječje iskustvo glavni čimbenik razvoja, a pedagoški moto mu je: „Učiti radeći.“ (Opić i Matijević, 2016). Talijanski pedagog Malaguzzi, razvio je Reggio pedagogiju, čiji se rad temelji na emergentnom kurikulumu usmjerenom na planiranje koje odgovara djetetovom interesu. Cilj mu je bio stvoriti smisljena iskustva učenja za djecu putem aktivnog sudjelovanja u izgradnji odnosa i fleksibilnih i prilagodljivih metoda temeljenih na igri. Pristup njegove pedagogije je konstruktivistički samovođeni kurikulum, koji primjenjuje samousmjerenom iskustveno učenje i njegovanje demokracije. Demokracija je vrijednost koja počiva na pedagogiji slušanja. Okolinu smatra trećim odgojiteljem. Celestin Freinet, francuski pedagog, utemeljitelj je projektne pedagogije, zagovara razumijevanje dječjeg svijeta temeljem reflektivnog istraživanja. Odnos djeteta i učitelja temelji se na demokraciji, a prvi uvjet je poštovanje djeteta. U interakciji pojedinca i kolektiva, ostvaruje se sloboda djeteta. U njegovoj pedagogiji učenje istraživanjem odvija se u široj društvenoj zajednici uz vodu, šumu, rijeku.

5.2. Psihološke teorije kao temelj odgoja u skladu s prirodom

Uz pedagoške teorije značajne su i one iz područja psihologije kao jedne cjeline u ljudskom razvoju. Upravo Piagetova kognitivna teorija učenja navodi da se razvoj odvija kroz interakciju urođenih sposobnosti i događaja u okolini. Djeca izgrađuju svoje znanje o svijetu u aktivnom procesu koji kontroliraju svojom radoznalošću. Tako je usvajanje i razumijevanje svijeta okoline kreativan proces (Gudjons, 1994). Kao značajnog ruskog predstavnika svakako treba spomenuti Leva Vigotskog, psihologa, koji je razvio tridesetih godina prošlog stoljeća koncept pod imenom zona proksimalnog razvoja. Zonu je definirao kao područje aktivnosti koje dijete može ostvariti u suradnji sa starijim članovima društva (Žist i Oblak, 2003). On navodi da je djetetova želja za igrom toliko jaka da postaje motivirajuća snaga za učenje. Upravo mješovite skupine omogućuju djeci mlađe dobi da se uključe u aktivnosti i uče od starije djece. Mlađu djecu privlače aktivnosti i osobnost starijih, a starija djeca uživaju u prilikama za interakciju s mlađom. Grupe djece različite dobi omogućuju maloj djeci da se uključe u avanture koje nisu prikladne njihovoj dobi i mogu biti opasne, ali u suradnji sa starijom djecom mlađa imaju potporu u prevladavanju vlastitih ograničenja. Igra je u takvim skupinama kreativnija, manje natjecateljska i pogodnija za eksperimentiranje (Gray, 2008). O društveno uvjetovanom procesu

razvoja djeteta govorio je Vigotski iznoseći sociokulturnu teoriju koju temelji na promatranju razvoja djeteta kao društveno uvjetovanog procesa, a okoliš i društvenu zajednicu smatra ključnim mehanizmom koji utječe na razvoj. Povezanost pojedinca i okoline naglašena je i u Bronfenbrennerovoj teoriji ekoloških sustava. Ona promatra dječji razvoj kao složeni sustav odnosa na koji utječu višestruke razine okoliša. Teorija pruža holistički pristup uključujući sve sustave u koje su involvirana djeca i njihove obitelji (Gudjons, 1994). Gardnerova teorija višestrukih inteligencija definira inteligenciju kao sposobnost rješavanja problema u određenom kulturalnom kontekstu, a važna je kao okvir za promatranje dječjih potencijala, odnosno oblikovanje okruženja usklađenog s potrebama svakog pojedinog djeteta (Slunjski, 2011).

5.3. Šumska pedagogija

Šumska pedagogija je koncept koji povezuje upoznavanje šumskih ekosustava s odgojno-obrazovnim radom u prirodnom okruženju. Vrijednosti koje potiče šumska pedagogija su: poštivanje prirode, odgovornost, tolerancija, solidarnost među generacijama, globalno dugoročno razmišljanje i djelovanje. Svrha je kod djece potaknuti pozitivne osjećaje dok borave u šumi, unaprijediti znanja o prirodi i njezinom čuvanju. Važno je da djeca prepoznaju njenu vrijednost i da se vrte slušati, istraživati, igrati se i učiti (Franjić, 2019). U prirodnom okruženju dijete samo određuje aktivnosti i njihov sadržaj. Zajednička strategija Europske unije o šumskoj pedagogiji iz 2017. godine temelji svoja načela na održivom razvoju, znanju o šumskim ekosustavima, promiče holistički pristup, surađuje s akterima koji se bave obrazovanjem za okoliš i promiče korištenje šume kao konteksta za učenje.

Šumska pedagogija povoljno utječe na kreativnost i maštu, kooperativne i akcijske kompetencije, interdisciplinarno razmišljanje, znatiželju i koncentraciju, socijalno ponašanje. Šuma nudi slobodan prostor za samoistraživanje i učenje, prirodna staništa s bogatom prirodnom raznolikošću te razvija ekološku svijest.

6. Elementi odgoja u skladu s prirodom u kurikulumu država EU i praksa šumskih vrtića

Obrazovne smjernice za ustanove koje skrbe o djeci dio je zemalja Europske unije, poput Danske, Švedske, Finske i Norveške, zakonski propisao kao segment obrazovnog programa. Druge zemlje objavljuju ih kao smjernice za skrb i obrazovne planove, obrazovne standarde, kriterije razvoja lokalnih kurikuluma ili praktične uputa za djelatnike ustanova. Zemlje s uvedenim obrazovnim preporukama kao ciljeve navode osobni, emocionalni i socijalni razvoj, jezične i komunikacijske vještine, umjetnost i razvoj kreativnosti, fizički razvoj i zdravstveni odgoj. Za predškolsku djecu preporučuju se čitalačka pismenost, matematičko i logičko razmišljanje, rano učenje stranog jezika i prilagodba na školsko okruženje. Ključni podaci o obrazovanju i skrbi o ranom djetinjstvu objavljeni su u publikaciji Europske izvršne agencije za obrazovanje i kulturu (Eurydice, 2019).

Izvorni pristup skrbi prema konceptu šumskog vrtića, nastao je u Danskoj 1952. godine. Prvi vrtić otvorila je Ella Flatau, potaknuta interesom roditelja, dok je vodila svoju djecu u šetnju šumom. U Njemačkoj šumski vrtići postoje od 1968. godine, ali su službeno priznati kao oblik skrbi o djeci 1993. godine, dok se 1990. godine počinju osnivati na područje Velike Britanije, Japana, Norveške, Švedske, Finske, Austrije, Švicarske, Češke, Južne Koreje. Autentični šumski vrtići organizirani su u grupe koje borave u šumi tijekom cijele godine te posjeduju samo prostor poput koliba i kamp prikolica za sklanjanje u slučaju ekstremnih vremenskih prilika. Alternativni oblik su vrtići koji integriraju redoviti rad s elementima šumskog vrtića organizirajući šumske grupe koje provode dan, dva u šumi u sklopu projekta. Neki vrtići kurikulum temelje na principu unošenja prirode u ustanovu, stvarajući u dvorištu vrtove i biotope određenih biljaka i životinja. Također postoje i igraonice u prirodi, u šumi, koje svoj program organiziraju nekoliko puta tjedno ili vikendom (Schäffer, 2016).

Šumski vrtići svoj rad temelje na načelima šumske pedagogije, koja povezuje upoznavanje šumskih ekosustava s odgojno-obrazovnim radom u prirodnom okruženju. Cilj je potaknuti djecu na ostvarivanje interakcije s prirodom, putem direktnog osjetilnog iskustva razvijati ljubav prema biljnom i životinjskom svijetu i podizati ekološku svijest. Korištenjem prirodnih materijala u igri, kao i ostvarivanjem kontakta s prirodom, djeci se nude izazovi, mogućnosti za učenje i pruža višestruka dobrobit u cjelokupnom razvoju. Sudjelujući u zanimljivim i motivirajućim aktivnostima dijete razvija intrinzičnu motivaciju, zdrave emocionalne i socijalne vještine. Häfner (2002) je u svrhu doktorske disertacije vršio komparaciju uspješnosti djece koja su polazila šumski i redovni vrtić u Njemačkoj s njihovim akademskim uspjehom u

prvom razredu osnovne škole. Djeca iz šumskih vrtića postigla su bolje rezultate u motivaciji, koncentraciji i izdržljivosti, posjedovala su znatno razvijenije socijalne vještine, mirnije rješavala sukobe, bila su sklonija timskom radu, postizala su kvalitetnije rezultate u nastavnom procesu, bila su samostalnija i pokazivala veći interes za nastavu. Iskazala su se u kreativnosti i maštovitosti, pokazivala su bolja postignuća u kognitivnom i umjetničkom području, razvijeniju krupnu motoriku i više znanja iz prirodnih znanosti. Lošija postignuća djeca iz šumskih vrtića imala su u finim motoričkim sposobnostima i razlikovanju boja, oblika i veličina. Rezultati istraživanja ukazuju na višestruke dobrobiti šumskih vrtića u odgoju i obrazovanju djece predškolske dobi i na potrebu uvođenja aktivnosti u prirodi u redovnim vrtićima i pružanje djeci više prostora i vremena kako bi mogla realizirati svoje zamisli i ideje (Häfner 2002).

Navedene dobrobiti šumskih vrtića osobito su vidljive u skandinavskim zemljama. Uvidom u kurikulum posebice su se istakle zemlje poput Danske, Švedske, Norveške i Finske.

6.1. Danska

Rani i predškolski odgoj u Danskoj obuhvaća javne i privatne ustanove za čuvanje djece ili na danskom daginstitutioner. Njihov je rad u nadležnosti Ministarstva za djecu i socijalna pitanja. Organizacijski ustanove mogu imati dobno integrirane skupine za djecu do šest godina ili odvojene skupine za djecu do tri i tri do šest godina. Postoji i sustav pružanja usluga u kući koji je uglavnom javno financiran. Zakon o dnevnoj skrbi navodi da su općine dužne osigurati institucijsku skrb za svu djecu starosti od 26 tjedana do polaska u školu. Pedagoške smjernice obavezne su za pružanje svih usluga, a ustanove su dužne izraditi vlastiti kurikulum. Sedam je pedagoških načela odgojne prakse: holistički pristup učenju i razvoju djece, svako dijete je jedinstveno i kompetentno, djeca uče interaktivno, dijete treba stvarni život i iskustvo, dijete treba biti u skladu s okruženjem, djetetu je potrebno vrijeme za eksperimentiranje i razvoj samostalnog mišljenja, učenje je vezano uz društvene interakcije (Eurydice, 2022).

Pedagoško okruženje za učenje prema kurikulumu treba poticati dječji razvoj putem tema:

1. Sveobuhvatni osobni razvoj
2. Društveni razvoj
3. Komunikacija i jezik
4. Tijelo, osjetila i pokret

5. Priroda, život na otvorenom i znanost

6. Kultura, estetika i zajednica

U petoj temi *Priroda, život na otvorenom i znanost* sadržana su dva pedagoška cilja: prvi se odnosi na pedagoško okruženje za učenje koje pruža stjecanje konkretnih iskustava s prirodom, koja razvijaju dječju znatiželju i želju za istraživanjem prirode, djeci daju priliku iskusiti povezanost čovjeka s prirodom i koja daju početno razumijevanje važnosti održivog razvoja. Kao drugi cilj naglašava se da pedagoško okruženje za učenje mora podržavati mogućnost da sva djeca aktivno promatraju i istražuju prirodne pojave u svojoj okolini, kako bi stekla iskustvo u prepoznavanju i izražavanju o uzroku, posljedici i kontekstu, uključujući početnu matematičku pažnju.

6.1.1. Šumski vrtići u Danskoj

Danski pedagozi prvi pokreću mrežu vrtića koji uključuje prirodna okruženja zbog osviještene važnosti dječjih iskustva u prirodi, sa životinjama, u miru i tišini. U Danskoj je danas deset posto svih vrtića šumskog tipa. Ustanove smještene u šumi nazivaju se šumski vrtići ili vrtići u prirodi (Williams-Sieghedsen, 2017). U njima je prirodno okruženje polazište za aktivnosti svakog dana tijekom godine. Druga vrsta su vrtići koji imaju *šumske grupe* i dio tjedna odlaze izvan svog okruženja, u šumu. Iskustva doživljaja prirode u djetinjstvu sadrže emocionalnu, tjelesnu, socijalnu i kognitivnu dimenziju te unutar pedagoških područja pedagozi moraju omogućiti četiri procesa učenja: biti u stanju, iskusiti, uživati, razumjeti. Kako bi se mogla razvijati, djeca trebaju prilike za aktivno istraživanje okoline budući da tako stječu osjetilne, tjelesne, socijalne i intelektualne kompetencije. Igram u prirodi djeca testiraju svoje sposobnosti kroz fizičke aktivnosti u kojima sudjeluju. Uče vještine samoregulacije, stječu osjetilne, socijalne, kognitivne i tjelesne kompetencije. Prirodu djeca doživljavaju u aktivnom susretu s okolinom svim svojim osjetilima te tako stječu iskustva i znanja o njoj (Lamprecht i sur., 2004). Mogu osjetiti divljenje, sreću, ali i biti uplašena, no osjećati se sigurno jer su drugi pored njih. Vanjski okoliš predstavlja prirodnu arenu u kojoj djeca uče o životnom ciklusu, etičkim vrijednostima i moralnim dvojabama. Navedeno upućuje da se u kontekstu prirode razvija samopouzdanje jer djeca u slobodi, vremenu i prostoru uče i pokazuju neovisnost o odraslima. Usklađenost djece s prirodnim okruženjem potiče razvoj motivacije i koncentracije, ona su pažljivija, teže ih je dekoncentrirati, imaju bolju moć pamćenja. Ravnoteža, okretnost i

snaga, bolje zdravlje i imunitet također su dobiti redovitog boravka djece u prirodi (Williams-Siegfredsen, 2017).

