Cjelovit razvoj djeteta - očekivanja i mogućnosti

Bratić, Helena

Undergraduate thesis / Završni rad

2020

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Split, Faculty of Humanities and Social Sciences, University of Split / Sveučilište u Splitu, Filozofski fakultet**

Permanent link / Trajna poveznica: https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:172:948632

Rights / Prava: In copyright / Zaštićeno autorskim pravom.

Download date / Datum preuzimanja: **2024-03-28**

Repository / Repozitorij:

Repository of Faculty of humanities and social sciences

zir.nsk.hr

UNIVERSITY OF SPLIT

dabar
DIGITALNI AKADEMSKI ARHIVI I REPOZITORIJI

SVEUČILIŠTE U SPLITU

FILOZOFSKI FAKULTET

ZAVRŠNI RAD

CJELOVIT RAZVOJ DJETETA – OČEKIVANJA I MOGUĆNOSTI

HELENA BRATIĆ

Split, 2020.

SVEUČILIŠTE U SPLITU
FILOZOFSKI FAKULTET
ODSJEK ZA RANI I PREDŠKOLSKI ODGOJ I OBRAZOVANJE

ZAVRŠNI RAD

CJELOVIT RAZVOJ DJETETA – OČEKIVANJA I MOGUĆNOSTI

Kolegij: Pedagogija ranog i predškolskog odgoja 2

MENTORICA:
doc. dr. sc. Ivana Visković

STUDENTICA:
Helena Bratić

Split, rujan, 2020.

SADRŽAJ

1. UVOD 1

2. RAZVOJ DJETETA 2

3. RAZVOJNO OKRUŽENJE 6

3.1. Prostorno-materijalno okruženje obitelji 6

3. 2. Socijalno okruženje obitelji 7

3.3. Prostorno-materijalno okruženje dječjeg vrtića 7

3. 4. Socijalno okruženje dječjeg vrtića 9

4. OČEKIVANI I ŽELJENI ODGOJNO-OBRAZOVNI ISHODI 11

4.1. Razvoj kompetencija kao očekivanja 11

4.2. Razvoj osobnosti djeteta 13

5. ULOGA ODRASLIH 16

5.1. Uloga roditelja i obitelji 16

5.2. Uloga odgajatelja i dječjeg vrtića 17

5.3. Partnerstvo roditelja i odgajatelja 19

6. DIJETE KAO SUBJEKT OSOBNOG RAZVOJA 22

ZAKLJUČAK 24

SAŽETAK 25

SUMMARY 26

LITERATURA 27

1. UVOD

Suvremena „slika o djetetu“ dijete shvaća kao cjelovitu osobu, istraživačem i aktivnim stvarateljem znanja te kreativnim bićem bogatim potencijalima (NKRPOO, 2014). Da bi odgojno-obrazovni proces odgovarao holističkoj prirodi učenja djeteta, potrebno je prilagoditi ga djetetu i oblikovati ga cjelovito. Na taj način pospješuje se i razvoj kompetencija nužnih za funkcioniranje u društvu i suočavanje sa životnim izazovima.

U ovom radu analizira se cjelovit razvoj djeteta te očekivanja u smislu razvoja kompetencija kao očekivanih ishoda u skladu s djetetovim mogućnostima. U početku je dan pregled i objašnjenje djetetovog razvitka kroz razvojne faze i područja koji će omogućiti uvid u njegovu cjelovitost. Analizira se važnost uloge roditelja i odgajatelja u stvaranju kvalitetnih poticaja u okruženju u svrhu zadovoljenja djetetovih potreba i mogućnosti te ostvarenja njegovog optimalnog razvoja.

Iskustvenim učenjem dijete razvija kompetencije koje mu omogućuju razvitak, osobnu realizaciju i funkcioniranje u društvu. *Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje* (2014) tako ističe osam temeljnih kompetencija neophodnih za cjeloživotno učenje. Shodno tome opravdano je očekivati od djeteta neophodne i minimalne kompetencije za uspješan daljnji razvoj i učenje koje su skladu s njegovim mogućnostima i sposobnostima.

Naglašena je važnost odraslih u životu djece. Odrasli su prvi modeli koje djeca promatraju i oponašaju. Međutim to ne smije ograničavati dječju autonomiju, pravo na mišljenje i izražavanje te aktivno sudjelovanje u osobnom odgoju i obrazovanju. Kontinuirani razvoj svakog pojedinca, ponajprije odgajatelja, prediktor je kvalitetnog odgojno-obrazovnog djelovanja.

Dijete je subjekt osobnog razvoja i ima pravo sudjelovati u oblikovanju vlastitog odgojno-obrazovnog procesa, a to mu jamči *Konvencija o pravima djeteta* (1989) promičući tako njegovu jednakopravnost u društvu s odraslima. Partnerstvo roditelja i odgajatelja je nužna karika u ostvarenju cjelovitog razvoja djeteta jer roditelji i odgajatelji imaju isti cilj – ostvarenje djetetove dobrobiti.

2. RAZVOJ DJETETA

Dijete je kreativno i interaktivno biće, urođeni istraživač i aktivni stvaratelj znanja sa specifičnim stvaralačkim potencijalima. Ono je subjekt vlastitog odgoja i obrazovanja i aktivni član zajednice koji sudjeluje u oblikovanju okruženja u koje je uronjeno (NKRPOO, 2014). Dijete je kompleksno biće bogato potencijalima i time predstavlja važnu ulogu u društvu. Da bi se bolje razumjelo dijete i na primjeren način reagiralo, te odabralo pravu strategiju za podupiranje sljedećih razvojnih koraka, potrebno je upoznati se s njegovim razvojnim fazama. Razvoj djeteta je cjelovit proces koji se kod svakog djeteta odvija u sklopu individualnih predispozicija i uvjeta.

Razvoj djeteta može se pratiti kroz razvojne faze (Piaget, 1962). On je utvrdio teoriju kognitivnog razvoja koja se dugi niz godina koristi kako bi se objasnile razvojne faze djeteta. Glavna teza njegove kognitivne teorije jest da su djeca aktivni sudionici vlastite okoline i da svoj spoznajni svijet konstruiraju na temelju iskustva stečenih manipulacijom predmeta iz vanjskog svijeta (Vasta, Haith i Miller, 1997). Dječji razvoj Piaget tumači pomoću četiriju faza:

1. Senzomotoričko razdoblje (od 0. do 2. godine)
2. Predoperacijsko razdoblje (od 2. do 6. godine)
3. Stupanj konkretnih operacija (od 6. do 11. godine)
4. Stupanj formalnih operacija (od 11. godine do odrasle dobi) (Vasta i sur. 1997)

1. Senzomotoričko razdoblje

Ovo je prva faza razvoja koja predstavlja prve dvije godine djetetovog života i obilježena je njegovim urođenim i refleksnim ponašanjima. Djeca u početku uče slučajno, a kasnije im se znanje počinje temeljiti na pokušajima i pogreškama. Do osnovnog napretka dolazi zbog shvaćanja stalnosti objekta, a kasnije je dijete sposobno i zamisliti predmet kojeg ne vidi. Zatim se javlja simbolička igra u kojoj dijete koristi simbole kako bi predočilo svijet oko sebe. Ona je važan preduvjet za uredan kasniji kognitivni razvoj. Za ovu fazu karakteristično je da je djeci znanje isključivo temeljeno na tjelesnoj interakciji s objektima i ljudima i igra je isključivo funkcionalna (Vasta i sur., 1997).

2. Predoperacijsko razdoblje

Ova faza traje od druge do šeste godine života i u ovoj fazi dijete ima sposobnost centracije na jedan aspekt situacije, brzo napreduje u govornom razvoju i stjecanju pojmova, a njegove misli imaju obilježja konkretnosti, ireverzibilnosti i egocentričnog ponašanja. Iako je u ovoj fazi napredak djeteta značajan, ono još uvijek ne može shvatiti načelo konzervacije koje ga ometa u prosuđivanju. Međutim, najvažnija odrednica ove faze jest da dijete počinje upotrebljavati određene stvari kao simbole kako bi kognitivno predočilo svijet oko sebe tj. simboli i mentalne radnje počinju zamjenjivati objekte i vanjsko ponašanje (Vasta i sur., 1997).

3. Stupanj konkretnih operacija

Ovo razdoblje traje od šeste do jedanaeste godine djetetovog života. Ovdje se djetetu javlja sposobnost logičkog razmišljanja te mogućnost konzervacije u vidu poznatih i konkretnih sadržaja kao što su stvaranje pojmova, shvaćanje međusobnih odnosa, svojstva predmeta i rješavanje problema. Drugim riječima, djetetove složenije mentalne operacije mu omogućuju logičko rješavanje problema s konkretnim objektima te operacije zbrajanja, oduzimanja, slaganja u redove, nizove itd. (Vasta i sur., 1997).

4. Stupanj formalnih operacija

Ovo je završna faza koja traje otprilike od jedanaeste godine pa sve do odrasle dobi i karakterizira je sposobnost djeteta da koristi više stupnjeve apstraktnih operacija bez konkretnih objekata i materijala. U konkretnom smislu to znači da je dijete sposobno razmotriti sve načine rješavanja i pristupa određenom problemu ili različitost načina kombinacije nekih objekata. To jest, dijete konačno može logički rezonirati apstraktne i hipotetičke događaje, a ne samo konkretne objekte kao što je dotada radilo (Vasta i sur., 1997).

Dijete u predškolskoj dobi proživljava najintenzivniji rast i razvoj i njegov mozak je tada najplastičniji (Vasta i sur. 1997). Navike, vještine i ponašanja koja dijete najčešće koristi u daljnjim fazama života se uče u toj dobi i zato je iznimno važno da roditelji i odgajatelji na vrijeme osvijeste svoja djelovanja i ponašanja jer događaji i iskustva iz ranog razdoblja kasnije snažno utječu na razvoj djeteta (Vasta i sur., 1997). To potvrđuju i Milanović, Stričević, Maleš i Sekulić-Majurec (2001) iz istraživanja koja prikazuju rano djetinjstvo kao razdoblje najintenzivnijeg učenja i stvaranja temelja za kasniji razvoj. Suvremeni kurikulum dijete shvaća kao individualno i cjelovito biće, bogato specifičnim potencijalima te otvorenim za učenje od rođenja (Petrovič-Sočo, 2009).

