

Pluralizam koncepcija ranog i predškolskog odgoja

Eremut, Ignacija

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://um.nsk.hr/um:nbn:hr:172:111419>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2024-07-09**

Repository / Repozitorij:

[Repository of Faculty of humanities and social sciences](#)



SVEUČILIŠTE U SPLITU
FILOZOFSKI FAKULTET

ZAVRŠNI RAD

PLURALIZAM KONCEPCIJA RANOG I
PREDŠKOLSKOG ODGOJA

Ignacija Eremut

Split, 2020.

FILOZOFSKI FAKULTET U SPLITU
Odsjek za rani i predškolski odgoj i obrazovanje

Predmet: Pedagoške koncepcije i pristupi u ranom i predškolskom odgoju

ZAVRŠNI RAD

PLURALIZAM KONCEPCIJA RANOG I
PREDŠKOLSKOG ODGOJA

Studentica:

Ignacija Eremut

Mentor:

doc. dr. sc. Branimir Mendeš

Split, rujan 2020.

Sadržaj

1. UVOD	1
2. SUVREMENA SLIKA DJETETA	2
3. PEDAGOŠKA KONCEPCIJA MARIJE MONTESSORI.....	4
3.1. RAZVOJ DJETETA.....	5
3.2. PEDAGOŠKI PRIPREMLJENO OKRUŽENJE	6
3.3. ODGAJATELJ U MONTESSORI PEDAGOGIJI.....	7
4. WALDORFSKA PEDAGOGIJA.....	8
4.1. ANTROPOZOFIJA.....	9
4.2. NAČELA WALDORFSKOG VRTIĆA	9
4.2.1. OSPOSOBLJAVANJE OSJETILA.....	9
4.2.2. RITAM	10
4.2.3. SVETKOVINE I KOLO	10
4.3. EURITMIJA.....	11
5. REGGIO PEDAGOGIJA	13
5.1. UMJETNIČKO IZRAŽAVANJE.....	13
5.2. PROSTOR I RAD NA PROJEKTU	14
5.3. ULOGA ODGAJATELJA.....	15
6. KORAK PO KORAK	16
6.1. USMJERENOST NA DIJETE.....	16
6.2. ULOGA ODGAJATELJA I OBITELJI	17
6.2.1. ULOGA ODGAJATELJA.....	17
6.2.2. ULOGA RODITELJA	17
6.3. INDIVIDUALIZACIJA	18

6.4. ODGAJATELJ.....	19
7. AGAZZI PEDAGOGIJA	20
7.1. ODGOJNI PRIJEDLOZI ROSE AGAZZI	21
8. ZAKLJUČAK	22
SAŽETAK.....	23
SUMMARY	24
LITERATURA	25

1. UVOD

Početak 20. stoljeća porasla je svijest o djetetu i djetinjstvu kao važnoj razvojnoj fazi. Tema djetinjstva izazvala je interes javnosti i brojnih znanstvenih istraživača te se prožima raznim područjima i aspektima pedagogije, sociologije, psihologije, socijalne antropologije. Vodeća paradigma u suvremenoj pedagogiji, koja naglasak stavlja na dijete kao subjekta vlastitog razvoja, postala je aktualna 70-ih godina prošloga stoljeća. „Na temelju spoznaja razvojne psihologije, istraživanja mozga i na temelju istraživanja razvoja jezika učvrstila se ideja o djetetu kao subjektu vlastitog razvoja, kao osobi koja su-određuje (svoj) obrazovni proces, ali isto tako su-određuje i socijalne odnose. Time je pozornost odraslih skrenuta na potencijale samoobrazovanja koje djeca unose u obrazovni proces“ (Maleš, 2011: 25).

Pluralizam pedagoških ideja i koncepcija predstavlja sadržaje i načine provođenja odgoja koji će služiti djetetovom dobru, ljudskim pravima i osnovnim slobodama čovjeka. Pri tome se naglasak stavlja na otkrivanje i javno predočavanje vlastitih odgojnih ciljeva, sadržaja rada i postignuća u njima te sudjelovanje roditelja. Državni pedagoški standard predškolskog odgoja i naobrazbe (2008) pod stavkom programa odgoja i naobrazbe djece predškolske dobi, između ostalih, navodi i alternativne odgojno-obrazovne programe prema koncepcijama Marie Montessori, Rudolfa Steinera, sestara Agazzi, Jurgena Zimmera, Reggio koncepciji i drugim koncepcijama. Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (2014) predstavlja dokument koji je temelj i polazište suvremenog ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja. „Koncepcija dokumenta koja u središtu postavlja vrijednosti, načela i ciljeve, a ne sadržaje odgoja i obrazovanja, omogućuje prostor za autonomiju vrtića i pluralizam pedagoških ideja te predstavlja osnovu za planiranje i organiziranje rada vrtića, uključujući i izradu kurikuluma vrtića te kurikuluma predškole“ (Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje, 2014: 3). Slunjski (2012) kurikulum određuje kao teorijsku razvojnu koncepciju koja se u praksi propituje i konstruira podupirući autonomiju svake odgojno-obrazovne ustanove. Time se stvara prostor za pluralizam pedagoških ideja i koncepcija temeljenih na humanističkim idejama i razvojno-primjerenom praksi.

2. SUVREMENA SLIKA DJETETA

Pod utjecajem društvenih, ekonomskih i kulturalnih promjena promijenila se slika djeteta i pristup djetinjstvu. Prijašnje generacije djetetu su pristupale, na tadašnji karakterističan način, kao nerazvijenom i nesamostalnom biću koje se razvija prema unaprijed definiranim fazama. Svoja shvaćanja temeljili su na pretpostavci da dijete svoju osobnost i potencijale razvija isključivo uz pomoć odraslih, sve dok ne postane odgovorna i samostalna osoba. Generacije odraslih od 80-ih godina 20. stoljeća pa dalje, usmjeravaju sliku o djetetu kao subjektu vlastitog razvoja koje je kompetentno za sudjelovanje u sukonstruiranju vlastitog znanje te koje stječe ključne kompetencije kako bi samostalno i odgovorno odlučivalo o osobnom razvoju (Bašić, 2017).

„Nova (stara) slika djeteta oslanja se na dugu pedagoški tradiciju (Rousseau, Pestalozzi, Froebel, Montessori, Steiner, Petersen, Korczak, humanistička pedagogija) u kojoj se dijete shvaćalo kao subjekt vlastitog razvoja, na suvremena istraživanja mozga, otkrivanja sve većeg značenja emocionalne inteligencije, osjetilnog iskustva, sudjelujućeg opažanja te na empirijske uvide u suvremene promjene odrastanja“ (Maleš, 2011: 19).

Autorica Jurčević Lozančić (2018) navodi kako se prema suvremenom shvaćanju dijete percipira kao cjelovito biće i aktivan subjekt vlastitog odgoja i obrazovanja. Ono je kompetentno biće, koje vođeno svojim potrebama, željama i interesima, istražuje svijet oko sebe i time aktivno sudjeluje u stjecanju znanja. Upravo te nove paradigme utjecale su na promjenu slike o djetetu i djetinjstvu kao razdoblju koje je od velike važnosti i vrijednosti za budućnost. „U suvremenom pedagoškom pristupu djetinjstvo je prepoznato kao strukturalni oblik, a djeca kao socijalni akteri koji doprinose reprodukciji djetinjstva i društva kroz pregovaranje s odraslima i kreativnom stvaranju niza vršnjačkih kultura s drugom djecom“ (Babić, 2014: 22; prema Jučević Lozančić, 2018: 14).

Djeca se sve više individualno razvijaju, stoga se ne može više govoriti o klasičnim razvojnim stupnjevima, obzirom da razvoj ne napreduje po unaprijed određenim značajkama. Jedno od obilježja pedagogije Marije Montessori, koje zastupa stav po kojem svako dijete slijedi svoju vlastitu zakonitost razvoja po fazama, postaje sve više aktualno. Razvojni procesi djece postaju individualni, originalni i nepredvidivi. Poseban naglasak se stavlja na osjetilno iskustvo kao temelj djetetove aktivnosti. „Suvremena istraživanja mozga i kognitivne znanosti potvrdila su temeljnu postavku Montessori i Waldorf pedagogije – prva djetetova iskustva

osjetilne su naravi; osjetilno opažanje je temelj djetetova istraživanja i upoznavanja svijeta“ (Maleš, 2011: 29).