Slobodna igra sastavni je element načela danskog odgoja te je važan alat cjelovitog razvoja zadovoljnog i sretnog djeteta, učenja socijalnih vještina, nošenja sa stresom i teškim situacijama (Sandahl i Alexander, 2017). Samopouzdanje razvijano u igri potiče razvoj otpornosti, a to je jedan od glavnih čimbenika uspješne, sretno i cjelovite osobe. Igra potiče kreativnost, maštovitost i empatiju, kroz igru dijete iskazuje svoje osjećaje, uči slušati, razgovarati i slijediti pravila (Sandahl, 2019). U Danskoj ima više od pet stotina šumskih vrtića u kojima se djeca igraju na otvorenom po kiši i hladnoći, penju se po drveću, kotrljaju niz mokre padine. Zaštitnički stav roditelja prema djeci, koji prevladava u mnogim kulturama, za Dance je neobičan. Oni smatraju da djeci treba objasniti da budu oprezni i pustiti ih da sama pronađu svoje granice. Time se potiče njihovo samopouzdanje, uči ih se povjerenju. Šumski vrtići promiču zdrav način života, poznavanje prirode i pozitivno utječu na cjelovit razvoj djeteta (Sandahl, 2019).

6.2. Švedska

Švedski sustav ranog i predškolskog obrazovanja sastoji se od jedinstvenih ustanova, tako zvanih forskola, za djecu od jedne do šest godina, a djeca od šest do sedam godina pohađaju obavezan predškolski razred, odnosno forskoleklass. Postoji i sustav pedagoške skrbi koji pružaju dadilje. Za djecu koja nisu obuhvaćena institucijskim odgojem i obrazovanjem postoje usluge u otvorenim ustanovama u koje roditelji mogu doći s djecom kad požele. Od godine dana djeca imaju pravo na javno subvencionirane usluge, a od treće godine na besplatne usluge u trajanju od najmanje 15 sati tjedno. Skrb o djeci regulirana je Zakonom o obrazovanju i Nastavnim planom i programom za predškolski odgoj, a pod upravom je Ministarstva obrazovanja i istraživanja. U Švedskoj postoje i vrtići s alternativnim pedagoškim oblicima poput Montessori i Waldorf, specijalizirani programi s pojačanim sportom, znanosti, umjetnosti i predškolske ustanove *U svim vremenskim prilikama* ili švedski *I Ur och Skur*, gdje se sve aktivnosti odvijaju na otvorenom. Obrazovne smjernice koje su na snazi provode se u ustanovama i u obiteljskoj skrbi, a obvezne su samo za ustanove (Eurydice, 2022).

Temeljni sadržaj kurikulumu predškolskog razreda (*Läroplan för grundskolan, forskoleklassen och fritidshemmet*, 2018) čine sljedeće teme:

1. Jezik i komunikacija
2. Kreativni i estetski oblici izražavanja
3. Matematičko zaključivanje i oblici izražavanja
4. Priroda, tehnologija i društvo
5. Igre, tjelesne aktivnosti i izleti na otvorenom

Cjelina *Priroda, tehnologija i društvo* sadrži ciljeve sigurnosti i brige za okoliš i druge ljude prilikom boravka u različitim prirodnim okruženjima i kako utjecaji različitih izbora ljudi u svakodnevnom životu mogu pridonijeti održivom razvoju. Nadalje, u petoj cjelini navodi se sudjelovanje u sportskim igrama u zatvorenom i na otvorenom prostoru, u svim godišnjim dobima, boravak u prirodi te sigurnost i briga za okoliš.

U kurikulumu za ustanove rane i predškolske dobi (Lpfö 18) definiran je zadatak koji se odnosi na održivi razvoj, zdravlje i dobrobit: ekonomsku, društvenu i ekološku. Djeca trebaju svoje znanje realizirati u praksi, biti uključena u složene životne situacije u svakodnevnom životu tamo gdje su prisutni ekološki problemi. Djeci treba pružiti prilike za ekološki i pažljiv pristup okolišu, prirodi i društvu. Također, treba poticati interes i poznavanje prirode, a tjelesne aktivnosti provoditi u različitim prirodnim okruženjima.

6.2.1. Šumski vrtići u Švedskoj

Početak šumskih vrtića u Švedskoj je koncept *Skogsmulle*, a temelji se na izmišljenom liku koji djecu uči ljubavi i brizi za prirodu. Osnivač je bivši vojnik Goesta Frohm koji je od 1957. godine promicao život na otvorenome, djeci pričao priče i omogućavao im upoznavanje prirode. Temeljem povijesnog razvoja prvu šumsku školu osnovala je 1985. godine Siw Linde, nazvala ju je *I Ur och Skur*, a rad temeljila na Frohmovom pristupu. Škola je brojila šestero djece. Svoj rad zasnivala je na principima da se dječja potreba za znanjem, aktivnostima i zajedništvom ispunjava boravkom u prirodi. Djeca uče kako biti u prirodi i zabavljati se tijekom cijele godine, a unapređivanje znanja o prirodi i razumijevanje međuodnosa može promijeniti njihove stavove. Njena inicijativa je imala snažnu podršku roditelja i rezultirala je državnim subvencijom u plaćanju usluge. Od 1985. godine osnovano je više od 200 vrtića i 18 šumskih škola. Sve ustanove se pridržavaju istih načela. Pristup *Skogsmulle* formiran je u Japanu, Njemačkoj, Rusiji, Finskoj, Latviji i Norveškoj. Program polaze djeca od pet do šest godina koja odlaze u šumu s prijateljima. Zbog velikog interesa roditelja osnovane su i grupe za mlađu dob u kojima djeca, roditelji i voditelji sudjeluju u početnim istraživanjima prirode (Robertson,

2008). Šumski vrtići (šved. Skogdagis) u Švedskoj imaju dugu tradiciju, a posebno su aktualizirani uvođenjem novog koncepta učenja u revidiranom kurikulumu (Lpfö 18). Polaze ih djeca čijim je roditeljima važno da djeca provode mnogo vremena u prirodi, da konzumiraju prirodnu organsku hranu te da borave u okruženju koje je ekološki prihvatljivo i zdravo. Okruženje je slično obiteljskom, mirno i sigurno. Od odgojitelja se zahtijeva da budu prisutni, osjetljivi, znatiželjni suistraživači, puni poštovanja, afirmativni i reflektivni.

6.3. Norveška

U Norveškoj pohađanje predškolskih ustanova nije obavezno, ali djeca imaju pravo na smještaj u javno subvencioniranom vrtiću s navršenih godinu dana. Većina djece pohađa jedinstvene ustanove, takozvane barnehager, a postoje i obiteljski dječji vrtići, odnosno familiebarnehager. Za kvalitetu usluge odgovorno je Ministarstvo obrazovanja i istraživanja, a sustav regulira Zakon o dječjim vrtićima. Obrazovne smjernice su obvezujuće i primjenjuju se u ustanovama i obiteljskim vrtićima tijekom cijelog perioda predškolskog obrazovanja. Okvirni plan postavlja načela, ciljeve, sadržaje i zadatke, a financiranje je unutar općina podjednako za centre i privatne vrtiće (Eurydice, 2022). Posebna skrb vezana je uz interese djece naroda Sami. Pristup djeci baziran je na holističkom razvojnom principu, a Okvirni plan sadržaja i zadataka za dječje vrtiće (2017) preporučuje sljedeće teme:

1. Komunikacija, jezik i tekst
2. Tijelo kretanje i zdravlje
3. Umjetnost, kultura i kreativnost
4. Priroda, okoliš i tehnologija
5. Etika, religija i filozofija
6. Lokalna zajednica i društvo
7. Brojevi, razmaci i oblici

Tema *Tijelo, kretanje i zdravlje* postavlja ciljeve: doživjeti dobrobit, radost i postignuća kroz različite tjelesne aktivnosti, unutra i vani, tijekom cijele godine; razvijati motoričke i fizičke sposobnosti; procijeniti i svladati rizičnu igru kroz fizičke izazove, jer ona podiže samopouzdanje i stvara pozitivnu sliku o sebi. Nadalje, u temi *Priroda, okoliš i tehnologija* se navodi: dječji vrtići potiču istraživanja, iskustva i doživljaje na otvorenom, tijekom različitih godišnjih doba i uvažavanje prirode. Djeci treba omogućiti uživanje u raznim događajima na

otvorenom i otkrivanje prirode, kao arene za igru i učenje. Poticati djecu na radoznalost o prirodnim pojavama, na osjećaj povezanosti s prirodom i stjecanje iskustva korištenja tehnologije i alata (Okvirni plan sadržaja i zadaci dječjih vrtića, 2017).

6.3.1. Šumski vrtići u Norveškoj

Prema uvidu u dostupnu dokumentaciju nisu pronađeni državni statistički podaci o dječjim vrtićima u prirodi. Dyblie Nielsen (2012) procjenjuje da je tijekom perioda od 1987. do 1999. godine osnovano nešto manje od 30 vrtića u prirodi, dok je 2004. taj broj iznosio preko 250 ustanova i nastavlja se povećavati, što se tumači kao važnost od općeg značaja i interesa za povećanjem dnevnog boravka na otvorenom prostoru. Norvežani su blisko vezani za prirodu i roditelji žele djeci priuštiti iskustva aktivnosti na zraku. Poticanje djece na boravak u prirodi u Norveškoj karakterizira sliku o sretnom i zdravom djetinjstvu. Prema Borge (2012) šumski vrtići predstavljaju dopunu široke skrbi za djecu u 21. stoljeću. Odlazak u šetnju šumom i poljima s hranom i pićem u ruksaku te snalaženje s tim u prirodnom okruženju kulturna je praksa Norveške (Gullestad, 1992, prema Dyblie Nilsen, 2006).

6.4. Finska

Aktivnosti ranog i predškolskog obrazovanja u Finskoj regulirane su Zakonom o ranom odgoju i obrazovanju, koji predstavlja temelj za izradu lokalnih kurikuluma. Odgovornost za dnevni boravak djece i predškolski odgoj organizacijski je podijeljena između državne i općinske razine. Ministarstvo socijalnih poslova i zdravstva nadležno je za pravnu osnovu i evaluaciju dnevne brige o djeci, dok je Ministarstvo prosvjete nadležno za odgoj i obrazovanje djece u šestoj godini života. Finska nudi predškolsko obrazovanje i skrb u dnevnim centrima, obiteljskim vrtićima te otvorenim uslugama i aktivnostima koje organizira općina ili privatni sektor. Svakom djetetu je zajamčeno pravo na uslugu s navršениh devet mjeseci do sedme godina života, a obavezno je pohađanje ustanove u godini prije škole. Uslugu pružaju i privatne ustanove s koncepcijom Montessori, Waldorf, Reggio i Freinet, ustanove koje izvode program na stranom jeziku, ustanove bazirane na sportu, znanosti i šumski centri koji rade u prirodnom okruženju cijele godine (Eurydice, 2022). Zakonski donesene obrazovne smjernice obvezujuće su za cijeli period ranog i predškolskog obrazovanja u ustanovama i obiteljskim vrtićima. U Finskoj postoje dva nacionalna okvirna kurikuluma za obrazovanje i skrb u ranom djetinjstvu:

Okvirni kurikulum za obrazovanje u ranom djetinjstvu (2003) koji predstavlja preporuku i odnosi se na djecu do šest godina i Temeljni kurikulum za predškolski odgoj (2000), nastavni plan i program koji je odobrio Parlament za djecu u dobi od šest godina. Svako dijete, skrbnik, i osoba odgovorna za obrazovanje odgoj i skrb izrađuju osobni plan odgoja i obrazovanja koji uvažava djetetove interese i potrebe, a sadrži ciljeve i mjere za njihovo ostvarivanje (Plan ranog obrazovanja, 2018). Program se provodi na finskom, švedskom i Sami jeziku.

Područja učenja grupirana su prema načelima predškolskog kurikuluma u pet cjelina:

1. Bogat svijet jezika
2. Mnogi oblici izražavanja
3. Ja i naša zajednica
4. Proučavam i djelujem u svojoj okolini
5. Rastem, krećem se i razvijam

U cjelini *Proučavam i djelujem u svojoj okolini* uključeno je obrazovanje za okoliš čiji je cilj osnažiti odnos djece prema prirodi i odgovornom ponašanju prema okolišu te ih usmjeriti prema održivom načinu života. Obrazovanje za okoliš uključuje tri dimenzije: učenje u okolišu, učenje o okolišu i djelovanje za okoliš. Lokalna priroda i izgrađeni okoliš su i ciljevi učenja i okruženja za učenje. U kontekstu okruženja za igru i učenje navodi se da su priroda, dvorišta i igrališta okruženja za učenje i obrazovanje u ranom djetinjstvu jer nude iskustva, materijale i raznolike prilike za igru i istraživanje. Koriste se kao mjesta za sport, doživljaje u prirodi i učenje.

