POŠTIVANJE DJEČJIH PRAVA U KONTEKSTU DJEČJIH VRTIĆA

Ilibašić, Gorana

Undergraduate thesis / Završni rad

2021

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:172:410475

Rights / Prava: In copyright / Zaštićeno autorskim pravom.

Download date / Datum preuzimanja: **2024-03-29**

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

POŠTIVANJE DJEČJIH PRAVA U KONTEKSTU DJEČJIH VRTIĆA

GORANA ILIBAŠIĆ

SPLIT, 2021.

Odsjek za pedagogiju

Studij pedagogije i talijanskog jezika i književnosti

Predškolska pedagogija

POŠTIVANJE DJEČJIH PRAVA U KONTEKSTU DJEČJIH VRTIĆA

Studentica:

Gorana Ilibašić

Mentorica:

prof. dr. sc. Maja Ljubetić

Split, 2021.

SADRŽAJ

1. UVOD 1

2. POVIJEST RAZVOJA DJEČJIH PRAVA (19. i 20. STOLJEĆE) 3

3. KONVENCIJA O PRAVIMA DJETETA 5

3.1. Struktura dječjih prava 8

3.1.1. Prava preživljavanja 8

3.1.2. Razvojna prava 9

3.1.3. Prava sudjelovanja 9

3.1.4. Zaštitna prava 10

4. PERCEPCIJA DJETETA 11

4.1. Tradicionalno shvaćanje djeteta 11

4.2. Suvremeno shvaćanje djeteta 12

5. DJEČJI VRTIĆ KAO MJESTO PROMOCIJE I POŠTIVANJA DJEČJIH PRAVA 15

5.1. Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje 18

5.2. Uloga odgojitelja u poštivanju i poticanju dječjih prava 20

5.2.1. Važnost dokumentiranja odgojno-obrazovnog procesa 24

6. ZAKLJUČAK 27

Sažetak 28

Abstract 29

7. LITERATURA 30

1. UVOD

Poštivanje ljudskih prava temelj je slobode, jednakosti, mira, demokracije i društvene pravde. Djeca, kao najmlađa i najslabija bića u društvenoj zajednici ovisna o brizi odraslih, nažalost, često su žrtve nepoštivanja ljudskih prava.

Svako dijete, kao ljudsko biće, ima pravo na kvalitetno i sretno djetinjstvo kako bi se pravilno razvijalo. Sva su ljudska prava, pa tako i dječja, zakonski regulirana te je djetetova okolina dužna i odgovorna ista ta prava osigurati i provoditi. Sva djeca imaju pravo na obrazovanje, zdravstvenu skrb, zaštitu, hranu, igru itd. Osim, naravno, obitelji i djetetove okoline, veliku ulogu i važnost u ostvarivanju prava djeteta ima i država u kojoj dijete živi.

Država ima odgovornost osigurati svakom djetetu odgojno-obrazovni sustav i odgojno-obrazovne programe koji mu omogućuju cjeloviti razvoj. U svrhu osiguravanja najboljih uvjeta za rast, razvoj i učenje djeteta, Ujedinjeni narodi izdali su dokumente *Deklaracija o pravima djeteta* (1959) te *Konvencija o pravima djeteta* (1989). Također, izdani su i brojni drugi, primjerice, *Obiteljski zakon* (1997), *Zakon o predškolskom odgoju i obrazovanju* (Narodne novine, broj 10/97, 107/07, 94/13, 98/19) te *Nacionalni program odgoja za ljudska prava u sustavu predškolskog odgoja, odgoj za ljudska prava* (1999) sa svrhom osiguravanja optimalnog tjelesnog, mentalnog, socijalnog i emotivnog razvoja djeteta odnosno, potpune zaštite djetetovih prava.

U današnje vrijeme veliki broj djece pohađa ustanove predškolskog odgoja i obrazovanja (jaslice i vrtić) te je stoga od iznimne važnosti da se upravo u sustavu predškolskog odgoja i obrazovanja poštuju, promiču i ostvaruju dječja prava: prava preživljavanja, razvojna prava, prava sudjelovanja te zaštitna prava. Prema tradicionalnom i konzervativnom pogledu i shvaćanju djeteta, dijete se shvaća kao pasivno i bespomoćno biće ovisno o odraslim osobama. No, danas, zahvaljujući brojnim suvremenim istraživanjima i proučavanjima, dijete je u središtu odgojno-obrazovnog procesa, na njega se gleda kao na aktivnog kreatora vlastitog znanja koji itekako doprinosi vlastitom učenju, rastu i razvoju.

Cilj ovog rada je prikazati na koji se način poštuju i promiču prava djeteta u ustanovama predškolskog odgoja i obrazovanja, naglašavajući iznimno važnu ulogu odgojitelja koji svojim radom u prvi plan treba staviti dobrobit djeteta u području njegovog cjelokupnog rasta i razvoja. Polazište za pisanje rada su recentni dokumenti koji reguliraju sustav ranoga i predškolskog

odgoja i obrazovanja, a koji navode temeljne smjernice za rad u dječjim vrtićima u Republici Hrvatskoj, kao što je to primjerice, Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta, 2014).

2. POVIJEST RAZVOJA DJEČJIH PRAVA (19. i 20. STOLJEĆE)

Povijest dječjih prava datira iz 19. stoljeća. Prije toga nisu postojali posebni programi ni interesi za zaštitu djece. U antička vremena i do srednjeg vijeka, nitko nije razmišljao o pružanju posebne zaštite djeci, a u nekim su dijelovima svijeta roditelji čak imali moć izbora života ili smrti nad svojom djecom.

Zahvaljujući likovnoj umjetnosti, moguće je vidjeti kako su se djeca u srednjem vijeku prikazivala poput minijatura odraslih osoba, bez dječjih obilježja, s manje ili nimalo društvenog značaja. U to vrijeme ideja o djetinjstvu jedva je bila prepoznata ili priznata (Catlin, 2011). Djeca su se smatrala malim odraslima od trenutka kada su bila sposobna preživjeti bez majke (Aries, 1962). Odnos roditelja i djece u to vrijeme nije podrazumijevao veliku emocionalnu privrženost jer se smatralo da se ne isplati ulagati u odnos s djecom sve dok ona ne dođu do određene dobi kada se već moglo dati pretpostaviti da imaju veću šansu za preživljavanje.

Kada se govori o shvaćanju djetinjstva i ranog odgoja kroz povijest, nemoguće je ne istaknuti Jan Amosa Komenskog, češkog pedagoga, znanstvenika i nastavnika, kao idejnog začetnika predškolske pedagogije i odgoja. Komensky je istaknuo važnu ulogu predškolskog odgoja, smatrajući da treba postaviti temelje tjelesnog, moralnog i umnog odgoja u prvih šest godina djetetovog života (Jurčević Lozančić, 2016). Isticao je, također, važnost objašnjavanja djeci značenja onoga što uče te kako je važno učiniti im učenje zanimljivim i korisnim. U svom djelu *Velika didaktika* iz 1632. godine istaknuo je princip zornosti i važnost učenja iz stvarnih situacija putem osjetilnih iskustava (Jurčević Lozančić, 2016).

Tijekom 18. stoljeća, u doba Prosvjetiteljstva, Jean-Jacques Rousseau, jedan od najistaknutijih filozofa tog doba, u svome najpoznatijem djelu o odgoju i obrazovanju *Émile ili O odgoju* (1762) ističe kako je djecu potrebno prepustiti razvoju njihova senzibiliteta (osjeta) kako bi subjektivno spoznali svijet te da bi se kasnije, razvojem, mogla obrazovati za objektivno razumijevanje svijeta. Rousseau je vjerovao da se djeci treba dopustiti prirodni razvoj bez ograničenja koja im nameće društvo kako bi se ona mogla razviti prema njihovom punom potencijalu (Sunajko, 2020). Upravo je ta ideja pokrenula početak koncepta suvremenih ljudskih prava i ojačala pogled na djecu kao na nevina, još uvijek neiskvarena bića. „Razvio je prirodnu periodizaciju djeteta, naglašavao je važnost znanja do kojeg dijete dolazi samostalno, promatranjem, eksperimentiranjem i zaključivanjem.“ (Jurčević Lozančić, 2016: 82).

Do 19. stoljeća, unatoč većem društvenom priznanju, na djecu se još uvijek gledalo kao na radnu snagu nižeg statusa. Bilo je uobičajeno vidjeti ih da rade zajedno sa odraslima u nehigijenskim i nesigurnim uvjetima. Djeca su, kao radnici, imali jednake dužnosti kao odrasli, ali su bili manje plaćeni, imali su malo ili nimalo moći tražiti vlastita prava. Okrutna stvarnost dječjeg rada bila je istaknuta u tadašnjoj literaturi, uključujući romane poznatih autora, poput Charlesa Dickensa, koji je napisao svoja iskustva o dječjem siromaštvu i radu.

Friedrich Fröbel, veliki njemački pedagog, 1837. godine osnovao je prvi vrtić (Kindergarten) u Blakenburgu. Tijekom 1830-ih i 1840-ih razvio je svoju viziju vrtića zasnovanu na idejama francuskog filozofa Jean-Jacques Rousseaua i švicarskog pedagoga Johanna Heinricha Pestalozzija koji su isticali da su djeca prirodno dobra i aktivna bića. Njegovim se najvećim doprinosom smatra naglašavanje igre kao biti djetinjstva te je igru stavljao u centar svog poimanja načina odgoja i obrazovanja male djece. „Igra je način dječjeg djelovanja, ali i način njegova učenja, a onda i cjelokupnog razvitka u intelektualnom, socijalnom i moralnom smislu. Igrom se zadovoljava i dječja radoznalost za sve ono što se nalazi u dosegu njegova djelovanja.“ (Došen Dobud, 2013: 32).

