

Stavovi odgojitelja o prostornom i materijalnom okruženju vrtića

Haramina Grubišić, Klara

Master's thesis / Diplomski rad

2023

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

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:147:471612>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2024-07-17**

Repository / Repozitorij:

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



SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA ODGOJITELJSKE STUDIJE

KLARA HARAMINA
DIPLOMSKI RAD

Stavovi odgojitelja o prostornom i materijalnom okruženju u vrtiću

Zagreb, rujan 2023.

SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA ODGOJITELJSKE STUDIJE

Klara Haramina

**STAVOVI ODGOJITELJA O PROSTORNOM I MATERIJALNOM
OKRUŽENJU VRTIĆA**

Diplomski rad

Zagreb, rujan 2023.

SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA ODGOJITELJSKI STUDIJ

Klara Haramina

**STAVOVI ODGOJITELJA O PROSTORNOM I MATERIJALNOM
OKRUŽENJU VRTIĆA**

Diplomski rad

MENTOR: doc. dr. sc. Adrijana Višnjić Jevtić

SUMENTOR: mag. praesc. educ. Ivana Golik

Zagreb, rujan 2023.

Sadržaj

Sažetak

Summary

1. Uvod	1
2. Prostorno i materijalno okruženje	3
2.1. <i>Uloga odgojitelja u kreiranju prostornog i materijalnog okruženja</i>	4
3. Unutarnji prostor	7
3.1.1. <i>Centri aktivnosti</i>	9
4. Vanjski prostor	14
5. Prostor u Montessori pedagogiji	16
6. Prostor u Reggio pedagogiji	19
7. Prostor u Waldorf pedagogiji	20
8. Anji play pristup	22
9. Metodologija istraživanja	24
9.1. <i>Problemi i ciljevi</i>	24
9.2. <i>Uzorak ispitanika</i>	24
9.3. <i>Mjerni instrument</i>	24
9.4. <i>Rezultati i rasprava</i>	25
10. Zaključak	31
Literatura	32

Stavovi odgojitelja o prostornom i materijalnom okruženju vrtića

Sažetak

Kvaliteta prostornog i materijalnog okruženja usko je povezana s kvalitetom odgojno-obrazovnog procesa (Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje, 2014). Kako bi pridonijeli cjelokupnom razvoju djece, odgojitelji trebaju znati način kako djeca uče i kako teče razvoj djece od najranije dobi. Uloga odgojitelja je prepoznati interese djece, a prostorno i materijalno okruženje mijenjati i nadopunjavati ovisno o dobi, interesima i stupnju razvoja djece s kojom rade. Na uzorku od 71 ispitanika provelo se kvantitativno istraživanje s ciljem dobivanja uvida u stavove odgojitelja o prostornom i materijalnom okruženju u dječjem vrtiću, odnosno sobi dnevnog boravka u kojoj rade. Anketa je ispitanicima ponuđena u obliku online obrasca. Iz dobivenih rezultata zaključuje se da odgojitelji, bez obzira na godine radnog staža, prostorno i materijalno okruženje smatraju važnim i mijenjaju ga ovisno o interesima djece, odnosno više puta godišnje. Istraživanjem je uočeno kako edukacije na temu prostorno-materijalnog okruženja već dulje vremena nisu dostupne, posljednja edukacija vezana uz prostorno okruženje prema AZOO održana je u veljači 2019. godine pod temom „Organizacija prostora i vremena kao bitnih čimbenika zdravoga razvoja djece u dječjem vrtiću“. Obzirom na iskazani interes ispitanika u ovom istraživanju, u praksi je vidljiva potreba za seminarima i radionicama na temu prostornog i materijalnog okruženja.

Ključne riječi: dječji vrtić, dijete, okruženje, stavovi odgojitelja

Attitudes of Kindergarten Teachers About the Spatial and Material Kindergarten Environment

Summary

The quality of spatial and material environment is closely connected with the quality of educational process (National curriculum for early and preschool education, 2014). To contribute to the overall development of children, preschool teachers should be familiar with the learning and development processes of children since early childhood. The role of preschool teachers is to recognise the interests of children and to adapt and modify the spatial and material environment depending on the age, interests and development stage of children they work with. A quantitative study was performed on a sample of 71 subjects in order to gain insight into the standpoints of preschool teachers regarding the spatial and material environment in kindergartens, i.e. kindergarten classrooms. The questionnaire was submitted to the study subjects in the form of an online template. The obtained results indicated that the preschool teachers, regardless of the duration of their professional experience, were of the opinion that the spatial and material environment was of great significance and that it should be adapted to the interests of children on several occasions annually. The results of the study showed that the training programmes on the topic of spatial/material environment had not been available for some time. According to the information obtained from the Education and Teacher Training Agency (AZOO), the last such training programme called “Organisation of Space and Time as Significant Factors in Healthy Development of Children in Kindergartens” took place in February 2019. Considering the expressed interest of the study subjects, the conclusion was that there existed a high need for seminars and workshops on the topic of spatial/material environment in the professional context.

Keywords: kindergarten, children, environment, preschool teachers’ standpoints

1. Uvod

Dječji vrtić prostor je po mjeri djeteta, prilagođen mu je izgledom i veličinom te je to mjesto u kojem dijete uči čineći i u suradnji s drugima. Dijete od najranije dobi stječe znanja koja će mu ostati za cijeli život, dio uči od ljudi u neposrednoj okolini, a dio znanja stječe sam istražujući okolinu u kojoj se nalazi. U ranoj i predškolskoj dobi dijete stječe temelje govora, izražavanja i stvaralaštva te socio-emocionalnog, kognitivnog i tjelesnog razvoja, u čemu mu pomažu odrasli.

Djeca velik dio vremena provode u dječjem vrtiću (ustanovi za odgoj i obrazovanje djece rane i predškolske dobi), a kako bi se pravilno razvijala potreban im je poticajni prostor koji ih navodi na istraživanje i stvaranje novih spoznaja. Odgojitelji imaju ulogu opskrbljivača kako bi djeci omogućili mnoštvo poticaja, oblikovanih i neoblikovanih materijala, primjerenih interesima, dobi i stupnju razvoja djece u odgojno-obrazovnoj skupini. Bitno je pratiti dječje reakcije i međusobne interakcije u okruženju te im omogućiti poticajno prostorno i materijalno okruženje, kao i podršku odgojitelja te vrijeme za istraživanje i igru.

Prema Nacionalnom kurikulumu za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (2014) kvalitetno prostorno-materijalno okruženje esencijalni je izvor učenja djece budući da ona uče aktivno, istražujući i čineći te u suradnji s drugom djecom i odraslima. Kako bi prostorno-materijalno okruženje bilo kvalitetno, naglasak se stavlja na prihvaćanju prirode učenja djeteta. Organizacija prostorno-materijalnog okruženja vrtića uključuje osiguravanje sredstava i promišljenosti izbora materijala koji djecu potiču na otkrivanje i rješavanje problema, omogućuju postavljanje hipoteza, istraživanje, eksperimentiranje i konstruiranje znanja i razumijevanja. „Raznovrsnost, raznolikost i stalna dostupnost materijala promoviraju neovisnost i autonomiju učenja djece. Sadržajno bogatstvo materijala djeci različitih interesa i različitih razvojnih mogućnosti pružaju različite izbore. Poticajno okruženje vrtića djetetu omogućuje svakidašnje stupanje u interakcije s različitim sadržajima učenja, koje za njega imaju istraživački karakter“ (Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje, 2014, str. 38). Kvalitetno okruženje dječjeg vrtića, djeci omogućuje istraživanje logičkih, matematičkih i fizikalnih fenomena i pojava, istraživanje prirode i različitih mogućnosti organizacije prostora, kao i istraživanje zvukova, tonova, melodija, pokreta i glazbe, istraživanje likovnih tehnika i slično. Važno je da djeca uključuje

što više osjetila, odnosno da istražuju i koriste različite senzoričke modalitete (opip, miris, zvuk, pokret) pa iz tog razloga okruženje treba biti multisenzorično. Kvalitetna prostorna organizacija u uskoj je vezi s kvalitetnim socijalnim interakcijama između djece međusobno, kao i djece s odgojiteljem. Važno je da se dijete u prostornoj organizaciji osjeća sigurno i dobrodošlo na način da okruženje i pedagoški proces odražavaju različita obilježja djece i njihovih obitelji. Prostorno okruženje stoga bi trebalo biti ugodno i što više nalikovati obiteljskom domu (Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje, 2014).

Državni pedagoški standard dokument je kojim se utvrđuju uvjeti za rad dječjeg vrtića i drugih pravnih osoba koje obavljaju djelatnost organiziranog oblika odgojno-obrazovnog rada s djecom predškolske dobi. Prema članku 44. prostori za boravak djece za jedinicu djece jasličke dobi (šest do 36 mjeseci života) su garderoba, prostor za trijažu, prostor za njegu djece sa sanitarnim uređajima, soba dnevnog boravka i terasa (djelomično natkrivena). Prema istom članku prostori za jedinicu djece vrtićke dobi (od navršene tri do sedam godina života) su garderoba, prostor sanitarnih uređaja, soba dnevnog boravka i terasa (djelomično natkrivena). Višenamjenski prostori dječjeg vrtića su dvorana, spremište za rekvizite te spremište za didaktička sredstva. Prema članku 45. dnevni boravak za djecu jasličke dobi treba osigurati uvjete za razvoj različitih individualnih i skupnih aktivnosti djece, slobodno kretanje, objedovanje i spavanje. Također, soba dnevnog boravka treba imati prosječnu visinu 300 cm i površnu 5 m² po djetetu. Članak 46. opisuje dnevni boravak za djecu vrtićke dobi kao prostor namijenjen za provođenje odgojno-obrazovnog rada s djecom, igru, raznolike aktivnosti, objedovanje i spavanje – odmor. Prostor dnevnog boravka, kao i u jasličkoj jedinici, treba imati prosječnu visinu 300 cm, dok mu je površina po djetetu 3 m².

Prostorno i materijalno okruženje neodjeljivo je od djeteta i njegovog razvoja, a stavovi odgojitelja o istom temeljno su polazište ovog rada. Što čini prostorno i materijalno okruženje dječjeg vrtića prvi je dio ovog rada, odnosno поближе se bavi unutarnjim i vanjskim prostorom dječjeg vrtića. U drugom dijelu opisuju se prostori u Montessori, Reggio Emilia i Waldorf pedagogijama. Treći dio sastoji se od analize provedene ankete i analize rezultata iste.

2. Prostorno i materijalno okruženje

Prema Miljak (1996) vrtičko okruženje obuhvaća sve aspekte koji se smatraju dječjim vrtićem, a dijeli ga na socijalno i fizičko okruženje. Socijalno okruženje čine ljudski potencijali, komunikacija i odnosi općenito, dok u fizičko okruženje ubraja materijalne i prostorne aspekte dječjeg vrtića. Prostorno okruženje djetetu pruža sigurnost i osjećaj ugone, a potiče ga i na razmišljanje i učenje, a djeca uče ponajprije promatrajući, sudjelujući i djelujući (Jurčević-Lozančić, 2011).