Autorica Jurčević Lozančić navodi kako je za modernu sliku djeteta presudno da dijete, tijekom prve godine svog života, stekne znanja i modele iz svog okruženja, te da sociokulturalni procesi razumijevanja određuju načine i obrasce interakcije djeteta sa svojim okruženjem. Sociologija djetinjstva i nova paradigma o djetinjstvu naglašavaju promjene u shvaćanju djetinjstva. Dijete se ne smatra objektom ili pasivnim primateljem informacija pod roditeljskom zaštitom, već društvenim i kulturnim bićem koje aktivno doprinosi svom razvoju (Jurčević Lozančić, 2018).

Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (2014), kao suvremeno shvaćanje djeteta, navodi da je dijete cjelovito biće, istraživač i aktivni stvaratelj znanja, socijalni subjekt sa specifičnim potrebama, pravima i kulturom, kreativno biće sa specifičnim stvaralačkim i izražajnim potencijalima te aktivni građanin zajednice. Ciljevi Nacionalnog kurikulumu za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (2014) su osiguravanje dobrobiti za dijete, što predstavlja multidimenzionalan, interaktivan, dinamičan i kontekstualni proces koji obuhvaća osiguravanje osobne, emocionalne i tjelesne dobrobiti, obrazovne dobrobiti i socijalne dobrobiti, te cjelovit razvoj, odgoj i učenje čije se postizanje temelji na shvaćanju djeteta kao cjelovitog bića te prihvaćanju integrirane prirode njegovog učenja u organizaciji odgojno-obrazovnog procesa u vrtiću.

3. PEDAGOŠKA KONCEPCIJA MARIJE MONTESSORI

Pedagogija Marie Montessori temelji se na znanstvenom promatranju slobodnog dječjeg učenja, poticanju vlastitog djelovanja djece te poštivanju djetetove samostalnosti i osobnosti. Temeljno načelo je pomoći djetetu odmah po rođenju u duševnom, tjelesnom i umnom razvoju. Montessori načela primjenjivana su i prije rođenja djeteta, na način da se roditelji kvalitetno pripremaju za ulogu koja ih čeka. Prema njenim zastupanjima odgoj započinje odmah po rođenju djeteta te mora biti pomoć životu. U središtu njene metode, čije je glavno geslo „*Pomozi da to uradim sam*“, nalazi se dijete i ostvarenje njegovih prirodnih potencijala. Zaključila je, ako se djetetu pruži mogućnost da samo bira ono čime se želi baviti, u okolini koja je koncipirana i prilagođena njegovim potrebama, željama i interesima, ostvarit će se svi njegovi potencijali. Djeci ne treba pristupati s autoritetom, niti im je prisustvo i pomoć odraslih nužno neophodna, već ono samo mora istraživati svoju okolinu. AMI (Association-Montessori-Internationale) organizacija, obuhvaća odrednice radi očuvanja, širenja i daljnjeg razvoja ideja i načela za cjelovit razvoj ljudskog bića. Kao najvažniji cilj postavlja se stvaranje misaonog i materijalnog okruženja za cjelovit razvoj sposobnosti (Phillips, 2003).

Montessori pristup pruža djeci trajne intelektualne sposobnosti koje se ravijaju i postižu u okviru socijalnog i emocionalnog učenja. Obrazovanje po Montessori pedagogiji gradi djetetovu sposobnost kako bi ono postalo ispunjena i produktivna osoba koja može doprinijeti svijetu. Maria Montessori promatranje ljudskog razvoja od rođenja do odrasle dobi dovela je do obrazovnog pristupa koji podupire prirodni razvoj djece, omogućujući mu razvoj vještina i podršku kako bi ostvarilo svoj puni potencijal. S jakim emocionalnim, bihevioralnim i moralnim temeljem, djeca postaju motivirani, aktivni i neovisni učenici koji su pripremljeni za budućnost i svijet koji ih čeka. Montessori pristup pruža djeci trajne intelektualne sposobnosti koje se ravijaju i postižu u okviru socijalnog i emocionalnog učenja (Association Montessori Internationale, <https://montessori-ami.org/about-montessori>, 2020).

3.1. RAZVOJ DJETETA

„Čovjek treba biti u središtu odgoja. Uvijek se mora imati u vidu da se čovjek ne stvara na fakultetu, već da njegov duševni razvoj počinje rođenjem i da je najsnažniji u prve tri godine života“ (Montessori, 1991: 6 prema <http://www.nebulamontessori.hr/nacela-montessori-pedagogije.html>, 2010).

U središtu pedagogije Marije Montessori je dijete, poštivanje individualne dječje osobnosti te poticanje vlastitog djelovanja djeteta i njegove samostalnosti. Jedno od obilježja Montessori pedagogije je kozmički odgoj. To je odgoj pomoću kojeg dijete usvaja i razumije svijet oko sebe, te razvija interese za određene sadržaje. Ovakav odgoj djetetu pruža različita znanja (znanost, umjetnost, evolucija itd.) s ciljem da dijete shvati svoju okolinu, sebe kao samostalnu jedinku u njoj te njihovu međuovisnost. Montessori je zagovarala da odrasli poštuju i s razumijevanjem prate proces dječjeg samorazvoja te da svojim uplitanjem ne narušavaju njegov prirodni razvoj (Philipps, 2003).

Maria Montessori je život pojedinca od rođenja do 18. godine podijelila na tri razdoblja koja su podijeljena na dva međuperioda: od rođenja do 6. godine, od 6. godine do 12. godine i od 12. do 18. godine života. Prvo razdoblje se dijeli na razdoblje od rođenja do 3. godine i od 3. do 6. godine života.

Prvo razdoblje je nazvala razdobljem prilagođavanja jer se u njemu dijete nakon rađanja prilagođava svojoj okolini. Smatrala je da se dijete treba rađati u prostoru sa smanjenom svjetlinom i ugodnom glazbom. Sa djetetom se treba postupati blago i nježno, umotati ga u ugodne tkanine, ljuljati u mreži te općenito voditi brigu o njemu kao o biću koje ima psihički život. U ovom periodu je tražila da se dijete ne izolira samo na područje dječje sobe već da bude što više uključeno u društveni i kulturni život zajednice. Prvi dio prvog razdoblja poznato je još pod nazivom „*razdoblje prilagođavanja*“ u kojem dijete ima poseban upijajući um, jer sve ono što vidi i što ga okružuje oblikuje njegov um. Zbog dječjeg posebnom uma i nesvjesnog psihičkog ravoja, „a danas znamo da se tri četvrtine ljudskog mozga razvijaju nakon rođenja u direktnom aktivnom kontaktu s okolinom“ (Philips, 2003: 21), zahtijevala je da im se u tom razdoblju omoguće raznovrsni prirodni predmeti i kulturni sadržaji.

Tijekom drugog razdoblja, koje traje od 3. do 6. godine, važno je da dijete prima vidne podražaje kako bi razvijalo umjetničke stvaralačke sposobnosti i sposobnosti doživljavanja umjetničkih djela. Dijete počinje razlikovati pojmove stoga je važno djetetu pružiti priliku da samo uvježbava osjećaj za sklad i ljepotu, preko Montessori pribora za osjetila. U ovom

razdoblju djetete posebno uočava red, stoga je Maria Montessori pripremila prilagođenu okolinu u kojoj će naći potrebne poticaje.

„Smatrala je da nas djeca mogu povesti u svijetlu budućnost jer su obdarena mnogim skrivenim mogućnostima koje bi odgojem i obrazovanjem trebala razvijati. Gubitak toga vremena nenadoknadiv je i djetetove prve godine života moramo njegovati s najvećom pozornošću jer je upravo tada djetete najbogatije kreativnim potencijalima“ (Garmaz, Tomašević, 2018: 454).