Sredinom 19. stoljeća, zbog sve većeg prepoznavanja nepravde prema djeci i njihovom položaju, pojavljuje se i razvija ideja da se djeci pruži posebna zaštita, omogućujući postupni razvoj „prava maloljetnika“. Devetnaesto je stoljeće tako označilo početak dječjih prava kada se dijete počelo smatrati bićem kojem je potrebna zaštita. Po prvi put u Europi doneseni su zakoni koji reguliraju prava djece. Oni su postupno promicali obvezno obrazovanje za malu djecu, a društvo je prepoznalo činjenicu da se s djetetom ne može postupati na isti način kao i s odraslom osobom.

Do najvećih promjena u odgojno-obrazovnom sustavu dolazi tijekom dvadesetog stoljeća, no čak i prije postojale su institucije koje su brinule o djeci rane i predškolske dobi. Pretečama institucijskog predškolskog odgoja smatraju se brojna sirotišta, skloništa, čuvališta, hranilišta i slične institucije za djecu otvarane u svrhu zaštite djece bez odgovarajuće roditeljske skrbi (Došen Dobud, 2013).

Razvoj dječjih prava ubrzao se u dvadesetom stoljeću, posebno na medicinskom, socijalnom i pravosudnom području. Godine 1919. Liga naroda stvorila je odbor za zaštitu djece. Pet godina kasnije, 1924. godine, usvojila je *Ženevsku deklaraciju*, kao prvi međunarodni ugovor o dječjim pravima, nadahnut radom poljskog liječnika Janusza Korczaka, koji se smatra ocem dječjih prava. U Ženevskoj deklaraciji se ističe da svi ljudi duguju djeci

pravo na sredstva za njihov razvoj, posebnu pomoć kada im je potrebna, ekonomsku slobodu i zaštitu od eksploatacije te odgoj koji ulijeva društvenu svijest i dužnost.

Drugi svjetski rat i njegove žrtve ostavljaju tisuće djece u teškoj situaciji. Slijedom toga, UN-ov Fond za hitnu pomoć za djecu stvoren je 1947. godine (UNICEF) te je status stalne međunarodne organizacije dobio 1953. godine. Od svoga osnivanja, UNICEF se posebno usredotočuje na pomoć mladim žrtvama Drugog svjetskog rata, brinući se uglavnom o europskoj djeci. No, 1953. godine djelovanje je ove organizacije prošireno na sve zemlje u razvoju. UNICEF tada uspostavlja nekoliko programa za pomoć djeci u njihovom obrazovanju, zdravstvu te pristupu vodi i hrani.

Nakon Drugog svjetskog rata, povijest dječjih prava prošla je nekoliko ključnih faza nakon stvaranja Ujedinjenih naroda. Godine 1948. Univerzalna deklaracija o ljudskim pravima propisuje da „majčinstvo i djetinjstvo imaju pravo na posebnu njegu i pomoć“. Godine 1959. UN je usvojio *Deklaraciju o pravima djeteta*, kojom je dijete priznato kao subjekt prava. Povodom dvadesete obljetnice Deklaracije o pravima djeteta (1959), Opća skupština Ujedinjenih naroda proglašava 1979. Međunarodnom godinom djeteta u kojoj UNICEF ima vodeću ulogu. Godine 1989. Generalna skupština Ujedinjenih naroda 20. studenog jednoglasno je usvojila *Konvenciju o pravima djeteta* koja jamči i postavlja minimalne standarde za zaštitu prava djece u svim svojstvima. UNICEF, koji je pomogao u izradi Konvencije, u dokumentu je naveden kao izvor stručnosti.

3. KONVENCIJA O PRAVIMA DJETETA

Prava čovjeka temeljni su standardi koje svaka država mora jamčiti svakom pojedincu. Bez obzira na rasu, spol, jezik, vjeru, političko uvjerenje, nacionalnost i slično, svaki čovjek ima pravo na život, jednakopravnost, slobodu i sigurnost (Maleš i sur., 2003). Prava i odgovornosti su neodvojivi te da bi pojedinac mogao ostvariti svoja prava, druga osoba (dijete ili odrasli) mora se ponašati odgovorno pa slijedom toga, osim što svaki pojedinac ima svoja prava, važno je naglasiti da ima i obvezu poštivati tuđa prava te se zalagati za zaštitu istih.

U *Općoj deklaraciji o ljudskim pravima* (1948) navode se temeljna prava svakog pojedinca (građanska, politička, ekonomska, zdravstvena, kulturna, socijalna) i općenito prava koja se odnose na čovjeka kao ljudsko biće. Međutim, pitanje prava djeteta tek je spomenuto

(čl. 25 i čl. 26.), ali nije i detaljno razrađeno (Maleš i sur., 2003). I dijete je ljudsko biće te kao takvo treba imati sva prava kao i odrasla osoba. Ali, s obzirom na tjelesnu i psihičku ovisnost, naglašava se potreba isticanja posebnih prava djeteta te je tako nastala *Deklaracija o pravima djeteta* (1959), kao samostalni međunarodni dokument u kojem se govori isključivo i samo o pravima djeteta koje dijete stječe svojim rođenjem. Ona je istaknula osnovna dječja prava kao smjernice za napredak u zaštiti dječjeg položaja u svijetu. Deklaracija ne obvezuje, već ističe ideale te postavlja domete kojima treba težiti. Iz *Deklaracije o pravima djeteta* (1959) proizašli su i drugi dokumenti koji se odnose na prava djeteta, a među kojima je najznačajnija *Konvencija o pravima djeteta* (1989), najšire ratificirani ugovor o ljudskim pravima u povijesti, kojom se objašnjava tko su djeca, sva njihova prava te odgovornosti država da štite i ispunjavaju ta prava.

Riječju „konvencija“ ističe se da je to dogovor i sporazum koji obvezuje države - članice UN-a, svojevrstan međunarodni zakon. Ova je Konvencija prihvaćena od strane 192 države, među kojima je i Republika Hrvatska od 1991. godine (Maleš i sur., 2003). Konvencija, prije svega, govori o obvezama odraslih osoba prema djetetu, obvezama društava koja su dužna pružiti zaštitu djetetu i o samim pravima djeteta koja ono ima, što samostalno, što preko roditelja, skrbnika i/ili institucija. Jedna od karakteristika je i njena univerzalnost koja naglašava primjenjivanje na svakom djetetu bez iznimke, a podrazumijeva i holistički pristup koji je usmjeren na prava kao međuovisnu, nedjeljivu, jednako važnu i temeljnu komponentu. Istovremeno, ona je i bezuvjetna jer traži od vlada svih država članica, bez obzira na njihov ekonomski status, poduzimanje maksimalne zaštite djece (Maleš i sur., 2003).

Konvencija o pravima djeteta (1989), kako navode Maleš i Stričević (2003), donosi koncept „najboljeg interesa djeteta“ te sadrži 54 članka koja se, s obzirom na vrstu prava na koja se odnose, mogu podijeliti na: prava preživljavanja, razvojna prava, zaštitna prava te prava sudjelovanja. Članci od l. do 41. smatraju se temeljnima iz razloga što definiraju pojam djeteta (osoba do 18. godine života, osim ako se zakonom koji se primjenjuje na dijete granica punoljetnosti ne odredi ranije) te obveze koje zemlje preuzimaju kada njihovi parlamenti ratificiraju Konvenciju (zemlje time postaju strankom Konvencije). Članci od 42. do 45. navode procedure za praćenje primjene Konvencije, obvezuje države da s odredbama Konvencije upoznaju i odrasle i djecu. Traže od država da svake pete godine dostave izvješća o tome što su postigli za djecu i da o tome obavijeste svoju javnost te također pružaju UNICEF-u i drugim tijelima UN-a mogućnost davanja prijedloga, primjedbi i stručnih savjeta za što bolju primjenu Konvencije. Članci od 46. do 54. sadrže formalne odredbe vezane za stupanje

Konvencije na snagu, utvrđuju kako države mogu potpisati i ratificirati Konvenciju, kako mogu podnositi amandmane na pojedine odredbe te kako mogu odstupiti od Konvencije. Isto tako, navode se kako je čuvar Konvencije glavni tajnik Ujedinjenih naroda te da su njezini originali napisani na 6 službenih jezika: arapskom, ruskom, kineskom, engleskom, španjolskom i francuskom.

Odbor za prava djeteta Ujedinjenih naroda naglasio je četiri opća načela na kojima su utemeljena sva prava sadržana u Konvenciji: načelo nediskriminacije (čl. 2.) prema kojem djeca ne smiju biti diskriminirana "neovisno o rasi, boji kože, spolu, jeziku, vjeri, političkom ili drugom mišljenju, nacionalnom, etničkom ili društvenom podrijetlu, vlasništvu, teškoćama u razvoju, rođenju ili drugom statusu djeteta, njegovih roditelja ili zakonskih skrbnika", djeca imaju pravo na život i razvoj (tjelesni, emotivni, psihosocijalni, kognitivni, društveni i kulturni), kako to definira čl. 6., načelo slobode iznošenja mišljenja (čl. 12.) koje ističe da se djeci mora omogućiti aktivno sudjelovanje u rješavanju pitanja koja utječu na njihov život i dopustiti im slobodu izražavanja mišljenja te načelo najboljeg interesa djeteta (čl. 3.) u kojem je istaknuto kako najvažnija mora biti dobrobit djeteta pri donošenju svih odluka koja se odnose na dijete ili na djecu kao skupinu.