Dječji razvoj podrazumijeva proces koji teče objedinjeno, a kako je predškolsko doba najintenzivnije razdoblje promjena u djetetovom životu, može se zaključiti kako je razvoj djeteta dinamičan proces koji označava niz promjena u djetetovom ponašanju, sposobnostima i osobinama. To znači da ono postaje spretnije, prilagodljivije, sposobnije u shvaćanju svijeta oko sebe i rješavanju problema (Starc, Čudina-Obradović, Pleša, Profaca i Letica, 2004), a svaka razvojna promjena nadograđuje se na prethodno završene faze. U razdoblju djetinjstva (od rođenja do šeste godine) dolazi do naglog tjelesnog, kognitivnog, emocionalnog, socijalnog razvoja (Cepanec 2016). Sva ova područja razvoja su međusobno isprepletena i povezana. Primjerice kad dijete prohoda, počinje istraživati svijet, stječe nova iskustva što potiče razvoj novih spoznaja, kasnije i razvoj govora. Kako je svako dijete individua za sebe, tako se i ovaj proces razvoja odvija jedinstvenom brzinom u svakog pojedinca. Iako su psiholozi postavili neke okvire razvoja kad dijete treba progovoriti, prohodati i slično, treba imati na umu da se neće svako dijete razvijati unutar tih okvira, ali i da na njegov razvoj utječu brojni čimbenici. Na tijek i brzinu razvoja utječu: nasljedni čimbenici, okolinski čimbenici te aktivnost i osobnost djeteta, a njegov razvoj također ovisi i o razvoju neuroloških struktura (mozak i živci). Iako dječji razvoj teče objedinjeno, moguće je posebno analizirati pojedina područja razvoja (Cepanec, 2016):

1. Tjelesni razvoj – događaju se anatomske i fiziološke promjene, dijete je sve sposobnije i usklađenije u kretanju tijelom te manipulaciji predmetima, razvija se gruba i fina motorika te ovladavanje koordinacije pokreta i držanje tijela.
2. Kognitivni razvoj – razvoj kognitivnih sposobnosti, djetetu se usložnjavaju mentalni procesi koji mu omogućuju sve bolje razumijevanje svijeta koji ga okružuje i kako si ga prilagoditi, logičko zaključivanje, planiranje, odlučivanje, pamćenje, rješavanje problema itd.
3. Emocionalni razvoj – dijete je stalno u interakciji s okolinom, stvara odnose s drugima i sa samim sobom, uči izražavati, razlikovati i kontrolirati osjećaje, važan čimbenik emocionalnog razvoja je razvoj privrženosti.
4. Socijalni razvoj – dijete razvija sposobnost da pomoću znakova i simbola iskaže drugima vlastite osjećaje, znanja, potrebe i stavove te istodobno stvara odnose s drugima tj. socijalizira se. To znači da uči o razumijevanju, poštivanju normi i pravilima zajednice te razvija socijalne vještine.

Dječji razvoj je složen proces koji teče objedinjeno i svaka aktivnost/utjecaj na određeno razvojno područje djeluje na cjelokupan razvoj (Petrovič-Sočo, 2009). Zato Slunjski (2001) smatra da je suvremeni kurikulum ujedno i integrirani kurikulum koji treba objediniti sva područja djetetova razvoja kako bi odgovarao njegovoj cjelovitoj prirodi.

Pogled na dijete kao cjelovito biće upravo zahtijeva holistički pristup njegovu odgoju i obrazovanju zato što su segmenti djetetova razvoja, razvoj, njega, odgoj i učenje, međusobno prirodno isprepleteni i neodvojivi (NKRPOO, 2014). Međutim, taj proces može biti skokovit, primjerice kad dijete uči hodati, često se uspori razvoj govora pa neće u isto vrijeme prohodati i progovoriti (Kollar Billege, 2019).

3. RAZVOJNO OKRUŽENJE

Razvojno okruženje djeteta rane i predškolske dobi tvore: obiteljsko okruženje i institucijsko okruženje. Ona se sastoje od važnih kontekstualnih čimbenika – prostorno-materijalnog i socijalnog okruženja. Ovi konteksti unutar kojih se dijete odgaja i razvija su prilično različiti, ali zajednički cilj im je prihvaćanje djeteta i osiguravanje adekvatnih uvjeta za njegovo učenje (Maleš, Kušević, 2011; Ljubetić, 2012). Dijete djeluje u obama okruženjima i ona djeluju izravno na njega, stoga su dijete, obiteljsko i institucijsko okruženje međusobno ovisni (Maleš i Kušević, 2011). Dijete je dio okruženja i u stalnoj je interakciji s njime pa se između njih izgrađuju složeni, dinamični odnosi. U tom promjenjivom i aktivnom suodnosu s fizičkim i socijalnim okruženjem dijete otkriva i shvaća svijet oko sebe, propituje i gradi svoje teorije, izgrađuje identitet i otkriva kako živjeti u toj kulturi (Maleš i Kušević, 2011). Okruženje ima važan utjecaj na djetetov razvoj jer uči u njemu „čineći“. Potrebno je stvoriti uvjete za sigurno, bogato, raznoliko i privlačno okruženje u kojem će dijete imati optimalan razvoj. Kontekst ustanove ovisi u velikom dijelu o kulturi koja je utkana u ljudska ponašanja, stavove, očekivanja i svakodnevno djelovanje. Prema tome, dijete stječe iskustva unutar te kulture, ali nije njezin pasivni korisnik nego je sukonstruira od rane dobi. Ako je okruženje djeteta siromašno i jednolično, nije mu primamljivo i poticajno, onda je ono sputano i ne može razviti svoj puni potencijal. Zato je važna kvalitetna okolina jer poticajno utječe na cjelokupni razvoj djeteta i nju bi trebali zajednički izgrađivati roditelji, odgajatelji i drugi odrasli koji rade s djecom, promišljaju svoju praksu i provode cjeloživotno učenje.

Za razvoj poticajnog okruženja za dijete nema jedinstvene formule, već se ono zajednički stvara sudjelovanjem u konstantnom istraživanju vlastite odgojno-obrazovne prakse. Kako se okruženje pokazalo vrlo značajnim za razvoj djeteta, njegovo uređenje bi mu trebalo omogućiti stalno učenje, tj. dijalog između njega, odgajatelja, roditelja i zajednice u kojoj žive (Maleš i Kušević 2011).

3.1. Prostorno-materijalno okruženje obitelji

Prostorno-materijalno okruženje u obitelji treba biti poticajno i razvojno primjereno. Roditelji djetetu trebaju omogućiti aktivno sudjelovanje uz bogatu i raznoliku vrstu poticaja i

podršku za učenje. U takvom poticajnom i ohrabrujućem okruženju djetetu se omogućuje igra, istraživanje i razvijanje kompetencija u interakciji s članovima obitelji, potiče ga se na upoznavanje, otkrivanje i propitkivanje svojih teorija čime dolazi do novih spoznaja. Za osiguranje takvog okruženja potreban je kompetentan i odgovoran roditelj koji promatra dijete i osluškuje njegova pitanja, potrebe, razgovara s njim, potiče na samostalno rješavanje problema, ohrabruje i podržava (Ljubetić, 2012). On prihvaća odgovornost roditeljstva i uživa u roditeljstvu. Dakle, srž poticajnog obiteljskog okruženja jest kompetentni roditelj koji kreira kontekst kako bi omogućio djetetu sigurnost, zdravlje i zadovoljavanje njegovih razvojnih potreba – potrebe za ljubavlju, pripadanjem, sigurnošću, povezanošću i prihvaćanjem uz strukturu i vodstvo uz blage i neprisilne metode (Pećnik i Starc, 2010; Ljubetić, 2012). „Samo uz kompetentnog roditelja, dijete može biti dijete“ (Ljubetić, 2012: 47).

3. 2. Socijalno okruženje obitelji

Sammons (2010, prema Ljubetić, 2012) pomoću rezultata iz studije *Effective Pre-school and Primary Education project* (EPPE) ističe da je za intelektualni i socijalni razvoj djece važnija kvaliteta obiteljskog okruženja nego stupanj obrazovanja roditelja. To jest, važnije je to kakav odnos ima roditelj prema djetetu od onog čime se bavi. Istraživanje je također potvrdilo da je moguće djelomično nadomjestiti nisku kvalitetu obiteljskog okruženja visokom kvalitetom dječjeg vrtića. Sigurno i prihvaćajuće obiteljsko okruženje uz podršku i bogatstvo raznovrsnih poticaja omogućuje djetetu maksimalno istraživanje, otkrivanje okruženja, razvoj kompetencija, vještina i sl. Unatoč tome što djeca uče sama, socijalna su bića, stoga u interakciji s drugima i u poticajnom okruženju najbolje usvajaju socijalne kompetencije. Zato je važno da roditelji osvijeste svoje ponašanje, stavove, razmišljanja i kakve poruke šalju djetetu (verbalne i neverbalne) jer su djetetov prvi i najvažniji model ponašanja i utječu na oblikovanje djetetovih teorija o svijetu (Malnar i sur., 2012; Ljubetić, 2012).