3.2. PEDAGOŠKI PRIPREMLJENO OKRUŽENJE

Maria Montessori svoju je pedagogiju uspostavila na dva temeljna područja: djetete i njegov razvoj i pedagoški pripremljeno okruženje. Zadaća odraslih je, a posebno roditelja i pedagoga, oblikovati okruženje koje će biti primjereno razvojnim potrebama djece i mladih. Postavljene su tri razine kako bi primjerenost razvojnim potrebama djeteta bila u skladu s njegovim okruženjem. Tri razine uključuju: vremensku primjerenost (odvija se u pravo vrijeme, dakle ni prerano ni prekasno); primjerenost sadržaja interesima djeteta (ni previše ni premalo, ni prelagano ni preteško); te primjereni odnosi (pomaganje, ohrabivanje, indirektno vođenje, dijalog). Primjerenost sadržaja naglasak stavlja na materijale i zadatke koji ne smiju biti djetetu nametljivi ukoliko su oni za njega nezanimljivi ili je pak njima preopterećen (Bašić, 2011).

Prostor se uređuje prema Montessori estetskim kriterijama, odnosno mora sadržavati različite slike zavičaja, umjetničke slike, slike iz života i primjerene religijske simbole. Uz to, prostor bi trebao obilovati različitim vrstama biljaka, ali i životinja, o kojima će se djeca, zajedno s odgajateljem, brinuti. Poželjna je mogućnost korištenja tekuće vode i kuhinjskog pribora kako bi djeca mogla sama prati i čistiti te se time učiti poslovima u kućanstvu. Stolovi i sjedalice trebali bi veličinom biti prilagođeni djeci. Prostor sadržava posebno odabran i izrađen Montessori pribor, čije korištenje za cilj ima poticati razvoj djeteta u osobu. Odabire se prema kriterijima: dostupnost, poticanje aktivne djetetove djelatnosti, primjerenost potrebama i sposobnostima djeteta te mogućnost uočavanja pogreške u radu (Garmaz, Tomašević, 2018).

Okruženje po metodi Marije Montessori je takvo da su u vrtiću raspoređeni didaktički materijali prema odgojno-obrazovnim područjima: područje iz praktičnog života, područje za razvoj osjetila, područje za razvoj matematičkih vještina, područje za razvoj kulture govora i

pisanog jezika, područje kozmičkog odgoja. (<https://www.dv-montessori-djecjakuca.hr/program-primjene-pedagogije-marije-montessori/>, 2016). Poseban didaktički pribor Montessori je razvila na temelju svog iskustva i rada s djecom. Posebno je isticala mogućnost uočavanja pogrešaka u radu jer će na taj način dijete dobiti priliku uočiti ih, samostalno i koncentrirano razmišljati i djelovati bez uplitanja i pomoći odraslih da ih riješi.

3.3. ODGAJATELJ U MONTESSORI PEDAGOGIJI

Maria Montessori je smatrala da odgajatelj u svom radu s djecom mora odbaciti bilo kakvu radnju u kojoj on organizira ili oblikuje obrazovni proces. Njegova pomoć treba biti uključena isključivo na indirektan način, putem pripreme pedagoškog okruženja i organizacije djetetove samostalne i slobodne aktivnosti. U tome do izražaja moraju doći njegove osobine strpljivosti te poštovanja i ljubavi prema djetetu. Mora dati slobodan prostor djetetovim aktivnostima i uvažavati ih. U središtu procesa nije odgajatelj, već dijete kao aktivan sudionik svog obrazovanja (Bašić, 2011).

„Djetetu pripada prvo mjesto, učitelj ga slijedi i podržava. On mora odustati od vlastite aktivnosti za dobro djeteta. On mora biti pasivan, kako bi dijete moglo biti aktivno. On mora djetetu dati slobodu, da može sebe izraziti; ne postoji veće smetnje za razvoj djetetove sposobnosti nego što je odrasli, koji svojom cijelom snagom stoji nasuprot djetetu“ (Montessori, 1979: 49; prema Bašić 2011: 210).

U svom radu Bašić navodi rezultate istraživanja Fischera i Heitkampera iz 2005. godine, o praksi Montessori pedagogije u Njemačkoj, Austriji, Finskoj i angloameričkim zemljama koja ukazuju kako djeca iz Montessori škola, za razliku od drugih učenika, pokazuju višestruke interese, bolju motivaciju za učenje, samostalnost i pozitivan odnos prema radu. Također navodi i izjave odgajatelja i učitelja u Montessori vrtićima i školama, s kojima je razgovor vođen na Godišnjoj skupštini HMD u Zagrebu 15. listopada 2011. godine, koji navode kako Montessori pedagogija nudi sasvim jasnu i znanstveno utemeljenu antropologiju djeteta, pedagoški oblikovano okruženje u kojem dijete može razvijati svoje kompetencije te da je usmjerena na poštivanje djeteta kao osobe i na njegov pozitivan razvoj.

4. WALDORFSKA PEDAGOGIJA

Waldorfska pedagogija, čiji je začetnik Rudolf Steiner, predstavlja sustav odgoja i obrazovanja koji se temelji na antropozofskim načelima. Glavni cilj ove pedagoške metode je da, kroz što veću slobodu u odgoju, se nastoji uskladiti djetetov duhovni i zemaljski dio. Svakom djetetu se pristupa individualno, uz težnju da se razvija kao cjelovito biće uz oplemenjivanje razuma i emocija.

Kao što i samo njeno geslo glasi, *Odgoj ka slobodi*, ključni pojam u Waldorfskoj pedagogiji je sloboda. Pod tim pojmom se podrazumijeva pravo pojedinca da razvije sve ono što je sa sobom donio na svijet. Kreće se od pretpostavke da samo slobodno biće može ostvariti duhovnu zrelost i izraziti sebe kao realiziranog čovjeka, odnosno čovjeka koji se nalazi u duhovnom i tjelesnom skladu. Upravo iz ovog razloga je u Waldorfskim školama najvažnije tjelesno i duhovno zdravlje, jer briga o njemu učeniku pomaže na njegovom putu do slobode. Cijela koncepcija teži odgoju pojedinaca koji će biti svjesni svoje odgovornosti za vlastiti razvoj (Carlgreen, 1990).

Polazeći od ideje da je čovjek tročlano biće koje se izražava putem volje, osjećaja i intelekta, Steiner smatra da pedagogija mora biti područje koje će omogućiti da se ova tri dijela razvijaju na ravnopravan i adekvatan način. Jedino tako može se razviti slobodno ljudsko biće snažno u svojoj volji, toplo i socijalno orijentirano u svojim emocijama te koje ima znatiželjan i aktivan intelekt (<http://www.iwp.hr/waldorf.html>, 2011).

Prema Steineru, čovjek sastoji od tri segmenta: tijela, duše i duha. Nadalje, ljudsko tijelo se očituje na tri načina, kao fizičko, eteričko i astralno. Sukladno tome, čovjek se rađa tri puta. Prvi put kao novorođenče s fizičkim tijelom (do sedme godine), drugi put s eteričkim tijelom (u sedmoj godini), te treći put s astralnim tijelom (u mladenačkoj zrelosti). Steiner naglasak stavlja na duhovnu dimenziju čovjeka. Nadasve ga smatra duhovnim bićem koje pripada duhovnom carstvu. Ipak, veliku važnost pridaje ljudskim genima, roditeljskom naslijeđu i urođenom temperamentu. Temperamentu pripisuje ulogu prenositelja između onoga što je naslijeđeno i individualnosti, te se u Waldorfskim školama, primjerice, djeca grupiraju upravo prema njemu.

4.1. ANTROPOZOFIJA

U našem dobu kada izgleda da materijalizam pobjeđuje, antropozofija postavlja sebi zadatak produbljivanja kulturnog života u smislu duhovnosti, skretanja pažnje ljudima na duhovnu stvarnost, stvarnost koja je osnova i princip čitavog našeg mentalnog života. Rudolf Steiner

Rudol Steiner predstavio je svoje učenje koje se naziva antropozofija. Njegovo shvaćanje temelji se na tome da je svakodnevni svijet utemeljen na duhovnom svijetu. Tako je razna događanja i zbivanja opisao kao suradnju fizičkog i duhovnog svijeta. Antropozofija označava veliku promjenu u odnosu na spiritualne tradicije iz prošlosti. Duhovnost više ne predstavlja nešto mistično, čovjeku nedostupno, već antropozof nastoji izgrađivati zajedno odnos s duhovnim i fizičkim svijetom. Radeći na svojoj praktičnoj strani života, antropozof ne prestaje istraživati duhovnost. On pokušava „sebe svjesno naći u duševnom stanju malog djeteta“, kako bi se bavio pravom filozofijom. Steiner navodi kako antropozofija ima svoje korijene u duhovnom svijetu, ali njezine grane, listovi, cvijeće i plodovi rastu dalje u sva područja ljudskog života (<https://centar-rudolf-steiner.com/antropozofija/>, 2020).