Konvencija nudi viziju djeteta kao pojedinca i kao člana obitelji i zajednice, s pravima i odgovornostima primjerenim njegovoj dobi i stupnju razvoja. Priznajući dječja prava na ovaj način, Konvencija čvrsto stavlja fokus na cjelovito dijete. Priznaje temeljno ljudsko dostojanstvo sve djece i važnost što hitnijeg osiguravanja njihove dobrobiti i razvoja. Jasno izražava ideju da bi osnovna kvaliteta života trebala biti pravo sve djece, a ne privilegija u kojoj uživaju pojedinci.

Suvremene knjige i članci govore kako je glavni subjekt odgajanja upravo dijete te da su odrasli ti koji trebaju mijenjati svoja iskustva, praksu i upravo kroz ta iskustva učiti od djece. Na dječjem shvaćanju treba počivati sav odgojni i obrazovni sustav jer dijete svojom prirodom određuje pedagoške ciljeve, metode i sredstva (Zaninović, 1988; Maleš, Milanović i Stričević, 2003).

Treba naglasiti kako djeca nemaju posebna prava, već ista ljudska prava kao i sva ostala ljudska bića. Ali djeci je, baš kao i još nekim skupinama, potrebna posebna briga zbog njihove dobi i ranjivosti. Ona su skupina koja često ima poteškoća s potpunim ostvarivanjem svojih prava. Svako dijete ima pravo upoznati i znati koja su njegova prava. Samo tako i svako dijete

može pridonositi ostvarivanju onoga što je utvrđeno i zapisano u Konvenciji UN-a u pravima djeteta (Paravina, 2019).

3.1. Struktura dječjih prava

Prava djece zauzimaju posebnu kategoriju prava čovjeka, a njihovo se zastupanje i zaštita najviše ostvaruje u već spomenutoj *Konvenciji o pravima djeteta* (1989). U Konvenciji prava nisu podijeljena u određene skupine, ali ih brojni autori dijele prema određenim karakteristikama. Najzastupljenija je podjela na prava preživljavanja, razvojna prava, prava sudjelovanja te zaštitna prava (4P). Naravno, važno je naglasiti da su sva prava međusobno neodvojiva i jednako važna, bitno ih je sve istovremeno ispoštovati, univerzalna su i pripadaju svakom djetetu.

Hrabar (2007, prema Šeparović, 2014) ističe kako postoje i druge podjele dječjih prava, što ovisi o području u kojem se primjenjuju. Tako, na primjer, psihologijski pristup dječjim pravima izdvaja tri skupine prava (3S): sigurnost, skrb i sudjelovanje.

Hrvatska obiteljsko pravna teorija ističe određena prava kao temeljna prava, a to su pravo djeteta na život i zdravlje, pravo da živi sa svojim roditeljima, pravo na odgoj i obrazovanje, pravo na saznanje vlastitog podrijetla i pravo na tjelesni, duševni i emocionalni razvoj (Hrabar, 2007, prema Šeparović, 2014).

3.1.1. Prava preživljavanja

Prava preživljavanja uključuju članke iz Konvencije koji brinu o djetetovim temeljnim potrebama za njegovo preživljavanje i postojanje. Tu se ubrajaju: pravo na život, na prehranu, na smještaj, na medicinsku pomoć te na odgovarajući životni standard. Maleš i sur. (2003) nabrajaju primarne potrebe koje su uvjet djetetova preživljavanja, a to su: (1) san, odmor i kretanje, (2) prehrana, njega i zdravlje i (3) fizička i emocionalna sigurnost, potreba za pripadanjem i ljubavi.

Upravo je prvi dio *Konvencije o pravima djeteta* (1989) onaj koji sadrži detaljno opisane članke koji se tiču prava preživljavanja: prava preživljavanja obuhvaćaju pravo na

život, razvoj i opstanak (čl. 6.), pravo na život uz roditelje (čl. 9.), odgovornost roditelja i odgajatelja za odgoj (čl. 18.), pravo na zdravlje i zdravstvenu zaštitu (čl. 24.), socijalnu sigurnost djece i provjeru onih koji brinu o djetetu (čl. 25. i čl. 26.), pravo na standard života u skladu sa fizičkim, mentalnim, duhovnim, moralnim i socijalnim zdravljem (čl. 27.), pravo na odmor, slobodno vrijeme i igru (čl. 31.).

Prava preživljavanja prava su koja obvezuju i roditelje i odgojitelje prema djeci.

3.1.2. Razvojna prava

Razvojna se prava odnose na članke Konvencije koji trebaju osigurati djetetu potreban razvoj i obrazovanje, a to su: pravo na obrazovanje, na igru, na odmor i slobodno vrijeme, na kulturne aktivnosti, na identitet (osobni, obiteljski, nacionalni), na informiranje, na slobodu misli i izražavanja.

Prema Konvenciji o pravima djeteta (1989), razvojna prava odnose se na poštivanje roditeljskih prava (čl. 5.), pravo na ime, nacionalnost i zadržavanja identiteta (čl. 7. i čl. 8.), pravo na ujedinjenje razdvojenih obitelji (čl. 10.), prava vezana uz djecu koja su usvojena (čl. 21.), posebnu brigu za djecu s teškoćama (čl. 23.), obrazovanje, raspoloživost i dostupnost (čl. 28. i čl. 29.) te prava djece pripadnika manjina (čl. 30.).

Kako bi se dijete pravilno razvijalo, preduvjet je zadovoljiti njegove ostale potrebe te poštivati sva ostala njegova prava. Maleš i sur. (2003) su objasnili da je upravo predškolsko razdoblje vrijeme najintenzivnijeg razvoja kada se izgrađuju sposobnosti, emocionalna stabilnost, socijalni identitet, vlastito mišljenje i pogled na svijet.

3.1.3. Prava sudjelovanja

Prava sudjelovanja odnose se na članke u Konvenciji koji omogućavaju djetetu da aktivno sudjeluje u životu zajednice koja ga aktivno priprema za uzornog građanina u budućnosti. To su: uključenost djeteta u donošenje odluka, slobodu izražavanja, slobodu druženja i pristup informacijama.

Naglašava se poštivanje dječje individualnosti, različitosti potreba i interesa, a na taj se način djetetu daje pravo na slobodno izražavanje te slobodu misli, savjesti i vjere. Članak 12. Konvencije kaže da sva djeca koja mogu izraziti svoje mišljenje imaju pravo to učiniti slobodno u svim pitanjima koja ih se tiču te da će se njihovom stajalištu dati odgovarajuća težina u skladu s njihovom dobi i zrelošću. Ovaj je članak prepoznat kao središnje temeljno načelo koje se mora uzeti u obzir u pogledu svih ostalih prava.

Prema Maleš i sur. (2003), dijete se prihvaća i gleda kao subjekt koji je aktivan, a ne objekt koji treba zaštitu. Kada su prava na sudjelovanje u pitanju, upravo je vrtić dobar primjer okruženja koje djetetu pruža niz svakodnevnih situacija za samostalno donošenje odluka, izražavanje vlastitog mišljenja, slušanje drugih i razvijanje tolerancije.

3.1.4. Zaštitna prava

Svakom je djetetu važna sigurnost, stabilna i pouzdana okolina. Kada dijete ima zadovoljenu potrebu za sigurnošću, može početi zadovoljavati sve ostale potrebe. Svaka je država dužna poduzeti sve potrebne mjere za provedbu prava djeteta, pa tako i zaštitnih prava (Maleš i sur., 2003).

Zaštitna prava uključuju one članke Konvencije koji osiguravaju zaštitu djece bez obitelji, djece s posebnim potrebama, djece izbjeglica te zaštitu sve djece od zlostavljanja, mučenja, izrabljivanja, zanemarivanja, otmice, prostitucije, droga, alkohola, duhana, nezakonitog uhićenja, držanja u zatvoru, rada koji ugrožava njihovo zdravlje, razvoj i obrazovanje.

Konvencija o pravima djeteta (1989), dakle, u zaštitna prava ubraja sva prava koja se odnose na jednakost i nediskriminaciju djece i njihovih obitelji (čl. 2.), prava vezana za zaštitu od otmice, zlostavljanja i zanemarivanja (čl. 11. i čl. 19.), zaštita djece bez obitelji i djece izbjeglica (čl. 20. i čl. 22.), zaštita od izrabljivanja dječjeg rada, zaštita od droga i seksualnog izrabljivanja (čl. 32., čl. 33. i čl. 34.), zaštita od šverca, prodaje, mućenja i novačenja djece (čl. 35., čl. 37. i čl. 38.), prava na brigu i rehabilitaciju nakon nasilja te zaštitu djece u sukobu sa zakonom (čl. 39 . i čl. 40.).

Hrabar (2007, prema Šeparović, 2014: 49) u kategoriju zaštitnih prava smješta: zdravstvena, ekonomska, socijalna i pravosudno zaštitna prava.