Kampiranje u prirodi i izgrađenom okruženju, ali i istraživanje okoliša važan su dio odgoja u ranom djetinjstvu. Kroz pozitivna iskustva dijete uči uživati u prirodi, a njegov odnos s okolinom postaje sve jači. Prirodne pojave dijete promatra različitim osjetilima i u različitim godišnjim dobima, o njima se raspravlja i proučava. Istodobno dijete uči koristiti pojmove vezane uz okoliš. Uvježbavanjem prepoznavanja različitih biljnih i životinjskih vrsta jača se znanje o prirodi. Priroda može biti i mjesto estetskog doživljaja i opuštanja (Osnove plana ranog odgoja i lokalnih planova ranog odgoja i obrazovanja, 2018).

6.4.1. Šumski vrtići u Finskoj

Povijest šumskih vrtića u Finskoj seže od 1950. godine temeljeći se na *I Ur och Skur* ili u prijevodu *U svim vremenskim prilikama*, pedagogiji Goste Frohmija.

U Finskoj su se proširile aktivnosti *Skogsmulle*, omiljenog dječjeg šumskog prijatelja koji pripovijeda priče, a 1992. osnovana je organizacija za promicanje aktivnosti na otvorenom. Prvi

šumski dječji vrtić osnovala je 1999. Gunilla Cavonius. U aktivnostima šumskog vrtića je naglašena igra i kretanje u prirodi, ne užurbano zajedništvo i zajednički rad. Vizija koncepta temelji se na razigranosti, pokretu i jedinstvenosti djeteta.

Neke općine i privatni pružatelji usluga nude aktivnosti u šumskim centrima koji rade u prirodnom okruženju, tijekom cijele godine i djeluju na šesnaest lokacija. U istraživanju autorica Saarinen i Jantunen (2014) o utjecaju prirode na dječje zdravlje u finskim dječjim vrtićima navodi se da više od 90% vrtića planinari u prirodi ili ondje prikuplja materijale za igru. Gotovo polovina ustanova u Finskoj smješteno je uz šumu ili park u kojem djeca borave nekoliko sati dnevno, od toga tri sata u ljetnom periodu i dva do tri sata u zimskom. Aktivnosti vrtića koji su usmjereni na prirodu dobile su podršku 95% roditelja. Šumu kao sigurno igralište i pozitivno djelovanje kretanja u prirodi na zdravlje djece procjenjuje 89% roditelja.

6.5. Hrvatska

Prema zakonskoj regulativi dječji vrtići provode programe ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja u Republici Hrvatskoj, a organiziraju se za djecu od šest mjeseci do sedam godina. Uz redovne programe dozvoljen je rad temeljen na alternativnim pedagoškim koncepcijama: Montessori, Waldorf i Reggio uz verificirani program i specijalno educirani kadar. Zakon o predškolskom odgoju (1997) regulira sustav, a načela, vrijednosti, ciljevi i ključne kompetencije sastavni su dio Nacionalnog kurikulumu za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (2015). Za rad ustanova nadležno je Ministarstvo znanosti i obrazovanja.

Temeljne kompetencije za cjeloživotno učenje sadržane u Nacionalnom kurikulumu za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (2015) su:

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

Elementi brige o prirodi nalaze se u temi *Matematičke kompetencije i osnovne kompetencije u prirodoslovlju*. Kompetencija prirodoslovlja uključuje ...“poticanje djeteta na postavljanje

pitanja, istraživanje, otkrivanje i zaključivanje o zakonitostima u svijetu prirode te primjenu prirodoslovnog znanja u svakidašnjem životu; uključuje i razumijevanje promjena uzrokovanih ljudskom djelatnošću te odgovornost pojedinca za njih, kao i očuvanje prirode i njezinih resursa..“ (NKRPOO, 2015:28). Za usvajanje kompetencije nužno je stvarati poticajno prirodoslovno okruženje, osnaživati samoinicijativne aktivnosti djece i osigurati primjerenu potporu odgojitelja.

6.5.1. Šumski vrtići u Hrvatskoj

U Republici Hrvatskoj ne postoji mogućnost registracije tradicionalnog šumskog vrtića jer za pružanje usluge mora postojati primjereno materijalno okruženje, odnosno objekt, u kojem on djeluje, a koji je propisan Državnim pedagoškim standardom (2008). Registrirana su dva privatna obrta za čuvanje djece koji se u radu rukovode iskustvima i spoznajama pedagogije europskih šumskih vrtića: *Šumska djeca* Pula i *Radosna djeca* Karlovac. Elemente šumske pedagogije nalazi se u radionicama i ljetnim kampovima u prirodi namijenjenim djeci u organizaciji udruga. Neki od njih su projekt šumskog vrtića *Cuvete* subotom na Antenalu, Novigrad; kamp *Ljetne šumske boje*, Brtonigla; radionice udruge *Čudesna šuma*, Marija Bistrica. Waldorfski vrtić *Šumska vila* u Zagrebu uključuje u svoj program elemente šumske pedagogije. Privatni vrtić *Dječji svijet* u Varaždinu provodi program aktivnosti boravka u prirodi dva dana u tjednu, tijekom trajanja redovnog programa, u prirodnom okruženju Varaždinske županije. U Godišnjem planu i programu odgojno-obrazovnog rada za pedagošku godinu 2021/22 (str.53) vrtić *Dječji svijet* naglašava ciljeve aktivnosti temeljene na šumskoj pedagogiji: „omogućiti djeci neposredni i aktivni kontakt s prirodom u svrhu ostvarivanja osobne, emocionalne, tjelesne, obrazovne i socijalne dobrobiti, osiguravanje najboljih mogućih uvjeta za zadovoljavanje njihovih potreba, podržavanje i poticanje svih aspekata razvoja, postizanje promjena ponašanja uz pomoć bogatstva i raznolikosti prirode, razvoj novih stavova i vrijednosti uključujući odgovornost prema sebi, drugima i okruženju u kojem žive, korištenje prirodne zajednice i lokaliteta kao odgojno obrazovnog okruženja sa širokim mogućnostima pedagoškog pristupa u učenju i razvoju djece s naglaskom na praktičnim aktivnostima i iskustvima iz prve ruke“. Također, dječji vrtić *Mali svijet* iz Pule u suradnji s predškolskim ustanovama iz Slovenije organizira vrtić u prirodi za djecu starosti od tri do sedam godina s ciljem približavanja djece prirodnom okruženju i omogućavanja provođenja boravka na zraku što duljeg trajanja.

6.6. Komparacija kurikuluma Danske, Švedske, Norveške, Finske i Hrvatske

Komparacijom izdvojenih odrednica kurikuluma (Tablica 1) vidljivo je da skandinavske države pridaju veći značaj prirodnom okruženju za učenje, države su usmjerene na ekologiju i održivi razvoj. U prvom planu kurikuluma je dijete i igra kao temelj razvoja, odgoja i obrazovanja, pristup učenju iz dječje perspektive istraživanjem i neposrednim iskustvom u okolini, nekoliko sati dnevno, bez obzira na vremenske prilike. Skandinavske države odgajaju skromnu, radosnu i znatiželjnu djecu koja žive u skladu s prirodom.

Hrvatski kurikulum je usmjeren na cjeloživotno učenje i kompetencije djece, veća pažnja se pridaje izradi i pripremi materijalnog konteksta i boravku u zatvorenom prostoru ili na igralištu vrtića. Igra se u kurikulumu spominje jednom u kontekstu učenja, a upoznavanje prirode u obliku aktivnosti, a ne slobodne, istraživačke igre. Okruženje ustanove je konstruirano da bi bilo poticajno za učenje djece, odgojitelj je čimbenik koji strukturira prostor. Izostaje cjelina koja se bavi recikliranjem i održivim razvojem već je taj sadržaj integriran temeljem razumijevanja interakcija među ljudima i prirodnih procesa. Mogućnosti suživota djece s prirodom i odgoja za ekologiju koriste se minimalno, u pojedinačnim slučajevima. Ovisno o kulturi ustanove kao i šire društvene zajednice u kojoj ona djeluje, te osobnog zalaganja odgojitelja organiziraju se povremeno projektne aktivnosti u kojima djeca mogu dio dana boraviti na otvorenim prostorima. Uglavnom su strukturiranog sadržaja, pod kontrolom odraslih, ograničenog vremenskog trajanja i bez mogućnosti slobodne stvaralačke igre djece. U našoj kulturi, odgoju i obrazovanju prevladava zaštitnički stav odraslih i rijetko se djeci daje mogućnost inicijative u kreiranju otvorenog prostora i korištenja materijala iz prirode. Boravak u prirodi i slobodna dječja igra, spontanost i kreativnost koju ona pruža neprepoznata je kao važan odgojni aspekt razvoja djece.

No, iz inicijativa pojedinih privatnih ustanova, obrta i udruga može se zaključiti da se mijenja svijest o važnosti prirode u odgoju i obrazovanju djece.

Tablica 1. Komparacija kurikuluma ranog i predškolskog odgoja Danske, Švedske, Norveške, Finske i Hrvatske u vrijednostima, pristupu učenju i zastupljenim elementima prirode

| | Vrijednosti | Učenje | Priroda |
|-----------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Danska | <ul style="list-style-type: none"> -Radoznalost i igra kao polazište -Dječje zajednice -Široki koncept učenja -Uspostava pedagoškog okruženja za učenje -Uspostava kulture vrednovanja -Naglasak na ranjivu djecu, suradnju s roditeljima, vrtićki razred i okolinu | <ul style="list-style-type: none"> -Holistički pogled -Dijete aktivni sukreator -Istraživački, znanstveni pristup -Učenje iz dječje perspektive | <ul style="list-style-type: none"> Naglasak na boravku u okolišu: šuma, plaža, močvara, vodotok -Interakcija čovjeka i prirode -Okoliš i pitanje održivosti -Recikliranje -Život na otvorenom-osjetilna iskustva u autentičnom okruženju -Iskustva u prirodi i s prirodom |
| Švedska | <ul style="list-style-type: none"> -Razumijevanje i humanost -Ciljevi i svestranost -Jednako obrazovanje -Nepovredivost ljudskog integriteta -Demokratski oblik razvoja -Interes i odgovornost za održivi razvoj -Poštivanje Konvencije o pravima djeteta | <ul style="list-style-type: none"> -Holistički pogled -Skrb, razvoj i učenje čine cjelinu -Igra je temelj razvoja i učenja -Učenje iz dječje perspektive | <ul style="list-style-type: none"> -Znanje realizirati u praksi, djeca trebaju biti uključena u složene životne situacije u svakodnevnom životu gdje su uključeni ekološki problemi -Pružiti prilike djeci za ekološki i pažljiv pristup okolini te prirodi i društvu |
| Norveška | <ul style="list-style-type: none"> -Holistički pristup djeci -Intrinzična vrijednost dječjeg pristupa -Svestrani razvoj djeteta -Partnerstvo s obitelji | <ul style="list-style-type: none"> -Holistički pristup -Učenje igrom, otkrivanjem, istraživanjem i stvaranjem -Tijelo i osjetila u procesu učenja -Dječje zajednice učenja | <ul style="list-style-type: none"> -Uvažavanje prirode i doživljaji na otvorenom tijekom cijele godine -Otkrivanje prirode kao arene za učenje -Učiti o prirodi i održivom razvoju -Razvijati poštovanje prema prirodi |
| Finska | <ul style="list-style-type: none"> -Intrinzična vrijednost djetinjstva -Rastem kao osoba -Prava djeteta -Jednakost, ravnopravnost i različitost (inkluzija) -Raznolikost obitelji -Zdrav i održiv način života | <ul style="list-style-type: none"> -Dijete aktivni akter -Holistički pristup -Učenje promatranjem, oponašanjem -promoviranje igre | <ul style="list-style-type: none"> -Ekološka održivost -Odgovoran odnos prema prirodi i okolišu -Umjerenost, štedljivost, popravak i ponovno korištenje -Priroda, dvorišta su okruženja za učenje i istraživanje |
| Hrvatska | <ul style="list-style-type: none"> -Znanje -Humanizam i tolerancija -Identitet -Odgovornost -Autonomija -Kreativnost | <ul style="list-style-type: none"> -Cjelovito učenje -Dijete aktivan i angažiran sudionik -Učenje u igri i putem istraživanja, neposrednim iskustvom | <ul style="list-style-type: none"> -Postavljanje pitanja, istraživanje, otkrivanje i zaključivanje o zakonitostima u svijetu prirode -Primjena prirodoslovnog znanja; razumijevanje promjena uzrokovanih ljudskom djelatnošću, očuvanje prirode i njezinih resursa. |

7. Obrt Šumska djeca, Pula

Projekt vrtića *Šumska djeca* nastao je u suradnji udruge *Heartface* i obrta za čuvanje djece, temeljen je na različitim pedagoškim sustavima, permakulturi, arhitekturi, ekologiji i duhovnosti (*Šumska djeca*, 2019). Osnovan u rujnu 2019. godine, ovaj šumski vrtić pruža mogućnost cjelodnevnog i poludnevnog boravka djece u šumi i na otvorenom, tijekom cijele godine u pratnji odgojitelja.

Cilj osnivanja vrtića je bio pružiti djeci priliku da znanja o sebi i okolini stječu u prirodnom okruženju i od prirode. Usmjerenost je vrtića prema roditeljima koji već imaju naviku boraviti u prirodi, ali i onima koji nemaju takvo iskustvo. Uključivanje obitelji u rad vrtića je od iznimnog značaja jer jača zajedništvo u postizanju zajedničkog cilja, holističkog razvoja djeteta. Vrtić *Šumska djeca* trenutno polazi osamnaestero djece u dobi od tri do šest godina te zapošljava tri odgojitelja. Veliku prednost predstavlja rad u maloj grupi jer omogućuje individualan pristup svakom djetetu, a odnosi koji se grade između djece i odgojitelja su vrlo bliski i nalikuju životu u proširenoj obitelji.