3.3. Prostorno-materijalno okruženje dječjeg vrtića

Okruženje u vrtiću se odražava u organizaciji prostora i socijalnim odnosima. Kvalitetno prostorno-materijalno okruženje vrtića je esencijalni izvor učenja djece s obzirom na to da ona

uče aktivno (istražujući, čineći) i u suradnji s drugom djecom i odraslima (Slunjski, 2008). Imajući na umu da je priroda djetetovog učenja holistička treba mu pružiti i istu takvu potporu. Prostorno-materijalno okruženje treba biti bogato i poticajno osmišljeno jer potiče dijete na: otkrivanje i rješavanje problema, omogućuje mu istraživanje, iskustvo, eksperimentiranje s postojećim znanjem, konstrukciju novog znanja te postavljanje hipoteza (NKRPOO, 2014). To znači da djeca vlastita znanja ne upijaju putem gotovih informacija, već ih stječu iskustvom, nadograđuju i razvijaju u interakciji s okolinom. Organizacija prostora reflektira odgajateljevu percepciju djeteta i govori o kvaliteti istog okruženja. Da bi bilo kvalitetno, okruženje treba organizirati „po mjeri" djeteta (Slunjski, 2008). Odnosno, treba biti jasno i prepoznatljivo konstruirano (osigurava slobodu, mogućnost izbora, optimalno zadovoljava djetetove potrebe, omogućuje učenje iskustvom) te da je smisleno za dijete (Ljubetić, 2009). Bogatstvo, raznovrsnost i stalna dostupnost materijala nudi djeci širok dijapazon različitih izbora u kojem će svatko moći odabrati ono što je za njega u tom trenutku najprimjerenije. Međutim treba paziti i na kvalitetu materijala, na njegovu edukativnu i razvojnu funkciju (Budisavljević, 2015).

Isto tako okruženje treba biti multisenzorično, odnosno, da potiče dijete na istraživanje angažirajući različite osjetne sustave (istraživanje mirisa, zvukova, tekstura, melodija…) (Slunjski, 2008). Takav prostor omogućuje djeci upoznavanje različitih sadržaja učenja (npr. glazbenih, matematičkih, jezičnih i sl.), poziva na igru i manipulaciju materijalima, istraživanje različitih pojava i fenomena, prirode, zvukova, različitih kombinacija korištenja predmeta, pokreta, glazbe i drugog kreativnog izražavanja, ali i suradnju s drugima (NKRPOO, 2014).

Prema tome, prostorna organizacija vrtića utječe i na kvalitetu interakcija djece međusobno, djece s odgajateljem i na sveukupnu komunikaciju (Slunjski, 2006). Jako je važno osigurati prostor koji u djeci budi osjećaj topline i podsjeća na obiteljsko okruženje, na način da im se osigura osjećaj pripadanja i dobrodošlice, estetski uredi prostor njihovim radovima i zrcalima da se mogu promatrati u raznim situacijama (Slunjski, 2008).

Osim toga centri aktivnosti trebaju biti strukturirani u manje cjeline, grupiranje djece u manje skupine pridonosi kvalitetnijim socijalnim interakcijama. Prostor treba poticati autonomiju učenja djeteta (samostalno iniciranje aktivnosti ili odlazak iz iste), slobodno kretanje, komunikaciju, ali i osigurati djetetu potrebu za privatnošću (Slunjski, 2006). Štoviše, Sindik (2008) tvrdi da se fleksibilnom organizacijom prostora i bogatom ponudom materijala

potiče i djetetova koncentracija, interes i ustrajnost, ali pritom i smanjuje mogućnost nepoželjnih oblika ponašanja.

3. 4. Socijalno okruženje dječjeg vrtića

Socijalno okruženje vrtića temelji se na demokratičnom ustroju, što znači da međusobni odnos temelji na uzajamnom poštovanju i recipročnoj komunikaciji između svih dionika odgojno-obrazovnog procesa. Takav oblik komunikacije i življenja usmjerava djecu, odgajatelje i ostale sudionike ka autonomiji i emancipaciji, a s druge strane omogućuje preuzimanje odgovornosti svih sudionika procesa (NKRPOO, 2014). Kvaliteta međusobnog odnosa djece i odraslih jest ujedno i preduvjet kvalitete odgojno-obrazovnog procesa, što znači da partnerske odnose treba postići na svim razinama vrtića.

Stjecanje socijalne kompetencije u vidu razvijanja djetetovih socijalnih, intelektualnih i drugih vještina ovisi o: suradnji odgajatelja međusobno te s drugim suradnicima, kvaliteti govorno-komunikacijskog konteksta te općenitom prihvaćanju djeteta i njegovog autentičnog doprinosa zajednici, zajedničkom učenju i razvoju. To treba biti pristup koji dijete potiče na raspravu te razmjenu ideja i znanja u socijalnoj interakciji s drugom djecom (NKRPOO, 2014). Jurčević-Lozančić (2011: 275) smatra: „…da se vještine komunikacije i socijalne kompetencije najbolje razvijaju u aktivnostima koje djecu potiču na argumentirano iznošenje vlastitog mišljenja, da se međusobno dogovaraju, ali i pregovaraju o svojim novonastalim spoznajama.“ Interakcija je ovdje vrlo važna i zbog govora te komunikacije, jer djeca uče jezik u jezično-komunikacijskom okruženju i uče ga aktivno, tj. govoreći (NKRPOO, 2014).

Djeca najdjelotvornije uče „čineći“ i u suradnji s drugom djecom (Miljak, 2009). Poseban utjecaj na razvoj socijalnih vještina imaju mješovite skupine djece koje utječu na razvoj različitih socijalnih vještina i direktno koriste njihovom učenju. Komunikacija djeteta s kompetentnijim vršnjakom snažno utječe i potiče razvoj njegova mišljenja i učenja te mu na taj način omogućava ulazak u „zonu sljedećeg razvoja“ (Slunjski, 2015). To znači da dijete na trenutačnoj razini znanja lakše prelazi na višu razinu, tj. razinu onoga što želi i sposobno je naučiti i razumjeti. Takav stav potvrđuje i Vygotsky (1978) koji naglašava da sve ono što dijete može učiniti u suradnji s drugima, uskoro će moći učiniti i samostalno.

S druge strane poznata Bronfenbrennerova razvojno-ekološka teorija (1979) objašnjava multidimenzionalnu prirodu djetetovih okruženja i njihovih međudjelovanja na razvoj djeteta i njegovo učenje (Ljubetić, 2014). Taj razvojno-ekološki model se sastoji od pet razina: mikrosustava, mezosustava, egzosustava, makrosustava i kronosustava, a u središtu sustava se nalazi dijete. Bronfenbrenner (1979, prema Ljubetić, 2014) smatra da dijete, kao pojedinac u središtu ovog sustava, i okolina neprekidno utječu jedno na drugo i da se pomoću efekta valovanja svaka promjena na bilo kojoj razini sustava uvijek, u većoj ili manjoj mjeri, odražava na dijete i njegov razvoj i učenje. Ova teorija nudi zanimljiv pogled na odnos djeteta i njegovog okruženja, ali zbog svoje kompleksnosti te opsežnosti i dinamike njenih varijabli teško je ispitati njezinu točnost.

4. OČEKIVANI I ŽELJENI ODGOJNO-OBRAZOVNI ISHODI

4.1. Razvoj kompetencija kao očekivanja

Kompetencija je jako širok i složen pojam te se u suvremenoj literaturi nalazi mnoštvo njenih definicija i određenja (Gonczi, Hager i Oliver, 1990 i Biggs, 1994, prema Ljubetić, 2012; Poole, Nielsen, Horrigan i Langan-Fox,1998). Kompetencija se najčešće tumači kao sklop stjecanja znanja, vještina, sposobnosti i stavova u pojedinca kako bi uspješno obavio neku zadaću, ostvario osobni razvitak i omogućilo mu se zapošljavanje (Ljubetić, 2012).

Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (2014) jest odgojno-obrazovni dokument kojemu je glavni cilj cjelovit razvoj, odgoj i učenje djece i razvoj njihovih kompetencija. Preduvjet ostvarenja ovih dvaju ciljeva jest shvaćanje djeteta kao cjelovitog bića i prihvaćanje njegove holističke prirode učenja. Sukladno s tim, *Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje* (2014) navodi da su kompetencije razvojne i u njihovoj međusobnoj isprepletenosti se ogleda uspješnost djeteta. K tome svako dijete je individua za sebe i zato se kompetencije potiču i promatraju u kontekstu razvojnih mogućnosti svakog djeteta posebno (NKRPOO, 2014).

Važno je također razlikovati kompetencije i razvojna područja. Razvojna područja se razvijaju shodno nasljednim i okolinskim čimbenicima/predispozicijama dok kompetencije zahtijevaju aktivna znanja, pozitivne stavove prema učenju i vještine kao ishode aktivnosti (Kolar Billege, 2019).

Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (2014) potiče razvoj osam temeljnih kompetencija za cjeloživotno učenje temeljenima na Europskom referentnom okviru za cjeloživotno učenje. To su:

1. Komunikacija na materinskom jeziku – ili pismenost podrazumijeva osnaživanje djeteta za pravilno izražavanje i bilježenja vlastitih misli, osjećaja i iskustava u njemu primjerenim aktivnostima. Primjerice, dijete može izrezati slike životinja, zalijepiti ih na plakat te napisati njihovo ime i karakteristike. Treba naglasiti da se jezik ne poučava nego razvija u bogatom govornom okruženju koje djetetu omogućava dostupnost slikovnica, slušanje i pričanje priča,

igre riječima, dramske aktivnosti i jezična iskustva u razgovoru s drugom djecom te odraslima (Slunjski, 2008).

2. Komunikacija na stranim jezicima – Dijete strani jezik najbolje razvija u poticajnoj jezičnoj okolini kroz igru i ostale aktivnosti. On se uči u skladu sa željama i potrebama osobe i uronjen je u svakodnevne aktivnosti djece. Ovoj kompetenciji pridonosi poticanje djece na razumijevanje međukulturne raznolikosti i komunikaciju s drugima unutar i izvan odgojno-obrazovne ustanove.

3. Matematička kompetencija i osnovne kompetencije o prirodoslovlju – razvijaju se poticanjem djeteta na matematičko mišljenje u svakodnevnim situacijama poput simboličke igre trgovine u kojoj uči operacije zbrajanja, oduzimanja, dijeljenja, razlomaka i sl. Dobro je osmisliti kako djeca mogu bilježiti svoje računske operacije i istraživanja. Primjerice, na zidove se mogu objesiti razni plakati s džepovima u kojima će oni moći bilježiti dnevne aktivnosti (Slunjski, 2008). Isto tako djecu treba poticati da postavljaju pitanja te istražuju i zaključuju o svijetu oko sebe. Za razvoj ove kompetencije važno je poticati djecu na samoiniciranje i samoorganizaciju aktivnosti.