4. PERCEPCIJA DJETETA

4.1. Tradicionalno shvaćanje djeteta

Slika ili teorija o djetetu te njegovom rastu, razvoju i sposobnostima prečesto je tradicionalna i konzervativna (Miljak, 2000). Na dijete se gleda kao na pasivnog primatelja znanja kojem odgojitelj prenosi već gotova znanja gledajući na njega kao na objekt odgojno-obrazovnog procesa. Znanje se djeci prenosi izravnim poučavanjem, čime se učenje svodi na usvajanje znanja, a ne na razumijevanja istog (Slunjski, 2008). Sve je usmjereno na kognitivni razvoj, pripremu djece za školu i reprodukciju znanja, a ne na dijete kao individuu koja ima svoja prava i potrebe što je vrlo tradicionalan, konzervativan i zatvoren pogled na dijete i općenito na odgojno-obrazovni sustav (Petrović-Sočo, 2009).

Dijete se doživljava kao bespomoćno biće koje ovisi o odraslim ljudima i za koje oni nemaju dostatno vjere da je samostalno te da može samo učiti što rezultira manjku znatiželje, mašte i kreativnosti kod djece. Najčešće odrasli imaju strah od toga da ako ne drže dijete uvijek „na oku“ da će ono ozlijediti sebe ili nekog drugog, da će nešto razbiti ili će mu se jednostavno nešto loše dogoditi (Miljak, 2000).

Stoga, odgojno-obrazovni rad se temeljito planira. Odgojitelj godinu dana unaprijed isplanira odgojno-obrazovne sadržaje koje potom raspoređuje po mjesecima i danima te ih provodi s djecom kao pripremljene, metodički oblikovane dijelove, odabrane prema nekom zamišljenom prosječnom djetetu. Usmjeren na znanje, a ne na dijete, znanje se prenosi frontalnim oblikom rada, najčešće verbalnom metodom, u točno određeno vrijeme s normiranim trajanjem prema dobi djece: u mlađoj skupini 15 minuta, u srednjoj 20 minuta, a u starijoj skupini dva puta po 25-30 minuta (Petrović-Sočo, 2009). Čak je i vrijeme dolaska djeteta u vrtić strogo određeno i nefleksibilno pa tako sva djeca moraju u vrtić doći najkasnije do devet sati, a ovisno o tome je li zimsko ili ljetno vrijeme, određuje se i točno kada jedu, spavaju ili idu u vanjski prostor čime se u potpunosti zanemaruje njihov osobni ritam.

Vrtići su konstruirani na način da se iz dugačkih, nezanimljivih hodnika ulazi u poluprazne sobe ili dnevni boravak koja imaju zatvorena vrata kako se djeca međusobno ne bi miješala ili ometala odgojno-obrazovni rad. Sobe su natrpane stolovima, stolcima, zatvorenim ormarima smještenima uz zidove, visokim policama koja su nedostupna djeci, jedan je dio

prostora (najčešće središnji) prazan te je to mjesto za igru tako da ih odgojitelj uvijek može imati u vidokrugu.

Cjelokupna je organizacija usmjerena na kontroliranje, organiziranje i vođenje dječjih aktivnosti u kojima glavnu ulogu ima odgojitelj. Petrović-Sočo (2009) ističe kako se djeca, prema tradicionalnom kurikulumu, mogu slobodno igrati isključivo u vrijeme jutarnjeg okupljanja i nakon poslijepodnevnog spavanja, a i tada samo za stolovima i s gotovim didaktičkim igračkama koje im odgojitelj odabere iz zatvorenih ormara ili s visokih polica. Autorica Slunjski (2008) ističe da odgojitelj na dijete gleda kao na pasivno biće koje nije spremno za istraživanje i učenje kroz vlastite aktivnosti i/ili u suradnji s drugima pa su zbog toga materijalni uvjeti vrlo siromašni i nimalo poticajni.

Ostali su prostori vrtića najčešće prazni, djeca u njima ne smiju boraviti, niti odlaziti kod djece u druge skupine, a ni sami roditelji ne smiju ulaziti u dječje prostorije. Prazan prostor unutar skupine služi za istovremeno poučavanje sve djece o određenoj temi, neovisno o njihovom uzrastu i mogućnostima (Petrović-Sočo, 2009). Odnos odgojitelja i roditelja, odnosno suradnja među njima vrlo je površna i odvija se samo prilikom obavještavanja roditelja od strane odgojitelja o ponašanju i razvoju vještina djeteta.

Ovakvo uređenje i raspored prostora unutar vrtića priopćuju nam kako je u biti sve uređeno i prilagođeno više odraslima, nego samoj djeci na koje se gleda kao na pasivna bića, tj. objekte poučavanja od kojih se zahtjeva poslušnost i pasivnost. Odgojitelj je, kao odrasla osoba, dominantan i ima moć te se strogo drži propisanog kurikuluma (Petrović-Sočo, 2009). Ovakvo tradicionalno shvaćanje djeteta također se vidi i iz stajališta „ja znam što je za dijete najbolje“ ili govoreći kako je svako dijete različito, istovremeno ponašajući se prema svakom djetetu jednako, nudeći im iste materijale, alate i sredstva za igru, ali i sadržaje za odgojno-obrazovni rad ne uvažavajući dječje individualne potrebe, iskustva, mogućnosti ili prethodno stečena znanja.

4.2. Suvremeno shvaćanje djeteta

Suvremene odgojno-obrazovne koncepcije zagovaraju drugačiji pristup koji podrazumijeva potpunu usmjerenost i podređenost djeci te njihovim potrebama i interesima. Djeca postaju istinski subjekti procesa učenja, aktivna bića bogatih potencijala i kreatori

vlastitog znanja, žive i uče s drugom djecom i odgojiteljem koji ih zna promatrati, ali, prije svega, i slušati.

Do ovakvih promjena došlo je nakon što su brojna znanstvena istraživanja pokazala kako već i malo dijete jako dobro razumije sve što se događa oko njega, odnosno u njegovoj okolini. Ono nije prazna ploča, već posjeduje neka urođena znanja. Posjeduje praktično razumijevanje i znanje o sebi, o svojim mogućnostima, ali i o svom okruženju (Miljak, 2015). Ono je od rođenja socijalno biće koje istražuje te uči i stvara svoja znanja interakcijama koje postiže s drugom djecom ili odraslima. Samo je sposobno procijeniti situacije u vrtiću, odnose između druge djece, djece i odgojitelja itd. te na temelju ponašanja i postupaka svog odgojitelja ili drugog djeteta, dijete s lakoćom razumije što se od njega traži ili očekuje. Došen Dobud (1995: 37) ističe da „dijete počinje s istraživanjem od prvih dana svoga postojanja. Angažiranjem osjetila: opipa, okusa, sluha, vida, njuha… počinju se prikupljati podaci o svijetu u kojemu se našlo. Rani istraživački doživljaji dovode do prve selektivnosti na osnovi upoznate ugode i traženja da se ona ponovi ili produži“.

Kako ističe Miljak (2015) učenje je djetetova prirodna aktivnost i ono uči u svakom trenutku na svakom mjestu. Dijete uči čineći, promatrajući i sudjelujući u svakodnevnim životnim aktivnostima. Vrlo je važno dijete poticati da uči pokazujući mu, odnosno, demonstrirajući mu aktivnost te puštati da ono samo tu aktivnost i ponovi. To se može vidjeti i na primjeru učenja djeteta kako će samostalno jesti. Dijete će najlakše i najbrže naučiti samostalno jesti samo i isključivo ako mu svakodnevno omogućujemo da samo pokušava iznova i iznova. Isto vrijedi i za ostala znanja poput izrezivanja slika ili slova škaricama iz nekog časopisa, lijepljenja izrezanih oblika na papir i sl. Dakle, dijete uči govor govoreći, trčanje trčeći, pisanje pišući, čitanje čitajući itd. Što je praksa učenja činjenjem i sudjelovanjem raznovrsnija i učestalija, to će dijete sve više, brže i lakše stjecati znanja iz različitih područja i međusobno ih moći povezivati (Miljak, 2015).

Ovakve suvremene koncepcije i razmišljanja naglašavaju i važnost promjene prostora unutar vrtića jer je upravo okruženje u vrtiću važan izvor odgoja i obrazovanja kod djece. Uzimajući u obzir da djeca uče aktivno tako što istražuju i surađuju sa svojom okolinom, vrtić je sasvim sigurno mjesto koje u djetetu budi visok obrazovni potencijal. Galindo (2010) važnost okruženja vidi u poticanju djece na osvješćivanje okruženja u kojem se nalaze, u istraživanju različitih načina kretanja i igranja, u socijalnoj interakciji te u razvoju različitih sposobnosti.

Sobe dnevnih boravaka, ali i sve druge prostorije u vrtiću, trebale bi biti ispunjene različitim materijalima, sredstvima te alatima koja su djeci zanimljiva i dostupna na korištenje, igranje i istraživanje (Miljak, 2000). Sobe se mogu pregrađivati u više manjih dijelova kako bi se djeca imala gdje družiti i igrati, baviti se aktivnostima koje su sami izabrali prema osobnim interesima. Pregraditi prostor unutar glavne, dnevne sobe ima brojne prednosti. Takav prostor podijeljen na manje cjeline neizravno potiče grupiranje u manje skupine te time pridonosi komunikaciji i suradnji među djecom. Mnogo je kvalitetnija komunikacija koja se zbiva unutar manje skupine djece, nego ako su djeca cijelo vrijeme u velikoj skupini (Slunjski, 2008).

U sredini sobe potreban je prazan i sterilan prostor za okupljanje istodobno sve djece. Potrebno je stvoriti, odnosno, organizirati dovoljno prostora kako bi se dijete moglo slobodno kretati te kako bi moglo ostvariti kvalitetnu interakciju sa drugom djecom ili odgojiteljem. No, treba imati na umu da je djetetu, kao i odraslim ljudima, ponekad potrebna i privatnost te da će se ono htjeti negdje osamiti pa se tako, primjerice, mogu od velikih kutija improvizirati kućice u kojima se dijete može sakriti i samo igrati.