Priručnik za samovrednovanje ustanova ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja (Nacionalni centar za vanjsko vrednovanje obrazovanja, 2012) prostor opisuje kao prostorno i materijalno okruženje koje je djetetu izvor učenja te iz tog razloga treba biti dobro pedagoški osmišljeno i imati visok obrazovni potencijal. Prema istom priručniku kvalitetna prostorna organizacija ispunjava kriterije:

- mogućnost istovremenog provođenja različitih aktivnosti što znači da svako dijete ima mogućnost odabira onog čime se želi baviti
- radno ozračje, odnosno zaposlenost djece koja se bave aktivnostima po vlastitom odabiru i interesu
- različite socijalne interakcije djece koja se u manjim skupinama druže, igraju i međusobno komuniciraju
- slobodno kretanje djece odnosno djeci se nude aktivnosti koje ih potiču na kretanje
- djetetov slobodan odabir sadržaja i djece s kojima će imati interakciju, nije nužno da se djeca bave samo aktivnostima koje je odgojitelj isplanirao za taj dan (NCVVO, 2012).

Mnogi autori prostor i okruženje u kojim se dijete nalazi definiraju na sličan način. Ljubetić (2007) kvalitetan prostor i okruženje opisuje kao poticaj za aktivno stjecanje znanja, a kvalitetan prostor omogućuje učenje odgojitelja pružajući im uvid u dječje rješavanje problema i sudjelovanje u različitim aktivnostima. Valjan Vukić (2012) poticajno okruženje definira kao bogato opremljen prostor koji dijete istražuje, uči se odnosu s drugima i razvija se na socio-emocionalnoj razini, a sve to u interakciji s drugom djecom i odraslima.

Dakle, prostorno i materijalno okruženje obuhvaća unutarnji i vanjski prostor dječjeg vrtića koji potiču holistički razvoj djeteta. U nastavku rada slijede поближе opisani unutarnji i vanjski prostori dječjeg vrtića.

2.1. Uloga odgojitelja u kreiranju prostornog i materijalnog okruženja

Uloga odgojitelja izložena je mnogim različitim promjenama. Odgojitelj više nije osoba koja transmisijski prenosi znanje, nego potiče djecu na samostalno učenje. Slika djeteta i shvaćanje djeteta se mijenjaju pa tako dijete se više ne shvaća kao nemoćno malo biće, već kao aktivni sudionik u učenju. Odgojitelj u današnje vrijeme mora biti fleksibilan u kreiranju odgojno-obrazovnog procesa, treba se prilagođavati djetetu i njegovim interesima i mogućnostima. Prema Nacionalnom kurikulumu za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (2014) vrtić je mjesto istraživanja, otkrivanja i aktivnog učenja ukoliko odgojitelj stvara organizacijske uvjete, odnosno okruženje koje djeci omogućuje istraživanje različitih fenomena, te stjecanje različitih iskustava znanja i razumijevanja. S obzirom na to da dijete postaje aktivni sudionik u vlastitom procesu učenja i stjecanja znanja, zadaća odgojitelja nije samo puko prenošenje znanja već stvaranje uvjeta u kojima će se svako dijete razvijati individualno (Bašić, 2011). Iz tog razloga odgojitelj postaje sukreator kurikuluma koji se naziva „kurikulum u nastajanju“ (Jurčević-Lozančić, 2011). Takav kurikulum je onaj koji se neprestano razvija i mijenja, a prema tome kurikulumu djeci treba osigurati poticajno okruženje, a odgojitelj je taj koji stvara kvalitetne i poticajne uvjete u kojima dijete aktivno uči i kreira svoje znanje u interakciji s djecom i odraslima (Miljak, 2003). Bitno je da odgojitelj prepoznaje razvojne karakteristike djece i načine učenja. Odgojitelj svojim praćenjem djeteta, slušanjem i praćenjem interesa i aktivnosti te dokumentiranjem može kreirati prostor kakav djeci treba (Slunjski, 2008). Bašić (2011) odgojitelja promatra kao osobu koja dijete treba ohrabrivati i stvarati sigurne uvjete za učenje. Dijete osjeća sigurnost kada mu je prostor pregledan i poznat, kada u njemu može bezbrižno djelovati i učiti. S razvojem sigurnosti, razvija se i pozitivna slika o sebi i samopouzdanje, a samim time razvija se i dječja autonomija. Odgojitelj, koji osmišljava i koristi različite strategije i usmjeren je na osmišljavanje aktivnosti uzimajući u obzir svako dijete i potiče cjelokupni razvoj djeteta, preuzima odgovornost za stvaranje uvjeta u kojima će dijete razvijati svoje mogućnosti i pozitivan odnos prema sebi, drugima i učenju (Bašić, 2011). Petrović-Sočo (2007) govori o važnosti zajedništva odgojitelja i djeteta, međusobnom uvažavanju i pozitivnom odnosu koji djetetu pruža emocionalnu i socijalnu sigurnost, kao i okruženje u

kojem se dijete osjeća opušteno i znatiželjno te je spremno za učenje i upoznavanje svijeta koji ga okružuje.

Djelovanje odgojitelja uvelike ovisi o njegovoj implicitnoj pedagogiji (Miljak, 1996). Implicitna pedagogija je odgojiteljeva individualna interpretacija, razumijevanje i znanje koje posjeduje. Temelji se na osobnim uvjerenjima, profesionalnim saznanjima i iskustvima pojedinca, a kao što se mijenjaju navedeni čimbenici, tako se mijenja i implicitna pedagogija (Slunjski, 2011). Dijete, gledano iz perspektive suvremene pedagogije, postaje aktivni sudionik vlastitog procesa učenja. Iz tog razloga potrebno se odmaknuti od uloge odgojitelja koji je bio vođa i prenositelj znanja. Odgojitelj tako u suvremeno vrijeme postaje promatrač, ali i pomagač koji mijenja prostornu i materijalnu okolinu kako bi ona djeci omogućila samoorganizirane aktivnosti ostavljajući im mogućnost da sami biraju što žele učiti i kojim tempom (Miljak, 2000).

Odgojitelji trebaju stvarati uvjete koji će potaknuti dijete na isprobavanje svojih mogućnosti i snaga uz određena pravila te će tako djeca usvojiti i odgovornost za ono što čine. Iz tog razloga bitno je djeci stvarati uvjete koji su stvarni, dati im mogućnost donošenja odluka i na taj način ih poticati u prihvaćanju odgovornosti. Tako djelujući odgojitelji pripremaju djecu za uvježbavanje životnih vještina, a pravila djeci daju mogućnost da se osjećaju kompetentnima, odgovornima i motiviranima (Mlinarević, 2004, prema Brajša, 2001).

Zadatak odgojitelja je okruženje pretvoriti u „laboratorij“ (Mlinarević, 2004; prema Stokes Szanton, 1997). Takvo okruženje će djetetu omogućiti istraživanje i doživljavanje različitih iskustava, a pružiti će mu i mogućnost razvijanja kreativnosti, želje za istraživanjem, otkrivanjem novih spoznaja i rješavanja problema. Prema Mlinarević (2004) uloga odgojitelja je i u tome da zajedno s djecom uče, model su ponašanja, pružaju im podršku, promatraju ih i slušaju, procjenjuju ono što su promatrali i koriste dobivene podatke za daljnje planiranje, individualizirani pristup i osmišljavaju te prilagođavaju okruženje djeci. Nadalje, bitno je da odgojitelj stvara pozitivno ozračje i da iskazuje kvalitete koje želi razviti kod djece, na primjer socijalne vještine, entuzijazam i intelektualnu radoznalost. Ista autorica (2004) navodi koja su očekivanja od odgojitelja. Tako se od odgojitelja očekuje da „dopusti djetetu da samo bira aktivnost, dopusti djetetu da samo odredi koliko će aktivnost trajati, pripremi aktivnosti i materijale kojima se potiču različiti stupnjevi sposobnosti, osigura da okruženje u kojem dijete boravi bude sigurno, osigura prostor u kojem je prekidanje i ometanje svedeno na najmanju mjeru, dopusti djetetu

da upotrebljava predmete i isprobava na nov, neuobičajen način i planira raspored tako da dijete od svoje igre dobije najviše“ (Mlinarević, 2004; prema Miljak, 1996).

Odgojitelj kroz sve ove uloge mora djelovati i kao reflektivni istraživač svoje prakse. Kako bi postao reflektivni praktičar, odgojitelj treba razviti sposobnost samoprocjene vlastitog rada i vrijednosti koje zastupa. Biti refleksivan znači usmjeriti pažnju na nečiju akciju, mišljenje ili osjećaje. Refleksija uključuje identificiranje poznatog ili nepoznatog u akciji, otkrivanje elemenata važnih za praksu, objašnjavanje prakse i procjenjivanje budućih akcija. Kroz refleksiju odgojitelj treba misliti, promisliti i objašnjavati. Prema Šagud (2005) postoje dvije vrste refleksija, refleksija u akciji i refleksija na akciju. Prilikom refleksije u akciji odgojitelj mijenja strategije bez prekida aktivnosti i postaje istraživač, dok se refleksija na akciju događa nakon izvedene aktivnosti i to kritičkom analizom i osvješćivanjem svojih ili tuđih postupaka. Refleksivno, zajedničko istraživanje vlastite prakse odgojiteljima omogućuje razmjenu vlastitih (subjektivnih) razumijevanja i stvaranje novih i cjelovitijih razumijevanja. Odgojitelj koji je reflektivni praktičar mijenja raspored namještaja sobe dnevnog boravka i planira aktivnosti na temelju pažljivog praćenja, promatranja i procjenjivanja interesa djece i njihovih mogućnosti te na osnovi dječjih prijedloga. Dječje reakcije na odgojiteljeve akcije mjerilo su njihova razumijevanja i odgovor kakvu odgojnu implicitnu pedagogiju njeguje odgojitelj. Odgojitelj treba razmišljati iz perspektive i uloge djeteta te s tog gledišta razumijevati i interpretirati svoje postupke (Šagud, 2005).