Autor Paschen navodi kako bi se, s obzirom na antropozofijsku dimenziju, pedagoški shvaćanje moglo promicati pomoću primjera poučavanja u prvom razredu. U toj razvojnoj fazi glavna je namjera djeci pružiti mogućnost stjecanja aktivnih iskustava u povezivanju pojava i razvijanju osobne predanosti. Prvenstveno, doticaj s pojavama predstavlja temelj za daljnja znanstvena, ljudska i moralna iskustva. Kod djece, fizički organi bi se trebali razvijati pomoću poštivanja, svjesnosti, sposobnosti i povjerenja u upravljanje svijetom, a ne prijenosom znanja (Paschen, 2014).

4.2. NAČELA WALDORFSKOG VRTIĆA

4.2.1. OSPOSOBLJAVANJE OSJETILA

Bezić navodi kako sve započinje odgojem djetetovih osjetila tako što se potiče njihovo upoznavanje i osposobljavanje kako bi se ono njima znalo služiti, njihovim uvježbavanjem i pravilnim funkcioniranjem.

U Waldorfskoj pedagogiji osposobljavanje osjetila ne ograničava se samo na estetski odgoj u okvirima umjetnosti, nego se ono provlači kroz sva područja učenja i doživljavanja. Cilj je uključiti sva djetetova osjetila. Steiner smatra osjetila „*vratima u svijet*“ pomoću kojih ga opažamo. Temelj svakog učenja u Waldorfskom vrtiću je elementarno osjetilo preko prirodnih materijala te se preko osjetilnih dojmova s onim što je naučeno spaja i osjećaj. Razlikuje dvanaest osjetila: ja osjetilo, osjetilo za razmišljanje, osjetilo za riječi i osjetilo sluh podređeni su mišljenju te ih naziva „*vanjskim osjetilima*“. Želji su podređeni osjetilo ravnoteže, osjetilo za kretanje, osjetilo života i osjetilo opipa koji se nazivaju „*unutarnjim osjetilima*“. Osjetilo za toplinu, osjetilo vida, osjetilo okusa i osjetilo mirisa podređeni su osjećajima te ih Steiner naziva „*vanjsko-unutarnjim osjetilima*“ (Carlgreen, 1990).

4.2.2. RITAM

Pedagoška godina u Waldorfskim vrtićima temelji se na ritmičnosti i stvaranju navika kod djece. Ritam je od iznimne važnosti jer djeci pruža osjećaj zaštite i sigurnosti te im omogućuje stjecanje samopouzdanja kako bi samostalno istraživali. Naglasak se stavlja na ritam koji djeluje harmonizirajuće i daje djetetu životnu snagu. Organizacija rada u vrtićima zasniva se na ritmu koji je povezan uz izmjene godišnjih doba, koja su podijeljena u cikluse, jesenski, zimski, proljetni i ljetni ciklus, potom izmjenu dana u tjednu te izmjenu vremena u danu. Ritam se prepoznaje u raznim sferama ljudskog života. Prepoznaje se u strukturi života, ustrojstvu prirode, unutar čovjeka i izvan njega, u prirodi i općenito u svim životnim procesima. Steiner navodi ritam disanja koji se kod djece očituje u ravnoteži između odmora, odnosno u vremenu provedenom unutar aktivnosti i vremenu kada je dijete orijentirano prema van. Dobrobit djeteta upravo ovisi o ravnoteži između vremena provedenog u aktivnosti i odmoru (Valjan Vukić, Berket, 2018).

4.2.3. SVETKOVINE I KOLO

Važno mjesto u Waldorfskoj pedagogiji zauzimaju svetkovine koje unose radost u dječje živote, uče ih o posebnosti trenutaka i ritmičkim svojstvima prirode. Važno je naglasiti da djeca do devete godine ne trebaju razumijeti svetkovinu, već je samo doživjeti (Valjan Vukić, Berket, 2018; prema Bašić, 2006).

Četiri ključne svetkovine u godini su blagdani Uskrsa, svetog Ivana, svetog Mihaela i Božić.

Razlikuje se nekoliko osnovnih elemenata koji su zastupljeni u svakoj svetkovini:

- svetkovni stol (predstavlja sliku vanjske prirode);
- stolnjak (čija boja ovisi o svetkovini);
- slike (najčešće reprodukcije umjetničkih djela koje su povezane s trenutačnom svetkovinom);
- svijeća (upaljena svijeća predstavlja odraz unutrašnjeg svjetla i topline koju želimo probuditi);
- pjesme i stihovi;
- priče (najčešće bajke, izvorne narodne priče, priče koje je izmislio odgajatelj).

Među posebnim aktivnostima u vrtiću pripada kolo. Nakon slobodne igre, kolo je jedan od elemenata koji traži koncentraciju. Pazi se na ritam, razdvajanje, okupljanje, glasnoću i tišinu. Glavni sadržaj kola određuje se prema velikim godišnjim proslavama. Sadržaji se pripremaju oko četiri tjedna. Ništa se ne uči na pamet, već se s njima živi i sudjeluje kroz oponašanje govora odgajateljice, njenog kretanja i ponašanja (Valjan Vukić, Berket, 2018).

4.3. EURITMIJA

Čovjek je oblik koji je proistekao iz pokreta. Euritmija je nastavak božanskog pokreta, božanskog oblička u čovjeku. Pomoću euritmije čovjek je u mogućnosti bliže prići božanskom no što bi to inače mogao. Duša zapravo treba naučiti, barem što se euritmije tiče, živjeti u tijelu. U euritmiji cijelo tijelo treba postati dušom. Rudolf Steiner

Euritmiju je 1912. godine utemeljio Rudolf Steiner. To je umjetnost izražavanja pokretom čije geste i pokreti pokušavaju izraziti sam zvuk i govor kroz pokrete tijela. Steiner euritmiju još naziva „vidljivim govorom“ gdje ulogu riječi preuzima pokret tijela. Znanstveno se može dokazati da naše tijelo suptilnim kretanjama reagira na zvukove. Razlikujemo pedagošku, zdravstvenu i umjetničku euritmiju. Pedagoška euritmija je način djelovanja pokretom koji ima pedagošku vrijednost, određeni euritmijski sadržaji pomažu djeci u savladavanju određenih odgojno-obrazovnih sadržaja. Program pedagoške euritmije provodi se u Waldorfskim obrazovnim ustanovama, od vrtića do kraja srednje škole, gdje djeca vježbaju motoriku,

koncentraciju, sluh, glas te koordinaciju kretnji, govora i misli (<https://centar-rudolf-steiner.com/euritmija/>, 2020).

5. REGGIO PEDAGOGIJA

Osnova ovog pristupa je slika odgajatelja o djetetu kao snalažljivom, kompetentnom i snažnom biću. Konceptija polazi od shvaćanja djeteta kao osobe koja je bogata potencijalima te znatiželjna za upoznavanje i istraživanje okoline. Malaguzzi je naveo tri osnovna prava djeteta, koja u radu vrtića odgajatelji moraju uvažavati i provoditi: pravo djeteta na razumijevanje i razvijanje svojih potencijala, pravo na povjerenje u odrasle, kao i na povjerenje od odraslih te pravo na podršku odraslih koja će im omogućiti razvoj vlastitih konstruktivnih strategija mišljenja i djelovanja, a ne puko prenošenje znanja i uvježbavanje vještina (Hendrick, 1997).