7.1 Vizija vrtića *Šumska djeca*

Vizija se temelji na stvaranju pozitivnog okruženja za djecu i njihove roditelje, u svrhu jačanja osjećaja pripadnosti unutar vrtićke zajednice, vraćanje djece u prirodu, jačanje prirodne veze između djeteta i prirode koje su oslabile suvremenim načinom života (*Šumska djeca*, 2019). Važno je osigurati djeci uvjete za djetinjstvo jer je to period od iznimno bitan u procesu odrastanja, a s ciljem ostvarivanja čvrstih temelja za kasniji uspješan život. Djeca koja rastu u slobodi, postat će slobodni ljudi koji će moći mijenjati svijet i učiniti ga boljim mjestom za život (*Šumska djeca*, 2019).

Da bi slobodna djeca mogla mijenjati svijet moraju posjedovati vještine samoučinkovitosti i samoorganizacije. Motivacija da budu samoučinkovita je temelj njihovog razvoja, a omogućuje da djeca sama počnu djelovati, navode Renz-Polster i Hüther (2017). Priroda je mjesto gdje ona mogu djelovati,...“mogućnosti iskustvenog prostora u kojem se djeca igraju utječe na njihovo zajedništvo s drugom djecom.“ (Renz-Polster i Hüther, 2017:46). Nadalje, sloboda utječe na razvoj samokontrole i samoregulacije što je odlika otpornosti slobodnih ljudi. Osigurati djetetu prostor za razvoj, okolinu u kojoj mogu zadovoljiti svoje fizičke, socijalne i duhovne potrebe, osnovni je zadatak odraslih. Više igre, slobodnog prostora, samostalnog istraživanja i

moгуćnosti socijalnih iskustava s djecom različite dobi osnova su za razvoj slobodnog djeteta. „Zahvaljujući porivu za samostalnošću, ona uče.“ (Renz-Polster i Hüther, 2017:18). Samoorganizacija je važna za socijalnu integraciju i osnova je za učinkovito učenje, a uključuje poticaje za razvoj koji proizlaze iz grupe. Slobodna djeca trebaju povezanost, a da bi dobro razvila taj osjećaj moraju ga osjetiti svim svojim osjetilima. Povezanost je osnova povjerenja koje djeca nose cijeli život. U prirodi se mogu povezati s vršnjacima i organizirati sami. (Renz-Polster i Hüther, 2017). U konačnici, svijet koji uređuju odrasli ne pridonosi razvoju kompetencija djece koje će utjecati na uspješnost u kasnijem životu. Ne razvija autonomnu, stvaralačku, odgovornu osobu koja je privržena prirodi i zna upravljati rizikom (Weber, 2012, prema Renz-Polster i Hüther, 2017).

Stoga je nužno osvijestiti važnost slobodne spontane igre i samoorganiziranih aktivnosti djece u prirodi s ciljem razvoja generacija koje će samostalno i odgovorno kreirati bolji svijet u budućnosti.

7.2. Pristup odgoju

Odgoj u vrtiću *Šumska djeca* temelji se na principima šumske pedagogije, a manifestira boravkom i slobodnom igrom u prirodi. Promatranjem djeca uče, surađuju, praktičnim životnim vještinama stječu iskustva i njeguju osjećaj pripadnosti prirodi. Također, kroz različite aktivnosti djeca imaju priliku osvijestiti promjenjive životne procese i iskustveno doživjeti raznolikost prirode tijekom godišnjeg ciklusa (*Šumska djeca*, 2019).

Vrtić *Šumska djeca* je specifičan jer djeca provode u šumi čitav dan, bez obzira na vremenske prilike. Nepovoljni vremenski uvjeti poput kiše i hladnoće uglavnom stvaraju probleme odraslima, dok ih djeca vide kao priliku za učenje i zabavu. Važno je u takvim uvjetima osigurati adekvatnu odjeću i obuću. U Danskoj postoji izreka koja glasi: *Nema lošeg vremena, samo loše odjeće*. Ako su vremenske prilike nepovoljne u većem intenzitetu, djeca i odgojitelji borave na dvorištu vrtića. Benefit šumskog vrtića za djecu je mogućnost življenja u skladu s prirodom. Djeca se osjećaju kao dio nje, intenzivno doživljavaju sva godišnja doba i sve promjene. Važno je djecu naučiti štititi biljni i životinjski svijet i integrirati se u prirodu. Tako mogu osvijestiti trenutke kada mogu kreativno intervenirati i komunicirati s prirodom na maštovit i razigran način i trenutke u kojima zadivljeno promatraju čuda prirode (*Šumska djeca*, 2019). Predanost trenucima u prirodi, navode autori Renz- Polster i Hüther (2017), je doživljaj stapanja, stanje najintenzivnije nazočnosti i unutarnje povezanosti, otvorenosti za sve što se događa u okolini. U takvim trenucima dijete doživljava osjećaj slobode i sreće, zanos i samopouzdanja.

Posebnost vrtića *Šumska djeca* je što se ne koriste klasične metode prenošenja znanja i što kurikulum nije unaprijed određen. Djeca uče putem nestrukturirane slobodne igre u šumi, oduševljeno i radosno usvajaju konkretne vještine koje su od životne važnosti. Odgoj je baziran na slobodnom razvoju, prilagođenom pojedinom djetetu, a koji je potaknut unutarnjom motivacijom. Spontano učenje, putem igre i istraživanja potaknuto je dječjom prirodnom i urođenom znatiželjom (*Šumska djeca*, 2019). Kako navode Renz-Polster i Hüther (2017:142) „...djeca uče svoj unutarnji i vanjski jezik samo preko odnosa s drugima, koje sami oblikuju i koji su prilagođeni njihovom osobnom svijetu i mogućnostima.“ U slobodnoj igri djeca izgrađuju temeljne životne vještine, ona je iskonski temelj za razvoj.

U šumskom vrtiću ne postoje gotove igračke, djeca ih sama izrađuju koristeći poticaje iz neposredne okoline. Tako su više usmjerena na međusobne odnose te surađuju da bi se zabavila, riješila konflikt i ostvarila bliskost. Odgojitelji ih podržavaju u pronalasku vlastitih načina rješavanja problema, a važan dio svakodnevice je prenošenje pozitivnih vrijednosti, pomaganje drugima i suradnja. Poseban naglasak pridaje se usvajanju radnih navika putem jednostavnih aktivnosti: brige o vrtu, izrade igračaka, pripreme obroka, kompostiranja, prikupljanje biljaka i plodova iz šume i vrta. Tijekom tjedna su organizirani pješački dani kad se istražuje šuma ili se boravi u nekoj od šumskih baza koje su s djecom odabrane i uređene (*Šumska djeca*, 2019). U nastojanju da se djeca osamostaljuju, potiče ih se da brinu o svom okruženju. Iskustvo s prirodnim elementima i drugom djecom i brižni odnosi odraslih i djece osnova su njihove socijalizacije i učenja, navode Renz-Polster i Hüther (2017).

7.3. Iskustvo posjete vrtiću Šumska djeca

Posjet i boravak u šumskom vrtiću pruža novo viđenje mogućnosti odgoja i obrazovanja djece rane dobi. Dio grupe, samopouzdanija djeca, prvi put biciklima odlazi u šumsku bazu s odgojiteljem. To je prilika i izazov provjere osobne i grupne odgovornosti. Očekivano, djeca se udaljavaju do izvjesne granice, potom stanu i čekaju druge, a odgojitelj ih prati poštujući njihove individualne mogućnosti. Djeca su primjereno odjevena u trenirke i sportsku obuću, na leđima nose ruksak i bocu s vodom. Dolaskom do dogovorenog mjesta, odnosno šumske baze, bicikli i ruksaci se ostavljaju na puteljku u šumi (Slika 1).



Slika1. *Prostor za odlaganje opreme*

Druga djeca, roditelji i odgojitelji se druže u centralno prostoru šume i razgovaraju (Slika 2). Atmosfera je opuštena, umirujuća, djeca nemaju nikakvih teškoća pri odvajanju, druže se, razgovaraju i zabavljaju. Uočava se kvalitetna komunikacija u kojoj je prisutna tolerancija i uvažavanje drugih. Djeca formiraju grupice prema zajedničkim interesima i spontano kreću u igru, mogu se slobodno kretati unutar većeg područja (Slika 3).



Slika 2. *Centralni prostor*



Slika 3. *Prostor za igru*

Izbor aktivnosti prema vlastitim interesima povezan je s dječjom konstantnom aktivnosti i njihovom potrebom za kretanjem pri čemu ispituju svoje vještine i mogućnosti u prostoru za igru. Da bi konstruktivno nešto izgradili moraju surađivati čime razvijaju komunikacijske vještine, timski rad i kooperaciju. Samoorganizirana igra u prostoru šume je razigrana, stvara kod djece potrebu za izazovom i želju za istraživanjem. Tijekom igre odgojitelj je prisutan, dajući djeci potrebnu podršku i pomoć u realizaciji neke aktivnosti ako ona to traže. Odgojitelj preuzima ulogu promatrača bez da se miješa u igru i omogućava djeci da sama organiziraju, vode i dovrše svoje aktivnosti kad to žele.

Prostor šume upotpunjuju igračke koje su izradila djeca od prirodnih materijala nađenih u šumi (Slike 4 i 5). Vrlo su kreativne i multifunkcionalne jer mogu predstavljati sve ono što djeca žele i trebaju. Mala količina gotovih igračaka potiče djecu na planiranje, međusobnu komunikaciju, odabir prirodnih materijala za igru i dogovaranje načina njegovog korištenja. Drveću je iskorišteno za vježbanje spretnosti, ali i odmaranje. Na njima su postavljene ljuljačke i mreže za penjanje te viseće ležaljke za odmor i spavanje, hammock.



Slika 4. Igračka

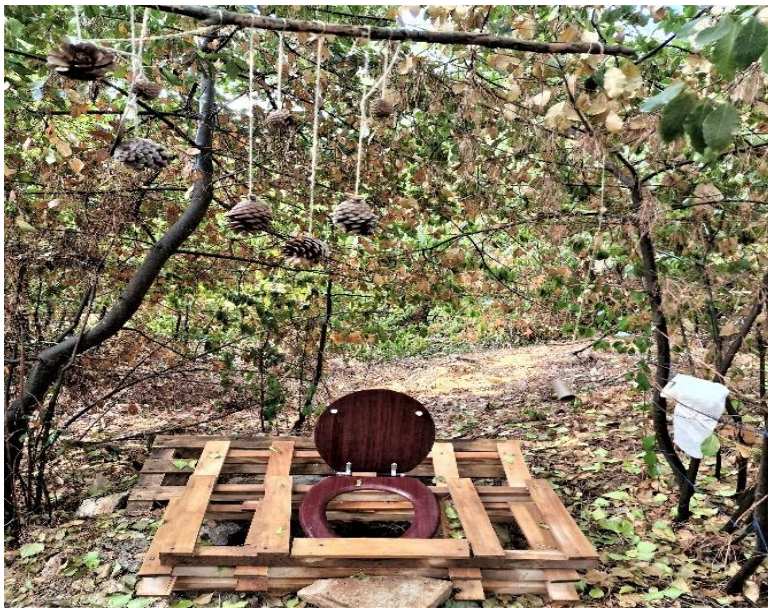


Slika 5. Prostor za igru, šator s češerima

Nakon voćne užine slijedi šetnja u drugi dio šume koji je brdovit. Teren je izazovan za vježbanje grube motorike i ravnoteže. Djeca uživaju u ispitivanju svojih motoričkih sposobnosti i vještina, stariji vježbaju spretnost vožnje bicikla spuštanjem niz nizbrdicu. Spuštanje biciklom je vrlo zabavno, a u penjanju na uzvisinu mlađem koji zapinje pomaže stariji prijatelj. Nakon toga izrađuju se prepreke za vožnju na uzvisini od ostataka drva koje djeca nalaze u okolini i treniraju vožnju, zaobilaženje i preskakanje prepreka biciklom. Iako djeca svakodnevno igraju različite rizične igre, vidljivo je da mogu procijeniti stupanj rizika u koji se mogu upustiti. Tako u ove

gotovo tri godine koliko vrtić djeluje, nije bilo ozbiljnijih ozljeđivanja djece, dogodi se tek poneka ogrebotina. Odgojiteljica animira djecu, koja promatraju vožnju spretnosti, puštajući glazbu s prijenosnog radio uređaja. Uz zvukove ritmične glazbe djeca samoinicijativno počinju plesati.

Prilikom igre u šumi može se primijetiti da su djeca ekološki osviještena, paze na biljke i životinje koje susreću, a smeće odlažu na predviđeno mjesto. U bazi postoje u teglama posađene biljke o kojima djeca vode brigu. Također, u skrivenom kutku šume postavljen je i mali toalet za potrebe djece (Slika 6).



Slika 6. *Šumski toalet*

U kontekstu šume djeca imaju priliku iskusiti radost života, steći povjerenje u druge i integrirati nova neponovljiva iskustva koja stječu svim osjetilima. Sva djeca imaju prisne odnose s odgojiteljima, oni su tu za njih u svakom trenutku kad imaju potrebu za bliskošću i pružaju brižan, topao i nježan odnos. Djeca ovog ljeta prvi puta borave u šumi cijeli dan, u šumi ručaju, odmaraju ako žele i kvalitetno provode vrijeme bivajući u skladu s prirodom. Uče živjeti humano, ekološki osviješteno, u slobodnoj nesputanoj igri.