Paravina (2019) navodi kako je jedno od temeljnih prava svakog djeteta njegovo pravo na igru. Igra je beskrajna mašta i veliko dječje stvaralaštvo jer je u igri sve moguće. Kroz igru se stvara zona proksimalnog razvoja (ZPR) koja djetetu omogućava da djeluje kompetentno i da se ponaša kao da je starije nego što uistinu jesu. Tijekom igre dijete kreira vlastitu ZPR, može kompetentno djelovati, pri tome razvijati svoje potencijale i pripremiti se za sljedeću razinu razvoja (Santos, 2012). Kako je najznačajnija aktivnost u životu predškolskog djeteta upravo igra, njezino je mjesto u planski stvorenim situacijama nenadomjestivo (Katz i McClellan, 1997., prema Mlinarević i Marušić, 2005).

Potrebno je osigurati raznolike uvjete u kojima će se igra provoditi, a to podrazumijeva različite centre aktivnosti, dječje igralište u sklopu dječjeg vrtića, sportsku dvoranu itd. (Maleš i sur., 2003). Bogata ponuda materijala pokazuje kako djeca najučinkovitije uče „uronjena“ u zanimljiva okruženja, provodeći vrijeme u aktivnostima koje su im zanimljive (Slunjski, 2008). Svaka prostorna cjelina trebala bi sadržavati materijale za određenu vrstu aktivnosti koji su ponuđeni logično i svrsishodno iz razloga što su aktivnosti djece puno kvalitetnije kada dijete već po samom ulasku vidi što može raditi, čega se može igrati i slično. Tako, primjerice, likovna cjelina trebala bi sadržavati samo likovne materijale, prirodna cjelina samo prirodne materijale, glazbena cjelina samo glazbene materijale itd. Što je u skupini više djece, to i raznovrsnih materijala treba biti više (Slunjski, 2008). Ponuđeni materijali moraju djeci

različitih sposobnosti, razvojnih mogućnosti i interesa omogućiti da se igraju i služe njima tijekom cijele vrtićke godine bez da im dosade.

Prostorno vrtićko okruženje je od iznimne važnosti za razvoj djeteta te ono treba biti ugodno i što više ličiti obiteljskom iz razloga što djeca veliki dio svog djetinjstva provode upravo u vrtiću. Za postizanje ugodne obiteljske atmosfere može pomoći postavljanje mekanih i udobnih fotelja, ležajeva, strunjači koji su u različitim, veselim bojama, baš kao i zavjese, tepisi, jastuci, slike na zidu, police, biljke itd. Okruženje bi čak trebalo biti i zanimljivije te raznovrsnije od okruženja u obiteljskom domu upravo zato kako bi dijete željelo biti u vrtiću jer mu je tamo zanimljivo i dinamično. Da bi se to postiglo, vrtić mora biti izazovan, bogat materijalima, estetski uređen i opremljen te toliko zanimljiv da se dijete veseli dolasku, učenju i druženju u vrtiću (Miljak, 2015). Godine koje dijete provede u vrtiću toliko su mu važne da je to gotovo neopisivo. Tada ono uči da i za njega postoji mjesto u svijetu. U velikomu zajedništvu vani, u životu koji živi zajedno s drugima (Montgomery, 2020).

5. DJEČJI VRTIĆ KAO MJESTO PROMOCIJE I POŠTIVANJA DJEČJIH PRAVA

Zakonom o predškolskom odgoju i obrazovanju (Narodne novine, broj 10/97, 107/07, 94/13, 98/19) uređuje se predškolski odgoj i obrazovanje te skrb o djeci predškolske dobi kao dio sustava odgoja, obrazovanja i skrbi o djeci. Predškolski odgoj i obrazovanje obuhvaća njegu, odgoj i obrazovanje djece u dobi od 6 mjeseci do polaska u školu i doprinosi ostvarivanju jedinstvenog cilja odgoja i obrazovanja, a to je optimalan razvoj osobnosti, njezino osposobljavanje za kreativan odnos prema stvarnosti i slobodno isticanje individualnosti (Mlinarević, 2017, prema Zahiragić, 2019).

Prema članku 1. Zakona o predškolskom odgoju i obrazovanju (Narodne novine, broj 10/97, 107/07, 94/13, 98/19), dječji vrtić definira se kao javna ustanova koja djelatnost predškolskog odgoja obavlja kao javnu službu. Na temelju članka 15. stavka 3. Zakona o predškolskom odgoju i obrazovanju (Narodne novine, broj 10/97, 107/07, 94/13, 98/19), ministar znanosti, obrazovanja i sporta donosi Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (Narodne novine, broj 05/15). Obveza je svakog vrtića da se kontinuirano usklađuje s nacionalnim zahtjevima koji su u njemu sadržani.

Kako tvrdi Mijatović (1999), predškolska ustanova (dječji vrtić) nije čuvalište djece dok su roditelji na poslu, nije vojarna niti tvornica, već mjesto gdje djeca, ali i odrasli, mogu radosno živjeti i gdje se izravno poučavanje zamjenjuje izravnim stjecanjem iskustva u skladu s dobi, potrebama i afinitetima djece. Stoga, vrtić kao odgojno-obrazovna institucija ima određene društvene i moralne obveze naučiti djecu o pravima koja imaju te socijalnim vještinama koja će im pomoći prevenirati zlostavljanje i zlouporabu njihovih prava, treba brinuti i skrbiti o djeci, njihovoj sigurnosti, osigurati im što bolje uvjete odrastanja i osnažiti ih.

Danas jako veliki broj djece rane i predškolske dobi pohađa odgojno-obrazovne ustanove (jaslice i vrtić) iz razloga što je prepoznata činjenica da je vrtić institucija koja posjeduje sve potrebne potencijale za kvalitetan razvoj djece, njihovih osobnih kompetencija i socijalnih vještina. Dijete se u dječjem vrtiću razvija i formira u društveno biće. Razvija motoriku i govor, usvaja logičko mišljenje, higijenske navike, organizacijske navike, navike socijalnog ponašanja, iskustvo i znanje o životu i okolini itd. Kako ističe Leach (2003), vrijeme između oko dvije i šest godina nije „samo vrijeme čekanja na školu ili pripreme za školu“, to se vrijeme naziva „rano djetinjstvo“ koje ima vlastiti razvojni plan rada. U tom razdoblju djeca ne stječu znanje slušajući upute odraslih osoba, nego slušajući sami sebe kroz igru. Tijekom tih godina nema značajnih razlika između učenja i igre. Djeca uče čineći i surađujući s drugima, sposobni su sami organizirati svoje aktivnosti te stvarati interakciju s drugom djecom i odraslim ljudima (Miljak, 2015; Slunjski, 2008; Ljubetić, 2012).

U predškolskoj dobi obitelj ima veliku ulogu u odgoju i razvoju djeteta, no ne može u potpunosti udovoljiti svim potrebama dječje prirode te je stoga dobro i važno da dijete bude zbrinuto u vrtiću. Postoje roditelji koji ne pridaju veliku važnost institucijama ranog i predškolskog odgoja. Najčešće jer ne poznaju vrijednosti koja djeca stječu iskustvima u takvim institucijama (Leach, 2003). Iz toga je razloga od iznimne važnosti da se i roditelje izravno uključi u aktivnosti djece u samim vrtićima (Miljak, 2015). Suradnja obitelji i vrtića doprinosi aktiviranju i osposobljavanju roditelja za pedagošku djelatnost te im omogućuje uvid u ono što i kako vrtić radi.

Miljak (2015), nadalje, tvrdi ako su dobro i kvalitetno organizirani te ako se u njima odvija kvalitetan proces odgoja i obrazovanja, vrtići mogu imati i prednosti pred obiteljskim odgojem. To je moguće očitovati u tome da se djecu od rane dobi uči demokraciji te da se pred njih postavljaju zahtjevi vezani uz svakodnevni život u vrtiću, da ih se uči komunicirati sa

starijom i mlađom djecom, sa drugim ljudima (poznatim i nepoznatim) itd. jer i sam je Komensky u 17. stoljeću tvrdio kako dijete djetetu može više izoštriti um, nego bilo koja odrasla osoba.

Promatrajući dijete u svim aspektima njegova svakodnevnog života u ustanovi za rani i predškolski odgoj (jaslice i vrtić), koja sve više postaje nadopuna za obiteljsku skrb, odgoj i obrazovanje, uočava se velika potreba za promicanjem i poštovanjem dječjih prava. Vrtić je idealno mjesto gdje dijete ima mogućnost naučiti, ali i primijeniti svoja prava. Kako bi dijete naučilo i primijenilo svoja prava, odgojitelji moraju biti spremni da kod djece i razvijaju osjećaj za njihova prava.