3. Unutarnji prostor

Kroz povijest djeca su bila pasivni sudionici odgojno-obrazovnog procesa, dok u današnje vrijeme postaju njegovi aktivni i ravnopravni sudionici. Prostor se oblikuje prema interesima djece, prema njihovom stupnju razvoja i njihovim potrebama. U članku 50. Državnog pedagoškog standarda nalaze se smjernice vezane uz opremu prostora. Oprema dnevnog boravka treba omogućavati realizaciju odgojno-obrazovnog rada s djecom, blagovanje i spavanje – odmor. Prostor je potrebno osmisliti i u njemu osigurati opremu prilagođenu dječjim razvojnim potrebama za čitanje slikovnica, glazbene i likovne aktivnosti, istraživačke aktivnosti, za dramsko-obiteljske igre, igre kockama i manipulativne igre. Oprema i namještaj koji se nalazi u dnevnom boravku moraju biti funkcionalni, prenosivi, stabilni, izrađeni od kvalitetnih prirodnih materijala, jednostavni za održavanje, postojanih boja i estetskog izgleda te primjereni dječjoj dobi. Mnogi su stručnjaci na području ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja naglašavali važnost prostora u kojem djeca borave. Maria Montessori naglašavala je da prostor treba prilagoditi djetetu kako bi ono samo moglo učiti, a da što manje ovisi o pomoći odrasle osobe. Malaguzzi, tvorac Reggio pedagogije, prostor naziva „trećim odgojiteljem“ u kojem dijete samo stječe nova znanja i iskustva. Prema toj pedagogiji prostor treba zadovoljiti zahtjev za kretanjem, neovisnošću i interakcijom (Petrović-Sočo, 2007). Isenberg i Jalongo (1997; prema Mlinarević, 2004) opisuju pet kriterija za organizaciju prostora koji je usmjeren na dijete. Prvi je kriterij način na koji prostor šalje poruku djetetu o željenom ponašanju, odnosno kretanju, kreativnom izražavanju i načinu komunikacije i interakcije. Neprikladno strukturiran prostor ometa dječju aktivnost, a nerijetko ju i prekida, skraćuje dječju pažnju, povećava učestalost konflikata i nameće više dirigiranja i vođenja od strane odgojitelja. Drugi kriterij jest lakoća nadgledanja, odnosno odgojitelj ima mogućnost uvida nad simultanim dječjim aktivnostima u svrhu podržavanja dječjih nastojanja i zadovoljavanja dječjih potreba. Treći je dostupnost materijala, što znači da sobe dnevnog boravka sadrže otvorene police, dohvatljive igračke, potiču djecu na kreativno rješavanje problema, razmjenu materijala uz određena pravila. Četvrti razlike u viđenju prostora. Djeca i odrasli različito vide i doživljavaju prostor u kojem se nalaze zbog razlike u perspektivi te je nužno prostoru pristupiti s dječje perspektive. Posljednji, peti kriterij je protočnost. Protočnost osigurava slobodno i nesmetano kretanje prostorom i na taj način smanjuje mogućnost konflikata, narušavanje aktivnosti drugih, a povećava sigurnost djece u prostoru.

Prostor sobe dnevnog boravka trebao bi biti opremljen materijalima koji su djeci bliski, koji su na otvorenim i niskim policama tako da svako dijete može doći do željenih poticaja (Petrovič-Sočo 2007). Djeca, kako bi došla do rješenja nekog problema, manipuliraju i rukuju predmetima. Predmet će dohvatiti, potrgati ili raširiti te je iz tog razloga prostor sobe dnevnog boravka mora biti primjeren tjelesnim karakteristikama djece. Odgojiteljeva dužnost je poštivati svako dijete te djetetu omogućiti slobodu u izboru materijala, aktivnosti, prostora i vršnjaka s kojima će se igrati.

Djecu treba potaknuti na samoinicirano i samoorganizirano učenje i mogućnost da sami upravljaju procesom vlastitog učenja. Također, poticaji i materijali koji se djeci nude trebaju omogućiti da djeca istražuju, eksperimentiraju i manipuliraju istima te da sama dolaze do zaključaka i novih spoznaja. Mlinarević (2004) prepoznaje dva načela za pripremu prostora po mjeri svakog djeteta, to su da dijete stvara znanje na osnovi vlastitog iskustva i u interakciji sa svijetom i ljudima u svojoj okolini. Dakle, prostor treba djeci omogućiti međusobnu suradnju i komunikaciju, zajedničku igru te zajedničko istraživanje.

Najvažniji prostor dječjeg vrtića u kojem borave djeca prostor je sobe dnevnog boravka. Prostor sobe dnevnog boravka opremljen je različitim centrima aktivnosti u kojima se potiče dječja igra. Organizacija poticajnog prostora treba razvijati dječju sigurnost, pozitivnu sliku o sebi i drugima, samostalnost, motoriku, spoznaju o različitim oblicima istraživanja i stvaranja te igru. U doticaju s materijalima dijete samo određuje sadržaj, tempo i vrijeme načina igre i učenja. Slunjski (2008) govori da djeca uče aktivnim istraživanjem i u suradnji s drugima, odraslima i djecom, te da djetetu treba pristupiti iz njegove perspektive i omogućiti mu okruženje koje će mu omogućiti učenje na njemu primjeren način. Okruženje u kojem dijete boravi treba biti multisenzorično, što znači da će mu prostor omogućiti aktivaciju različitih osjetnih sustava. Djeci treba omogućiti istraživanje matematičkih, logičkih i fizikalnih fenomena, istraživanje i rješavanje istih, istraživanje zvukova, tonova, melodije i glazbe, istraživanje prirode i prirodnih fenomena, istraživanje govorno-komunikacijskog okruženja te likovnog i kreativnog izražavanja. Obzirom da je dijete postalo aktivni sudionik u procesu učenja i usvajanja novih znanja, odgojitelj ne poučava djecu izravno, već ih potiče na samostalno istraživanje i donošenje zaključaka. Odgojitelj se ne uključuje izravno u aktivnosti, već po potrebi djece kako bi djeca sama razmišljala, kreirala hipoteze, istraživala i provjeravala te kreirala svoje učenje. Bitan je sam proces, a ne rezultati koje su djeca postigla (Slunjski, 2008).

Prema Budisavljević (2015) tijekom aktivnosti u okruženju nije moguće unaprijed precizno planirati jer ovisi o dječjem interesu i može teći u različitim pravcima. Preduvjet za poticanje dječjeg interesa i razvoja projekta pomno je isplaniran i promišljen prostor s dovoljnom količinom dobro razmještenih i djeci dostupnih poticajnih materijala. Djeca će teme crpiti iz vlastitih iskustava i interesa te birati materijale i načine da te teme istraže, a pri tome će aktivno izgrađivati svoje kompetencije.

Prostor u kojem djeca borave treba mijenjati, ali treba uzeti u obzir da prostor djeci daje sigurnost pa je tako bitno da se promjene unose postepeno. Potrebno je promatrati dječje interese i stvarati situacije i centre aktivnosti koji će djeci omogućiti da aktivno istražuju, otkrivaju, pretpostavljaju, zamišljaju i stvaraju. Ukoliko se dogodi da dijelovi sobe nisu posjećeni i djeca u njima ne borave znači da sadržaji koji su tamo djeci ponuđeni nisu poticajni, a oni gdje se okuplja više djeca na malom prostoru trebaju biti poticaj za reorganizacijom. U takvim slučajevima potrebno je pratiti što djeca sa sadržajima rade, igraju li se na isti ili različit način pa je sadržaje potrebno pregrupirati. Odgojitelj treba promatrati i bilježiti načine na koje djeca koriste sadržaje i materijale i treba biti u mogućnosti promijeniti i reorganizirati prostor sobe dnevnog boravka.

3.1.1. Centri aktivnosti

Centar aktivnosti naziv je za manje cjeline sobe dnevnog boravka u kojima su poticaji i aktivnosti raspoređeni i ponuđeni djeci na način kako odgojitelj razumije igru djece, odnosno odgojitelj bira materijale za koje misli da će biti poticajni za dječju igru i istraživanje te razvoj kompetencije. Djeca znanja i iskustva stječu u interakciji s okolinom u kojoj se nalaze, pa je zato potrebo prostor prilagoditi potrebama djece (Mlinarević, 2004). Centri aktivnosti moraju biti prepoznatljivi prema poticajima koji se nude, moraju biti jasno odijeljeni i smisleno posloženi. Uloga odgojitelja je da prostor organizira tako da bude estetski lijep i ugodan kako bi se djeca u njemu osjećala sigurno i slobodno te da materijale koriste za njih smislene načine. „Materijali odnosno poticaji kojima će odgojitelj obogatiti centre aktivnosti trebaju biti takvi da osiguravaju simultano jačanje različitih kompetencija, odnosno više aspekata dječjeg cjelovitog razvoja“ (Budisavljević, 2015, str. 26).

Smjernice za uređenje prostora sobe dnevnog boravka navedene su u priručniku za samovrednovanje ustanova ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja (NCVVO, 2012) te se navodi da prostor odgojne skupine treba biti podijeljen u manje prostorne cjeline odnosno

centre aktivnosti koji djecu potiču na aktivnosti u manjim skupinama. Centri aktivnosti u jaslicama trebali bi biti bogati vidnim, auditivnim i taktilnim poticajima kako bi djeca mogla istraživati različitim osjetilima. Djeci jasličke dobi potrebno je omogućiti manipulaciju predmetima, odnosno omogućiti im materijale koje mogu bacati, rastavljati, šušcati i slično. Centri i aktivnosti koji se nude djeci jasličke dobi trebaju djeci omogućiti razvijanje svijesti o sebi, svojoj ulozi i mogućnostima kako bi se mogla razviti slika o sebi (Budisavljević, 2015). Što su djeca starija i kognitivno zrelija, potrebno je aktivnosti, teme projekata i ponuđene materijale prilagoditi dobi te uvesti nove centre aktivnosti.

Ustaljeni i najčešći centri su likovni centar, centar građenja, centar početnog čitanja i pisanja, obiteljski centar, mirni centar, glazbeni centar, senzomotorički centar, stolno-manipulativni centar, istraživački centar, centar za matematiku. Osim „stalnih centara“, a ovisno o dječjim iskustvima, interesima i potrebama, u sobi se povremeno mogu oformiti i „povremeni centri“ poput centra liječnika, pošte, trgovine, tržnice, frizera, restorana, mehaničarske ili stolarske radionice i drugih. Takvi centri ostaju dijelom sobe dnevnog boravka dok god djeca za njih pokazuju interes igrajući se i istražujući u njima. Pri formiranju centara i njihovom razmještanju unutar sobe dnevnog boravka (ili drugog prostora koji djeca koriste za igru) potrebno je voditi računa o nekim pravilima. Bučni centri (obiteljski centar, građenje i glazbeni centar) ne bi se smjeli smještati uz one koji traže mir i tišinu radi koncentracije (početno čitanje i pisanje, centar osame (mirni centar) te matematički centar). Također, blizina vode važna je za likovni centar te centar za igre vodom i pijeskom (senzomotorički centar). Blizina prozora nužna je za početno čitanje i pisanje te za centar prirode i istraživanja. Neke je centre bolje smjestiti u rubne dijelove sobe kako djeca u prolazu ne bi ometala one u igri (istraživački, građevni i manipulativni).