8. Metodologija istraživanja

Kvalitativno istraživanje u vrtiću *Šumska djeca* provedeno je sa svrhom promišljanja o važnosti pristupa brige o djeci u kontekstu prirode i pozitivnim učincima takvog oblika rada u odgoju i obrazovanju djece. Za prikupljanje rezultata istraživanja korištene su metode intervjua i ankete. Intervju je oblik razgovora kojim se prikupljaju informacije važne za istraživanje, sastoji se od formuliranih pitanja ispitivača i odgovora koje daje ispitanik. Anketa je postupak kojim se prikupljaju podatci o stavovima ispitanika te se temeljem prikupljenih podataka može donijeti zaključak o istraživanoj pojavi.

8.1. Sudionici istraživanja

U istraživanju putem intervjua sudjelovala je gospođa Franceska Miličević, vlasnica vrtića *Šumska djeca*, Pula, dok je anketirano jedanaest roditelja djece koja polaze navedeni vrtić. Prije prikupljanja podataka ispitanici su bili obaviješteni o svrsi i cilju istraživanja, o zaštiti identiteta i skupnom prikazu rezultata te se tražila privola za sudjelovanje u istraživanju.

8.2. Cilj istraživanja

Cilj istraživanja s gospođom Miličević je bio steći spoznaje o motivu pokretanja šumskog vrtića, radnim uvjetima i prioritetima u odabiru zaposlenika. Također se ispitalo o znanstvenim postavkama pedagoškog koncepta rada, suradnji s lokalnom zajednicom i udrugom *Heartface*, načinima suradnje s roditeljima, praćenju odgojno-obrazovnog procesa, primijećenim dobitima kod djece te perspektivi vrtića.

Temeljem teorijskih aspekata navedenih u radu postavljen je cilj istraživanja u odnosu na roditelje djece uključene u vrtić *Šumska djeca*. Usmjeren je prema utvrđivanju koje su dobiti odgoja u skladu s prirodom prema opažanjima roditelja, pri čemu je naglasak na dječjem razvoju prema područjima od socio-emocionalnog, kognitivnog, motoričkog i zdravstvenog, kao i zadovoljstvu roditelja ovim oblikom odgojno-obrazovnog rada.

8.3. Istraživačka pitanja

Definiranjem cilja istraživanja proizašlo je istraživačko pitanje koje glasi: Koje su dobiti polaznja šumskog vrtića za holistički razvoj djece?

Iz osnovnog istraživačkog pitanja proizlaze potpitanja:

1. Značaj pohađanja šumskog vrtića u poboljšavanju motoričkih vještina i zdravstvenog statusa djece?

2. Značaj slobodne igre na otvorenom za razvoj kreativnosti i usvajanje specifičnih znanja o prirodi?
3. Značaj igre na otvorenom u razvoju socijalnih vještina i brižnog odnosa prema drugima?
4. Zadovoljstvo djece i roditelja uslugom vrtića *Šumska djeca* ?

8.4. Metoda istraživanja

U svrhu istraživanja proveden je polustrukturirani intervju s gospođom Miličević prilikom posjete vrtiću *Šumska djeca* 27. srpnja 2022. godine. Intervjuiranje, prema Opić (2016) podrazumijeva anketu u usmenom obliku. Polustrukturirani intervju sadrži unaprijed postavljena pitanja otvorenog tipa, a prednost otvorenih pitanja, koja su korištena prilikom intervjuiranja, je u većoj slobodi ispitanika u izjašnjavanju svojih misli i stavova (Opić, 2016). U skladu s Etičkim kodeksom dobivena je suglasnost ravnateljice o korištenju rezultata istraživanja u svrhu izrade diplomskog rada (Prilog 1). Pitanja korištena u intervjuu sastavljena su temeljem proučavanja dostupne literature i sadržaja web stranice vrtića *Šumska djeca*. Intervju je sadržavao deset pitanja otvorenog tipa i priložen je radu (Prilog 3). Četiri pitanja su općeg karaktera vezana uz otvaranje vrtića, a ostalih šest se odnosi na koncepciju rada i dobrobiti prirodnog okruženja za rast i razvoj djece. Odgovori su snimani i analizirani u svrhu izlaganja u radu.

Za ispitivanja mišljenja roditelja izrađena je online anketa koja je bila dostupna na platformi Mrežne aplikacije Google Forms. Mogućnost ispunjavanja odgovora ponuđena je u periodu od 26. srpnja. do 15. kolovoza 2022. godine. U skladu s Etičkim kodeksom tražen je pristanak za sudjelovanje u istraživanju, ispitanici su upoznati sa svrhom istraživanja te je zajamčena povjerljivost skupnim prikazom rezultata istraživanja. Sama anketa je izrađena od strane istraživača te je temeljena na analizi dostupne literature. Sadržavala je trinaest pitanja zatvorenog tipa, od čega tri opća pitanja s dvostrukim izborom. Deset pitanja koja se odnose na ispitivanje dobrobiti šumskog vrtića, postavljeno je u obliku Likertove skale s izborom pet ponuđenih odgovora. Jedno pitanje bilo je otvorenog tipa. Anketni upitnik priložen je radu (Prilog 2). Prema Mužić (1999:89) „anketiranje je postupak u kojem ispitanici pismeno odgovaraju na pitanja koja se odnose na njima poznate činjenice ili njihovo osobno mišljenje.“ Važnost postupka je da se mogu prikupiti traženi podaci analizom izjava odabranih ispitanika u kratkom vremenskom periodu. Navedena metoda je prikladna zbog standardiziranog

postupka kojim se prikupljaju podatci definiranim pitanjima i odgovorima, a temeljem izjava ispitanika zaključuje se o problemu koji se istražuje.

Odgovori ispitanika prezentiraju dobiti šumskog vrtića po djecu starosti od tri do šest godina. Istraživanje je provedeno na uzorku N=11 roditelja djece polaznika šumskog vrtića. Podatci su obrađivani programom Microsoft Office Excel 2013.

8.5. Analiza podataka

Rezultati provedenog istraživanja podijeljeni su u dvije cjeline. U prvoj cjelini predstaviti će se spoznaje dobivene kao rezultat provedenog intervjua s gospođom Miličević. U drugom dijelu prikazati će se rezultati stavova roditelja o istraživanoj temi, koji su prikupljeni online anketom.

8.5.1. Analiza podataka dobivena intervjuom

Kako bi se dobile spoznaje o pokretanju i djelovanju vrtića *Šumska djeca* u Puli proveden je intervju s vlasnicom Francescom Miličević.

Na pitanje koji je motiv pokretanja vrtića, gospođa Miličević navodi da ju je na isto potaknuo nedostatak kvalitetnih opcija odgoja i obrazovanja za vlastito dijete kao i nemogućnost aktivnog sudjelovanja u odgojnoj skupini u kojoj dijete boravi. S obzirom na to da je boravak u prirodi jedan od najvažnijih postulata dječjeg razvoja, bila je motivirana ponuditi opciju takvog alternativnog oblika djeci u Puli.

Vezano uz pitanje poteškoća u početku pokretanja obrta, ona navodi da su uglavnom bile financijske prirode, obzirom da program nije verificiran od strane Ministarstva, te ne postoje mjere i poticaji koji bi olakšali početak rada. Provođenje programa omogućeno je isključivo u obliku obrta gdje se traže prostorni uvjeti kojima treba udovoljiti, iako djeca u unutarnjem prostoru borave minimalno vrijeme. U inozemstvu je za ostvarivanje ove usluge dovoljna kamp ili montažna kućica.

Na upit kojim se pedagoškim konceptom rukovodi rad obrta, gospođa Miličević navodi da koriste kombinaciju raznih pedagoških koncepata, odnosno primjenjuju eklektički pristup korištenja metoda i postupaka koje su optimalne za rad u kontekstu vrtića *Šumska djeca*.

Naredni upit odnosio se na suradnju s udrugom *Heartface* i lokalnom zajednicom u ostvarivanju koncepta šumskog vrtića. Vlasnica je i osnivačica spomenute udruge te je stoga vrlo uska veza obrta i udruge. Preko udruge uključeno je šestoro djece koja u šumskom vrtiću sudjeluju u kraćem programu i radionicama. Ta je opcija otvorena za roditelje koji žele da djeca u šumskom

okruženju provedu dio, a ne cijeli dan. Također udruga djeluje na brojnim manjim projektima povezanim sa šumskom pedagogijom i radi s ciljem jačanja zajednice, vrtića i roditelja.

Nadalje, o suradnji s roditeljima i njihovoj uključenosti u rad vrtića, gospođa Miličević naglašava da je suradnja izvanredna. Navodi da su roditelji izuzetno motivirani u nastojanju da im dijete polazi šumski vrtić. Iz tog razloga vrlo rado pomažu i sudjeluju u unapređivanju rada s djecom. Uključuju se u radne akcije, minimalno dva puta godišnje kad se uređuje vrt, vanjski prostor ili čisti šuma. Također, roditelji direktno sudjeluju u radu tako da dolaze djeci čitati priče i učiti ih različitim vještinama. Zapravo, može se reći da djeca, roditelji i odgojitelji čine konstruktivnu zajednicu koja surađuje na vrlo kvalitetan način.

Na upit o važnosti osobina odgojitelja koji provode program, gospođa Miličević kao najvažnije navodi nježan pristup djeci, razumijevanje značaja slobodne igre i važnost da se djeci omogući izbor igre i njeno trajanje. Nadalje potrebna je fleksibilnost i sposobnost otpuštanja pedagoškog procesa i mogućnost da odgojitelj sebi dopusti biti spontan i autentičan. Bitna je i ljubav prema prirodi i poznavanje vještina potrebnih za boravak na otvorenom. Također, odgojitelji su uključeni u dodatne edukacije putem radionica i seminara.

Kao glavnu razliku uvjeta rada između šumskog i redovnog vrtića, gospođa Miličević navodi kontekst prirode. U šumskom vrtiću je priroda glavno i jedino okruženje, ona je svakog dana drugačija. Potrebno je promatrati i osluškivati što priroda nudi tijekom pojedinog dana i iz te pozicije kretati u aktivnost.

Praćenje dječjih postignuća odvija se na sastancima odgojitelja gdje se analizira napredak svakog pojedinog djeteta. Tijekom informacija za roditelje bitan je dijalog odgojitelja i roditelja, vrši se zajednička analiza kako bi se upotpunila slika razvojnog toka djeteta. U maloj grupi, kakva je u šumskom vrtiću, okruženje je intimno i postoji mogućnost i vrijeme da se dobro upozna obitelj i kvalitetno surađuje za dobrobit djeteta.

S obzirom na gotovo trogodišnje iskustvo rada u šumskom vrtiću gospođa Miličević iznosi dobrobiti razvoja po djecu koje je uočila u svom vrtiću. Tako navodi da su djeca vrlo dobro motorički razvijena. Igra im je maštovita jer ne postoje gotove igračke. Djeca stalno moraju osmišljavati kako će se zabaviti i pri tom pronalaze vrlo kreativna rješenja za izazove, razmišljaju *izvan okvira*. Emotivno su otporna i lakše se nose sa svim vrstama neugode, obzirom da su stalno izložena prirodi i borave izvan *zone komfora*. Manje su sklona obolijevanju, viroze kratko traju, što znači da se imunitet razvija optimalno. Djeca su vrlo živahna i aktivna, ali istovremeno i suradljiva. Prepoznaju granice rizičnog ponašanja, odnosno koliko se smiju

odvajati u šumi i osjećaju odgovornost za sebe i svoje tijelo. Orijentacija im se kvalitetno razvija, obzirom da se puno kreću šumom i upoznaju različita mjesta, odgojitelj uvijek zna gdje se nalaze.

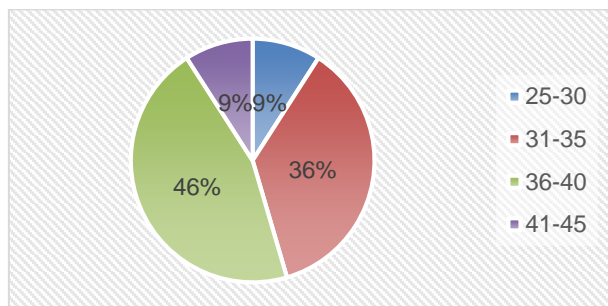
Budućnost vrtića *Šumska djeca*, kako navodi gospođa Miličević, je u daljnjem razvoju koncepta i unaprjeđenju rada, obzirom da su ovakvi oblici rada rijetki, te da još uče kako razvijati potencijale djeteta koristeći prirodno okruženje u odgoju i obrazovanju.

8.5.2. Analiza podataka dobivena anketom

U anketi o dobrobiti šumskog vrtića sudjelovalo je N=11 ispitanika, roditelja djece vrtića *Šumska djeca*. Tri opća pitanja odnosila se na spol i dob ispitanika te razlog upisa djeteta u šumski vrtić.

Spolnu strukturu uzorka činila su 2 muškarca (18,2%) i 9 žena (81,8%), a raspon dobi ispitanika kretao se je od 25 do 42 godine.

U dobnom razredu od 25-30 godina bilo je N= 1 što je 9,1% ispitanika, a od 31-35 godina bilo je N=4, što je 36,4%. Najbrojniji su ispitanici dobnog razreda od 36-40 godina s N=5, što čini 45,5% svih ispitanika, dok je N=1, odnosno 9,1% ispitanik u dobnom razredu 41-45 godina.