Sustav predškolskog odgoja predstavlja prvu razinu cjelokupnog odgojno-obrazovnog sustava u Republici Hrvatskoj. Osnivanje, organiziranje te ostvarivanje programa javnih i privatnih institucija ranog i predškolskog odgoja opisani su u raznim dokumentima, među kojima su najvažniji: *Državni pedagoški standard predškolskog odgoja i naobrazbe* (Narodne novine, broj 63/08 i 90/10), *Zakon o predškolskom odgoju i obrazovanju* (Narodne novine, broj 10/97, 107/07, 94/13, 98/19), *Programsko usmjerenje odgoja i obrazovanja djece predškolske dobi* (Glasnik Ministarstva prosvjete i kulture, broj 7/8, 1991. godine), *Zakon o ustanovama* (Narodne novine, broj 76/93), *Odluka o elementima standarda društvene brige o djeci predškolske dobi* (Narodne novine, broj 29/83), *Odluka o elementima standarda specifičnih potreba djece s teškoćama u razvoju* (Narodne novine, broj 47/87), *Program zdravstvene zaštite djece i higijene i pravilne prehrane djece u dječjim vrtićima* (Narodne novine, broj 105/02, 55/06 i 121/07) itd. Svrha tih dokumenata stvaranje je prilika i njihovo ostvarivanje s ciljem davanja mogućnosti svakom djetetu predškolske dobi, da u skladu sa svojim potrebama i mogućnostima bude uključeno u sustav predškolskog odgoja i obrazovanja (Maleš i sur., 2003). Također, u ovim su dokumentima regulirana sva prava djece, djelatnika i roditelja kao i obveze na državnoj i lokalnoj razini. Njihovom se analizom može dobiti odgovor na pitanja kako i koliko trenutna zakonska regulativa daje mogućnosti djetetu predškolske dobi da u skladu sa svojim potrebama i mogućnostima bude uključeno u sustav predškolskog odgoja i obrazovanja.

Ističe se potreba za programom za predškolce koji je namijenjen svoj djeci u godini prije njihova polaska u osnovnu školu koja ne polaze redovni program vrtića prema članku 23.a. Zakona o predškolskom odgoju i obrazovanju (Narodne novine, 10/97, 107/07, 94/13, 98/19). Obveza je države podmiriti određeni dio troška za svako dijete (Maleš i sur., 2003). Od

velike je važnosti i osnivanje programa namijenjenih djeci s teškoćama u razvoju, darovitoj djeci te djeci nacionalnih manjina.

Odgoj za ljudska prava počinje poglavito od prava svakoga djeteta da bude dijete i nužno je osigurati uvjete u kojima dijete može živjeti svoja prava (Maleš i sur., 2003). U svom radu Maleš i sur. (2003: 95) tvrde kako se u sustavu predškolskog odgoja odgoj za ljudska prava provodi na tri razine: (1) cjelokupno ozračje u kojem dijete živi u obitelji i u predškolskoj ustanovi te obuhvaća prostornu i vremensku dimenziju djetetovog života, (2) svakodnevne životne rituale poput higijene, oblačenja i hranjena te (3) planski stvorene situacije koje se u predškolskoj ustanovi organiziraju s ciljem usvajanja osnovnog znanja, stjecanja vještina i sl.

Smjernice ili programi odgojnog rada u dječjim vrtićima rade se tako da obuhvaćaju sadržaje iz svih područja odgoja predškolske djece. Oni uključuju: tjelesni i zdravstveni odgoj, upoznavanje okoline (priroda i društvo), razvijanje govornih sposobnosti, razvijanje matematičkih pojmova, razvijanje moralnih osobina, razvijanje estetskih svojstava, njegovanje likovnih i glazbenih sposobnosti, formiranje elementarnih radnih navika i razvijanje radnih sposobnosti (Zahiragić, 2019).

Može se dati zaključiti da zakonska regulativa koja se odnosi na sustav ranog i predškolskog odgoja vodi računa o zaštiti prava djeteta prema *Konvenciji o pravima djeteta* (1989) te obuhvaća sve četiri grupe prava (pravo na preživljavanje, na zaštitu, na odgovarajuće poticanje razvoja i na sudjelovanje). Ostvarivanje tih prava u dječjem vrtiću podrazumijeva konstantno preispitivanje vlastite prakse, samorefleksiju na vlastiti rad te praćenje i bilježenje ponašanja djece i njihova razvoja, a u vrtiću u kojem se zadovoljavaju dječje potrebe za novim iskustvima, gdje se dijete ohrabruje u njegovim istraživačkim aktivnostima, velika je vjerojatnost da će dijete do maksimuma razviti svoje mogućnosti (Mlinarević, 2004).

5.1. Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje

Latinska se riječ *curriculum* u hrvatskom jeziku prevodi kao tijek, slijed nekog planiranog i programiranog događaja i dolaska do određenog cilja. Do devedesetih godina prošlog stoljeća u Hrvatskoj se za kurikulum koristio izraz odgojno-obrazovni program te se tek krajem 20. stoljeća (i početkom 21. stoljeća) počinje koristiti izraz kurikulum umjesto programa što je rezultiralo i povećanjem broja stručne i znanstvene literature.

Kada je riječ o kurikulumu ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja treba naglasiti da se, uz obrazovanje, u predškolskim institucijama ostvaruju i drugi vrlo važni procesi: odgoj, očuvanje zdravlja, pružanje njege i zaštite itd. Kurikulum nije stroga struktura koju treba doslovno slijediti i primijeniti, već fleksibilno usmjerenje za stvaranje i razvijanje kvalitetnog okruženja u kojem će dijete živjeti u zajednici s drugom djecom i odraslima. Određen je kao metodičko-didaktička koncepcija učenja i poučavanja, odgoja i obrazovanja djece u institucijskim uvjetima (Miljak, 1996). Usmjeren je na svako pojedino dijete, a ne na sadržaje ili gradivo koje se mora obraditi zato što je netko tako isplanirao (Mijatović, 1999).

Miljak (2015) navodi da je dugo trebalo da se shvati kako se kurikulum ne prevodi automatski i linearno u praksu. To nije izravni prijevod napisanoga u praksu, nego, ustanova (zajednica koja živi u njoj) bira i prevodi u praksu samo ono što od ponuđene teorijske i vrijednosne orijentacije razumije i prihvaća. Kako tvrdi Miljak (2015), uzevši u obzir specifično kulturno i tradicijsko okruženje, jedinstvenost uvjeta u ustanovi, ali i izvan nje, za očekivati je da će svaka ustanova razvijati svoj specifični kurikulum, karakterističan za svoje okruženje. No, postoji i drugačija orijentacija koju je začeo Lawrence Stenhouse u kojem nema službenog dokumenta, tj. kurikuluma, već se on stvara i razvija istraživanjem prakse. Primjerice, u Reggio vrtićima nema službenog kurikuluma, nego se svakodnevnim istraživanjem prakse gradi teorija koja se isprepliće s praksom (Vecchi, 2010, prema Miljak, 2015).

Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (2014) sadrži polazišta, vrijednosti, načela i ciljeve koje su, na temelju višegodišnjeg iskustva, generirali stručnjaci u području ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja. Ta su polazišta, vrijednosti, načela i ciljevi ključ oblikovanja kurikuluma svakog vrtića, kao i cijelog sustava ranog i predškolskog odgoja, a način njihove primjene svaki vrtić treba pronaći sam na temelju svojih specifičnih uvjeta, kadrovskih i prostornih mogućnosti te socijalnog konteksta u kojem djeluje. Stoga, treba istaknuti da postojanje kurikuluma, bilo nacionalnog ili službenog, ne znači ništa jer to je samo dokument koji ne mijenja praksu. Praksu mijenja isključivo kurikulum koji se postupno gradi i primjenjuje u praksi zajedničkim istraživačkim radom svih stručnih djelatnika u određenoj ustanovi.

U Nacionalnom kurikulumu za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (2014) naglašavaju se njegove značajke, a to su da je on: integriran, humanistički, razvojni, konstruktivistički i sociokonstruktivistički. To da je integriran znači da obuhvaća sva područja

dječjeg razvoja te da se potiče samostalnost i autonomija kod djece omogućujući im različite sadržaje učenja. Karakteristike humanističkog kurikuluma su da se cijene djetetove samoinicirane aktivnosti, odgojitelj polazi od djeteta i njegovih potencijala te kod njega potiče samostalnost i razvoj identiteta. Razvojni kurikulum označava otvorenost prema dječjim mogućnostima i dinamičnost. Konstruktivistički i sociokonstruktivistički kurikulum obilježeni su dječjim aktivnim konstruiranjem znanja u skladu s osobnim ritmom i mogućnostima te zajedničko istraživanje, učenje, promišljanje, raspravljanje i dijeljenje iskustva s drugom djecom i vršnjacima.

5.2. Uloga odgojitelja u poštivanju i poticanju dječjih prava

Osim adekvatnog i prilagođenog prostora i materijala, djetetu je potreban vedar i topao odgojitelj koji ga aktivno i zainteresirano sluša i razumije, razgovara s njim i odgovara na njegove potrebe (Maleš i sur., 2003). Odgojitelj je najvažniji nositelj odgoja i obrazovanja u dječjem životu izvan roditeljskog doma i upravo je zbog toga važno da bude kompetentan. Obavljanje odgojno-obrazovne djelatnosti zahtijeva određenu stručnu spremu odgojitelja, tj. posjedovanje određenih znanja koja će omogućiti kvalitetno obavljanje djelatnosti odgojitelja (Slunjski i sur., 2014).

Biti odgojitelj vrlo je važna, odgovorna i profesionalna uloga koja zahtjeva potpunu predanost djetetu, ali i razvijanje odnosa s njegovim roditeljima. Kako bi razvio djetetov puni potencijal te razvio suradnju i toleranciju među djecom i među odraslima, nužno je da je odgojitelj obrazovan u području ljudskih prava te zaštite istih, ali i da se neprestano stručno usavršava i razvija svoje kompetencije. Kompetencija, kao pojam, odnosi se na osposobljenost osobe za uspješno obavljanje određenog zadatka, a za obavljanje odgojno-obrazovne djelatnosti od odgojitelja se očekuje da posjeduje, ali i učestalo razvija, svoje kompetencije poput komunikacije na materinjem jeziku i stranom jeziku, digitalne kompetencije, poduzetništva, kulturne osviještenosti i slično. Prema Aniću (2006), kompetencija je priznata stručnost, sposobnost kojom neko raspolaže.