Likovni centar djeci treba omogućiti da se izraze likovno, odnosno treba im omogućiti dovoljno likovnih materijala s kojima će se upoznavati s novim likovnim tehnikama. Djeci treba omogućiti bojice, olovke, flomastere, škare, kolaž-papir i slično, a sve u svrhu poticanja razvoja fine motorike, razvoja sposobnosti vizualne komunikacije te razvoja stvaralačkih svojstava koje dijete spontano pokazuje. Sav dostupan materijal treba djeci biti na dostupnom mjestu, a ako se radi o djeci jasličke dobi, zbog sigurnosti je potrebno da su uvijek pod nadzorom odgojitelja. Likovne aktivnosti djeci omogućuju izražavanje kreativnosti i mašte, a kako bi se to uistinu osiguralo, likovni bi centar trebao nuditi i različite neoblikovane materijale i prirodine. Treba promišljati o broju stolova, njihovoj veličini, ali i o mogućnosti za rad na okomitoj podlozi (zidna ploha ili štafela ili podnožje

stola), a i mogućnost za rad na podu pri radu na zajedničkim radovima većeg formata. Obavezno je u centru osigurati i zaštitne pregače, zaštite za stolove i pod te krpe i spužve, metlice, lopatice i koš za papirnati otpad. Ovisno o dobi djece, škare, ljepila, špage, trake, bušilice za papir i klamerice, mogu biti u stalnoj ponudi ili dostupne na upit. U likovnom centru potrebno je osigurati i prostor za sušenje, izlaganje i spremanje dječjih radova na primjeren način koji potiče dječje samopouzdanje i samopoštovanje. Likovni centar najčešće se smješta u blizini sanitarnog čvora kako bi djeca nakon aktivnosti mogla oprati ruke i pribor koji su koristila (Hansen i sur., 2004).

U centru građenja najčešće se pronalaze kocke različitih dimenzija, materijala, težina i boja, kao i autići i kosine. Djeca sama grade svoje konstrukcije, proučavaju statiku, izrađuju ceste za autiće te isprobavaju kako se različiti predmeti kreću po kosinama (Hansen i sur., 2004). U centru građenja djeca imaju mogućnost preoblikovanja prostora, potiče se razvoj sposobnosti rješavanja problema (npr. zašto se toranj ruši), te se potiče razvoj sposobnosti rada i rješavanja problemskih situacija u kooperaciji s drugima. Igra autićima djeci omogućuje usvajanje znanja o prometu, upoznavanje različitih prijevoznih sredstava te upoznavanje prometnih znakova i pravila ponašanja u prometu. Nadalje, potrebno je nuditi i figurice ljudi i životinja koje omogućavaju prerade svakodnevnih iskustava ili onih iz područja dječjih interesa. Obzirom da se u centru građenja igra odvija pretežno na podu i glasna je, na pod je dobro postaviti tepih koji će štititi djecu, ali i umanjiti buku. Budući da djeca u ovom centru najčešće stvaraju trodimenzionalne konstrukcije koje se ne mogu trajno čuvati, može ih se sačuvati uz korištenje digitalnih medija, odnosno videa ili fotografije.

Djeca su od najranije dobi okružena zvukovima, a iste istražuju na različite načine. Glazbeni centar djeci omogućuje razvoj glazbene komunikacije, glazbeni sluh, glasovne mogućnosti te sposobnost doživljavanja i razumijevanja glazbenih djela. Također, djeca u glazbenom centru upoznaju različite instrumente te sami proizvode različite zvukove. Odgojitelj djeci nudi instrumente, šuškalice, zvečke i slično, s kojima djeca stvaraju svoju glazbu ili usvajaju neku pjesmicu ili brojalicu. Nadalje, djeci se pjesmice približavaju kroz ples, pokrete i aplikacije kako bi im sam proces usvajanja nove pjesmice bio zanimljiviji. Glazbeni centar pomaže djeci savladati pjevanje, ritam, metar i tempo, a usvajaju se i glazbeni pojmovi, samopouzdanje i slika o sebi. Hansen i suradnici (2004) glazbu opisuju kao sredstvo za smirivanje, tješjenje, ali i zabavu, a djeca mogu biti spontani stvaratelji glazbe. U nekim sobama glazba je prisutna stalno, poput kulise što nije preporučljivo. Istraživanje zvukova moguće je i izradom glazbenog zida na kojem su različiti predmeti iz

svakodnevice pričvršćeni te omogućavaju da ih dijete dodiruje različitim pomagalicama (poput četkice, metlice, štapića, kuhače, dlanova, prstima...) istražujući zvukove koji tako nastaju. Neke će sobi biti opremljene kompletnim Orfovim instrumentarijem, dok će sva oprema u drugim sobama biti ona koju je izradio odgojitelj sam ili u suradnji s djecom i roditeljima. Sobe koje su opremljene računalom otvaraju mogućnost korištenja i digitalnih medija za prepoznavanje zvukova iz svakodnevice ili stvaranje glazbe.

Stolno-manipulativni centar obiluje različitim slagalicama, umetaljkama, odnosno igrama koje dijete igra na stolu. Djeci su najčešće ponuđene aktivnosti koje rade samostalno ili u manjim grupama. Razvija se sposobnost spoznavanja vanjskog svijeta, sposobnost uočavanja veza i odnosa među stvarima i pojavama te sposobnost rješavanja problema. Bitno je da poticaji koji su ponuđeni budu primjereni dobi, odnosno da na primjer slagalice nemaju previše ili premalo dijelova jer ako su preteške djeci izazivaju frustraciju, a ako su prelagane djeca brzo izgube interes. Uz materijale za manipulaciju, centar sadrži i društvene igre kroz koje djeca usvajaju slijeđenje pravila, čekanje na red, ali i nošenje s vlastitim emocijama uspjeha ili neuspjeha, ovisno o ishodu igre. Oprema vezana uz društvene igre usložnjavat će se kako raste dob djece i njihove spoznajne mogućnosti te sposobnost samoregulacije ponašanja.

Istraživački centar može biti bilo koji centar koji djeci omogućuje istraživanje različitih pojava, materijala, matematičkih i fizikalnih fenomena poput svjetlosti i sjena, magnetizma, težine, plutanja i slično. Djeci je potrebno ponuditi poticaje u kojima će sami doći do zaključka i novih spoznaja, da mogu surađivati i dijeliti svoja znanja s drugima. Istraživački centar djeci omogućava razvoj spoznaje vanjskog svijeta, sposobnost uočavanja veza i odnosa među stvarima i pojavama, sposobnost rješavanja problema te razvoj sposobnosti druženja s drugim ljudima. Dio stalnog okoliša djece je i priroda pa centar nudi mogućnosti da djeca budu u stalnom dodiru s njom kroz aktivnosti sadnje biljaka i vodeći brigu o njima, upoznavanja životinja, plodine, kukaca, mrava, puževa, gujavica i drugih sitnih stvorenja iz bliske okoline. U nekim vrtićima dopušteno je da djeca u sobi dnevnog boravka imaju kućnog ljubimca (ribica) o kojem zajednički brinu pri čemu razvijaju empatiju, uče o odgovornosti i brizi za druge. Kako istraživanja u ovom centru zapravo funkcioniraju na jednak način kao i znatno kompleksnija i ozbiljnija, djeca se već u vrtićkoj dobi upoznaju sa znanstvenim načinom razmišljanja, odnosno uočavanju problema, postavljanju hipoteze, istraživanjem i traženjem rješenja te donošenjem zaključaka temeljnih na rezultatima svog istraživanja.

U centru početnog čitanja i pisanja nalaze se slikovnice, materijali za izradu slikovnica, papiri, olovke, flomasteri i slično. Također, na zidovima se nalaze slova, djecu se potiče na početak pisanja i čitanja. Najvrijednije slikovnice koje se mogu pronaći u centru početnog čitanja i pisanja su slikovnice koje su djeca izradila sama ili uz pomoć odraslih osoba. Prije nego bude spremno za stvarno pisanje, djetetu ovaj centar treba omogućiti da slova oblikuje na različite načine i da istražuje linije. Čupave žice, spužvasti uvijači za kosu, žica, špage ili mogućnost pisanja u plitkoj posudi čije je dno ispunjeno rastresitim materijalom, omogućit će djetetu dobivanje iskustava koja su preduvjet za početna iskustva pisanja.

Obiteljski centar je centar koji je najbliži obiteljskom domu, najčešće sadržava kuhinju, dnevni boravak i blagovaonicu. U obiteljskom centru potiče se simbolička igra u kojoj djeca imitiraju situacije koje su doživjeli u stvarnom životu. Potiče se suradnja i partnerstvo između djece, razvijaju se komunikacijske vještine, empatija, slika o sebi te se potiče razvoj sigurnosti. Centar obavezno sadrži lutke, kolica, krevetić, odjeću, bočice, dude, pelene i slično. Taj materijal potiče razvoj empatije i budi svijest o važnosti brige za druge. Dio ovog centra su i ranije spomenuti „privremeni centri“ čije će pojavljivanje slijediti iskazani interes kod djece.

Senzomotorički centar najčešće se koristi u jasličkim skupinama. Sadrži poticaje i aktivnosti kojima je cilj istraživanje auditivnih, gustatornih, olfaktivnih, taktilnih, proprioceptivnih i vestibularnih podražaja. U ovome centru nalaze se rastresiti materijali kako bi djeca istraživala teksture, mirise i boje. Svakako je bitno da u ovoj dobi djeca manipuliraju rastresitim materijalima pod nadzorom odgojitelja. Za vrtićku dob kao senzomotorički poticaji daju se svjetla i sjene, ogledala, vrećice s bojama i slično te kadica na stalku za igre pijeskom, vodom i drugim rastresitim materijalima.

4. Vanjski prostor

Vanjski prostor treba biti svojevrsna nadogradnja, odnosno nadopuna unutarnjeg prostora, a igra na otvorenom prostoru pridonosi dječjoj radoznalosti i radosti (Hansen i sur., 2004). Jedna od najvažnijih uloga boravka na vanjskom prostoru jest poticanje tjelesnog rasta i razvoja jer otvoreni prostor djeci daje veću slobodu kretanja i veću slobodu u samoorganiziranju vlastitih aktivnosti i igre (Hansen i sur., 2004). Roditelji, zbog manjka vremena i svoje radne uloge, sve manje vremena provode kvalitetno s djecom u prirodi. Sve se više prostora daje tehnologiji, a sve manje boravku vani, stoga je bitno da djeca kada su u vrtiću što više vremena provode vani. Članak 48. u dokumentu Državni pedagoški standard (2008) navodi kako vanjski prostor treba biti siguran, i ograđen te treba sadržavati zelene površine, osunčane i hladovite prostore za igru. Igrališta moraju imati površinu najmanje 15 m² po djetetu i moraju biti odgovarajuće opremljena spravama koje su primjerene dobi djece, pitkom vodom i vodom za igru. Važnost vrtićkog dvorišta i vanjskog prostora postaje sve važnija. Boravak na vanjskom prostoru pozitivno utječe na razvoj dječje znatiželje, zadržavanje pažnje, veću moć zapažanja i propitivanje uzročno-posljedičnih veza, a samim time se razvija i govor, jezik, mašta i kreativnost (McClintic i Petty, 2015).