4. Digitalna kompetencija – označava upoznavanje djeteta s mogućnostima pravilne uporabe digitalne tehnologije te osposobljavanje za digitalnu pismenost. Ova kompetencija je važno sredstvo u dokumentiranju odgojno-obrazovnog procesa, učenju i samoevaluaciji aktivnosti djeteta kojeg treba poticati na razvoj logičkog i kritičkog mišljenja u služenju informacijsko-komunikacijskom tehnologijom.

5. Učiti kako učiti – predstavlja preusmjeravanje fokusa sa sadržaja na proces učenja djeteta gdje ga se potiče na razvoj vlastitih strategija učenja. Ovdje okruženje treba biti usmjereno na jačanje metakognitivnih sposobnosti djece i na jačanje samomotiviranog i samoregulirajućeg učenja, kako bi ono dobilo kontrolu nad svojim učenjem i preuzelo odgovornost za njega.

6. Socijalna i građanska kompetencija – razvija se poticanjem djeteta na toleranciju, odgovorno ponašanje, prihvaćanje različitosti, samopoštovanje i argumentirano iznošenje vlastitih stavova u interakciji s drugom djecom i odraslima. Za razvoj ove kompetencije okruženje dječjeg vrtića se treba temeljiti na načelima demokracije i ravnopravnosti, u kojem se djetetu omogućuje slobodno iznošenje stavova i uključivanje u odluke koje su vezane za njih.

7. Inicijativnost i poduzetnost – se odnosi na težnju da dijete samo unosi promjene i provodi vlastite ideje u aktivnostima. Dijete se potiče da prihvaća odgovornost za svoje postupke,

postavlja ciljeve i osnažuje se za njihovo postizanje. Ove kompetencije su temelj raznovrsnih vještina, znanja i sposobnosti djeteta te ključne za razvoj samopouzdanja i samopoštovanja. Za razvoj ove kompetencije odgajatelj treba poticati dijete na samoiniciranje, samoorganizaciju i samoevaluaciju aktivnosti te propitivanje vlastitih ideja.

8. Kulturna svijest i izražavanje –razvija se poticanjem djece za razumijevanje i poštivanje raznolikosti kulturne i jezične baštine, izražavanje osjećaja, iskustva i doživljaja kroz ples, glazbu, kazališnu umjetnost te prerađivanje doživljaja kroz umjetničke aktivnosti. Ova kompetencija zahtijeva okruženje s visokom estetskom kvalitetom koja će omogućiti djeci prerađivanje iskustva i doživljaja kroz razne umjetničke oblike izražavanja (Slunjski, 2008; Ljubetić, 2012; NKRPOO, 2014).

Od pojedinca se danas očekuje usvajanje temeljnih kompetencija za cjeloživotno učenje, međutim očekivane trebaju biti samo one minimalne, tj. neophodne kompetencije za djetetov daljnji razvoj i učenje. Željene kompetencije su razvojne i beskrajne, što potvrđuje Ljubetić (2012) i navodi da su kompetencije dinamična i promjenjiva kategorija i da se razvijaju te nadograđuju cijeloga ljudskog života. Dalje to objašnjava činjenicom da aktivnost i napori pojedinca za usavršavanjem i nadogradnjom, omogućuju obogaćivanje i upotpunjavanje istih kompetencija i stvaranje novih potvrđujući tako koncept cjeloživotnog učenja. S time se slaže i Miljak (1996) te objašnjava kako je razvoj kompetencija ishod procesa u kojem dijete aktivno sudjeluje. U ovom procesu jako je važna uloga odgajatelja i roditelja, trebaju dati djetetu pozitivnu povratnu informaciju i omogućivati mu poticajno, bogato i raznoliko okruženje uz primjerenu potporu stečenim kompetencijama usklađenu s njegovim individualnim karakteristikama. Na taj način će se djetetu osigurati mogućnost da razvija temeljne kompetencije koje će zatim doprinijeti razvoju ostalih – samopoštovanja, samopouzdanja te pozitivne slike o sebi. A one su ključne za postavljanje viših ciljeva sebi i izgradnju novih kompetencija nužnih za suočavanje s budućim izazovima kompleksnog i promjenjivog modernog svijeta (Ljubetić, 2012).

4.2. Razvoj osobnosti djeteta

Dijete uči oponašanjem modela, ali treba istaknuti da je ono individualno biće koje teži autonomiji i samostalnosti u izgradnji vlastite ličnosti. U razvoju osobnog identiteta djeteta važnu ulogu čine: slika o sebi, pojam o sebi, samopoštovanje, samopouzdanje, samostalnost i prava djeteta. Temelj razvoja svih ostalih je slika o sebi koja se počinje graditi i oblikovati od

prvog dana rođenja. Dijete istraživanjem i otkrivanjem vlastitog tijela i mogućnosti korištenja oblikuje sliku o sebi i polako postaje svjesno onoga što može činiti, spoznaje vlastite mogućnosti u činjenju i odlučivanju, javlja se potreba za uspostavom odnosa s drugom djecom i odraslima te razvija sposobnost metakomunikacije i postaje svjesno vlastitih jakih strana (Maleš i Stričević, 1991). Razvoj slike o sebi je ključan za daljnji osobni razvoj i formira se kroz osobnosti, vještine, vrijednosti i stavove koje svako dijete posjeduje. U razvoju slike o sebi važnu ulogu ima okolina i razvoj slike o sebi povezan je s potrebama za poštovanjem, podrškom, prihvaćanjem, toplinom, a nezadovoljenje tih potreba negativno utječe na razvoj pojma o sebi (Maleš i Stričević, 1991).

Pojam o sebi ili samopoimanje se javlja krajem druge godine života i označava osjećaj sposobnosti u djeteta i to kako je ono prihvaćeno u obitelji i odgojno-obrazovnoj ustanovi. Počinje se razvijati u razdoblju odvajanja djeteta od okoline i formira se u odnosu sa bliskim osobama iz djetetove okoline (Cvetković-Lay, 2002). Dijete od odraslih posredno ili neposredno dobiva informacije o sebi, a one su prvi odgovori na važna pitanja: „Tko sam ja?“ i „Što ja mogu?“ (Cvetković-Lay, 2002: 57). To znači da način na koji odrasli (roditelji, odgajatelji, vršnjaci) percipiraju i shvaćaju dijete, bitno određuje kasniji razvoj identiteta djeteta.

Krajem druge godine života se u djetetu javljaju i prve težnje za autonomijom i samostalnosti pa tako pokazuje interes za samostalno obavljanje nekih zadataka u kojima sudjeluje (Starc i sur., 2004). Prema tome treba stvoriti uvjete za stimulativno okruženje koje će djetetu omogućiti samostalno istraživanje i ovladavanje aktivnostima. Odgajatelj i roditelji ne smiju ograničavati dijete ni posramljivati jer to dovodi do razvoja negativne slike o sebi. Oni trebaju dopustiti djetetu da isprobava svoje mogućnosti i testira vlastite granice te mu pružiti toplinu, razumijevanje i pozitivnu povratnu informaciju. Takav odnos kasnije u djetetu rezultira razvojem osjećaja vlastite vrijednosti, sposobnosti i samostalnosti , ali doprinosi i sveukupnoj psihološkoj otpornosti (Miljković i Rijavec, 2017).

Samopoštovanje je jedna od komponenata samopoimanja i može se protumačiti kao procjena samog sebe ili osjećaj vlastite vrijednosti te samopouzdanja (Miljković i Rijavec, 2017). Kod djece se to odnosi na stupanj uvjerenja kako su vrijedni poštovanja, ali i kako zaslužuju uspjeh, postignuće, sreću, ljubav i prijateljstvo. Ukoliko osoba sebe vrednuje u pozitivnom smislu, ona ima visoko samopoštovanje, a ako ona sebe vidi negativno, imat će nisko samopoštovanje i negativnu sliku o sebi. U ovom procesu vrlo je važna uloga roditelja i

odgajatelja da mu pruže emocionalnu toplinu, osjećaj sigurnosti i povjerenja, ističu njegove jake strane, podrže njegovu individualnost, motiviraju ga za daljnji uspjeh. U tom periodu za razvoj pozitivne slike o sebi djetetu je važno kako odrasli reagiraju na njegove potrebe, jer mu to šalje poruku da je važno i prihvaćeno.

Samopouzdanje je dimenzija samopoštovanja koja se razvija usporedno s njim. Treba istaknuti da samopouzdanje nije urođeno, nego se razvija tijekom cijelog života (Ljubetić, 2012). Ono čini dio slike o sebi i sastoji se u uvjerenju djeteta da je sposobno učiti, odlučivati, razmišljati i suočiti se s izazovima. Uloga roditelja i odgajatelja u izgradnji samopouzdanja jest uključivanje djeteta u dogovore, uvažavanje, pozorno slušanje, poštovanje i pomaganje u prerađivanju negativnih emocija kako bi dijete očvrsnulo i izraslo u sigurnu i samopouzdanu osobu. (Ljubetić, 2012). S druge strane zanemarivanje djeteta i manjak ljubavi ili pak prevelika očekivanja od djeteta potiču stvaranje loše slike o sebi i niskog samopouzdanja te onemogućavaju djetetu da izrazi svoj puni potencijal. Djecu koja imaju umjerenu razinu samopoštovanja i samopouzdanja, krasi otpornost na stres, zadovoljstvo, spremnost na rasprave, imaju bolje mentalno i fizičko zdravlje i vode veću brigu o drugima, izražavaju svoje mišljenje i lakše podnose kritiku, a i sebe procjenjuju sretnijima.

Dječji vrtić treba omogućiti uživanje prava djece na jednakost šansi i jednakih prava za sve. Uvažavanje djetetovih potreba i prava je najosnovnije pravo za sretno djetinjstvo i cjelovit razvoj. Djetetova prava u Republici Hrvatskoj su zajamčena *Konvencijom o pravima djeteta* (1989), *Europskom konvencijom o ostvarivanju dječjih prava* (2010) te *Nacionalnom strategijom za prava djece od 2014. do 2020* (Središnji državni portal). Zakonski okviri promiču suvremenu sliku djeteta i zalažu se za njegov bolji životni standard te štite njegovo dostojanstvo i ličnost. O djetetovim pravima unutar zakonskih okvira više će se govoriti u nastavku rada.