Dva vodeća načela Reggio pedagogije zasnivaju se na kreativnoj i aktivnoj prirodi djeteta i sukonstruktivističkom procesu učenja kod djece. Dijete je konstruktor osobnih iskustava, stoga aktivno sudjeluje u stvaranju svog identiteta i razvoju autonomije i sposobnosti. Aktivno sudjeluje u odgojno-obrazovnom procesu stupajući u interakcije sa vršnjacima, odgajateljima, roditeljima i ostalim sudionicima procesa. „Dijete je komunikativno i radoznalo biće koje već od rođenja stupa u aktivnu interakciju s predmetima i osobama iz okruženja te stvara mape svog individualnog, socijalnog, afektivnog i simboličkog razvoja. Istraživačka narav predškolskog djeteta potiče ga na kompetentno učenje i komuniciranje te konstruiranje i sukonstruiranje znanja, vrijednosti i identiteta“ (Nenadić-Bilan, 2014: 29).

Dijete se sastoji iz sto. Ima sto jezika, sto ruku, sto misli i misli na sto načina. Na sto načina se igra i govori. Sluša na sto načina, voli i ljubi na sto načina, ima sto radosti. Pjeva i razumije na sto načina, ima sto svjetova, da ih otkrije. Sto svjetova koje izmisli, sto svjetova o kojima sanja. Dijete ima sto jezika (i zatim još sto). Loris Malaguzzi

5.1. UMJETNIČKO IZRAŽAVANJE

U Reggio konceptiji se, u usporedbi s drugim konceptijama predškolskog odgoja, više naglašavaju umjetnička izražavanja, u odnosu na druge aktivnosti. Nenadić-Bilan navodi razloge primarnog položaja različitih aktivnosti umjetničkog izražavanja, iz priručnika *The Reggio Emilia Approach to early Years Education* (2006: 9):

- predškolska djeca su izuzetno ekspresivna s velikim kapacitetom podjele osjećaja i emocija, a mašta igra ključnu ulogu u dječjoj potrazi za učenjem i razumijevanjem;

- proces učenja je važniji od finalnog proizvoda, uključivanje u umjetnička izražavanja omogućuje djetetu ponovni povratak predmetu interesa pa dijete kroz različite medije usvaja različite perspektive te višu razinu razumijevanja;
- visoko se vrednuju djetetove sposobnosti komuniciranja gestama, pogledima, plesom, emocijama, glazbom, skulpturom, slikanjem, pričanjem;
- umjetnička izražavanja omogućuju djetetu promatranje i doživljavanje svijeta na razne načine, djeca se ohrabruju koristiti sva svoja osjetila u potrazi za dubljim razumijevanjem.

5.2. PROSTOR I RAD NA PROJEKTU

Jedan od najpoznatijih aspekata rada u Reggio pedagogiji predstavlja uređenje prostora, koji ima ulogu „*trećeg odgajatelja*“. U predškolskim ustanovama predstavlja ideju sudjelovanja i zajedništva. Prostor nije organiziran u okviru posebnih soba, već se sastoji od niza povezanih mjesta. Djeca se slobodno kreću cjelokupnim prostorom ustanove, budući da ideja otvorenosti podupire temeljnu ideju sudjelovanja i međusobne interakcije. Stoga se veliki naglasak stavlja na organizaciju prostora i materijala te odabir namještaja. Materijali su smješteni u prozirnim kutijama kako bi djeci bili vidljivi te su smješteni na djeci dostupnim mjestima. Posebno mjesto zauzimaju neoblikovani materijali jer oni omogućuju djetetovo proširivanje i produbljivanje iskustava na više mogućnosti i na više načina izražavanja. U predškolskim ustanovama Reggio pedagogije posebno mjesto posvećuje se zrcalu, koje je smješteno na razne načine. Pomoću njega djeca razumiju sebe u odnosu na svoje okruženje, što i predstavlja glavno određenje pristupa (Nenadić-Bilan, 2014).

Rad s djecom u koncepciji Reggio ostvaruje se kroz projekte. Kroz njih se ostvaruje cjelovit prirodni razvoj djeteta, prirodni proces učenja, pomažu razvijanju osjetljivosti i stvaranju novih iskustava. Radom na projektima djecu treba osnaživati kako bi stvorila samopouzdanje u izboru među ponuđenim mogućnostima te kako bi postigla različite oblike socijalne interakcije. Njeguje se otvorenost u ostvarivanju projekata, tako što se ne zasnivaju na određenim pravilima već na njega mogu utjecati različite situacije, dječji interesi i ideje (Rigatti, 2000).

5.3. ULOGA ODGAJATELJA

Reggio pedagogiji u svom radu zastupa veću kompetenciju i autonomiju odgajatelja. Sukladno tome, on mora razviti niz novih osobina, uključujući: otvorenost, senzibilnost, kreativnost, stalnu edukaciju, učenje i mijenjanje sebe i pedagoške prakse. Njegov zadatak je i osmišljavanje bogatog okruženja u kojem će dijete aktivno sudjelovati istraživanje, opažanjem, razmišljanjem, rješavanjem. Podržavanjem dječjih ideja mora ih poticati na daljnje razvijanje, unaprijeđivanje i ukoliko djeca iskažu drugačiji interese, podržavati i mijenjanje slijeda aktivnosti (Rigatti, 2000).

„Odgajatelj je, isto kao i dijete, stalno u ulozi istraživača. Stalno mora „čitati dijete“, naoružavati se novim psihologijsko-pedagoškim saznanjima kako bi što bolje slijedio djecu koja stalno mijenjaju pravila, stvaraju nove protokole. Odgajatelj se osposobljava za novi način mišljenja, da zajednički stvara i zajednički interpretira odgojno-obrazovne ciljeve, da ima istovremeno i svoja osobna prava, ali i prava pripadajuće grupe djece s kojom je u interakciji, komunikaciji“ (Rigatti, 2000: 12).

Kako bi zadržao kontinuitet isti odgajatelj ostaje s djecom od dolaska u vrtić sve do izlaska iz njega. Prepoznavanjem i uvažavanjem dječjih ideja, odgajatelj ih treba bilježiti, prikupljati radove i dokumentirati. Time potiče dijalog među djecom, podupire učenje djeteta i promišlja moguće daljnje smjerove njegovog razvoja i napretka.

6. KORAK PO KORAK

Teorijski okvir kurikuluma Korak po korak temelji se na mišljenju da će se do cjeloživotnog učenja najlakše doći bude li se provodilo načelo demokracije. Kako bi se djeca što bolje pripremila za svijet, kurikulum Korak po Korak postavio je temelje za stvaranje stavova, znanja i vještina koje će svakom čovjeku biti od neophodne važnosti u vremenima događanja značajnih promjena. Neke od neophodnih sposobnosti su: kritičko rasuđivanje, donošenje odluka i pravilan izbor, otkrivanje i rješavanje problema, skrb o pojedincu, zajednici, zemlji i okruženju te kreativnost, maštovitost i domišljatost. Značajke kurikuluma su objedinjavanje prakse koja je zasnovana na istraživanju odgoja i obrazovanja te čvrsto zagovara rad s obitelji i zajednicom. Njegove karakteristike su: individualizirano učenje, učenje kroz igru i pravo na vlastiti izbor te sudjelovanje obitelji. Zasniva se na uvjerenju da se djeca nabolje razvijaju kada su istinski uključena u vlastito učenje. Prostor je pažljivo isplaniran čime potiče djecu na istraživanje, inicijativu i kreativnost. Ciljevi kurikuluma Korak po korak usmjereni su prema razvojnim sposobnostima svakog djeteta te ga potiču da bude kreativno, maštovito i domišljato, kritički razmišlja, nastoji otkriti problem i riješiti ga, da se brine o zajednici, svojoj zemlji i okolišu. Kurikulum pomaže djeci da izgrade razumijevanje svijeta oko sebe, društva i kulture, logike i matematike te pisane i izgovorene riječi (Hansen, Kaufmann, Walsh, 2001).

6.1. USMJERENOST NA DIJETE

Kurikulum Korak po korak isplaniran je na način da odgovara i grupnim i individualnim interesima i potrebama te sadrži smjernice za promatranje i procjenjivanje svakog pojedinog djeteta. Prepoznajući važnost pažljivog i promišljenog planiranja kao sastavnog dijela kurikuluma, izrada rasporeda temelji se na uzrastu i razvojnoj razini skupine te je podložan promjenama kada i ukoliko je to potrebno. Za odgojno-obrazovne planove naglasak se stavlja na sustavno promatranje, bilježenje i dokumentiranje napretka svakog pojedinog djeteta, što predstavlja zadatak odgajatelja i učitelja. „Prilagođujući planove i materijale različitim stilovima učenja, potrebama, interesima i različitostima, odgajatelji/učitelji priznaju individualnost svakog djeteta. Jedna od nastavnih strategija koja djeci pomaže izgraditi interpersonalne vještine je suradničko učenje gdje djeca rade zajedno u fleksibilnim skupinama

čiji se sustav stalno mijenja. Takva suradnja, kroz razmjenu znanja, mišljenja i ideja, razvija viši stupanj razumijevanja“ (Standardi programa Korak po korak 2002: 13).