Boravak na otvorenome djeci omogućava izravno istraživanje svijeta oko njih i neposredno iskustvo prirodnih pojava. Prilikom boravka na otvorenome djeca imaju veći prostor i slobodu, a samim time veća je mogućnost za simboličku igru. Isto tako, boravak na otvorenome djeci omogućuje kvalitetniju komunikaciju s vršnjacima i odraslima, što znači da djeca „manje ulaze u međusobne sukobe, manje su frustrirani i lakše pomiču granice svojih sposobnosti bez straha od upozorenja odraslih o glasnoći, neurednosti i slično“ (Katavić, 2019, str. 553; prema Maynard i Waters, 2007). Nadalje, prednost boravka na otvorenome je prilika učenja na svim razvojnim područjima, tjelesnom, socio-emocionalnom i kognitivnom. Odgojiteljeva uloga je pomoći im u njihovom razvoju promatrajući ih, radeći s njima i planirajući aktivnosti na otvorenome (Katavić, 2019.; prema Hansen 2001).

Vrtićka dvorišta najčešće sadržavaju tobogane, ljuljačke, penjalice, vrtuljke i pješčanik, a nadopunjavaju se različitim guralicama, biciklima ovisno o dobi djece. Sve sprave i igračke koje se nalaze u dvorištu moraju biti primjerene dobi te je iz tog razloga bitno da u kreiranju prostora dvorišta sudjeluju svi članovi stručnog tima i odgojitelji te djeca. Kao što

je navedeno, djeca postaju aktivni sudionici u procesu učenja, pa je i u vanjskom prostoru bitno oslušivati interese djece te pratiti njihov razvoj kako bi se vanjski prostor obogatio materijalima i poticajima. Bitno je da dvorište bude pregledno, kako bi odgojitelj vidio što rade djeca koja na njemu borave. McClintic i Petty (2015) provele su kvalitativno istraživanje koje je rezultiralo spoznajom da je jednako važno kako odrasli koriste i organiziraju vanjski prostor, a ključnu ulogu imaju stavovi odgojitelja koji su vezani za boravak djece na vanjskom prostoru. Nadalje, odgojitelji smatraju da je njihova najvažnija uloga prilikom boravka na otvorenom osiguravanje sigurnosti djece, poštivanje pravila i čuvanje igračkaka. Isto tako, važno je da djeca i na vanjskom prostoru imaju centre aktivnosti koji će im omogućiti grupiranje i omogućiti im različite aktivnosti (Hansen i sur., 2004).

Vanjski prostor treba prvenstveno biti siguran, što znači da prostor mora biti ograđen te treba sadržavati sprave i igračke koje su primjerene dobi djece koja u njemu borave. Tako će se ispod ljučaka, vrtuljaka, penjalica i ostalih sprava pronaći mekana podloga kako bi igra djece bila sigurnija u slučaju pada ili ozljeda. Nadalje, vanjski prostor treba biti u skladu sa zdravstvenim, pedagoškim i arhitektonskim standardima kako bi prostor zadovoljavao sve uvjete koji omogućuju ostvarivanje razvojnih zadaća i ciljeva, ali i potrebu za slobodnom igrom i kreativnošću. Vrtićko dvorište treba osigurati djetetu različite sadržaje kako bi dijete zadovoljilo svoje potrebe za kretanjem. Slobodnom igrom na otvorenome potiče se usvajanje i usavršavanje različitih oblika kretanja, usavršava se koordinacija, osjetilna iskustva, mašta, stvara se i potiče komunikacija i suradnja djece, potiče se učenje na najprirodniji način (Požgaj, 2015). Isto tako, djeca na dvorištu upoznaju i životinje i biljke koje se u njemu nalaze, pa se na taj način bave istraživačkim aktivnostima kojima obogaćuju svoje kompetencije u prirodoslovlju (Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje, 2015).

Mnogi vrtići, uz dvorište, imaju i vanjske terase koje su natkrivene, a omogućuju da djeca vani borave i za vrijeme kišnih dana. Vanjske terase mogu biti nadopuna unutarnjeg prostora, pa se tako mnoge aktivnosti mogu izvoditi vani. Primjerice, postoji mogućnost premještanja centara iz sobe dnevnog boravka na vanjsku terasu pa se više vremena može provoditi vani. Tako se na vanjskoj terasi mogu pronaći likovni centar, glazbeni centar, centar građenja i ostali.

5. Prostor u Montessori pedagogiji

Marija Montessori razvila je pedagošku koncepciju početkom 20. stoljeća u okviru reformske pedagogije, a posljednjih nekoliko desetljeća postala je predmet sve većeg interesa znanstvenika, pedagoga, odgojitelja i učitelja koji ju, uz roditelje, prepoznaju kao odgovor na razvojne potrebe djece i mladih na sve složenije zahtjeve društva u kojem žive (Bašić, 2011). Pluralizam pedagoških koncepcija omogućen je Programskim usmjerenjem iz 1991. godine. Dokument polazi od poštivanja načela pluralizma i slobode u primjeni pedagoških ideja i koncepcija, različitosti u vrstama i oblicima provođenja programa te demokratizaciji društva prema subjektima koji se pravno i zakonom definiraju kao nositelji programa. Prema ovom dokumentu odgoj predškolske djece zasniva se na humanističko-razvojnoj koncepciji koju čine ideja humanizma, spoznaje o specifičnim osobinama i zakonitostima razvoja djeteta predškolske dobi te spoznaje o čovjekovu razvoju u cjelini i spoznaje o značajkama izvanobiteljskog odgoja djece. Dijete postaje vrijednost po sebi koju se treba prihvatiti u svojoj osobitosti te kao člana obitelji s osobitostima i sustavom vrijednosti. Isto tako, dijete je znatiželjno, aktivno i ima stvaralački odnos prema okolini (Programsko usmjerenje odgoja i obrazovanja predškolske djece, 1991). Montessori pedagogija nudi jasnu i znanstveno utemeljenu antropologiju djeteta, odnosno koje razvojne faze dijete prolazi, u kojim je razvojnim razdobljima najspremnije za učenje određenih sadržaja, kako dijete uči... Nadalje, Montessori pedagogija nudi pedagoški oblikovano okruženje u kojem dijete može razvijati svoje kompetencije i učiti kako uspostavljati socijalne odnose. Prostor Montessori pedagogije uključuje posebno izrađene didaktičke pribore i materijale. Pedagogija Marije Montessori definirana je dosljednom usmjerenošću na dijete i njegovu vrijednost, a dijete gleda kao pojedinca kojeg treba poštivati kao osobu koja je usmjerena na pozitivan razvoj (Bašić, 2011).

Montessori pedagogija temelji se na promatranju djece, odnosno promatranju njihova učenja, poštivanju djetetove osobnosti, poticanju djelovanja djeteta i njegove samostalnosti. Dakle, u središtu ove pedagogije je dijete koje sebe otkriva pokretima i senzomotornim iskustvima od najranije dobi. Kako bi se dijete razvilo tjelesno potreban mu je prostor, a za kognitivni i socio-emocionalni razvoj potrebna mu je primjerena okolina i ljudi koji ga okružuju. Koncept Montessori pedagogije veliku važnost pridaje pripremljenoj okolini (Garmaz, Tomašević, 2018). Zadaća je odraslih oblikovati

okruženje koje je primjereno razvojnim potrebama djece i mladih u kojima se slobodno kreću, razvijaju i upoznaju svoje mogućnosti (Bašić, 2011). Montessori pedagogija u središte stavlja dijete, a povezuje se sa sintagmom „djetetu primjereno“. Problematika vezana uz ovu sintagmu je što je neodređena i svoju interpretaciju dobiva isključivo od odraslih u djetetovoj okolini. Iz tog je razloga sintagma „djetetu primjereno“ subjektivna i sporna (Bašić, 2011).

Pripremljena okolina, odnosno prostor u kojem dijete boravi, ključna je u razvoju djeteta, a organizirana je na način da ispunjava potrebe djeteta, ali mu s druge strane omogućuje rast osobnosti. Okolina Montessori koncepta je strukturirana, a vježbe su postavljene tako da dijete vodi od lakših prema težima. U takvoj okolini, djeca mogu raditi samostalno i biti neovisna, a uloga odgojitelja je da bude promatrač, odnosno pomagač onda kada dijete traži pomoć (Garmaz, Tomašević, 2018).

Prostor u Montessori konceptu je uređen prema Montessori estetskim kriterijima. Soba je ukrašena stvarnim fotografijama prirode i okoline djece, umjetničkim slikama i slikama iz stvarnog života, biljkama o kojima se djeca brinu. Za razliku od drugih pedagoških koncepcija, u prostoru Montessori koncepta na zidovima se ne nalaze dječji likovni radovi ili plakati koji su proizašli iz dječjeg istraživanja. Nadalje, namještaj veličinom treba odgovarati djeci koja aktivnosti i vježbe izvode na stolovima ili tepisima koji su pospremljeni u posebne stalke tako da su vrlo lako dostupni. Djeci je ponuđeno korištenje vode i kuhinjskog pribora te brojne svakodnevne aktivnosti u formi vježbi za praktični život.

Prostor je ispunjen Montessori priborom koji je izrađen prema pravilima Montessori koncepta. Maria Montessori razvila je didaktički pribor u suradnji s Albertom Nienhuisom. Pribor je kreiran prema kriterijima koje je Maria Montessori odabrala kao najbitnije, a to su dostupnost, poticanje aktivne djetetove djelatnosti, primjerenost potrebama i sposobnostima djeteta te mogućnost uočavanja pogreške u radu (Garmaz, Tomašević, 2018). Montessori prostor oblikovan po njemačkim AMI pravilima neće sadržavati lutke, autiće ili materijale za simboličku igru, uobičajene u drugim koncepcijama.

Prostor također mora biti siguran za slobodno i neometano kretanje, treba biti čist i uredan, jer djeca sama po sebi imaju potrebu za redom. Okolina treba biti privlačna i izazovna jer na taj način motivira dijete na aktivnost, a s druge strane jednostavna. U

Montessori sobi, iako su materijali raspoređeni po područjima, sav se namještaj nalazi uza zid. Unutar kruga polica s materijalima nalaze se stolovi na koje djeca donose materijal odabran po vlastitom odabiru i samostalno se njime bave. Na podu, u sredini sobe, nalazi se ljepljivom trakom zalijepljen ovalni prostor za dnevno okupljanje djece. Djeca sama donose stolce te ih postavljaju do crte kako bi izvodili zajedničke aktivnosti.