Razvoj znanja, sposobnosti i vještina tijekom odgojiteljeve profesionalne karijere treba biti omogućen raznim oblicima stručnog usavršavanja. Ono što bi se svaki odgojitelj trebao pitati, ako mu je cilj da se dijete ugodno, zadovoljno i sretno osjeća u vrtiću, kako postići

željeno zadovoljstvo djeteta u praksi, a ne samo na riječima. Kako ističe Miljak (2015) odgojitelju nije dovoljno samo znanje o potrebama i mogućnostima djece ili o važnosti okruženja, već treba i znanje „kako“. Iz toga je razloga važno da odgojitelj postane istraživač svoje odgojno-obrazovne prakse što znači da treba, na osnovu znanja kojeg je stekao promatrajući aktivnosti djece, mijenjati i prilagođavati vrtićko okruženje potrebama i interesima djece. Odgojitelj treba znati slušati, čuti i razumjeti dijete te postavljati otvorena pitanja, ne donositi preuranjene zaključke, već biti otvoren za rizike, istraživati i ne opterećivati se unaprijed određenim planom (Vujičić, Miketek, 2014). Odgojitelj mora moći planirati i izvoditi kurikulum, organizirati i voditi odgojno-obrazovne aktivnosti, kreativno i učinkovito osmisliti okruženje za djecu, koristiti efikasne strategije učenja, kritički promišljati o vlastitom djelovanju te povezivati teoriju i praksu (Diković, Tatković i Legović, 2016, prema Morina, 2017). Autorica Šagud (2006) navodi popis deset kvaliteta koje odgojitelj treba imati, odnosno kakav treba biti: fleksibilan, spreman na kompromis, spreman na rizik, uzima u obzir mišljenja drugih, poznaje procese učenja predškolskog djeteta, poznaje zakonitosti djetetova rasta i razvoja, poznaje sredinu u kojoj radi sa svim socijalnim, kulturnim i ekonomskim različitostima, dobar je promatrač i slušatelj djece, ima izraženu potrebu za napredovanjem u osobnom i profesionalnom smislu, te kontinuirano uči i istražuje.

Odgojitelj bi, s obzirom na veliku važnost okruženja u kojem dijete provodi veliki dio svoga dana, trebao osmisliti, urediti i opremiti prostor u vrtiću tako da već na prvi pogled izazove dječje zanimanje (Miljak, 2015). Potrebno je da u odgojnim skupinama stvori zanimljivo, bogato i sigurno okruženje u kojem će svako dijete imati mogućnost zadovoljiti svoju znatiželju i prirodnu potrebu za istraživanjem, stalno ispitivati svoje mogućnosti i postavljati granice svojih sposobnosti. Prostor i materijale odgojitelj treba osmisliti i oblikovati prema potrebama i interesima djece, u suradnji s drugim odgojiteljima i stručnjacima, ali i samom djecom.

Odgojitelj treba biti osoba puna razumijevanja i suosjećanja, osoba koja, sa svojim pozitivnim pristupom koji ulijeva povjerenje, pomaže djetetu da se opusti u predškolskoj ustanovi, da prebrodi strah od odvajanja od svojih roditelja i upozna se sa svojom okolinom (djecom, odgojiteljima, prostorom u kojem boravi itd.). Dobar odgojitelj radi na stvaranju veze sa svakim djetetom, zna kako se upoznati s djetetom i biti s njime te shvaća koliko je važno ne prepustiti dijete sebi samome. Neke od vrlo važnih osobina ličnosti koje bi dobar odgojitelj trebao imati su: dobro fizičko i psihičko zdravstveno stanje, pozitivna slika o sebi, fleksibilnost, strpljivost, pozitivnost i otvorenost (Wilson, 2011, prema Zahiragić, 2019).

Brojnim je znanstvenim istraživanjima dokazano kako je igra od velike važnosti u razvoju i učenju djece jer je to aktivnost koja kod djeteta izaziva zadovoljstvo te je važno da mu nije nametnuta, već da ih dijete samo bira prema svojim potrebama i u skladu sa svojim razvojem (Miljak, 2015). „Igrajući se, dijete uči sve oblike komunikacije, stječe povjerenje u vlastite sposobnosti i stvara pozitivnu sliku o sebi, uči socijalno ponašanje i stvara prijateljstva, uređuje odnose na način kako djeluje zajednica i kako se podrediti zajednički dogovorenim pravilima, razvija i bogati emocije, te razvija sposobnost empatije. Kroz igru, a u kombinaciji s drugim aktivnostima, dijete može učiti, i svoja, i ljudska prava.“ (Mlinarević, V. i Marušić, K., 2005: 32).

Kako naglašava i autorica Miljak (2015), igra, crtanje, govor, modeliranje i slični načini izražavanja omogućuju eksternalizaciju unutarnjeg života djeteta i dobar poznavalac djeteta to može procijeniti. Stoga, odgojitelj je odgovoran stvoriti situacije u igri u kojima će dijete optimalno razvijati svoje sposobnosti te se osjećati kao dio zajednice jer je upravo igra djeci te dobi oblik obrazovanja, informiranja i učenja općenito. Mora stvarati situacije koje će poticati dijete da pita, sluša, razgovara, istražuje itd. Kako dijete raste, tako rastu i njegove potrebe za stjecanjem sve širih i složenijih iskustava, posebice onih istraživačkih (Došen Dobud, 2005). Prilikom nuđenja novih materijala, alata i sredstava za igru, važna je uloga odgojitelja koji treba pokazati djeci pravilan način korištenja. No, treba istaknuti da neka aktivnost za dijete može biti kvalitetna, korisna i imati smisla čak i onda kada odgojitelj u njoj ne sudjeluje. Slunjski (2008) navodi kako postoje brojne aktivnosti djece u kojima sudjelovanje odgojitelja nije potrebno te treba napustiti krivo mišljenje da potencijal za učenje djeteta sadržavaju samo one aktivnosti u kojima odgojitelj neposredno djeluje, planira i upravlja. Dijete još u vrlo ranoj dobi u stanju je samo planirati i organizirati vlastite aktivnosti te preko njih razvijati svoje intelektualne, emocionalne, socijalne, kreativne i druge potencijale.

Što je dijete mlađe, to je uloga odgojitelja, njegove vještine i znanje, važnije. Maleš i suradnici (2003: 14) navode kako je razdoblje ranog djetinjstva „vrijeme najintenzivnijeg tjelesnog i psihičkog razvoja“, kada dijete najbrže i najlakše uči. Skrb i okruženje u kojem pojedinac provodi najranije godine života značajnim su uzrokom kasnijih razlika među pojedincima u sposobnostima, postignućima, ponašanju, sustavu vrijednosti i drugim obilježjima ličnosti. Dobro poznavanje svakog djeteta u skupini, poznavanje njihovih individualnih razvojnih potreba važan je preduvjet za stvaranje uvjeta za njihov uspješan razvoj. Je li dijete bolesno, osjeća li se dobro, spava li mu se ili je gladan, samo su neka od pitanja na koje bi odgojitelj trebao znati odgovor, odnosno trebao bi to prepoznati kod djeteta.

Ako prepoznaje i razumije što djetetu treba, tada će potaknuti djetetov razvoj te postići osjećaj sigurnosti, zadovoljstva i prihvaćenosti.

Maleš i suradnici (2003: 144), naglašavaju obveze odgojitelja poput: poštivanje individualnih potreba djeteta i interesa djece, stvaranje pozitivne slike o sebi, rad na sebi, samokontrola u odnosu na vlastite potrebe, pružanje ispravnog modela ponašanja, osiguravanje stimulativne okoline za djetetovo samoizgrađivanje putem igre, informiranje djeteta o njegovim pravima, upoznavanje roditelja s pravima djeteta, uvažavanje potreba obitelji i učenje o pravima djeteta. Također, u svrhu poticanja dječjih prava, ima pravo intervenirati u slučaju ako primijeti da su djetetova prava ugrožena, dobiti informacije o djetetu od strane roditelja, izražavati vlastite potrebe, surađivati sa stručnjacima u obrani prava djeteta, stručno se usavršavati u području ljudskih prava i profesionalno napredovati.

Poštivanje, poticanje i zaštita djetetovih prava može se postići i kroz partnerske odnose i suradnju s roditeljima. Roditelje treba prihvatiti i omogućiti im aktivno sudjelovanje u odgojno-obrazovnoj ustanovi (Ljubetić, 2009). Od odgojitelja se zahtijevaju različite kompetencije, a jedna od njih je zasigurno i pedagoški rad s roditeljima. Pedagoški kompetentan odgojitelj je u mogućnosti pomoći pedagoški nekompetentnom roditelju i obrazovati ga. Pomažući roditelju, odgojitelj pomaže i djetetu te mu olakšava cjelokupan odgojno-obrazovni proces (Ljubetić i Zadro, 2009). Odgojitelj bi trebao upoznati roditelje s ciljevima, zadaćama i sadržajima rada u vrtiću te savjetovati ih kako se odnositi prema novim iskustvima koje će dijete iz vrtića donijeti u obitelj.