6.2. ULOGA ODGAJATELJA I OBITELJI

6.2.1. ULOGA ODGAJATELJA

Pučko otvoreno učilište Korak po korak u svojoj brošuri navodi uloge odgajatelja:

- ostvaruje s djecom topao i brižan odnos u kojem pokazuje kako ga uvažava;
- ostvaruje interakcije i iskazuje svoja očekivanja od djece u skladu s procesima dječjeg razvoja i učenja;
- u prijateljskim i uvažavajućim interakcijama s djecom podržava razvoj njihovog identiteta i svijesti o sebi;
- stvara prilike u kojima djeca imaju mogućnost izbora u kojima se njihovi izbori realiziraju i uvažavaju;
- kroz interakcije potiče razvoj zajednice koja uči, prema kojoj svako dijete osjeća pripadnost i u kojoj je podržano u ostvarivanju svojih potencijala;
- uključen je u smislene, recipročne interakcije s ključnim odraslim osobama kako bi podržao dječji razvoj i učenje;
- surađuje s drugim profesionalcima u vrtiću i zajednici.

6.2.2. ULOGA RODITELJA

Kurikulum Korak po korak zasniva se na uvjerenju da roditelji imaju najveći utjecaj na svoju djecu stoga potiče sudjelovanje obitelji na mnogo različitih načina. Ustanova u kojoj se program provodi, treba imati sobu za roditelje u kojoj se oni mogu susresti s odgajateljima i dobiti informacije i obavijeti o djetetovom razvoju. Soba je namijenjena roditeljskim sastancima i radionicama. U predškolsku ustanovu roditelji su dobrodošli bez obzira na razlog i vremensko trajanje njihovog posjeta. Mogu slobodno ući u sobu dnevnog boravka i pridružiti se djeci u njihovim aktivnostima. Također, ukoliko imaju želju za to, roditelji se mogu uključiti u rad s djecom, opremanje sobe dnevnog boravka ili pomoći u realizaciji aktivnosti.

Neke od uloga odgajatelja koje za cilj imaju promicanje djelotvorne interakcije između obitelji i vrtića, u svojoj brošuri Pučko otvoreno učilište Korak po korak navodi:

- promoviranje partnerstva s obiteljima i članovima obitelji i zajednice koje pruža niz prilika da se na različite načine uključe u učenje i razvoj djece;
- poziva članove obitelji u grupu kako bi se osjećali dobrodošlima;
- redovito komunicira s obiteljima o djeci, njihovom rastu i razvoju, zahtjevima kurikulumu i događajima u grupi;
- stvara različite prilike u kojima članovi obitelji mogu učiti jedni od drugih i međusobno se podržavati;
- vodi djecu u zajednicu i članove zajednice dovodi u vrtić kako bi potaknula socijalizaciju i učenje djece;
- pomaže obiteljima u pronalaženju potrebnih informacija, resursa i službi;
- čuva povjerljivost podataka o djeci i obiteljima;
- roditeljima i članovima obitelji pruža informacije i ideje za kreiranje poticajnog okruženja za učenje kod kuće i pomaže im u osnaživanju roditeljskih kompetencija.

6.3. INDIVIDUALIZACIJA

Cilj kurikulumu Korak po korak, između ostalih, je da djeca postanu potpuni, uspješni i aktivni odrasli ljudi koji mogu utjecati na svijet u kojem žive. Za postizanje ovog cilja, naglašava se važnost individualizacije i igre. „Individualizacija se postiže poštivanjem trenutne razvojne faze svakog djeteta i planiranjem niza odgovarajućih aktivnosti koje će svakom djetetu omogućiti uspješno iskustvo. Sposobnost individualiziranja podrazumijeva znanje o dječjem razvoju koje obuhvaća sve vidove dječjeg razvoja. Individualizacija je proces u kojem se donose odluke, u kojem odgajatelj promatra dijete, procjenjuje na kojem je stupnju razvoja i poduzima akcije kojima će osigurati odgovor primjeren procijenjenoj razvojnoj razini djeteta“ (Hansen i sur., 2011: 11).

Kada se predškolsko iskustvo odvija na temelju individualizacije, djeca se mogu razvijati i napredovati vlastitim tempom. Kurikulum Korak po korak osmišljava i djeci u sobi dnevnog boravka nudi različite mogućnosti izbora. Svaka soba dnevnog boravka sadrži različite materijale koji su djeci dostupni kako bi mogli istraživati i konstruirati igru i njen daljnji tijek. Ovisno o sobi dnevnog boravka, razlikuju se centri aktivnosti, no osnovni su:

centar za likovno izražavanje, centar za građenje, centar za obiteljske i dramske igre, centar za početno čitanje i pisanje, centar za matematiku i manipulativne igre, centar za glazbu, centar za igre pijeskom i vodom, centar za istraživanje prirode, prostor za igre na otvorenom.

Materijali iz centara međusobno se dijele i razmjenjuju. Odgajatelji ih mijenjaju kako bi se prilagodili dječjim željama, potrebama i interesima te kako bi svojom primjerenošću odgovarali razvojnoj fazi u kojoj se dijete nalazi (Hansen i sur., 2011).

6.4. ODGAJATELJ

Odgajatelj u svom radu, provodeći temeljne postavke kurikuluma Korak po korak, u središte stavlja dijete i njegov razvoj, pravodobno i pravovremeno odgovara na njega, naglašava važnost individualnosti svakog djeteta prihvaćajući ga kao jedinstvenog, neponovljivog i posebnog te time teži optimalnom razvoju djeteta u svim poljima.

Prema priručniku „Uspješno mentoriranje odgajatelja u pristupu usmjerenom na dijete“, pučkog otvorenog učilišta Korak po korak, izdvajaju se funkcije odgajatelja prema ISSA Pedagoškom standardu: odgajatelj uvažava raznolikosti unutar grupe i reagira na individualne potrebe, sposobnosti i potencijale svakog djeteta primjenjujući znanja o dječjem razvoju i odnose koje gradi s djetetom i njegovom obitelji; kreira sigurno, poticajno i inkluzivno okruženja za učenje, gradi partnerski odnos s obitelji kako bi se osigurala optimalna podrška dječjim razvojnim i obrazovnim potrebama; kreira i implementira različite strategije za poticanje kreativnosti, inovativnosti, samostalnog istraživanja, suradnje; na temelju sustavnog praćenja i procjenjivanja svakog djeteta kreira planove temeljene na nacionalnim standardima, ciljevima i individualnim potrebama djece; redovito procjenjujući unapređuje kvalitetu i učinkovitost svog rada; zastupa i svojim primjerom promovira vrijednosti koje podržavaju ljudska prava, socijalnu inkluziju, zaštitu prava svih manjina i temeljne vrijednosti ljudskog društva (Burić, 2006).

7. AGAZZI PEDAGOGIJA

Agazzi metoda nastala je kao rezultat proučavanja i odgojnog rada sestara Rose i Caroline Agazzi i njihova učitelja Pietra Pasqualija. Osnovna karakteristika ove pedagogije je da je dijete u središtu te da je vrtić organizacija dječjih aktivnosti. Organizacija vrtića temelji se na djetetovom iskustvu čije okruženje stvaraju i kreiraju prvenstveno djeca svojim radom i razmišljanjem, uključujući i predmete koje su sami donijeli. Karakterizira ga otvorenost prema obitelji, društvu i prirodi u kojoj dijete stječe iskustvo. Glavna vrijednost Agazzi psihologije temelji se na izgradnji odnosa između odgajatelja i djeteta na način da se odnos stvara od prvog susreta s djetetom koje živi s drugima, igra se, radi i samo djeluje (<https://gov.hr/moja-uprava/obrazovanje/predskolski-odgoj-i-obrazovanje/alternativni-programi-i-vrtici/1681>, 2020).