Važnost i kvaliteta Montessori pedagogije ogleda se i u rezultatima istraživanja koja su provedena u Njemačkoj, Austriji, Finskoj i angloameričkim zemljama, a ukazuju na to da djeca koja su pohađala Montessori škole, u usporedbi s učenicima iz drugih škola pokazuju bolju motivaciju za učenje, višestruke interese, samostalnost u radu, pozitivan odnos prema radu i pozitivno socijalno ponašanje (Bašić, 2011; prema Fischer i Heitkämper, 2005).

6. Prostor u Reggio pedagogiji

Reggio pedagogija prepoznatljiva je pod nazivima „Pedagogija ruku“ i „Pedagogija istraživanja“ jer u ovom konceptu nema direktnog poučavanja, nego dijete uči i stječe znanja u okolini u kojoj živi (Slunjski, 2001). Glavni dio Reggio koncepta je projekt koji se temelji na ideji konstruktivizma i sociokonstruktivizma. Osnovna načela Reggio pedagogije su slika djeteta kao kompetentne osobe, osmišljenost prostornog okruženja „trećeg odgojitelja“, odgojitelji su partneri u procesu učenja djece, uvažava se vlastiti osjećaj djeteta za vrijeme, daje se prilika djetetu da izrazi svoja mišljenja, a najčešći korišteni oblik rada je rad na projektima (Slunjski i sur., 2012).

Prostor se u Reggio pedagogiji smatra trećim odgojiteljem. Prostor mora biti osmišljen tako da dijete osjeća povezanost i sigurnost, a ispunjen je materijalima koji su prilagođeni razvoju djeteta i njegovim interesima. Bitno je da je prostor kvalitetan kako bi djeci omogućio kvalitetno učenje, slobodu i mogućnost sklapanja prijateljstva te istraživanje. Slunjski (2012) naglašava da je prostor Reggio vrtića izuzetno estetski osmišljen i uređen te tako pruža visoki obrazovni potencijal. Djeca u prostoru mogu biti kreativna, istraživati, birati što će raditi, stvarati pretpostavke, razmišljati, sudjelovati u projektima, surađivati i komunicirati s drugima, ali i osamiti se ukoliko žele.

U Reggio konceptu prostor treba zadovoljiti uvjete kretanja, neovisnosti i interakcije (Slunjski, 2001). Prostor je koncipiran tako da se djeca neometano mogu kretati, ispunjen je mnoštvom djeci zanimljivih materijala, a djecu potiče na međusobnu komunikaciju i interakciju.

Zidovi Reggio vrtića služe kao prostori za izložbu dječjih radova, odnosno za ono što su djeca naučila. Nadalje, na zidovima se nalaze fotografije djece u aktivnosti ili projektu (Petrović-Sočo, 2007). Budući da Reggio koncept potiče društvenost i zajedništvo, u njemu se nalazi prostor koji je namijenjen druženju, komunikaciji te na taj način potiče empatiju, dijeljenje i razmjenu znanja i vrijednosti. Iz tog razloga, zidovi između grupa su stakleni, a pregrade pomične što omogućava stalne susrete i interakcije između djece i odraslih. U prostoru Reggio koncepta nalazi se atelje u kojem djeca istražuju različite prirodne materijale i izražavaju svoju kreativnost. Također, prostor blagovaone je odvojen od soba dnevnog boravka, a hodnik predstavlja mjesto susreta odgojitelja, djece i roditelja.

7. Prostor u Waldorf pedagogiji

Osnivač Waldorfske pedagogije je Rudolf Steiner, a temelji njegove pedagogije proizlaze iz antropozofije. Antropozofija je „duhovna znanost odnosno znanost o tijelu, duši i duhu i svijetu i njihovoj međusobnoj povezanosti, a počinje tamo gdje prestaju objašnjenja prirodnih znanosti“ (Jagrović, 2007, str. 68). Steiner smatra da je čovjek, pa tako i dijete, građanin triju svjetova. Svojim tijelom pripada svijetu koji opaža tijelom, svojom dušom gradi vlastiti svijet, a duhom u se objavljuje svijet. U uskoj vezi s pojmovima tijelo, duša i duh, povezani su i pojmovi osjećaj, volja i mišljenje. Veliku važnost pridaje prvim trima sedmogodišnjim razdobljima tijekom kojih se odvija odgoj. U prvom razdoblju odgoj se temelji na uzoru i oponašanju, drugo razdoblje zahtijeva autoritet uz kojeg dijete razvija dobre navike i životni ritam, a u trećem razdoblju dostiže se zrelost koja čovjeku omogućuje donošenje odluka, razvijanje samostalnog mišljenja i oslobađanje (Jagrović, 2007).

Koncept Waldorfskog vrtića nema klasičan plan i program koji odgojitelji trebaju slijediti. U dnevnom, tjednom i godišnjem ritmu izmjenjuju se različite aktivnosti, a to su igra, obroci i odmor, umjetničke i radne aktivnosti (Pahljina, 2018). Waldorfski vrtići, odnosno sobe dnevnog boravka, sadrže igračke, namještaj i didaktičke materijale prirodnog podrijetla. Takvi materijali oblikovani su i obojeni tako da pružaju nijansirane poticaje za kvalitetan i zdrav razvoj osjetila te se na taj način od najranije dobi potiče osjetljivost i razumijevanje za ekološko. Aktivnosti koje se provode i sadržaji koji se nude djeci imaju za cilj razviti aktivnu, nenasilnu i stvaralačku igru koju dijete samo stvara. Osnovni principi odgojitelja su ritam i ponavljanje te primjer i oponašanje. Teži se usklađivanju djetetovog duhovnog i zemaljskog dijela i na taj način mu pružiti veću slobodu u odgoju. Kao što je rečeno, u Waldorfskom vrtiću nema plana i programa, već se temelji na izmjeni godišnjih doma, odnosno sastoji se od proljetnog, ljetnog, jesenskog i zimskog ciklusa.

Waldorfski vrtići odražavaju red, ritam i harmoniju koji su nužni za normalno funkcioniranje. Taj ritam djeci pruža osjećaj sigurnosti.

Igračke, didaktički materijali i namještaj izrađeni su od prirodnih materijala. Oblikovani su na način da pružaju blage poticaje. Najveći naglasak stavlja se na poticanje dječje kreativnosti i mašte kroz poticaje i umjetničko izražavanje

Sam prostor grupa zajednički uređuju odgojitelji i roditelji. Za zidove koriste toplu boju breskve, a prostor je ispunjen drvenim namještajem, stalcima te marama u boji koje potiču

dječju samoiniciranu igru. Za razliku od Montessori koncepta u kojem se životno-praktične aktivnosti pojavljuju u obliku vježbi, Waldorf koncept djeci svakodnevno nudi aktivnosti sudjelovanja u kućanskim poslovima, pranju posuđa i pripremi hrane, što djeca čine po uzoru na odgojitelja koji im predstavlja model i primjer.

8. Anji play pristup

Anji play pristup sveobuhvatan je kurikulum i pristup ranom i predškolskom obrazovanju nastao u Kini, a osnovala ga je Cheng Xuegin. U ovaj pristup do sada je uključeno 130 vrtića, otprilike 14000 djece, a u posljednjih se pet godina širi u Sjedinjenim Američkim Državama, Europi i Africi. Anji play pristup temelji se na pet međusobno povezanih načela – ljubav, rizik, radost, angažman i razmišljanje (Anji play – službene stranice, <http://www.anjiplay.com/>).

Anji play pristup temelji se na istinskoj igri („true play“) koja je samoinicirana od strane djece i neprekinuta, a karakteriziraju ju i rizik, radost i angažman djece. Kroz istinsku igru djeca uče, rastu i razvijaju se okruženi prirodnim neoblikovanim materijalima. Slika djeteta je otvorena, dijete se shvaća kao biće koje neprestano uči.

Prostor Anji play pristupa je velik i minimalno strukturiran, a u njemu se nalazi mnoštvo velikog neoblikovanog materijala. Dio materijala je napravljen posebno za Anji play pristup, dok je dio materijala iz prirode koja okružuje djecu. Veličina i raznolikost materijala pozivaju djecu na uključivanje i izgradnju svojih konstrukcija. Materijali Anji play pristupa zadovoljavaju djetetove potrebe za istraživanjem uzročno-posljedičnih veza, suradnju s vršnjacima, potiču maštu i kreativnost te im pružaju izazove. Djeca imaju potpunu slobodu u odabiru aktivnosti kako bi mogla odabrati upravo onu koja odgovara njihovim potrebama i sposobnostima. Unutarnji prostori u Anji play pristupu bogati su kockama, neoblikovanim materijalima, bilježnicama, olovkama, alatima za mjerenje i ostalim priborima za dokumentaciju. Prostor Anji play pristupa uključuje obilje materijala koje dijete lako organizira i njima slobodno upravlja u vanjskom i unutarnjem prostoru vrtića. Vanjski prostor omogućuje djeci da izraze svoju maštu, istražuju prirodu i njezine fenomene i elemente. Najčešći materijali u vanjskom prostoru su voda, pijesak, blato, drveće, bambus, tuneli i brda koji djeci omogućuju mnoštvo mogućnosti za istraživanje, otkrivanje, preuzimanje rizika, rješavanje problema i stvaranje znanja. Posebno osmišljeni materijali u Anji play pristupu uključuju ljestve, bačve, blokove, kolica, prostirke, kocke za penjanje i mnoge druge. Unutarnji i vanjski prostori omogućuju djeci igru, slobodno kretanje, samostalno obavljanje dnevne rutine, opisivanje, izražavanje i dokumentiranje svojih iskustava i zapažanja. Kroz osjećaj slobode, djeca osjećaju sigurnost te na taj način preuzimaju razvojno primjeren rizik, osjećaju radost, radoznalost i zadovoljstvo. Tako se djeca sama angažiraju oko vlastitog učenja kroz istraživanje, rade refleksiju i raspravljaju o tome što su naučila produbljujući izgrađeno znanje, pomažući da ono

postane trajno i grade interes za učenje (Anji play – službene stranice, <http://www.anjiplay.com/>).

Samorefleksiju djeca rade kroz crtež, odnosno „priče o igri“. Nakon igre djeca rade zajedničku refleksiju, odnosno grupno raspravljaju i objašnjavaju što su radili prikazujući svoje crteže, fotografije i video snimke. Na taj način djeca objašnjavaju i izražavaju što su naučili, koje je njihovo mišljenje i kako se zbog toga osjećaju. Uloga odgojitelja je da djeci da slobodu, da se odmakne i promatra, dokumentira i razmišlja o novim poticajima koje djeci može ponuditi (Anji play – službene stranice, <http://www.anjiplay.com/>).

9. Metodologija istraživanja

9.1. Problemi i ciljevi

Iz pregleda literature zaključuje se da je kvalitetno prostorno i materijalno okruženje bitno za cjelovit razvoj djece u odgojno-obrazovnim ustanovama. Ovim istraživanjem pokušat će se doznati stavovi odgojitelja o prostornom i materijalnom okruženju prostora dječjeg vrtića.