Grafički prikaz 1. Udio ispitanika prema dobnom razredu

Razlog upisa u šumski vrtić ponuđen je kategorijama: zbog nedostatka mjesta u državnom vrtiću ili zbog alternativnog pristupa odgoju i obrazovanju. Prema dobivenim rezultatima ankete svi ispitanici N=11 upisali su dijete u šumski vrtić radi alternativnog pristupa odgoju i obrazovanju djece.

Ispitanici su u anketi putem Likertove skale, od tvrdnje uopće se ne slažem do tvrdnje u potpunosti se slažem, ocjenjivali slaganje s ponuđenim tvrdnjama koje se odnose na socio-emocionalni, kognitivni, motorički i zdravstveni status djeteta uključenog u šumski vrtić.

Pozitivan utjecaj boravka u šumi na motoričke sposobnosti djece prepoznat je od strane ispitanika. Da dijete pokazuje bolje motoričke vještine potvrdilo je 10 ispitanika (90,9%), a 1 ispitanik (9,1%) ostao je neopredijeljen.

Utjecaj boravka u šumi na zdravstveni status djece procijenjen je također u visokom postotku. S tvrdnjom da je dijete rjeđe bolesno otkad polazi šumski vrtić složilo se 8 ispitanika (72,8%), a 3 ispitanika (27,3%) su neopredijeljena.

Interes djece za polaznje šumskog vrtića u skali procjene iskazuje velika većina ispitanika. Da dijete rado ide u šumski vrtić potvrđuje 10 ispitanika (90,9%), a 1 ispitanik (9,1%) je neopredijeljen.

O utjecaju odgoja i obrazovanja u prirodi na kreativnost djeteta visok je postotak pozitivnih izjava ispitanika. Povećanu kreativnost u dječjoj igri uočilo je 9 ispitanika (81,8 %), a dva ispitanika (18,2%) su neopredijeljena.

Zadovoljstvo djece vrtićem, osjećaj povezanosti i sreće također je visoko rangiran postotkom izjava ispitanika. S tvrdnjom da dijete često s veseljem priča o doživljajima u vrtiću slaže se 9 ispitanika (81,8%), a neopredijeljena su 2 ispitanika (18,2%).

O empatiji djece prema drugima nešto je niži rezultat prema izjavama. Da dijete pokazuje više empatije prema drugima smatra 6 ispitanika (54,6%), dok je neopredijeljeno 5 ispitanika (45,5%).

O utjecaju boravka u prirodi na socio-emocionalni razvoj djece i druženje s vršnjacima pokazuje nešto niži rezultat ispitanika. Na tvrdnju da se dijete više druži s drugom djecom pozitivno je odgovorilo 7 ispitanika (63,7%), dok je 4 ispitanika (36,4%) neopredijeljeno.

O stjecanju specifičnih prirodoslovnih znanja u šumskom vrtiću rezultat je očekivan. Svi ispitanici N=11 primjećuju da djeca posjeduju specifična znanja o prirodi. Također su se svi ispitanici izjasnili da bi preporučili drugim roditeljima uključivanje djeteta u šumski vrtić.

Odgovori ispitanika o slaganju s ponuđenim tvrdnjama u anketnom upitniku prikazani su u obliku tablice. Značajno je primijetiti da na ljestvici ispitanici nisu birali negativne odgovore. Postoci se razlikuju jer je dio ispitanika davao neopredijeljen odgovor što može biti posljedica različitih okolnosti: kratkoće djetetova polazjenja šumskog vrtića, djetetove mlađe dobi, prethodno visoko razvijenih socio-emocionalnih vještina pa nije vidljiv znatniji napredak ili

nekog drugog razloga zbog kojeg roditelji nisu mogli procijeniti dobrobiti u navedenim parametrima.

Tablica 2. Postotak slaganja s tvrdnjama

| <u>Tvrdnja</u> | <u>Postotak slaganja (%)</u> |
|---------------------------------------------------------------------|------------------------------|
| 1. Od polaska u vrtić moje dijete pokazuje bolje motoričke vještine | 90,9% |
| 2. Od polaska u vrtić moje je dijete rjeđe bolesno | 73,0% |
| 3. Moje dijete rado ide u vrtić | 90,9% |
| 4. Moje dijete je kreativnije u igri | 81,8% |
| 5. Dijete često s veseljem priča o doživljajima u vrtiću | 81,8% |
| 6. Primjećujem da dijete pokazuje više empatije prema drugima | 54,6% |
| 7. Primjećujem da se dijete više druži s drugom djecom | 63,7% |
| 8. Primjećujem kod djeteta specifične spoznaje o prirodi | 100% |
| 9. Preporučio/la bih drugim roditeljima uključivanje u šumski vrtić | 100% |

Iako veličina uzorka ispitanika nije reprezentativna po brojnosti dobiveni rezultati istraživanja mogu biti pokazatelj pozitivnog utjecaja šumskog vrtića na holistički razvoj djece. Prikazani podaci mogu biti smjernica za buduća istraživanja na većem uzorku ispitanika ako će doći do promjena u Zakonu o predškolskom odgoju i obrazovanju te bude omogućeno osnivanje šumskih vrtića. Isto podrazumijeva i ostvarivanje prava na subvenciju za plaćanje usluge od strane lokalne zajednice u kojoj vrtić egzistira. Jedno od pitanja postavljeno roditeljima bilo je postoje li nedostaci šumskog vrtića. Od četiri dobivena odgovora dva se odnose na nemogućnost priznavanja predškole unutar šumskog vrtića. Jedan odgovor odnosi se na radno vrijeme, koje bi trebalo biti vremenski duže, a drugi na eventualne nepovoljne vremenske prilike i boravak na otvorenom. Promjena zakonske regulative omogućila bi prevladavanje tri od četiri navedena nedostatka od strane ispitanika.

9. Rasprava

Cilj kvalitativnog istraživanja koje je provedeno u vrtiću *Šumska djeca* bio je steći spoznaje o koncepciji rada šumskog vrtića i upoznati izazove u realizaciji modela brige o djeci u šumskim alternativnim uvjetima. Nadalje, dobiti odgovore na pitanja koje su dobiti boravka u prirodnom okruženju za dječji odgoj i obrazovanje te koji su pozitivni aspekti po dječji razvoj.

Provedeno istraživanje i rezultati potvrđuju da roditelji djece upisane u šumski vrtić uočavaju niz dobiti odgoja u skladu s prirodom kod djece u obliku pozitivnih razvojnih karakteristika.

Analizom podataka utvrđeno je da svi roditelji ističu usvajanje specifičnih znanja djece polaznika šumskog vrtića i da posjeduju specifične spoznaje o prirodnom okruženju. Manipulacijom prirodnim materijalima djeca stječu elementarna iskustva i usvajaju znanja prirodnih znanosti. (Renz-Polster i Hüther, 2017). Također, navodi Häfner (2002) da su primarna iskustva doticaja s prirodom od elementarnog značenja za djecu i temelj odgovorne interakcije. Djeca uče o svijetu temeljem osjetila, ona trebaju osjetiti, vidjeti i doživjeti te samostalnim djelovanjem upoznati svijet. Dyblie Nilsen (2006) govori o vrijednosti spontanijih situacija učenja na temelju zajedničkog iskustva djece i odraslih u prirodi čime i djeca postaju subjekti konstruiranja znanja. Kroz aktivno učenje, istražujući prirodu, djeca razvijaju razumijevanje sebe i okoline i moraju eksperimentirati, pogriješiti, pokušati nešto drugo kako bi došla do spoznaje (Williams-Sieghredsen, 2017). Igranjem u nestrukturiranoj prirodi, istraživanjem, eksperimentiranjem i vježbanjem daje se mogućnost da djeca nauče ono što im je zanimljivo (Lamprecht i sur., 2004). Dakle, može se zaključiti da boravak u prirodnom okruženju ima pozitivne konotacije na usvajanje specifičnih znanja djece o prirodi, koje stječu putem samoinicirane, spontane igre u vanjskom prostoru. Posebnu vrijednost predstavljaju praktične aktivnosti u kojima djeca mogu konkretnim opažanjem i brigom vidjeti rezultate svog rada. Odgojitelj je u ulozi prisutnog suistraživača koji je dovoljno senzibilan, topao i pristupačan odgovoriti na dječja pitanja kada ih dijete postavi.

Nadalje, roditelji procjenjuju da djeca, polaznici šumskog vrtića, pokazuju znatno bolje motoričke vještine nego ranije i otpornijeg su imunološkog statusa. I gospođa Miličević potvrđuje da su djeca vrlo živahna i motorički aktivna, a viroze koje ih pogađaju su kratkotrajne i brzo prolaze, što znači da se imunitet optimalno razvija. O ulozi prirodnog okoliša i njegovom doprinosu fizičkom i psihičkom blagostanju djece i jačanju imunološkog sustava govori Häfner (2002). Priroda nudi neograničen prostor za široki raspon tjelesnih aktivnosti, mogućnost

osvještavanja vlastitog tijela, osjećaja ravnoteže i zadovoljavanja potrebe za kretanjem. Svakodnevni trening imunološkog sustava djeteta djeluje smirujuće na imunološke stanice, a u „...kontakta s prirodnom okolinom - s najsićušnijim živim bićima biljkama, životinjama i drugom djecom imunološki sustav počinje raditi i trenirati. Postaje sigurniji i kompetentniji“, navode Renz-Polster i Hüther (2017:76). Motoričke kretnje djeca ne ponavljaju sa svjesnim ciljem usvajanja znanja, već da bi postala bolja i sigurnija, u ponavljanju djeca uživaju (Lamprecht i sur., 2004). Rezultati provedenog istraživanja pokazuju znatnije razvijene motoričke vještine kod djece jer su ona stalno u pokretu u prirodnom okruženju i terenu različite pristupačnosti, čime jačaju svoje sposobnosti i vještine. Boravak na svježem zraku tijekom cijele godine i u različitim vremenskim uvjetima povoljno utječe na zdravstveni status djece što se očituje u smanjenom izostajanju djece iz vrtića tijekom viroza. Mjere prevencije očuvanja zdravlja su boravak na zraku, kvalitetna prehrana te odjeća i obuća prilagođena vremenskim prilikama.

Da djeca rado idu u šumski vrtić potvrđuje 90,9% roditelja. Gospođa Miličević navodi da su i roditelji i djeca visoko motivirani u polaznju vrtića. Priroda je prostor u kojem djeca mogu djelovati i organizirati sami istraživačke aktivnosti s vršnjacima. „Vrijeme provedeno u prirodi je vrijeme razvoja.“ (Renz-Polster i Hüther, 2017:33). Djeca se satima mogu zabavljati u prirodi, upotrebljavajući mnoštvo energije,...“upuštaju se u rizike, čak često zaboravljaju na glad i žeđ...“ (Renz-Polster i Hüther, 2017:38). Slobodna dječja igra je ključna kako bi djeca postala psihološki zdrava i emocionalno kompetentna odrasla osoba, navodi Gray (2011), dok Elkind (2007) smatra da spontane i maštovite aktivnosti djece vode do sretnije i zdravije djece. Zaključno, koncepcija programa šumskog vrtića omogućava djeci vrijeme za nesputan boravak u prirodi i mogućnost mnoštva raznovrsnih aktivnosti koje omogućuju holistički razvoj djece. Djeca rado borave u šumskom vrtiću i nemaju teškoća u adaptacijskom periodu. Suživot s prirodnim okruženjem potiče razvoj otpornosti kod djece u smislu kvalitete socio-emocionalnog razvoja, a djecu karakterizira veselje, društvenost, empatija, smirenost i opuštenost.

Povećanu kreativnost u igri i iznošenje pozitivnih doživljaja iz šumskog vrtića potvrđuje 81,8% roditelja djece. Djeca su maštovita jer nemaju gotovih igračaka, navodi gospođa Miličević. U slobodnoj igri djeca „...aktiviraju svoj cijeli unutarnji život“, igra je kreativnija jer poticaji iz prirode pobuđuju „kreativni instinkt koji spava u svakom djetetu.“ Vani je sve nekakva igračka. (Renz-Polster i Hüther, 2017:46). Manipulacija prirodnim materijalima u igri promiče neovisnost, kreativnost i maštu, navodi Häfner (2002). Djeca eksperimentiraju s materijalima

koje nađu u prirodi, konstantno su u traganju za novim rješenjima i mogućnostima, stječu iskustva i razvijaju kreativnost (Lamprecht i sur., 2004). Od sakupljenih šumskih plodova i grana djeca izrađuju različite igračke. Vrijednost predstavlja mogućnost prilagođavanje igračke trenutnoj potrebi djeteta pa ona mijenja svrhu ovisno o zahtjevima igre. Korištenje raznovrsnih alata pri izradi potiče razvoj fine motorike, a igračka za dijete posjeduje osobitu vrijednost jer je samo sudjelovalo u njezinom nastajanju. Dobivenim rezultatima istraživanja može se zaključiti da izloženost prirodnom okolišu i nestrukturiranost okoline potiče maštu i kreativnost djeteta.