5. ULOGA ODRASLIH

5.1. Uloga roditelja i obitelji

Maleš i Kušević (2011) tvrde da je obitelj društvena zajednica koja je u stalnoj interakciji s okruženjem i koja djeluje kao dinamičan i promjenjiv sustav koji se mijenja s društvom kojega je dio. Međutim moguće ju je shvatiti kao primarnu emocionalnu i socijalnu zajednicu roditelja i njihove biološke i/ili adoptirane djece i ostalih srodnika koji zajedno obitavaju i obnašaju svoje obiteljske funkcije (Ljubetić, 2007). Ona je djetetova primarna socijalna okolina i model ponašanja u kojem usvaja i izgrađuje prve stavove i mišljenja, i ta ponašanja preslikava u interakcijama u drugim okruženjima (Klarin, 2006). Uloga obitelji je pružiti djetetu poticajno, strukturirano i toplo okruženje u kojem vlada kvalitetna komunikacija, međusobno povjerenje, osjećaj sigurnosti i dogovorene granice kako bi se doprinijelo cjelovitom razvoju djeteta (Maleš i Kušević, 2011). Odnos roditelja i djeteta je glavni odnos u kojem se gradi djetetova socijalizacija. Na djetetov razvoj utječe i roditeljski stil i kompetentnost roditelja. Najprikladniji odgojni stil je autoritativni stil u kojem brižni i pažljivi roditelji ostvaruju kvalitetnu komunikaciju prema djetetu i drugima te pozitivno utječu na djetetov doživljaj sebe i njegovu sliku o sebi. Matoš, Šiprak, Tomić, Miculinić, Pribela-Hodap i Magaš (2009) smatraju da je roditeljska uloga uvijek bila velika odgovornost, a danas su očekivanja od suvremenog roditelja još zahtjevnija. Ljubetić (2012) još nadodaje kako je to stresan i izazovan posao koji zahtijeva kompetentnog roditelja koji će biti spreman suočiti se s izazovima današnjice. Od kompetentnih roditelja se očekuje da su dosljedni u svome ponašanju i pokazuju čvrstu kontrolu uz emocionalnu toplinu, ljubav i podršku. Takvi roditelji potiču djetetovu kreativnost, znatiželju, istraživanje, izražavanje emocija, pokazuju mu da je vrijedno i sposobno i na taj način dijete stvara pozitivnu sliku o sebi, izgrađuje visoko samopoštovanje, samopouzdanje i osjeća se kompetentno (Harter, 1999; Klarin, 2006). Ljubetić (2009) smatra kompetentne roditelje jako važnima u cjelovitom razvoju djeteta jer teže preispitivanju svojih postupaka i unaprjeđivanju znanja i roditeljskih vještina, te tako jačaju pozitivan odnos s djetetom i osjećaju se zadovoljno u svojoj ulozi. Ljubetić (2012) ističe da su to ljudi koji doživljavaju da imaju kontrolu nad odgojem i vješto koriste osobna sredstva kako bi omogućili razvoj uspješnog, samostalnog i obrazovanog djeteta zadovoljnog samim sobom.

Ljubetić (2007) navodi uloge roditelja u cjelovitom razvoju djeteta: stvaranje poticajnih uvjeta, ne upravljanje djetetom, razmišljanje kakav će biti utjecaj na dijete (mijenjajući sebe, mijenjaju svijet za druge), uključenost u odgoj i obrazovanje djeteta, postavljanje jasnih granica i učenje djeteta odgovornosti. Važno je da prihvaćaju i podržavaju dijete, ohrabruju, slušaju ga, vjeruju mu, poštuju ga i pregovaraju s njim. Ljubetić (2012) zaključuje da je uloga roditelja odgojiti socijalno prilagođeno dijete koje će dijeliti s drugima, pokazivati empatiju, koje je sigurno u samog sebe i iskazuje vještinu u izgradnji i razvoju odnosa s drugima u okolini.

5.2. Uloga odgajatelja i dječjeg vrtića

Dijete polaskom u vrtić mijenja primarno obiteljsko okruženje i vrtić postaje njegovo sekundarno okruženje gdje provodi većinu vremena. Dijete u većini slučajeva počinje razvijati privrženost i bliski odnos s odgajateljem poput onog koje je razvilo s roditeljima (Howes, 2004, prema Klarin, 2006). Kasnije se taj odnos sve više mijenja i postaje organiziraniji kako se dijete razvija i odrasta (Klarin, 2006). Howes i Hamilton (1993, prema Klarin, 2006) naglašavaju mnogobrojnost odgajateljeve uloge u odgoju i obrazovanju djeteta koja se očituje: u pružanju emocionalne podrške, poticanju djetetovog razvoja, usmjeravanju i vođenju te u ulozi posrednika u djetetovom stvaranju vršnjačkih odnosa. Rastom i razvojem djeteta mijenjaju se i uloge odgajatelja. U početku on nastoji prepoznati i zadovoljiti djetetove potrebe te ga njegovati i zaštititi mu zdravlje , dok kasnije tu ulogu postepeno zamjenjuje kao poticatelj i sukonstruktor dječjeg učenja (Klarin, 2006). Njegova uloga je uglavnom usmjerena na organizaciju okruženja, raznolikost izbora materijala i sredstava koja će poticati djecu na razmišljanje, istraživanje, rješavanje problemskih situacija i stjecanje znanja (Miljak, 2009). Tijekom odgojno-obrazovnog rada s djecom odgajatelj poprima različite uloge: promatrača, organizatora, poticatelja, suigrača, suradnika, pomagača u igri, partnera, istraživača, refleksivnog praktičara. Suvremeni odgajatelj bi trebao biti fleksibilan, senzibilan za dječje potrebe, nenametljiv, dosljedan i da prati te osluškuje svako dijete (Miljak, 2009).

Zaključuje se kako je uloga odgajatelja od iznimne važnosti i zato je važno kakve profesionalne kompetencije i kvalitete ima odgajatelj. Kompetentnim odgajateljem se smatra onaj koji primjenjuje stečena znanja i vještine u praksi te pokazuje spremnost na konstantno učenje i usavršavanje kako bi djeci pružio što bolje uvjete za siguran razvoj,

odgoj i učenje (Jurčević-Lozančić, 2018). On prvo treba stvoriti uvjete za zadovoljenje djetetovih osnovnih potreba i osigurati pozitivno i poticajno okruženje u kojem će mu pobuditi znatiželju za slobodnim istraživanjem i eksperimentiranjem. Preduvjet kvalitetnog i cjelovitog razvoja djeteta jest kvalitetna komunikacija između odgajatelja i djeteta. Ona se treba temeljiti na povjerenju i omogućiti djetetu stjecanje socijalnih znanja i vještina. Isto tako, odgajatelj ga treba poticati i podržavati u interakciji s drugom djecom ili odraslima. Takva kvalitetna komunikacija jest temelj uspješnog razvoja socijalnih vještina i svi pozitivni oblici komunikacije istovremeno potiču razvoj djetetovog samopouzdanja i samopoštovanja. A što je bolja komunikacija između djeteta i odgajatelja, to se dijete osjeća sve sigurnije, zadovoljnije i slobodnije u istraživanju i učenju. Zato „Pouzdan socijalni odnos koji dijete formira s odgojiteljicom, omogućuje mu spontanost, kreativnost i efikasno istraživanje okoline, koje se reflektira na kvalitetu igre." (Klarin, 2006: 88). Odgajatelju se, isto kao i djetetu, može dodijeliti uloga istraživača koji istražuje i propituje vlastiti rad, gradi suradničke odnose s odgajateljima putem međusobne razmjene informacija i zapažanja, prikuplja dokumentaciju dječjih aktivnosti kako bi bolje razumio dijete, njegove interese i kvalitetu okruženja. Na taj način potvrđuje svoju važnu ulogu refleksivnog praktičara koji teži preispitivanju vlastite pedagoške prakse i promišljanju načina njenog poboljšanja, kako bi primjereno podržao djetetov razvoj uvažavajući njegove razvojne i individualne mogućnosti (Šagud, 2006; Petrovič-Sočo, 2009; NKRPOO, 2014). Sukladno s tim, odgajatelj treba pažljivo promatrati djecu i afirmativno ih vrednovati, pogotovo kad je riječ o djeci s posebnim potrebama (djeca s teškoćama i darovita djeca).

Verbalne vještine odgajatelja u interakciji s djecom i odraslima (suradnicima, roditeljima) temelj su dobrog, podržavajućeg i ravnopravnog odnosa (Tatković, Diković i Tatković, 2016). S druge strane bitan je i onaj neverbalni te paraverbalni pristup prema odraslima i djetetu, jer je osim onog što se kaže važniji način na koji je to izrečeno. Time se šalje snažna poruka djetetu koja oblikuje njegovu sliku o sebi i utječe na samopouzdanje, jer djeca zbog veće emocionalne kompetencije komunikaciju grade više na neverbalnim i paraverbalnim znakovima (Tatković i sur., 2016). Važno je da odgajatelj senzibilizira način na koji nešto prezentira djetetu – upućivanje direktnog kontakta očima, prikladni izraz lica, položaja tijela, upućivanje osmijeha kad je potrebno, naučiti slušati dijete i poticati ga da priča o onom što ga zanima (Slunjski, 2003; Miljković i Rijavec, 2017). Još jedna važna uloga odgajatelja jest poticanje pozitivnog

okruženja i stvaranje uvjeta koji potiču djecu na rješavanje problema, istraživanje i izgradnju samopouzdanja i pozitivne slike o sebi.