9.2. Uzorak ispitanika

Uzorak ispitanika u provedenom istraživanju čini 71 odgojitelj ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja na području Republike Hrvatske. Ukupan broj ispitanika čini 95,8% ($f=68$) ženskog spola i 4,2% ($f=3$) muškog spola. S obzirom na to da su u istraživanju sudjelovala samo tri ispitanika muškog spola, što ne čini reprezentativni uzorak, neće se pridavati pažnja usporedbi stavova muškog i ženskog spola. U ispitivanju je sudjelovalo najviše ispitanika koji imaju do 5 godina iskustva i to njih 46,5% ($f=33$), zatim ispitanici s više od 15 godina iskustva njih 26,8% ($f=19$), zatim ispitanici s 5 do 10 godina iskustva njih 16,9% ($f=12$), te ispitanici s 10 do 15 godina iskustva njih 9,9% ($f=7$). U istraživanju nije bilo razlike u tome rade li odgojitelji u jasličkoj ili vrtićkoj odgojno-obrazovnoj skupini.

9.3. Mjerni instrument

Istraživanje je provedeno online anketnim upitnikom kojeg su odgojitelji međusobno dijelili nakon što su ga zaprimili. Korištena metoda naziva se metodom snježne grude te je to neprobabilistička metoda u kojoj postojeći ispitanici u istraživanju prosljeđuju upitnike i na taj način uključuju druge ispitanike u istraživanje (Goodman, 1961). Sudjelovanje u istraživanju je na dobrovoljnoj bazi i u potpunosti je anonimno.

Anketni upitnik osmišljen je u svrhu ovog istraživanja. Prvi dio anketnog upitnika je obavijest o samoj anketi, načinu rješavanja i potrebnom vremenu za rješavanje. Drugi dio su pitanja koja od ispitanika traže odgovore o osnovnim podacima o spolu i godinama radnog iskustva. Treći dio čine pitanja o shvaćanju prostornog i materijalnog okruženja, koliko se često unose promjene, tko je zadužen za prostorno i materijalno okruženje sobe dnevnog boravka, koliku odgovornost u prostornom i materijalnom okruženju u sobi

dnevnog boravka imaju određeni akteri, postoje li u dječjim vrtićima skupine odgojitelja koje se bave prostornim uređenjem, tko pridonosi troškovima prostornog i materijalnog okruženja, koliko odgojitelji prosječno osobnog novca mjesečno troše na prostorno i materijalno uređenje. Četvrti dio pitanja odnosi se na pitanja smatraju li odgojitelji da je prostorno i materijalno okruženje bitno za razvoj djece, je li ono u njihovom vrtiću kvalitetno, jesu li ikada pohađali edukacije na temu uređenja prostornog i materijalnog okruženja u vrtiću i bi li htjeli prisustvovati takvim edukacijama.

9.4. Rezultati i rasprava

Na pitanje što smatraju bitnijim: prostorno i materijalno okruženje, aktivnosti koje odgojitelj nudi djeci ili su aktivnosti jednako bitne kao i prostorno i materijalno okruženje, najviše ispitanika, njih 78,9% ($f=56$), smatra da su aktivnosti jednako bitne kao i prostorno i materijalno okruženje. Za opciju da je prostorno i materijalno okruženje najbitnije odlučilo se 11,3% ($f=8$) ispitanika. Aktivnosti koje odgojitelj nudi djeci najbitnije su za 8,5% ($f=6$) ispitanika, dok je jedan 1,4% ($f=1$) ispitanik dodao svoj odgovor da kvalitetno prostorno i materijalno okruženje odgojitelju omogućuju provedbu raznovrsnih aktivnosti i da se jedno nadovezuje na drugo.

Na pitanje koliko često unose promjene u prostor sobe dnevnog boravka, 39,4% ($f=28$) ispitanika unosi promjene jednom mjesečno, 25,4% ($f=18$) ispitanika unosi promjene jednom u nekoliko mjeseci, a 23,9% ($f=17$) ispitanika unosi promjene u prostor više puta mjesečno. Ostatak ispitanika dodao je svoj odgovor da unose promjene u prostor sobe dnevnog boravka ovisno o interesima djece, njih 11,3% ($f=8$).

Pitanje tko bi trebao biti zadužen za prostorno i materijalno okruženje sobe dnevnog boravka nudilo je mogućnost višestrukog odabira odgovora. Iz tog je razloga najviše ispitanika njih 95,8% ($f=68$) odabralo da je odgojitelj najbitniji, zatim slijedi pedagog za kojeg se odlučilo 46,5% ($f=33$) ispitanika, na trećem mjestu ravnatelj za kojeg se odlučilo 21,1% ($f=15$) ispitanika. Prema mišljenju 8,5% ($f=6$) ispitanika za prostorno i materijalno okruženje važni su roditelji, dok po jedan ispitanik ($f=1$) smatraju da su za uređenje prostornog i materijalnog okruženja sobe dnevnog boravka zaduženi svi zajedno, djeca i odgojitelji prvenstveno, ali u suradnji sa stručnim timom.

Pitanje tko snosi koliku odgovornost vezanu uz prostorno i materijalno okruženje u sobi dnevnog boravka iziskuje vrednovanje na Likertovoj ljestvici od pet stupnjeva. Ponuđeni

odgovori bili su odgojitelj, roditelji, ravnatelj i pedagog, a ispitanici su odgovarali vrednujući odgovore od 1 do 5. Jedan označava najmanju odgovornost, dva označava malu odgovornost, tri označava srednju odgovornost, četiri označava veliku odgovornost, dok pet označava najveću odgovornost. Odgovor da odgojitelj ima najveću odgovornost potvrdilo je 67,6% ($f=48$) ispitanika, za odgovor veliku odgovornost ima odgojitelj odlučilo se 22,5% ($f=16$) ispitanika. Srednju odgovornost odgojitelja odgovorilo je 8,5% ($f=6$) ispitanika. Samo jedan ispitanik 1,4% smatra da odgojitelj ima malu odgovornost vezanu uz prostorno i materijalno okruženje sobe dnevnog boravka, dok ni jedan ispitanik ne smatra da odgojitelj ima najmanju odgovornost od ponuđenih (Tablica 1).

Tablica 1.

Odgovornost odgojitelja vezana uz prostorno i materijalno okruženje u sobi dnevnog boravka

Odgovor	Frekvencija	%	Kumulativni %
Najmanja odgovornost	0	0	0
Mala odgovornost	1	1,4	1,4
Srednja odgovornost	6	8,5	9,9
Velika odgovornost	16	22,5	32,4
Najveća odgovornost	48	67,8	100
Ukupno	71	100	

Nadalje, 2,8% ($f=2$) ispitanika smatra da roditelji imaju veliku odgovornost vezanu uz prostorno i materijalno okruženje sobe dnevnog boravka. Srednju odgovornost roditeljima pripisuje 28,2% ($f=20$) ispitanika, malu odgovornost roditeljima pripisuje 29,6% ($f=21$) ispitanika, da su najmanje odgovorni smatra 39,4% ($f=28$) ispitanika, dok se ni jedan ispitanik nije odlučio da roditelji imaju najveću odgovornost vezanu uz prostorno i materijalno okruženje u sobi dnevnog boravka (Tablica 2).

Tablica 2.*Odgovornost roditelja vezana uz prostorno i materijalno okruženje u sobi dnevnog boravka*

Odgovor	Frekvencija	%	Kumulativni %
Najmanja odgovornost	28	39,4	39,4
Mala odgovornost	21	29,6	69
Srednja odgovornost	20	28,2	97,2
Velika odgovornost	2	2,8	100
Najveća odgovornost	0	0	100
Ukupno	71	100	

Što se tiče odgovornosti ravnatelja vezano uz prostorno i materijalno okruženje, 14,1% ($f=10$) ispitanika smatra da ravnatelji imaju najveću odgovornost, 26,8% ($f=19$) ispitanika smatra da ima veliku odgovornost, 29,6% ($f=21$) ispitanika smatra da ima srednju odgovornost. Malu odgovornost vezano uz prostorno i materijalno okruženje ravnateljima pripisuje 16,9% ($f=12$) ispitanika, dok 12,7% ($f=9$) ispitanika smatra da ravnatelji imaju najmanju odgovornost vezano uz prostorno i materijalno okruženje od ponuđenih (Tablica 3).

Tablica 3.*Odgovornost ravnatelja vezana uz prostorno i materijalno okruženje u sobi dnevnog boravka*

Odgovor	Frekvencija	%	Kumulativni %
Najmanja odgovornost	10	14,1	14,1
Mala odgovornost	19	26,8	40,9
Srednja odgovornost	21	29,6	70,5
Velika odgovornost	12	16,9	87,4
Najveća odgovornost	9	12,7	100
Ukupno	71	100	

Najveću odgovornost pedagogu vezano uz prostorno i materijalno okruženje pripisuje 16,9% ($f=12$) ispitanika, veliku odgovornost pridaje im 40,8% ($f=29$) ispitanika. Srednju odgovornost pedagogu pripisuje 29,6% ($f=21$) ispitanika, malu odgovornost pridaje im 8,6% ($f=6$) ispitanika, dok im samo 4,2% ($f=3$) pridaje najmanju odgovornost (Tablica 4).

Tablica 4.

Odgovornost pedagoga vezna uz prostorno i materijalno okruženje u sobi dnevnog boravka

Odgovor	Frekvencija	%	Kumulativni %
Najmanja odgovornost	3	4,2	4,2
Mala odgovornost	6	8,6	12,8
Srednja odgovornost	21	29,6	42,4
Velika odgovornost	29	40,8	83,2
Najveća odgovornost	12	16,9	100
Ukupno	71	100	

Na pitanje postoje li u vrtiću u kojem rade skupine odgojitelja koje se bave uređenjem prostora dječjeg vrtića 59,2% ($f=42$) ispitanika odgovorilo je da postoje. 36,6% ($f=26$) ispitanika odgovorilo je da u njihovim vrtićima ne postoje skupine odgojitelja koje se bave uređenjem prostora dječjeg vrtića. Po jedan odgojitelj (1,4%) dao je odgovor da ne zna, da se svi odgojitelji izmjenjuju i da trenutno ne, ali su imali.

Nadalje, ispitanicima je bilo postavljeno pitanje tko u najvećoj mjeri pridonosi troškovima prostornog i materijalnog okruženja sobe dnevnog boravka (potrošni materijali, oprema potrebna za rad i istraživanje). Najviše ispitanika, 60,6% ($f=43$), odgovorilo je da vrtić u većoj mjeri pridonosi troškovima prostornog i materijalnog okruženja. Zatim 31% ($f=22$) ispitanika odgovorilo je da u većoj mjeri pridonose odgojitelji. Šest ispitanika dodalo je svaki po svoj odgovor (1,4%, ($f=1$) x 6), jedan ispitanik odgovorio je da su roditelji ti koji svojim donacijama u suradnji s odgojiteljima u većoj mjeri pridonose troškovima prostornog i materijalnog okruženja sobe dnevnog boravka. Jedan je ispitanik dodao da odgojitelj kupuje što mu je potrebno, ali samo kao nadopuna. Nadalje, odgovor

jednog ispitanika bio je da bi trebao vrtić, ali da se svaki vrtić razlikuje pa je tako imao prilike raditi u vrtiću u kojem je sve bilo osigurano, a u drugom je trebao sve troškove snositi sam. Tri su ispitanika dala sličan odgovor da odgojitelj pridonosi u većoj mjeri u suradnji s roditeljima ili samo roditelji.