Iskazivanje empatije prema drugima primijetilo je 54,6% roditelja. Odgojitelji u šumskom vrtiću moraju njegovati nježan i brižan odnos s djecom, navodi gospođa Miličević. Williams-Siegfredsen (2017) smatra da djeca doživljavaju pozitivne društvene odnose kroz svakodnevne kontakte s osjetljivim i nježnim odraslim osobama. Djeca koja mogu doživjeti suosjećanje razviti će povezanost i odgovornost za dobrobit životinje ili biljke. Kasnije će se u životu suosjećanje prenijeti i na odnos s drugim živim bićima i drugim ljudima. (Renz-Polster i Hüther, 2017). Häfner (2002) navodi da je važan obrazovni cilj šumskog vrtića razvoj socijalnih vještina koji se očituje u spremnosti pomaganja drugima i osjećaju pripadnosti grupi. Djeca uče odgoditi svoje potrebe, biti tolerantna, pomagati drugima, preuzimati odgovornost i mirno rješavati sukobe. Tako se grade temelji za kvalitetne društvene interakcije u kasnijem životu. Može se zaključiti da empatiju prema drugima dijete prvenstveno uči iz vlastitog osjećaja, odnosno iskustva koje je doživjelo osobno u odnosu s drugima. Navedeno upućuje na važnost da osobe koje brinu o djeci iskazuju tu osobinu kako prema djetetu tako i prema drugim osobama, životinjama, biljkama. I prema materijalnoj okolini potrebno je iskazivati brigu i pažnju. S obzirom na to da nije moguće u kratkom vremenskom roku utjecati na razvoj ove sposobnosti potrebno je u narednim istraživanjima uključiti dodatne parametre ispitivanja. Da bi se dobili precizniji rezultati neophodno bi bilo ispitati koliko dugo dijete boravi u šumskom vrtiću i koje je dobi, kako bi se kvalitetnije procijenio učinak prirodnog okruženja na razvoj empatije.

Nadalje, da se više druži s vršnjacima nego ranije primjećuje 63,7% roditelja. Igra djece mješovite dobi ima niz prednosti u učenju vještina u zoni proksimalnog razvoja čime se podižu sposobnosti na više razine (Gray, 2011). Kontekst prirode s prilikama za izazove omogućuje djeci doživljavanje percepcije zdravog rizika koji pridonosi pozitivnim razvojnim ishodima (Little, 2010). Takvo iskustvo priprema djecu za upravljanje izazovnim i rizičnim situacijama s kojima će se susresti u životu (Sandseter Hansen, 2007). Djeca u svakodnevnim aktivnostima u prirodi pažljivo promatraju aktivnosti druge djece i odraslih te tako stječu iskustva i spoznaje

(Lamprecht i sur., 2004). Mješovite male grupe pružaju mogućnost boljeg napredovanja djece jer svako dijete ima priliku naučiti kako razvijati svoje osobine u skupini djece istog interesa. Navedeno upućuje na zaključak da djeca u šumskom vrtiću razvijaju socio-emocionalne i komunikacijske vještine, brinu jedna o drugima i zajedno uče, sukladno svojim individualnim sposobnostima. Starija djeca osmišljavaju igre i načine kako uključiti mlađu, utvrđuju svoja znanja i sposobnosti, a mlađima podrška starijih u zoni proksimalnog razvoja služi kao oslonac za brže napredovanje. Osim toga, socijalne kompetencije koje se razvijaju međusobnim pružanjem pomoći, brigom o drugima, prilagođavanjem, dijeljenjem i dogovaranjem u aktivnostima pridonose prosocijalnom ponašanju djece.

Uza sve navedeno svi ispitanici bi preporučili drugim roditeljima uključivanje djece u program šumskog vrtića. Naime, roditelji prepoznaju važnost odgoja i obrazovanja u prirodi i uočavaju dobrobiti u razvoju svoje djece. Može se zaključiti da je nestrukturirano, usporeno vrijeme u prirodi način povezivanja djeteta sa samim sobom i okolinom koja ga okružuje. U opuštenom i zabavnom okruženju rađa se intrinzična motivacija za promatranje, eksperimentiranje, samoinicijativno učenje, suradnju i timski rad među djecom. Neponovljivi prirodni kontekst nudi uvijek novo i drugačije iskustvo koje je usklađeno s osobnošću, temperamentom i osobnim karakteristikama pojedinog djeteta.

10. Zaključak

Promjena percepcije djeteta i djetinjstva tijekom dvadesetog stoljeća dovodi do razvoja alternativnih koncepcija odgoja i obrazovanja koje holistički pristupaju dječjem razvoju. Dijete postaje subjekt vlastitog razvoja, u obzir se uzima njegova osobnost i uvažava njegovo mišljenje. Odgoj u skladu s prirodom prepoznat je inicijalno u skandinavskim zemljama, kao pristup odgoju i obrazovanju djece, usklađen s modernim stajalištem pedagogije odozdo, iz dječje perspektive. Sagledavanjem istraživanja koja su provedena u Danskoj, Njemačkoj i Finskoj dolazi se do zaključka da postoje višestruki pozitivni učinci boravka u prirodi na rast i razvoj djece. Priroda je mjesto u kojem djeca mogu istraživati, kvalitetno organizirati vrijeme s vršnjacima i igrom stjecati osnovne životne vještine. Samoorganiziranje djece u zajedničkom rješavanju problema, donošenju zaključaka, planiranju igara i pravila jača kompetencije djece za suradnju i timski rad, empatiju i pomaganje drugima. Život s prirodom i u prirodi pruža potencijal za brižan odnos djece prema okolišu, održivom razvoju, recikliranju i razvijanju svijesti za potrebu očuvanja prirode i skladan život s njom.

Cilj izrade ovog rada bio je utvrditi koje dobrobiti odgoja u skladu s prirodom uočavaju roditelji djece, polaznika vrtića *Šumska djeca*. Svi roditelji primjećuju kod djece znatno poboljšane motoričke sposobnosti, a većina i bolji zdravstveni status. Neupitno je značenje dječjeg kretanja u prirodnom okruženju za motorički razvoj te poboljšanje zdravstvenog i imunološkog statusa djeteta. Motorička aktivnost utječe na razvoj koštanog i mišićnog sustava djeteta, motoričkih sposobnosti i vještina te na prevenciju rizika pretilosti. Izlaganje djece prirodi može poslužiti kao profilaksa, ali i tretman deficita pažnje, hiperaktivnosti i anksioznosti.

Prema mišljenju većine roditelja djeca rado dolaze u šumski vrtić i često roditeljima prenose doživljaje o igri s vršnjacima. Slobodna igra u prirodnom okruženju omogućava djeci aktiviranje čitavog unutrašnjeg svijeta i prepuštanje osjećajima, što izaziva sreću i radost. Kreativni potencijal slobodne igre je neizmjeran, a raste sa smanjenjem strukturiranosti prostora.

Povećanu kreativnost u igri uočava veliki postotak roditelja, a usvajanje specifičnih spoznaja o prirodi primjećuju svi roditelji. Priroda je dinamična, raznolika, izvan kontrole čovjeka i bezgranični učitelj koji budi znatiželju, kreativnost, smanjuje stres, uči odgovornosti, prilagodljivosti i ustrajnosti. Kontekst boravka u prirodi stvara optimalno okruženje za učenje i pozitivan učinak za dobrobit djece. Konkretnim osjetilnim iskustvima djeca postaju svjesna sebe i okoline, stječu iskustva i upoznaju svijet. Pozitivna iskustva na otvorenom, produženog

trajanja, razvijaju intrinzičnu motivaciju za učenje istraživanjem i eksperimentiranjem. Dijete treba u svom razvoju kompleksna iskustva da bi postalo kompetentno u kreiranju vlastitog života. Rizik kojem se dijete izlaže u nesputanoj igri u prirodi nikako ne nadmašuje dobrobit koja se očituje u jačanju samopouzdanja, pozitivne slike o sebi, upornosti, otpornosti i učenju nošenja s rizikom i stresom.

Da odgoj u skladu s prirodom u kontekstu šumskog vrtića ima značajne dobrobiti za odgoj i obrazovanje predškolske djece, može se zaključiti proučavanjem literature kao i rezultatima kvalitativnog istraživanja. Naglasak na slobodnoj nesputanoj igri i cjelodnevnom boravku na otvorenom pridonosi holističkom razvoju djeteta. Boravak u prirodnom okruženju odgaja i obrazuje sretnu, samostalnu i samopouzdanu djecu.

11.Literatura

- Alexander, J. A. i Sandahl, I. D. (2018). *Danski odgoj djece. Što naj sretniji ljudi na svijetu znaju o odgoju samopouzdanje i sposobne djece*. Zagreb: Egmont.
- Bašić, S. (2011). (Nova) slika djeteta u pedagogiji djetinjstva. In D. Maleš. *Nove paradigme ranog djetinjstva*. Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu, Zavod za pedagogiju: Zagreb.
- Borge, I. H. A. (2012). Children in the environment: Forest day-care centers from *Taylor & Francis Online*. Preuzeto s:
<https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1016/j.hisfam.2003.04.001>
- Brussoni, M. (2020). *Outdoor risky play*. Preuzeto s <https://www.oecd-ilibrary.org/sites/1b5847ec-en/index.html?itemId=/content/component/1b5847ec-en>
- Dječji vrtić „Dječji svijet“ Varaždin. (2021). *Godišnji plan i program odgojno-obrazovnog rada za pedagošku godinu 2021/22*. Preuzeto s <https://vrticdjecjisvijet.hr/wp-content/uploads/2022/05/DVDS-2021-2022-GPP-2.pdf>
- Dječji vrtić „Mali svijet“ Pula. (2021). *Kurikulum dječjeg vrtića „Mali svijet“ za pedagošku godinu 2021/22*. Preuzeto s <https://www.dvmalisvijet.hr/wp-content/uploads/2021/10/Kurikulum-DV-Mali-svijet-2021-2022.pdf>
- Došen Dobud, A. (2016). *Dijete - istraživač i stvaralac*. Zagreb: Alinea
- Državni pedagoški standard predškolskog odgoja i naobrazbe, Narodne novine 63/2008 (2008).
- Duran, M. (2003). *Dijete i igra*. Zagreb: Naklada Slap
- Dyblie Nilsen, R. (2006). Dyrene i skogen-Om kunnskap, barn og voksne i naturbarnehagen. *Barn nr.1* 2006:61-81, ISSN 0800-1669. Norsk senter for barneforskning: Trondheim. Preuzeto s <https://www.ntnu.no/ojs/index.php/BARN/article/view/4388>
- Dyblie Nilsen, R. (2012). Flexibile Spaces-Flexibile Subjects in Nature. In: Kjørholt, AT, Qvotrup, J. (eds). *The modern child and the flexibile labor market. Childhood and youth studies*. Palgrave Macmillan: London. Preuzeto s https://doi.org/10.1057/9780230314054_12
- Elkind, D. (2001). *The Hurried Child Growing Up Too Fast Too Soon*. Preuzeto s <https://www.coursehero.com/file/106868729/hurried-child-readingpdf/>
- Elkind, D. (2008). *The Power of Play Learning What Comes Naturally*. Preuzeto s <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1069007.pdf>
- Eurydice, (2019). *Key figures on early childhood education and care in Europe:2019 edition*. Luksemburg. Publications Office. Preuzeto s <https://data.europa.eu/doi/10.2797/894279>
- Eurydice, (2022). *Denmark. Early childhood education and care*. Luksemburg. Publications Office. Preuzeto s <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/national-education-systems/denmark/early-childhood-education-and-care>

- Eurydice, (2022). *Finland. Early childhood education and care*. Luksemburg. Publications Office. Preuzeto s <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/national-education-systems/finland/organisational-variations-and-alternative-structures-ecec>
- Eurydice, (2022). *Norway. Early childhood education and care*. Luksemburg. Publications Office. Preuzeto s <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/national-education-systems/norway/educational-guidelines>
- Eurydice, (2022). *Sweden. Early childhood education and care*. Luksemburg. Publications Office. Preuzeto s <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/national-education-systems/sweden/educational-guidelines>
- FCN-Subgroup-Forest Pedagogy. (2018). *Common European Strategy on Forest pedagogy*. Preuzeto s http://forestpedagogics.eu/portal/wpcontent/uploads/2018/01/6seitig_rz_FarbenUnver%C3%A4ndert_rz_korr.pdf
- Franjić, I. (2019). *Šumska pedagogija*. Preuzeto s https://www.eko.lijepa-nasa.hr/userfiles/pdf2/Sumaska%20pedagogija_Irena_2019_compressed.pdf
- Gleave, J. (2008). *Risk and Play*. Play England by the National Children's Bureau. Preuzeto s https://www.playday.org.uk/wp-content/uploads/2015/11/risk_and_play_a_literature_review_summary.pdf
- Gordon, L. H. (2013). *Looked After Children and the Natural Environment. The Fostering Outside Play Project*. BAAF Cymru: Winchester Hampshire SO23 8UL. Preuzeto s https://www.naturalllearning.net.au/uploads/6/9/3/6/69366275/fostering_20outside_20play_20project.pdf
- Gray, P. (2007). *Nature's Powerful Tutors; The Educative Functions of Free Play*. Boston College: USA. Preuzeto s https://www.researchgate.net/publication/332535109_Nature's_Powerful_Tutors_The_Educative_Functions_of_Free_Play
- Gray, P. (2011). Freedom to Learn: The roles of play and curiosity as foundations for learning. *Psychology Today Blog*. Preuzeto s <http://ekladata.com/XSHJvLUURXPx2YAjObtewYsVL4.pdf>
- Gudjons, H. (1994). *Pedagogija*. Zagreb: Educa
- Häfner, P. (2002). *Natur- und Waldkindergärten in Deutschland-eine Alternative zum regulären Kindergarten in Vorschulbildung*. Inauguraldissertation. Fakultät für Verhaltens- und empirische Kulturwissenschaften an der Universität Heidelberg: Bürgstadt. Preuzeto s <https://core.ac.uk/download/pdf/32578703.pdf>
- Harper, J.N. i Obee, P.(2020). Articulating Risky Outdoor Play in Early Childhood Education: Voices of Practitioners in Forest and Nature Schools. *Journal of Adventure Education*