Miljak (1996) definira dječji vrtić kao mjesto življenja, igre i učenja djece i odraslih koji je organiziran tako da najbolje odgovara djetetovim interesima i potrebama. Uloga vrtića u cjelovitom razvoju djeteta jest ostvariti opuštajuću i podržavajuću atmosferu i poticajno fizičko i socijalno okruženje koje će, raznoliko i privlačno djetetu, pozivati na istraživanje, eksperimentiranje i igranje. Također mu treba omogućiti raznolik izbor u izvoru spoznavanja, prostora za aktivnosti i prostora za osamu (Slunjski, 2008). Vrtić je „živi organizam" i organizacija koja uči i to je mjesto na kojem dijete gradi sliku o sebi, uči kako se ponašati prema sebi i drugima, kako komunicirati s djecom i odraslima i koja su ponašanja prihvatljiva i neprihvatljiva (Slunjski, 2006). Odrasli služe kao modeli ponašanja i sukreatori pedagoški kvalitetnog okruženja. U njemu trebaju djeci osigurati zajedničke rasprave i razmjenu znanja o onome što su naučila, poticati iznošenje i argumentiranje svojih ideja s drugom djecom i odraslima. Vrlo je važno i omogućiti im sudjelovanje u odlukama vezanim za njihov odgoj (NKRPOO, 2014).

5.3. Partnerstvo roditelja i odgajatelja

Partnerstvo roditelja i odgajatelja se smatra izuzetno važnim za optimalan dječji razvoj i učenje (Ljubetić, 2014) i ima važnu funkciju zaštite djeteta i obitelji te potpore roditeljstvu i cjelovitom razvoju djeteta (Kolar Billege, 2019). Partnerstvo vrtića i djetetove obitelji također je jedno od temeljnih načela *Nacionalnog kurikuluma za rani i predškolski odgoj i obrazovanje* (2014) gdje se navodi nužnim za unaprjeđenje odgojno-obrazovne prakse pojedine ustanove. NKRPOO (2014) također prihvaća roditelje kao partnere predškolske ustanove i zagovornike odgojno-obrazovnog procesa. Zato ustanova ranog i predškolskog odgoja treba omogućiti uključenost roditelja, dati im priliku u planiranju i realizaciji odgojno-obrazovnog procesa jer je partnerski odnos ključan za njihov daljnji razvoj i razvoj kurikuluma usmjerenog na dijete (Kolar Billege, 2019).

Isto tako važno je osvijestiti da je partnerstvo nužno upravo zbog zajedničkog cilja roditelja i odgajatelja, a to je ostvarenje djetetove dobrobiti (Ljubetić, 2014). Odgajatelji su

odgovorni za uspostavljanje i održavanje kontakata s roditeljima, dok roditelji imaju pravo i odgovornost sudjelovati u odlukama vezanim za odgoj i obrazovanje njihove djece i zato ih treba ohrabrivati za sudjelovanje (Ljubetić, 2007). Partnerstvo pretpostavlja odgovornost svih dionika i podrazumijeva stručna znanja i sposobnosti u uspostavi dobrih međusobnih odnosa. Međutim, odgajatelji su osposobljeni samo za rad s djecom, stoga se manjak njihovih komunikacijskih vještina smatra jednom od glavnih prepreka u ostvarenju partnerstva. Dakle, ako se posao odgajatelja shvati kao proces cjeloživotnog obrazovanja i da se vrtić gleda kao „živi organizam“ koji se stalno mijenja, uči i raste, tada je potrebno istaknuti da odgajatelj ima uvjete i prilike za stalan napredak i usavršavanje. To znači da na nedostatak komunikacijskih vještina trebaju gledati kao izazov, a ne prepreku. Partnerstvo je izazov i dugotrajni proces koji nije nimalo lak, ali uz mnogo želje, truda, energije i vremena rezultat je krajnja dobrobit djece i svih sudionika (Ljubetić, 2014). Za uspostavu partnerstva važna je i unutarnja motivacija odgajatelja te podrška od strane suradnika i usmjerenost na profesionalni razvoj (Šagud, 2011). Ljubetić (2014) navodi neke od motivacija za uspostavu partnerstva: partnerstvo s roditeljima olakšava rad s djecom, poznavanje obiteljskih prilika te suradnja s roditeljima preduvjeti su uspješnog odgoja i obrazovanja djeteta.

Partnerski odnos se prije svega temelji na ravnopravnoj i podržavajućoj komunikaciji roditelja s odgajateljima, gdje se roditelji percipiraju kao ravnopravni sudionici odgojno-obrazovnog procesa u kojem ih se potiče na aktivno sudjelovanje u svim aspektima ustanove (Ljubetić, 2014). Ovaj odnos prvenstveno je zasnovan na međusobnom poštivanju, povjerenju i uvažavanju različitih stavova, toleranciji i razumijevanju sa svrhom pružanja potpore i razmjene znanja i vještina za bolje razumijevanje djeteta (participacijski pristup) i zajedničkom rješavanju problema u djetetovom razvoju i odgoju, ali i dijeljenju odgovornosti za dječji razvoj (Kolar Billege, 2019; Ljubetić, 2007). Cilj kvalitetnog partnerstva je omogućiti djetetu da se osjeća zadovoljno i sretno u sredini u kojoj poticajni uvjeti omogućuju razvoj svih potencijala (Ljubetić, 2007). Partnerstvo je isto tako i preduvjet jačanja odgajateljeve i roditeljske kompetencije. Jačanje roditeljske kompetencije se sastoji u senzibilitetu za roditeljstvo, odgovornosti svoje roditeljske uloge i svjesnosti vlastitog utjecaja na dijete (Ljubetić, 2014). Kako je roditeljstvo prepoznato kao vrlo važna i zahtjevna uloga, razvio se program razvojne podrške za lakše nošenje sa izazovima suvremenog roditeljstva i za osnaživanje roditelja u pružanju primjerene skrbi za dijete i podrške razvoju njihovih kompetencija (Pećnik i Starc, 2010).

Kvalitetan partnerski odnos je i djetetu izravan primjer kvalitetne komunikacije dviju najvažnijih ličnosti u djetinjstvu koja mu daje osjećaj sigurnosti i optimalno iskustvo zdravog odnosa (Ljubetić, 2014). Uz partnerstvo povezanost odgajatelja, djeteta i obitelji ostvaruje puni smisao zadovoljne i ispunjene zajednice djece i odraslih (Maleš i sur., 2003, prema Jurčević-Lozančić, 2006) . Prema tome Jurčević-Lozančić (2006: 133) zaključuje: „Da bi odgajatelji i roditelji bili što usklađeniji, a time i uspješniji u odgoju djece, bitna je stalna težnja istom cilju: odgoju zdravoga, sretnog, radoznalog i zadovoljnog djeteta.“

6. DIJETE KAO SUBJEKT OSOBNOG RAZVOJA

Promjenom percepcije i slike o djetetu dolazi do preokreta teorijskog usmjerenja i pedagoške prakse u odgoju i obrazovanju. Dijete se više ne smatra objektom koji usvaja znanja transmisijskim pristupom (pasivni prijenos znanja), već se smatra subjektom odgoja s vlastitim potrebama, mogućnostima, željama i sposobnostima koji znanje sukonstruira iskustvom činjenja i istraživanja (Ljubetić, 2012; Petrovič-Sočo, 2009). Ljubetić (2012) navodi da je dijete graditelj vlastita znanja i naziva ga „agentom vlastita učenja". Suvremena slika o djetetu doživljava dijete kao cjelovito biće, socijalnim subjektom, istraživačem, kreativnim bićem bogatim potencijalima i subjektom vlastitog odgoja (NKRPOO, 2014). *Nacionalni kurikulum ranog i predškolskog odgoja* (2014) polazi od shvaćanja da je dijete socijalni subjekt, aktivni sukreator vlastitog razvoja, kulture, odgoja i učenja. To znači da aktivno sudjeluje u sveukupnom procesu vlastitog odgoja i obrazovanja i određuje tijek svog života. Preduvjet za aktivnog subjekta vlastitog razvoja je razvoj ravnopravne, obostrane i podržavajuće komunikacije djeteta i odraslih. Da bi dijete sudjelovalo i odogvorima na pitanja vezana za njegov odgoj, u odgojno-obrazovnom procesu je važna demokratičnost ustroja koja promovira izražavanje dječjih sugestija i inicijativa i gdje se uvažava djetetovo mišljenje (NKRPOO, 2014). Dakle odnos djeteta i odraslih treba biti utemeljen na ravnopravnosti, poštivanju i uvažavanju individualnih razlika. Slunjski (2003: 9) navodi: „Dijete je autor svoga razvoja, a razvoj se ne može (i ne treba) unaprijed isplanirati!". Može se samo planirati kvaliteta dječjeg okruženja, odnosno poticaji. S njom se slaže i Miljak (2009: 20) navodeći: „Dijete je aktivni, konstruktivni stvaralac svog razvoja, odgoja i obrazovanja, a odrasla osoba mu je u tome samo pomagač koji pomaže i podupire njegov razvoj, odgoj i obrazovanje". Stoga dijete koje se bavi nekom aktivnošću koja ga zanima i aktivno stvara znanja je intrinzično motivirano za tu aktivnost. To znači da istovremeno aktivira različita razvojna područja koja se prirodno isprepliću i tako se razvija objedinjeno. A odveć je poznato da se dijete najbolje razvija kada je uključeno u vlastito učenje i kad uči prirodno – „čineći", stoga je jako važna uloga odgajatelja da stvara poticajno okruženje s bogatim i raznolikim izborima materijala, koje će biti funkcionalno i smisleno za dijete (Miljak, 1996; Miljak, 2009). Na taj način će mu potaknuti angažiranost više razvojnih područja istovremeno, za razliku od rascjepkanih aktivnosti i ostvariti mu cjelovito učenje putem vlastitog iskustva u njemu smislenoj aktivnosti (NKRPOO, 2014).

Svako dijete je individua koju karakteriziraju njegovo mišljenje, posebnosti i prava. Svako dijete, bez obzira na dob, posebne potrebe, razvojne mogućnosti ili pak vjerske i nacionalne opredijeljenosti, boju kože i sl. predstavlja ravnopravnu i jednako vrijednu osobu svima ostalima sa svojim potrebama i pravima (NKRPOO, 2014).