Pitanje koliko prosječno osobnog novca mjesečno trošite na prostorno i materijalno uređenje sobe dnevnog boravka imalo je ponuđeno četiri odgovora. Za odgovor ne trošim osobni novac izjasnilo se 38% ($f=27$) ispitanika. Između jednog do 50 eura osobnog novca prosječno izdvaja 54,9% ($f=39$) ispitanika, od 50 do 100 eura prosječno izdvaja 7% ($f=5$) ispitanika, dok nitko ne troši više od 100 eura osobnog novca.

Iduće pitanje bilo je smatraju li da je prostorno i materijalno okruženje vrtića bitno za razvoj djece te su bili ponuđeni odgovori u potpunosti se slažem, djelomično se slažem, djelomično se ne slažem i ne slažem se. Najviše ispitanika 87,3% ($f=62$) u potpunosti se slažu s tvrdnjom, djelomično se s tvrdnjom slaže 12,7% ($f=9$) ispitanika, dok se za preostale odgovore nije odlučio ni jedan ispitanik.

Na pitanje smatrate li da je prostorno i materijalno okruženje u Vašem vrtiću kvalitetno bila su ponuđena dva odgovora, da i ne, ali uz mogućnost dopisivanja odgovora. Tako je 63,4% ($f=45$) ispitanika odgovorilo da je prostorno i materijalno okruženje u njihovom vrtiću kvalitetno, a njih 26,8% ($f=19$) ispitanika je zaključilo da nije. Ispitanici su ponudili i svoje odgovore pa je 4,2% ($f=3$) ispitanika su dali odgovor da misli da je u redu, ali da ima prostora za napredak, 1,4% ($f=1$) je dao odgovor djelomično, 1,4% ($f=1$) je dodao odgovor djelomično, 1,4% ($f=1$) je dao odgovor da je samo u njegovoj sobi kvalitetno prostorno i materijalno okruženje, dok 1,4% ($f=1$) smatra da je dovoljno poticajno, ali je potrebno češće obnavljati didaktiku.

Pitanje jeste li ikada pohađali edukacije vezane uz temu uređenja prostornog i materijalnog okruženja u vrtiću nudilo je dva odgovora, da i ne. Većina ispitanika 52,1% ($f=37$) odgovorilo je da nisu prisustvovali takvim edukacijama, dok je ostatak 47,9% ($f=34$) ispitanika odgovorilo daje prisustvovalo edukacijama s tom temom. Budući da pitanje nije specificirano, odnosno nije specificirano radi li se o edukacijama unutar samog vrtića ili izvan njega, te tko ih je držao, upitno je kako bi se ti odgovori trebali tumačiti.

Posljednje pitanje je bi li voljeli pohađati edukaciju vezanu uz temu prostornog i materijalnog okruženja te su također bila ponuđena dva odgovora uz mogućnost dodavanja svojih. Većina ispitanika 88,7% ($f=63$) odgovorilo je da bi voljeli sudjelovati na takvim

edukacijama, dok 9,9% ($f=7$) ne bi htio sudjelovati na istima. Jedan ispitanik (1,4%) dodao je odgovor da je pohađao radionice na tu temu.

10. Zaključak

Dijete od najranije dobi uči na temelju svojih iskustava iz okoline. Kvaliteta prostornog i materijalnog okruženja u uskoj je vezi s kvalitetom odgojno-obrazovnog procesa, a odgojitelji kao jednu od svojih zadaća imaju kreiranje istog. Odgojitelj treba biti upoznat s načinima na koji dijete uči te treba poznavati stupnjeve razvoja djece rane i predškolske dobi. Uloga odgojitelja je i pratiti interese djece i uzeti u obzir individualne karakteristike i potrebe svakog djeteta individualno i kreirati okruženje koje će dijete potaknuti na učenje, a samim time i cjelokupni razvoj. Različite pedagogije, poput Montessori, Reggio i Waldorf, okruženje smatraju izrazito bitnim i pridaju mu posebnu važnost. Kvantitativnim istraživanjem na uzorku od 71 ispitanika pokušalo se dobiti informacije o stavovima odgojitelja o ulozi prostorno-materijalnog okruženja u dječjem razvoju, o kvaliteti i o tome tko je za nju i u kojoj mjeri zadužen. Anketa je provedena u obliku online obrazaca. Iz dobivenih rezultata zaključuje se da neovisno o godinama iskustva, ispitanici smatraju da su aktivnosti koje nude djeci jednako bitne kao i prostorno i materijalno okruženje sobe dnevnog boravka. Nadalje, prostor sobe dnevnog boravka mijenjaju jednom mjesečno ili po potrebama i interesima djece. Nejasno je iz kojeg se razloga tako veliki broj odgojitelja odlučio baš na odgovor da okruženje mijenjaju jednom mjesečno, s obzirom da kurikulum sugerira da bi promjene trebali raditi temeljem promatranja dječje igre. Ispitanici prostorno i materijalno okruženje dječjeg vrtića u kojem rade smatraju kvalitetnim, dok je ostatak nezadovoljan ili smatraju da postoji mogućnost da bude kvalitetnije. Veći dio ispitanika nikada nije pohađao edukacije vezane uz temu prostornog i materijalnog okruženja dječjeg vrtića, ali bi većina ispitanika sudjelovala na takvim edukacijama. Istraživanjem je uočeno kako edukacije na temu prostorno-materijalnog okruženja već dulje vremena nisu dostupne, posljednja edukacija vezana uz prostorno okruženje prema AZOO održana je u veljači 2019. godine pod temom „Organizacija prostora i vremena kao bitnih čimbenika zdravoga razvoja djece u dječjem vrtiću“. Kroz pregled literature, malo je istraživanja koje se bave pitanjem stavova odgojitelja o prostornom i materijalnom okruženju. Nekoliko je diplomskih radova pisano na tu temu te bi se u budućnosti trebalo posvetiti više pažnje o tome što odgojitelji misle i doista znaju o prostornom i materijalnom okruženju dječjeg vrtića.

Literatura

Anji play – službene stranice, <http://www.anjiplay.com/>

Bašić, S. (2011). Modernost pedagoške koncepcije Marije Montessori. *Pedagogijska istraživanja*, 8 (2), 205-214. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/116671>

Budisavljević, T. (2015). Kako oblikovanjem okruženja razvijati suvremeni kurikulum. *Dijete, vrtić, obitelj*, 21 (79), 26-28. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/172748>

Došen- Dobud A. (1995.) Malo dijete veliki istraživač, Zagreb: Alineja

Državni pedagoški standard predškolskog odgoja i naobrazbe (2008). »Narodne novine«, br. 10/97. i 107/07.

Garmaz, J. i Tomašević, F. (2018). Odgajanje opažanjem: neke specifičnosti odnosa prema Montessori pedagogiji. *Služba Božja*, 58 (4), 443-464. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/212681>

Goodman, L.A. (1961). Snowball Sampling. *Annals of Mathematical Statistics*, 32, 148-170. <https://doi.org/10.1214/aoms/1177705148>

Hansen, K. A., Kaufmann, R. K. i Walsh, K. B. (2004). *Kurikulum za vrtiće: razvojno-primjereni program za djecu od 3 do 6 godina*. Zagreb: Pučko otvoreno učilište Korak po korak.

Jagrović, N. (2007). Sličnosti i razlike pedagoških modela Marije Montessori, Rudolfa Steinera i Célestina Freineta. *Školski vjesnik*, 56 (1. - 2.), 65-77. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/82653>

Jurčević-Lozančić, A. (2011). Socijalne kompetencije i rani odgoj. U: Mačes, D. (ur.) *Nove paradigme ranog odgoja*. Zagreb: Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu, Zavod za pedagogiju, str. 153-176.

Katavić, P. (2019). Organizacija i planiranje odgojitelja za boravak na otvorenom: akcijsko istraživanje. *Školski vjesnik*, 68. (2.), 551-572. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/234971>

McClintic, S. i Petty, K., (2015). Exploring Early Childhood Teachers's Beliefs and Practices About Preschool Outdoor Play: A Qualitative Study. *Journal of Early Childhood Teacher Education*. 36(1), str. 24-43. Preuzeto s <http://education.eng.macam.ac.il/article/4228>

Miljak, A. (1996). *Humanistički pristup teoriji i praksi predškolskog odgoja*. Velika Gorica: Persona,

Miljak, A. (2000). Zašto su okruženje i ozračje važni u dječjem vrtiću?. *Dijete, vrtić, obitelj*, 6 (22), str. 4-8.

Mlinarević, V. (2004). Vrtićko okruženje usmjereno na dijete. *Život i škola*, br. 11 (1/2004), str. 112-119.

Nacionalni centar za vanjsko vrednovanje obrazovanja [NCVVO]. (2012). Priručnik za samovrednovanje ustanova ranoga i predškolskog odgoja i obrazovanja.

Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje, Ministarstvo znanosti, obrazovanja, i športa RH, Zagreb

Pahlina, C. (2018). Suvremeno djetinjstvo u svjetlu logopedagogije. *Napredak*, 159 (3), 309-324. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/223376>

Petrović- Sočo B. (2007.) Kontekst ustanove za rani odgoj i obrazovanje- holistički pristup, Zagreb : Mali profesor

Požgaj, Ž. (2015). Suživot unutarnjeg i vanjskog prostora. *Dijete, vrtić, obitelj*, 20 (77/78), 41-45. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/169972>

Programsko usmjerenje odgoja i obrazovanja predškolske djece, 1991.

Slunjski, E. (2001). Integrirani predškolski kurikulum, rad djece na projektima Zagreb: Mali Profesor

Slunjski, E. (2008.): Dječji vrtić, zajednica koja uči – mjesto suradnje, dijaloga i zajedničkog učenja. Zagreb, SM Naklada.

Slunjski E. i suradnici (2015) Izvan okvira; kvalitetni iskoraci u shvaćanju i oblikovanja predškolskog kurikuluma. Zagreb: Element

Slunjski, E. i sur. (2012). Tragovima dječjih stopa. Zagreb, Profil International

Valjan Vukić, V. (2012). Prostorno okruženje kao poticaj za razvoj i učenje djece predškolske dobi. *Magistra Iadertina*, 7 (1), str. 123-132.

Izjava o izvornosti završnog/diplomskog rada

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

(vlastoručni potpis studenta)