Autorica Zrilić navodi kako se Agazzi koncepcija karakterizira kao: pedocentistička (u središtu je dijete); pedagogija igre (prva polazna točka odgoja je igra); svrhovita pedagogija (uskладiti neposredan didaktički cilj i odgojnu stvarnost); majčinska pedagogija (neophodnost); pedagogija uređivanja (pojam reda zauzima središnje mjesto, a estetski je utemeljen na dobrom ukusu i ljepoti). Nadalje, navodi primarne ciljeve Agazzi dječjeg vrtića:

- omogućiti djetetu aktivitet kojim će iskoristiti vlastite sposobnosti za samopotpunjenje;
- omogućiti djetetu susret s konkretnim, pri čemu konkretno znači ponajprije „*bliže životu*“;
- osigurati dinamičku upotrebu predmeta, odnosno da dijete razmišlja djelovanjem;
- omogućiti djetetu kretanje i sakupljanje kao dva osnovna zajednička uporišta (Milanović, Stričević, Maleš i Sekulić-Majurec, 2001; prema Zrilić, 2014).

Osnovna obilježja ove pedagogije su: dijete je „*životna klica*“ koja spontano teži razvoju; taj razvitak teži razvoju cjelovitog čovjeka; ta „*životna klica*“ može se razviti samo u prikladnoj okolini koja je za dijete dom ugrijan majčinskom ljubavlju; vrtić poput obitelji mora živjeti sa svim zanimanjima koja se odvijaju u dobro uređenoj obitelji (<https://www.zraka-sunca.hr/index.php/hr/metode-rada.html>, 2020).

7.1. ODGOJNI PRIJEDLOZI ROSE AGAZZI

U konceptu Agazzi pedagogije naglasak se stavlja na odgojne smjernice poput: prosocijalnost, odgoj za prihvaćanje poteškoća, prihvaćanje drugoga, uzajamnost, interkulturalnost, odgoj za mir, učenje-služenje, odgoj za građanstvo, odgoj za neverbalnu komunikaciju, estetski odgoj, osnovna vrijednost te da je temelj odgoja ljubav.

Roza Agazzi se zalagala da aktivnosti u predškolskoj ustanovi budu slične onima koje se provode u obitelji. Kako bi se to realiziralo, ključna je uloga idealne odgajateljice. Agazzi je opisuje kao budnog psihologa koji potiče djecu da promatraju, razgovaraju djeluju i psihički rastu putem svojih aktivnosti. Njene karakteristike su smirenost, strpljivost, nježnost, ozbiljnost, stalna samokritičnost. U svakom trenutku mora biti svjesna potencijala djeteta te pridonositi mirnom suživotu (<https://www.zraka-sunca.hr/index.php/hr/metode-rada.html>, 2020).

Pišući u doba kada je siromaštvo u Italiji bila proširena pojava, Roza Agazzi se posvetila promjeni stvari kako bi poučila pravilnom shvaćanju ekomije i izbjegavanju krajnosti: sve čuvati ili sve baciti. Kako bi male dječje ruke učinila vještima, ona je, primjerice, svoje učenike upoznala s preciznim naputcima o kidanju i lijepljenju papira. Ove vježbe u predškolskoj ustanovi moraju poprimati vrijednost vježbi iz svakodnevnog praktičnog života koje, u određeno vrijeme, postaju vježbama osjetilnog razvoja. Primjerice, na isti način se s veseljem ponavlja pjesma ili neka ritmička vježba, sve dok dijete pokazuje nesigurnost za nju. Čak se i moralni odgoj ostvaruje umijećem malih ruku, ako se ono pravilno shvaća i primjenjuje (De Beni, Šimunović, Gasparini, 2012).

8. ZAKLJUČAK

Za kvalitetan i uspješan program rada ustanove ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja važan je jasan programski okvir, kvaliteta osoblja koja ga provodi, učestalo planiranje u praksi te uključenost roditelja. U posljednjih dvadeset godina sve više do izražaja dolaze alternativne pedagoške koncepcije sa svojim načelima i praksom rada. To su, primjerice, koncepcija Marije Montessori, Waldorf koncepcija, Reggio koncepcija, program Korak po korak, Agazzi koncepcija. Svaka od njih nastala je prema znanju, istraživanju i proučavanju svojih utemeljitelja. Glavna karakteristika svih alternativnih pedagoških koncepcija je da dijete stavljaju u središte svog razmatranja. Na njega se gleda kao na jedinstveno, samostalno i socijalno biće bogato potencijalima koje sukonstruktivistički utječe na svoj razvoj. Dijete je ravnopravan subjekt svog odgoja i obrazovanja stoga mu se moraju pružiti mogućnosti te poticajno okruženje i materijali za učenje, istraživanje, samostalno razmišljanje i rješavanje problema kako bi vlastitim koracima doseglo ciljeve svog razvoja.

U Republici Hrvatskoj, Montessori i Waldorf koncepcija su najzastupljeniji programi rada s djecom predškolske dobi. Po načelima i pedagoškim pristupima Montessori pedagogije, u Republici Hrvatskoj, djeluje pet dječjih vrtića, a dvadeset četiri redovita dječja vrtića provode program u pojedinim skupinama. Prema načelima Waldorf pedagogije djeluje pet dječjih vrtića, dok u još tri vrtića radi po jedna odgojno-obrazovna skupina. Koncepcija u kojoj je zastupljena Agazzi metoda djeluje u jednom vrtiću.

SAŽETAK

Početak 20. stoljeća., u pedagoškom smislu, obilježen je reformama i promjenama gledišta na sliku djeteta. Na tim temeljima nastaju brojne alternativne pedagoške koncepcije. Najznačajnije među njima su Montessori, Waldorf, Reggio, Korak po korak, Agazzi. Svaka koncepcija zasniva se na svojim načelima, za nju karakterističnima. Ipak, bez obzira na različitosti, sve imaju zajednički cilj koji se očituje u dobrobiti djeteta i njegovom cjelovitom razvoju, odgoju i učenju. Za razliku od tradicionalnog pristupa djetetu, gdje se na njega gleda kao na objekt kojem se prenosi znanje, karakteristika alternativnih pedagoških koncepcija je suvremena slika djeteta koja ga percipira kao cjelovito biće bogato potencijalima koje je subjekt vlastitog razvoja.

Cilj ovog rada je predstaviti temeljne značajke i načela alternativnih pedagoških koncepcija te njihovu primjenu u praksi rada predškolskih ustanova. Pedagoška koncepcija Marie Montessori i Waldorf pedagogija, čiji je utemeljitelj Rudolf Steiner, dvije su najraširenije i najprihvatljivije koncepcije u Republici Hrvatskoj i svijetu. Neki smatraju da Reggio koncepcija predstavlja nastavka pedagogije koju je razvila Maria Montessori. Koncepcija Korak po korak obuhvaća elemente Montessori i Waldorf pedagogije, primjerice zbog slobodnog izbora aktivnosti, individualizacije, te Reggio elemente zbog suradnje s roditeljima i stvaranja partnerskog odnosa s obitelji i zajednicom. Posljednja predstavljena metoda, Agazzi pedagogija, nastaje na temelju rada sestara Rose i Caroline Agazzi i njihovog učitelja Pietra Pasqualija.

Ključne riječi: alternativne pedagoške koncepcije, Montessori pedagogija, Waldorf pedagogija, Reggio pedagogija, Kurikulum Korak po korak, Agazzi pedagogija

SUMMARY

The beginning of the 20th century, in a pedagogical sense, was marked by reforms and changes in the view of the child's image. Numerous alternative pedagogical conceptions emerge on this basis. The most notable among them are Montessori, Waldorf, Reggio, Korak po korak, Agazzi. Each conception is based on its own principles, characteristic for it. Yet, regardless of differences, they all have a common goal that is manifested in the well-being of the child and his or her overall development, upbringing and learning. The characteristic of alternative pedagogical conceptions is the contemporary image of the child that perceives him as a whole being rich in potentials that is the subject of his own development unlike the traditional approach to the child, where it is seen as an object to which knowledge is transferred.