Zadnjih nekoliko desetljeća takve spoznaje o djetetu su pobudile interes svjetske zajednice. Kao ishod razumijevanja djetinjstva i prihvaćanja dječjih prava usvojeni su pravni akti: *Konvencija o pravima djeteta (1989), Deklaracija o pravima djeteta (1959),* planovi djelovanja i sl., koji promiču potrebe djece za zaštitom njihovih prava i potiču razvoj globalne svijesti o nužnosti akcija (Hrabar, 1994). Temeljni dokumenti na području zaštite i promicanja prava djece u Republici Hrvatskoj su: *Konvencija o pravima djeteta* (1989), *Europska konvencija o ostvarivanju dječjih prava* (2010) te *Nacionalna strategija za prava djece od 2014. do 2020.* (Središnji državni portal). U svim trima dokumenta zaštićuju se i promiču prava djeteta na aktivno sudjelovanje u vlastitom razvoju, međutim, *Konvencija o pravima djeteta* (1989) je bila prvi takav međunarodni dokument koji je kvalificirao specifična djetetova prava i mijenjanjem društvenog pogleda na dijete potakao poboljšanje djetetovih pravnih i životnih standarda (Hrabar, 1994). Prava koja promiču pravo djeteta na aktivno sudjelovanje u osobnom razvoju su razvojna prava i prava sudjelovanja *Konvencije o pravima djeteta* (1989). U njima se promiče pravo djeteta na slobodu misli, oblikovanja vlastitog mišljenja, pravo na slobodno izražavanje stavova koji ga se tiču (čl.12.), pravo na slobodu izražavanja: sloboda traženja, primanja i širenja ideja (čl. 13.) i pravo na slobodu misli, savjesti i vjere (čl. 14.).

Sukladno s tim, djetetova prava na sudjelovanje u vlastitom razvoju u Republici Hrvatskoj su zaštićena trima zakonima, ali neki odrasli ih i dalje krše narušavajući time slobodu njegova razvoja. Međutim važno je apelirati da drugi odrasli trebaju reagirati u takvoj situaciji i zauzeti se za djetetova prava, štiteći tako njegovo dostojanstvo i osobnu ličnost.

ZAKLJUČAK

Ovaj rad je analizirao cjelovitost razvoja djeteta i kompetencija kao očekivanih ishoda odgojno-obrazovnog procesa. Moguće je zaključiti kako je djetetov razvoj u ranoj i predškolskoj dobi najintenzivniji, da njegova okolina ima važnu ulogu u stvaranju kvalitetnih uvjeta i okruženja kako bi se djetetu omogućili uvjeti za maksimalni razvoj potencijala. Spoznaja da dječji razvoj i učenje teku holistički tj. objedinjeno postaje osnovno polazište odgojno-obrazovnog procesa.

Dijete prolazi najintenzivniji razvoj u ranoj i predškolskoj dobi unutar dvaju bitnih socijalnih okruženja – obitelji i vrtića gdje usvaja svoja temeljna ponašanja, stječe kompetencije, vještine i odgoj koji kasnije određuju djelovanje u životu. Dužnost roditelja i odgajatelja je kreirati kvalitetne poticaje i uvjete u okruženju, kako bi zadovoljili potrebe djeteta na svim područjima potrebnima za kvalitetno odrastanje.

Iskustvenim učenjem dijete konstruira sklop određenih znanja, vještina i stavova, poznatijih kao kompetencije, koje mu omogućuju razvitak, osobnu realizaciju i funkcioniranje u društvu. *Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje* (2014) tako ističe osam temeljnih kompetencija neophodnih za cjeloživotno učenje. Sukladno s tim, opravdano je očekivati od djeteta neophodne i minimalne kompetencije za uspješan daljnji razvoj i učenje koje su skladu s njegovim mogućnostima i sposobnostima.

Uloga odraslih je iznimno važna u djetetovom razvoju jer su oni modeli ponašanja od kojih dijete uči. K tome potrebno je osvijestiti svoje postupke, komunikaciju i aktivno raditi na svojim kompetencijama jer se tada može reći da su odrasli zaista usmjereni na dijete i cilj - stvaranje njegove ličnosti u samopouzdanu, zadovoljnu i kompetentnu osobu.

Naposljetku se istaklo da je dijete subjekt osobnog razvoja čije je pravo na osobno sudjelovanje i odlučivanje o svome odgoju zajamčeno u *Konvenciji o pravima djeteta* (1989), osiguravajući tako njegovu ravnopravnost u odnosu na odrasle u društvu. Partnerstvo roditelja i odgajatelja, kao dviju najvažnijih osoba u djetetovom životu, postaje nužnost za njegov cjeloviti razvoj zbog istog cilja – djetetove dobrobiti, a zdravi partnerski odnos svih triju čimbenika daje potpuni smisao zadovoljne zajednice djece i odraslih.

SAŽETAK

Svrha ovog rada je teorijski prikazati spoznaje o cjelovitom razvoju djeteta te razvoju kompetencija kao očekivanih i željenih ishoda odgojno-obrazovnog procesa. Dijete je cjelovito biće čiji razvoj teče objedinjeno i zahtijeva holistički pristup koji će mu osigurati optimalan razvoj. Roditelji i odgajatelji jesu djetetovi prvi modeli ponašanja od kojih ono uči, ali dijete je subjekt osobnog razvoja i ima pravo na aktivno sudjelovanje i autonomiju. Da bi dijete moglo maksimalno razviti svoje potencijale, važno je da odrasli stvore poticajne uvjete za okruženje koje će zadovoljiti djetetove potrebe i omogućiti mu kvalitetan razvoj. Trebaju biti kvalitetan primjer i pružati podršku te pozitivnu povratnu informaciju kako bi dijete razvilo pozitivnu sliku o sebi i ostale kompetencije. Usvajanje kompetencija nužno je za djetetovo funkcioniranje u budućnosti jer kompetentan pojedinac znači uspješnije suočavanje sa životnim izazovima. To je ujedno i cilj odgojno-obrazovnog procesa roditelja i odgajatelja – djetetova dobrobit i izgradnja u samopouzdanu, sposobnu i sretnu osobu koja će biti spremna odgovoriti izazovima suvremenog života. Ostvarenje kvalitetnog partnerskog odnosa ključ je za ostvarenje cjelovitog razvoja djeteta i sretno odrastanje u zajednici s odraslima.

Ključne riječi: cjeloviti razvoj, dijete, kompetencije, poticajni uvjeti, dobrobit, partnerstvo

SUMMARY

HOLLISTIC CHID DEVELOPMENT – EXPECTATIONS AND POSSIBILITIES

The purpose of this paper is to theoretically present relevant knowledge about hollistic child development and development of competencies as expected and desired outcomes of the educational process. Child is a whole being whose development flows togeher and requires a hollistic approach that will ensure it's optimal development. Parents and educators are the child's first model of behaviour from which he learns, but the child is a subject of personal development and has the right to active participation and autonomy. In order for a child to be able to maximize their potential, it is important that adults create stimulating conditions for the environment that will fulfill the child's needs and enable his quality development. They should be a quality example and provide support and positive feedback in order for the child to develop a positive image of himself and other competencies. Acquisition of competencies is necessary for the child's functioning in the future because a competent individual means more successful coping with life challenges. This is also the goal of the educational process of parents and educators - the child's well-being and building into a confident, capable and happy person who will be ready to respond to the challenges of modern life. Achieving a quality partnership is the key to achieving the hollistic development of the child and happy upbringing in the community with adults.

Keywords: holistic development, child, competencies, stimulating conditions, well-being, partnership

LITERATURA

1. Budisavljević, T. (2015). Kako oblikovanjem okruženja razvijati suvremeni kurikulum. *Dijete, vrtić, obitelj, 21* (79), 26-28. https://hrcak.srce.hr/172748. Pristupljeno: 13. 8. 2020.
2. Cepanec, K. (2016). Uloga odgajatelja i roditelja u razvoje psihološke otpornosti na stres kod djece predškolske dobi. Završni rad. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet. https://zir.nsk.hr/islandora/object/ufzg:99. Pristupljeno 14. 8. 2020.
3. Cvetković-Lay J. (2002). *Ja hoću i mogu više : priručnik za odgoj darovite djece od 3 do 8 godina.* Zagreb : Alinea : Centar za poticanje darovitosti djeteta Bistrić.
4. Čorak, S (2019). Komunikacija između djeteta i odgojitelja u predškolskoj ustanovi. Završni rad. Pula: Fakultet obrazovnih znanosti. https://zir.nsk.hr/islandora/object/unipu%3A3851. Pristupljeno 15. 8. 2020.
5. Harter, S. (1999). *Distinguished contributions in psychology.The construction of the self: A developmental perspective.* Guilford Press.
6. Hrabar, D. (1994). Prava djece u obitelji. *Revija za socijalnu politiku, 1* (3), 263-267. https://doi.org/10.3935/rsp.v1i3.583. Pristupljeno: 18.8. 2020.
7. Hrvatski sabor (2010). Zakon o potvrđivanju Europske konvencije o ostvarivanju dječjih prava. http://digarhiv.gov.hr/arhiva/263/56255/narodne-novine.nn.hr/clanci/medunarodni/2010_02_1_4.html. Pristupljeno 18. 8. 2020.
8. Jozić, Ž. (2013). *Hrvatski pravopis.* Zagreb: Institut za hrvatski jezik i jezikoslovlje.
9. Jurčević Lozančić, A. (2006). Suvremene paradigme ranog odgoja-dijete, obitelj i vršnjaci. *Dijete i društvo, 8*(1), 127-139.
10. Jurčević-Lozančić, A. (2011). Teorijski pogledi na razvoj socijalne kompetencije predškolskog djeteta. *Pedagogijska istraživanja, 8* (2), 271-279. https://hrcak.srce.hr/116661. Pristupljeno 13. 8. 2020.
11. Jurčević Lozančić, A. i Kunert, A. (2015). Obrazovanje roditelja i roditeljska pedagoška kompetencija, teorijski i praktični izazovi. *Metodički obzori, 10(2015)2* (22), 39-48. https://doi.org/10.32728/mo.10.2.2015.03. Pristupljeno 13. 8. 2020.
12. Jurčević Lozančić, A. (2018). Socijalne kompetencije odgojitelja – primjenjujemo li suvremene spoznaje?. *Croatian Journal of Education, 20* (Sp.Ed.1), 47-58. https://doi.org/10.15516/cje.v20i0.3055. Pristupljeno 15. 8. 2020.