- and Outdoor Learning*. Preuzeto s <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/14729679.2020.1784766>
- Klarin, M. (2017). *Psihologija dječje igre*. Zadar: Sveučilište u Zadru.
- Lamprecht, L., Markmann, M. S., Tybjerg, F., Vilmhelsen, J. (2004). *Liv, leg og laering i naturen*. Toftegardens Bornehave. Faborg. Preuzeto s <http://www.naturpaedagogik.dk/rapporter/kidprojektrap.pdf>
- Little, H. (2010). *Finding the balance: Early Childhood practitioners' views on risk, challenge and safety in outdoor play settings*. AARE 2010 Conference Proceedings. Melburn. Preuzeto s <https://www.aare.edu.au/data/publications/2010/2420Little.pdf>
- Louv, R. (2015). *Posljednje dijete u šumi. Očuvanje naše djece od poremećaja pomanjkanja prirode*. Lekenik: Ostvarenje d.o.o.
- Matijević, M., Bilić, V. i Opić, S. (2016). *Pedagogija za učitelje i nastavnike*. Zagreb: Školska knjiga i Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
- Ministeriet for Born og Undervisning. (2018). *Bekendtgørelse om pædagogiske mal og indhold i seks laereplanstemaer*: København. Preuzeto s <https://www.retsinformation.dk/eli/ta/2018/968>
- Mlinarević, V. (2004). *Vrtično okruženje usmjereno na dijete*. Život i škola 11(1/2004).
- Mužić, V. (1999). *Uvod u metodologiju istraživanja odgoja i obrazovanja*. Zagreb: Educa
- Nacionalni kurikulum ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja, Narodne novine 05/15 (2015).
- Obrt za čuvanje djece Šumska djeca Pula, mrežne stranice. (2019). Preuzeto s <https://www.facebook.com/sumskadjeca/>
<https://sumskadjeca.com/>
- Opetushallitus (2022). *Varhaiskasvatussuunnitelmien perusteet 2022*. Helsinki. Preuzeto s <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/varhaiskasvatussuunnitelmien-perusteet>
- Petrović-Sočo, B. (2009). *Mijenjanje konteksta i odgojne prakse dječjih vrtića. Akcijsko istraživanje s elementima etnografskog pristupa*. Zagreb: Mali profesor.
- Postman, N. (1994). *The Disappearance of Childhood*. Preuzeto s <https://interesi.files.wordpress.com/2017/10/disappearance.pdf>
- Programsko usmjerenje odgoja i obrazovanja predškolske djece. (1991). *Glasnik Ministarstva kulture i prosvjete RH 7-8/91*: Zagreb. Preuzeto s https://www.maliprijatelji.com.hr/images/akti/Programsko_usmjerenje_odgoja_i_obrazovanja_predskolske_djece.pdf
- Renz-Polster, H. i Hüther, G. (2017). *Kako danas djeca rastu. Priroda kao prostor za razvoj. Novo viđenje dječjeg učenja, razmišljanja i iskustva*. Jastrebarsko: Naklada Slap
- Robertson, J. (2008). *Swedish Forest Schools*. Creative STAR. Learning Company. Preuzeto s <https://creativestarning.co.uk/wp-content/uploads/2013/06/Rain-or-shine-Swedish-Forest-Schools.pdf>

- Saarinen, K. i Jantunen, J. (2015). *Luonto lähelle ja terveydeksi! Kysely Suomen päiväkodeille. Etelä-Karjalan Allergia- ja Ympäristöinstituutti Lappeenranta tammikuu: Tiuruniemi*. Preuzeto s
<http://www.allergiaterveys.fi/upload/valtakunnallinen-kysely-2014.pdf>
- Sandahl, I.D. i Alexander, J.J. (2017). *Danski odgoj djece*. Zagreb: Egmont
- Sandahl, I.D. (2019). *Igra na danski način. Kako odgojiti uravnoteženu, otpornu i zdravu djecu*. Zagreb: Egmont
- Sandseter Hansen, E.B. (2007). Categorizing risky play-How can we identify risk-taking in children's play? *European Early Childhood Education Research Journal* 15(2): 237-252 Preuzeto s
https://www.researchgate.net/publication/249047571_Categorising_risky_play-How_can_we_identify_risk-taking_in_children's_play
- Schäffer, S. (2016). *Naturerfahrungen und Gesundheit. Motorische Fähigkeiten, subjektive Gesundheitseinschätzungen und Einblick in Alltag von Waldkindergartenkindern*. Dissertation zur Erlangung des Doktorgrades der Mathematisch-Naturwissenschaftlichen Fakultät der Rheinischen Friedrich-Wilhelms-Universität Bonn. Preuzeto s
<https://bonndoc.ulb.unibonn.de/xmlui/bitstream/handle/20.500.11811/6937/4564.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.
- Seitz, M. i Hallwachs, U. (1997). *Montessori ili Waldorf?* Zagreb: EDUCA
- Shaw, R. i Wood, S. (2009). *Epidemija popustljivog odgoja: zašto su djeca nevesela, nezadovoljna i sebična te kako im pomoći*. Zagreb: V.B.Z.
- Sigman, A. (2010). *Razmažena generacija: (zašto će ponovno uspostavljanje autoriteta našu djecu i društvo učiniti sretnijim)*. Velika Mlaka : Ostvarenje.
- Skolverket. (2018). *Läroplan för förskolan (Lpfö 18)*. Preuzeto s
<https://www.skolverket.se/download/18.6bfaca41169863e6a65d5aa/1553968116077/pdf4001.pdf>
- Skolverket. (2018). *Hållbar utveckling samt hälsa och rörelse i förskolan*. Preuzeto s
<https://www.skolverket.se/skolutveckling/inspiration-och-stod-i-arbetet/stod-i-arbetet/hallbar-utveckling-samt-halsa-och-rorelse-i-forskolan>
- Skolverket. (2019). *Curriculum for the Preschool. Stockholm*. Preuzeto s
<https://www.skolverket.se/download/18.6bfaca41169863e6a65d897/1553968298535/pdf4049.pdf2019>
- Slunjski, E. (2011). Razvoj autonomije djeteta u procesu odgoja i obrazovanja u vrtiću. *Pedagogijska istraživanja*, 8 (2): 217 – 230 (2011). Preuzeto s
<https://hrcak.srce.hr/file/172473>
- Socialministeriet Danmark. (2018). *Den styrkede pædagogiske læreplan. Rammer or indhold*. Preuzeto s
https://emu.dk/sites/default/files/2021-03/7044%20SPL%20Den_styrkede_pædagogiske_laereplan_21_WEB%20FINAL-a.pdf

Steiner, R. (2019). *Cjelovito poznavanje čovjeka kao temelj pedagogije*. Zagreb: Antropozofsko društvo Hrvatske Marija Sofija

Šagud, M. (2014). Suvremeno djetinjstvo i institucionalni kontekst. *Hrvatski časopis za odgoj i obrazovanje*. Vol.17. 25(1): 265-274. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/file/203034>

Uzelac, V. i Starčević, I. (1999). *Djeca i okoliš*. Rijeka: Adamić, d.o.o.

Williams-Sieghedsen, J. (2017). Danish Forest Schools. *Early Horizons* vol. 6, 1 2017- 9. Preuzeto s <https://www.teachearlyyears.com/enabling-environments/view/danish-forest-schools>

Zakon o predškolskom odgoju i obrazovanju, Narodne novine 10/97 (1997).

Žist, D. i Oblak, I. (2003). Razvojna teorija Leva Simjonoviča Vigotskog. *Socialna pedagogika*, 8 (2):197-226 (2004). Preuzeto s <https://www.revija.zzsp.org/2004/04-2-197-226.pdf>

Prilog 1. Informirani pristanak za intervju i istraživanje

Poštovana,

Zahvaljujem na sudjelovanju u istraživanju za potrebe izrade diplomskog rada studentice Ljiljane Bogi-Tumpić s Učiteljskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu. Istraživanjem se žele prikupiti podaci o načinu rada u šumskom obrtu „Šumska djeca“ u Puli, odnosno istražiti spoznaje o šumskom vrtiću, prepoznati i protumačiti dobrobiti ovog alternativnog odgojnog i obrazovnog pristupa za djecu rane i predškolske dobi te pojasniti potrebu za dobrobiti ovakvog pristupa u široj društvenoj zajednici.

Koristeći se polustrukturiranim intervjuom i neformalnim razgovorom zabilježiti će se Vaša iskustva o navedenoj temi. Planirano trajanje intervjua/razgovora je do 30 minuta i sve će se snimati digitalnom tehnologijom. Potpisivanjem pristanka, dajete dozvolu da se audio-vizualne snimke i rezultati istraživanja koriste ISKLJUČIVO u svrhu izrade diplomskog rada. Suglasnost se potpisuje u dva primjerka, jedan je za Vas, a drugi se pohranjuje uz diplomski rad. Vaše sudjelovanje u istraživanju je dobrovoljno, a možete ga prekinuti u bilo kojem trenutku bez dodatnog obrazloženja.

Prekid istraživanja uključuje pravo da istraživaču uskratite korištenje podataka prikupljenih do trenutka odustajanja. Vaši podaci koristit će se u skladu s naznakom o šticećenju privatnosti i čuvanju povjerljivosti osobnih podataka, te u skladu s najboljom etičkom praksom i pravilima djelovanja u dobroj vjeri. Svako naknadno korištenje rezultata istraživanja izvan odobrenja, obvezuje istraživača na ponovno pribavljanje suglasnosti. Nakon što ste upoznati sa svim elementima ovoga istraživanja, molimo Vas da zaokružite način na koji se vaši podaci smiju koristiti u objavi rezultata istraživanja:

A) anonimno/prikrivajući Vaš pravi identitet

B) s punim imenom i prezimenom

Potpis sudionika istraživanja/razgovor

Milicević

Potpis voditelja

[Potpis]

Datum, mjesto U PULI, 27.07.2022.

Prilog 2. Anketa o dobrobiti šumskog vrtića

DOBROBITI ŠUMSKOG VRTIĆA

Poštovani roditelji,

ovaj upitnik je dio istraživanja o dobrobiti šumskog vrtića. Upitnik je anoniman, a rezultati će se koristiti isključivo u znanstvene svrhe, za izradu diplomskog rada. Sudjelovanje u ovom istraživanju je dobrovoljno. Molim Vas da izdvojite svoje vrijeme i ispunite upitnik. Svi prikupljeni podaci će se prikazivati na način da opisuju skupinu ispitanika.

Zahvaljujem na suradnji.

1. Odabirom odgovora "Da" potvrđujem da sam razumjela/razumio upute i da pristajem na sudjelovanje u ovom istraživanju.

- Da
- Ne

2. Vaš spol

- M
- Ž

3. Navedite Vašu dob

- 20-25
- 25-30
- 30-35
- 35-40
- Ostalo

4. U šumski vrtić ste dijete upisali

- Zbog nedostatka mjesta u državnim vrtićima
- Zbog alternativnog pristupa i koncepcije rada

U nastavku upitnika ocijenite razinu slaganja s tvrdnjama:

1. Uopće se ne slažem 2. Ne slažem se 3. Niti se slažem niti se ne slažem 4. Slažem se 5. U potpunosti se slažem

| Br. | Pitanje | 1.uopće se ne slažem | 2.ne slažem se | 3.niti se slažem niti se ne slažem | 4.slažem se | 5.u potpunosti Se slažem |
|-----|--------------------------------------------------------------------|----------------------|----------------|------------------------------------|-------------|--------------------------|
| 1. | Od polaska u vrtić moje dijete pokazuje bolje motoričke vještine. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 2. | Od polaska u vrtić moje je dijete rjeđe bolesno | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 3. | Moje dijete rado ide u vrtić | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 4. | Moje dijete je kreativnije u igri | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 5. | Dijete često s veseljem priča o doživljajima u vrtiću | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 6. | Primjećujem da dijete pokazuje više empatije prema drugima. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 7. | Primjećujem da se dijete više druži s drugom djecom | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 8. | Primjećujem kod djeteta specifične spoznaje o prirodi | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 9. | Postoje li nedostaci šumskog vrtića. Ako da molim Vas da navedete. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 10. | Preporučio/la bih drugim roditeljima uključivanje u šumski vrtić | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

Prilog 3. Pitanja korištena u intervjuu

1. Navedite kratki motiv pokretanja obrta Šumska djeca i kakva su Vaša iskustva prilikom pokretanja rada Šumskog vrtića ?
2. Kojim se pedagoškim konceptom rukovodi u radu ? (Waldorf, Reggio, šumska pedagogija..)
3. Ostvarujete li neke oblike suradnje s lokalnom zajednicom i koje?
4. Na koje su načine roditelji uključeni u rad vrtića Šumska djeca i kako ocjenjujete suradnju s njima ?
6. Što Vam je važno pri odabiru zaposlenika?
7. Što razlikuje Šumski vrtić od redovnog vrtića?
8. Na koji način pratite i vrednujete napredak djece ?
9. Koje dobrobiti Šumskog vrtića ste kod djece uočili?
10. Koja je Vaša vizija za budućnost rada Šumskog vrtića ?

Prilog 4. Izjava o izvornosti diplomskog rada

Izjava o izvornosti diplomskog rada

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

Jelena Bogić-Tijanić

(vlastoručni potpis studenta)