The aim of this paper is to present the basic features and principles of alternative pedagogical concepts and their application in the practice of preschool institutions. The pedagogical conception of Maria Montessori and Waldorf pedagogy, whose founder is Rudolf Steiner, are the two most widespread and most acceptable conceptions in the Republic of Croatia and the world. Some see the Reggio concept as a continuation of the pedagogy developed by Maria Montessori. Korak po korak concept includes elements of Montessori and Waldorf pedagogy, due to free choice of activities and individualization, and Reggio elements due to cooperation with parents and creating a partnership with family and community. The last method presented, Agazzi pedagogy, is based on the work of sisters Rose and Caroline Agazzi and their teacher Pietro Pasquali.

Key words: alternative pedagogical conceptions, Montessori pedagogy, Waldorf pedagogy, Reggio pedagogy, Korak po korak curriculum, Agazzi pedagogy

LITERATURA

1. Association Montessori International (2020). *About Montessori*. <https://montessori-ami.org/about-montessori>. Pristupljeno: 16.8.2020.
2. Bašić, S. (2011). Modernost pedagoške koncepcije Marie Montessori. *Pedagojska istraživanja*, 8(2), 205-214. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/116671>
3. Bašić, S. (2017). Promijenjeno djetinjstvo. G. Ribičić (ur.), *Djetinjstvo i zavičajnost: jesu li u krizi?* (str. 16-28). Split: Gradska knjižnica Marko Marulić
4. Bezić, Ž. (1999). Waldorfska pedagogija. *Crkva u svijetu*, 34(4), 437-449. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/50823>
5. Burić, H. (2006). *Uspješno mentoriranje odgajatelja u pristupu usmjerenom na dijete*. Zagreb: Pučko otvoreno učilište Korak po korak
6. Carlgreen, F. (1990). *Odgoj ka slobodi – pedagogija Rudolfa Steinera*. Zagreb: Društvo za Waldorfsku pedagogiju Hrvatske
7. Centar dr. Rudolfa Steinera (2016). *Antropozofija*. <https://centar-rudolf-steiner.com/antropozofija/>. Pristupljeno: 16.8.2020.
8. Centar dr. Rudolfa Steinera (2016). *Euritmija*. <https://centar-rudolf-steiner.com/euritmija/>. Pristupljeno: 16.8.2020.
9. De Beni, M., Šimović V., Gasparini A.L. (2012). *Pedagogija zajedništva i Agazzi metoda*. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet
10. Dječji vrtić Montessori dječja kuća Split (2016). *Program primjene pedagogije Marije Montessori*. <https://www.dv-montessori-djecjakuca.hr/program-primjene-pedagogije-marije-montessori/>. Pristupljeno: 16.8.2020.
11. Dječji vrtić Zraka sunca (2020). *Metode rada*. <https://www.zraka-sunca.hr/index.php/hr/metode-rada.html>. Pristupljeno: 18.8.2020.
12. Državni pedagoški standard predškolskog odgoja i naobrazbe (2008). *Narodne novine*, 10(97). Zagreb: Narodne novine
13. Garmaz, J., Tomašević, F. (2018). Odgajanje opažanjem: neke specifičnosti odnosa prema Montessori pedagogiji. *Služba božja: liturgijsko-pastoralna revija*, 58(4), 443-464. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/212681>
14. Hansen, K., Kaufmann, R., Walsh K. (2001). *Kurikulum za vrtiće*. Zagreb: Pučko otvoreno učilište

15. Hendrick, J. (1997). *First step Toward Teaching the Reggio way*. Columbus: Merrill /Prentice Hall
16. Institut za waldorfsku pedagogiju (2011). *Waldorfska pedagogija*. <http://www.iwp.hr/waldorf.html>. Pristupljeno: 16.8.2020.
17. Jurčević Lozančić, A. (2018). Nove paradigme shvaćanja djeteta, kvalitete djetinjstva i kvalitete institucionalizacije djetinjstva. *Život i škola: časopis za teoriju i praksu odgoja i obrazovanja*, 64(1), 11-17. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/219657>
18. Kompetentni odgajatelji 21. stoljeća (2011). *ISSA-na definicija kvalitetne pedagoške prakse*. <http://www.korakpokorak.hr/upload/vrtici/praksa-kvaliteta-izvrsnost/issa-standardi-brosura-za-web.pdf>. Pristupljeno 17.8.2020.
19. Maleš, D. (2011). *Nove paradigme ranoga odgoja*. Zagreb: Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu
20. Ministarstvo znanosti obrazovanja i sporta (2014). *Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje*. Zagreb
21. Nebula Montessori (2010). *Montessori pedagogija- Načela*. <http://www.nebulamontessori.hr/nacela-montessori-pedagogije.html>. Pristupljeno: 16.8.2020.
22. Nenadić-Bulan, D. (2014). Kreativnost u Reggio pedagogiji, str. 27-36. Bacalja, R. i Ivon H. (ur.), *Dijete i estetski izričaj*. Zadar: Sveučilište u Zadru. Preuzeto s http://www.unizd.hr/Portals/50/zbornici/Zbornik%20dijete_%20compressed.pdf
23. Opis standarda Programa Korak po korak (2002). *Časopis za odgoj i naobrazbu predškolske djece namijenjen stručnjacima i roditeljima*, 8(30), 12-13. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/178698>
24. Paschen, H. (2014). Waldorfsko obrazovanje i škole Rudolfa Steinera kao tema u odgojno-obrazovnim ustanovama. *Hrvatski časopis za odgoj i obrazovanje*, 16(1), 191-215. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/120162>
25. Philipps, S. (2003). *Montessori priprema za život*. Jastrebarsko: Naklada Slap
26. Reggio Emilia Approach (2020). 100 languages. <https://www.reggiochildren.it/en/reggio-emilia-approach/100-linguaggi-en/>. Pristupljeno: 17.8.2020.
27. Rigatti, Z. (2000). Reggio pedagogija – učenje života na krilima mašte. *Dijete, vrtić, obitelj*, 6(21), 9-13. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/182122>
28. Slunjski, E. (2012). *Tragovima dječjih stopa*. Zagreb: Profil

29. Središnji državni portal (2020). *Alternativni programi i vrtići*. <https://gov.hr/moja-uprava/obrazovanje/predskolski-odgoj-i-obrazovanje/alternativni-programi-i-vrtici/1681>. Pristupljeno: 18.8.2020.
30. Valjan Vukić, V. Berket, J. (2018). Tijek pedagoške godine u Waldorfskim dječjim vrtićima. *Magistra Iadertina*, 13(1), 207-227. Preuzeto s <https://hrcak.srce.hr/217844>
31. Zrilić, S. (2014). Dječje umjetničko sudjelovanje u Agazzi vrtiću, u: Bacalja, R. i Ivon, H. (ur.). *Dijete i estetski izričaji*. Zadar: Sveučilište u Zadru, str. 19-26.

SVEUČILIŠTE U SPLITU
FILOZOFSKI FAKULTET

IZJAVA O AKADEMSKOJ ČESTITOSTI

kojom ja Ignacija Eremut, kao pristupnica za stjecanje zvanja sveučilišne prvostupnice Ranog i predškolskog odgoja, 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, 21.9.2020.

Potpis Ignacija Eremut

**Izjava o pohrani završnog rada u Digitalni repozitorij
Filozofskog fakulteta u Splitu**

Studentica: Ignacija Eremut

Naslov rada: Pluralizam koncepcija ranog i predškolskog odgoja

Znanstveno područje: Društvene znanosti

Znanstveno područje: Pedagogija

Vrsta rada: Završni rad

Mentor rada: doc. dr. sc. Branimir Mendeš

Članovi povjerenstva: doc. dr. sc. Ivana Visković, Iskra Tomić Kaselj

Ovom izjavom potvrđujem da sam autorica završnog rada i da sadržaj njegove elektroničke inačice odgovara sadržaju obranjenog i nakon obrane uređenog rada. Slažem se da taj rad, koji će biti trajno pohranjen u Digitalnom repozitoriju Filozofskog 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 ocjenskom radu, podnosi se obrazloženi zahtjev nadležnom tijelu ustanovi.

Mjesto, nadnevak: Split, 21.9.2020.

Potpis studentice: Ignacija Eremut