13. Klarin, M. (2006). *Razvoj djece u socijalnom kontekstu-roditelji, vršnjaci, učitelji kontekst razvoja djeteta.* Jastrebarsko: Naklada Slap, Sveučilište u Zadru.
14. Kolar Billege, M. (ur.) (2019). Zajedno rastemo – kompetencije djeteta za cjeloživotno učenje: Zbornik radova sa stručno-znanstvenoga skupa „Zajedno rastemo – kompetencije djeteta za cjeloživotno učenje“. http://dv-cvrcak.hr/wp-content/uploads/2019/07/ZBORNIK-RADOVA-2019..pdf. Pristupljeno: 12. 8. 2020.
15. Ljubetić, M. (2007). *Biti kompetentan roditelj*. Zagreb: Mali Profesor
16. Ljubetić, M. (2009). *Vrtić po mjeri djeteta – Kako procjenjivati kvalitetu u ustanovi ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja.* Zagreb: Školske novine
17. Ljubetić, M. (2012.) *Nosi li dobre roditelje roda?! Odgovorno roditeljstvo za kompetentno dijete.* Zagreb: Profil International.
18. Ljubetić, M. (2014) *Od suradnje do partnerstva obitelji, odgojno-obrazovne ustanove i zajednice.* Zagreb: Element d.o.o.
19. Malnar, A., Punčikar, S., Štefanec, A. i Vujičić, L. (2012). Poticajno okruženje: izazov za suradnju i istraživanje djece i odraslih. *Dijete, vrtić, obitelj, 18* (70), 4-7. https://hrcak.srce.hr/123762. Pristupljeno: 13. 8. 2020.
20. Maleš, D., Stričević, I. (1991). *Druženje djece i odraslih*. Zagreb : Školska knjiga
21. Maglica, T. i Jerković, D. (2014). Procjena rizičnih i zaštitnih čimbenika za internalizirane probleme u školskom okruženju. *Školski vjesnik, 63* (3), 413-431. https://hrcak.srce.hr/136090. Pristupljeno: 18.8. 2020.
22. Matoš, D., Šiprak, A., Tomić, I., Miculinić, S., Pribela-Hodap, S. i Magaš, M. (2009). Rastimo zajedno. *Dijete, vrtić, obitelj, 15* (57), 10-12. https://hrcak.srce.hr/128553. Pristupljeno 15. 8. 2020.
23. MDOMSP (2014). Nacionalna strategija za prava djece u Republici Hrvatskoj za razdoblje od 2014. do 2020. godine. https://vlada.gov.hr/UserDocsImages//ZPPI/Strategije%20-%20OGP/socijalna%20politika//NACIONALNA%20STRATEGIJA%20ZA%20PRAVA%20DJECE%20U%20RHZA%20RAZDOBLJE%20OD%202014.%20DO%202020.%20GODINE[1].pdf. Pristupljeno 18. 8. 2020.
24. Milanović, M., Stričević, I., Maleš, D., Sekulić-Majurec, A. (2001). *Skrb za dijete i poticanje ranog razvoja djeteta u Republici Hrvatskoj*. Zagreb: Zrno print.
25. Miljak A. (1996). *Humanistički pristup teoriji i praksi predškolskog odgoja.* Velika Gorica – Zagreb: Persona.

26. Miljak, A. (2009). *Življenje djece u vrtiću. Novi pristupi u shvaćanju, istraživanju i organiziranju odgojno-obrazovnog procesa u dječjim vrtićima.* Zagreb: SM naklada
27. Miljković, D., Rijavec, M. (2017). *Bolje biti vjetar nego list-psihologija dječjeg samopouzdanja*. Zagreb: IEP.
28. MZOS (2014). Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje. https://www.azoo.hr/images/strucni2015/Nacionalni-kurikulum-za-rani-i-predskolski-odgoj-i-obrazovanje.pdf. Pristupljeno 10. 8. 2020.
29. Pećnik, N., Starc, B. (2010). Roditeljstvo u najboljem interesu djeteta i podrška roditeljima najmlađe djece. https://drive.google.com/file/d/1GAhJY_LB6ydVFPU-9Cg3kiaR0KMWmcEg/view. Pristupljeno: 11. 8. 2020.
30. Petrović- Sočo, B. (2009) *Značajke suvremenog naspram tradicionalnog kurikuluma ranog odgoja*. Pedagogijska istraživanja, Vol 1, No.2. 123-13.
31. Piaget, J. (1962). Faze intelektualnog razvoja djeteta. *Bilten klinike Menninger , 26* (3), 120. Pristupljeno 12. 8. 2020.
32. Poole, M. E., Nielsen, S. W., Horrigan, L. M., & Langan-Fox, J. (1998). Competencies for professionals and managers in the context of educational reform. *International Journal of Lifelong Education, 17*(2), 87-107. Pristupljeno 17. 8. 2020.
33. Sindik, J. (2008). Poticajno okruženje i osobni prostor u dječjem vrtiću. *Metodički obzori, 3(2008)1* (5), 143-154. https://hrcak.srce.hr/25807. Pristupljeno: 13.8. 2020.
34. Slunjski, E. (2001). *Integrirani predškolski kurikulum–rad djece na projektima.* Zagreb: Mali profesor.
35. Slunjski, E. (2003). *Devet lica jednog odgajatelja/roditelja.* Zagreb; Čakovec: Mali profesor; Visoka učiteljska škola.
36. Slunjski, E. (2006). *Stvaranje predškolskog kurikuluma u vrtiću – organizaciji koja uči.* Zagreb, Čakovec: Mali profesor, Visoka učiteljska škola.
37. Slunjski, E. (2008). *Dječji vrtić-zajednica koja uči, mjesto dijaloga, suradnje i zajedničkog učenja.* Zagreb: Spektar Media.
38. Središnji državni portal (2020). Prava djeteta. https://gov.hr/moja-uprava/obitelj-i-zivot/roditeljstvo/prava-djeteta/531. Pristupljeno 18. 8. 2020.
39. Starc, B., Čudina-Obradović, M., Pleša, A., Profaca, B., Letica, M., (2004). *Osobine i psihološki uvjeti razvoja djeteta predškolske dobi.* Zagreb: Golden marketing – Tehnička knjiga.
40. Šagud, M. (2006). *Odgajatelj kao refleksivni praktičar*. Petrinja: Visoka učiteljska škola Petrinja.

41. Šagud, M. (2011). Profesionalno usavršavanje i razvoj odgajatelja. *Nove paradigme ranog odgoja*, 267-291. https://www.bib.irb.hr/514422?rad=514422, Pristupljeno 14. 8. 2020.
42. Tatković, N., Diković, M, Tatković, S. (2016). *Pedagoško-psihološki aspekti komunikacije*. Pula: Sveučilište Jurja Dobrile u Puli.
43. UNICEF Hrvatska (1989). Konvencija o pravima djeteta. https://www.unicef.hr/wp-content/uploads/2017/05/Konvencija_20o_20pravima_20djeteta_full.pdf. Pristupljeno 13. 8. 2020.
44. Vasta, R., Haith, Marshall M. i Miller, Scott A. (1997). *Dječja psihologija.* Zagreb: Naklada Slap.
45. Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Massachusetts: Harvard University Press.

SVEUČILIŠTE U SPLITU

FILOZOFSKI FAKULTET

IZJAVA O AKADEMSKOJ ČESTITOSTI

kojom ja *Helena Bratić*, kao pristupnica za stjecanje zvanja sveučilišne prvostupnice Ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja, izjavljujem da je ovaj završni rad rezultat isključivo mojega vlastitoga rada, da se temelji na mojim istraživanjima i oslanja na objavljenu literaturu kao što to pokazuju korištene bilješke i bibliografija. Izjavljujem da niti jedan dio završnog rada nije napisan na nedopušten način, odnosno da nije prepisan iz necitiranoga rada, pa tako ne krši ničija autorska prava. Također izjavljujem da nijedan dio ovoga završnog rada nije iskorišten za koji drugi rad pri bilo kojoj drugoj visokoškolskoj, znanstvenoj ili radnoj ustanovi.

Split, 21.09.2020.

Potpis:



IZJAVA O POHRANI

ZAVRŠNOG/DIPLOMSKOG/SPECIJALISTIČKOG/DOKTORSKOG RADA (PODCRTAJTE ODGOVARAJUĆE) U DIGITALNI REPOZITORIJ FILOZOFSKOG FAKULTETA U SPLITU

Studentica: Helena Bratić

Naslov rada: Cjelovit razvoj djeteta – očekivanja i mogućnosti

Vrsta rada: Završni rad

Mentorica rada: doc. dr. sc. Ivana Visković

Komentor/ica rada: _____

Članovi povjerenstva: doc. dr.sc. Branimir Mendeš , asistentica Iskra Tomić Kaselj

Ovom izjavom potvrđujem da sam autorica predanog završnog rada i da sadržaj njegove elektroničke inačice u potpunosti odgovara sadržaju obranjenog i nakon obrane uređenog rada. Slažem se da taj rad, koji će biti trajno pohranjen u Digitalnom repozitoriju Filozofskoga fakulteta Sveučilišta u Splitu i javno dostupnom repozitoriju Nacionalne i sveučilišne knjižnice u Zagrebu (u skladu s odredbama Zakona o znanstvenoj djelatnosti i visokom obrazovanju, NN br. 123/03, 198/03, 105/04, 174/04, 02/07, 46/07, 45/09, 63/11, 94/13, 139/13, 101/14, 60/15, 131/17), bude rad u otvorenom pristupu. U slučaju potrebe (dodatnog) ograničavanja pristupa Vašem ocjenskome radu, podnosi se obrazloženi zahtjev nadležnom tijelu u ustanovi.

Split, 21.09.2020.

Potpis studentice: 