Suradnja je zajedničko djelovanje i pregovaranje usmjereno prema nalaženju rješenja. Ona razvija i njeguje uglavnom površne i formalne odnose pa je problem kod suradničkih odnosa taj što odgojno-obrazovna ustanova zauzima viši položaj u hijerarhiji, što implicira neravnomjernost partnera u odnosu (Ljubetić, 2014). Prema Ljubetić (2014: 4), najvažniji elementi suradnje su: poštenje, poštovanje, vjerovanje, fleksibilnost, otvorena komunikacija, aktivno slušanje, neosuđivanje i dijeljenje informacija. Prema Milanović i sur. (2014), postoje četiri oblika suradnje s roditeljima: kutić za roditelje, roditeljski sastanci, individualni razgovori i informiranje putem letka. Najuobičajeniji i najrašireniji oblici suradnje s roditeljima su roditeljski sastanci. Roditelji ne bi trebali biti pasivni primatelji informacija tijekom roditeljskih sastanaka, već bi trebali aktivno sudjelovati, razmjenjivati iskustva i dogovoriti se o načinu uključivanja u život svoga djeteta u vrtiću.

Prema Ljubetić (2014: 4), „partnerstvo je određeno kao najviša razina suradnički odnosa pojedinaca iz obiteljske zajednice (najčešće roditelja i/ili staratelja) i vrtića/škole (najčešće odgojitelji/učitelji i stručni suradnici) usmjerenih na postizanje zajedničkog cilja, a koji se odvijaju u određenom kontekstu (vrtić/škola koju dijete pohađa) i imaju određeno vrijeme trajanja (najčešće za boravka djeteta u odgojno-obrazovnoj ustanovi).“ Partnerski odnos traži veliko povjerenje, otvorenost i toleranciju, a prije svega objektivnost i sposobnost za razmjenu informacija (Mlinarević i Marušić, 2005). Partnerstvo teži da poglavito ostvari ciljeve koji su u interesu djeteta. Bazira se na potpunoj otvorenosti i iskrenosti obje strane i zbog toga je partnersko susretanje roditelja i odgojitelja vrijednije i dragocjenije nego formalna suradnja (Hibert, 2017, prema Zahiragić, 2019).

Odgojitelji i obitelj trebaju zajedno djelovati u odgoju djeteta, međusobno se usmjeravati i nadopunjavati, ali odgojitelji, i općenito predškolska ustanova, nikako ne bi smjeli biti zamjena za odgoj u roditeljskom domu jer to je prvi odgoj koji društvo pruža djetetu i uloga roditelja u odgoju djeteta je nezamjenjiva. U obitelji se postavljaju temelji socijalizacije djeteta koja se poslije nadograđuje u predškolskoj ustanovi (Stevanović, 2001).

Za uspješan odgojni učinak važno je da odgojitelj jača svoju stručne, komunikacijske i društvene sposobnosti, da stvara pozitivno ozračje u dječjem vrtiću, ali i da razvija suradnički odnos s roditeljima djeteta. Bez kvalitetno osposobljenih odgojno-obrazovnih radnika nije moguće osigurati kvalitetne uvjete za svakodnevnu praksu, poštivanje i življenje dječjih prava u dječjem vrtiću. Odgojitelj se nalazi pred velikim izazovima kada je u pitanju njegova praksa u kontekstu odgoja za dječja prava te mora pronaći ravnotežu između djetetovih potreba, zahtjeva i potreba roditelja te onoga što sama pedagogija zahtjeva (Mlinarević i Marušić, 2005).

Treba naglasiti da je u cjelokupnom radu s djetetom važno imati na umu da niti jedan razvojni ili profesionalni cilj nije i ne smije biti vrjedniji od djetetova prava da bude naspavano, zdravo, zadovoljno, nahranjeno, sigurno te da se osjeća voljeno i prihvaćeno.

5.2.1. Važnost dokumentiranja odgojno-obrazovnog procesa

Brojni autori ističu veliku važnost u dokumentaciji odgojno-obrazovnog procesa koja odgojiteljima služi za bolje razumijevanje djeteta, njegovih interesa, znanja i kompetencija te kako bi osmislili kvalitetan kurikulum prilagođen djeci u vrtiću (Maleš i sur., 2003; Cole i

McCormilla, 2012; Miljak, 2015; Taloš Lopar i Martić, 2015; Vidačić Maraš, 2015). Vođenje pedagoške i zdravstvene dokumentacije propisano je u članku 52. Zakona o predškolskom odgoju i obrazovanju (Narodne novine, broj 10/97, 107/07, 94/13, 98/19).

Dokumentacija omogućuje bolji uvid u procese koji se događaju u skupini djece, naknadno uočavanje situacija koje u prvi mah odgojitelji nisu uočili te daje mogućnost temeljnijeg konzultiranja s ostalim suradnicima (odgojiteljima, roditeljima, stručnim suradnicima). Dokumentiranje aktivnosti koje se provode među grupom djece u vrtiću, mijenjaju prirodu učenja za djecu, ali i za odgojitelje (Miljak, 2015). Stoga, dokumentacija je neprocjenjivo vrijedna pri gradnji kurikuluma. „Upravo se kroz dokumentaciju kurikulum 'materijalizira' - postaje vidljiv; vidljiva postaje njegova povezanost sa službenim kurikulumom, vidljivi postaju stvarni odnosi i vrijednosti, vidljive postaju interakcije i intervencije, vidljivi postaju djeca i njihovi procesi učenja te je iz tog razloga dokumentiranje za gradnju kurikuluma ne samo važno već je nužnost." (Vidačić Maraš, 2015). Drugim riječima, dokumentacija je snažan alat za bolje upoznavanje djeteta, njegovih potreba, interesa, mogućnosti i načina razmišljanja (Slunjski, 2020).

Autorica Miljak (2015) navodi kako je dokumentiranje aktivnosti djece u vrtiću uzdizanje na metarazinu odgojno-obrazovnog rada jer je dokumentiranje svjesno razmišljanje o načinu učenja i poučavanja djece u vrtiću. Metarazina je „svjesna refleksija o različitim pojedinačnim unutrašnjim i vanjskim procesima, počevši od komunikacije među djecom ili komunikacije odgojitelja i djece, učenja, suradničkog učenja, razvoja spoznaje, govora itd." (Miljak, 2015: 44).

Kako bismo dokumentaciju mogli koristiti u različite svrhe, nužno je da bude kvalitetna. Prema Nacionalnom kurikulumu za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (2014), oblici dokumentacije koji se koriste u odgojno-obrazovnom radu su: individualni portfolio, uradci djece, samorefleksije djece, narativni oblici i opservacije postignuća djece. S druge strane, autorice Taloš Lopar i Martić (2015), među oblike dokumentacije koji se koriste u odgojno-obrazovnom radu nabrajaju: fotodokumentaciju, videodokumentaciju, transkripte, dječje radove i bilješke. Svaki oblik dokumentacije ima prednosti i nedostatke, a na samom je odgojitelju odluka kojim će se oblikom u kojoj situaciji koristiti (Taloš Lopar i Martić, 2015).

Treba istaknuti kako ne čine bilo koja fotografija, audio ili video snimka sami po sebi dokumentaciju. Dokumentacija je detaljna snimka procesa koji pomaže drugima da razumiju snimljeno te u tom smislu svrha dokumentacije nije prikaz nego objašnjenje (Forman i Fyfe,

1998, prema Vidačić Maraš, 2015). Prema tome, kako bi neka fotografija, audio ili video snimka postali dokumentacija i bili u pedagoškom smislu iskoristivi, potrebno je pripaziti na kontekstualnost, autentičnost i procesnost (Vidačić Maraš, 2015).

Slunjski (2001, prema Vidačić Maraš, 2015) naglašava kako dokumentacija ima brojne funkcije u kontekstu ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja, posebice ako se orijentiramo na subjekte kojima može biti namijenjena. Djeca putem dokumentacije lakše mogu komunicirati sa svojom okolinom, mogu pratiti svoj razvoj i uspoređivati svoje stare radove sa novima, a izlaganjem njihovih radova i bilježenjem izjava djeci se šalje poruka da je ono što govore i čine važno. Uključivanje djece u proces dokumentiranja pomaže im razumjeti njihove snage i interese, a uz to razvijaju mogućnost artikuliranja vlastitog procesa učenja (Slunjski, 2020). Roditeljima se, uz pomoć dokumentacije, daje uvid u odgojno-obrazovni proces, ali i omogućuje stvaranje partnerskih odnosa s odgojiteljima. Odgojitelju, s druge strane, dokumentacija je temelj samorefleksije i profesionalnog razvoja te mu služi za praćenje i analizu učenja djece, a i razumijevanja vlastite uloge u tom procesu. „Omogućuje se stručnim djelatnicima samostalno, svjesno shvaćanje i duboko razumijevanje odgojno-obrazovnog procesa u vrtiću, što otvara put samoorganizaciji odgojno-obrazovnog procesa stručnom i profesionalnom samousavršavanju, jednom riječju omogućuje se samorazvoj u pravom smislu riječi.“ (Miljak, 2015).

Važno je naglasiti da sve što ulazi u dokumentaciju treba imati za cilj podržati i unaprijediti učenje i razvoj djece te učiniti dječju igru i učenje vidljivim (Cole i McCormilla, 2012), a što je izravno u svezi s djetetovim pravom na učenje Ako je dobro i kvalitetno vođena, dokumentacija nam omogućuje da raspravljamo o našim zapažanjima sa svim sudionicima stručnog usavršavanja, uključujući i djecu. Može se reći kako je dokumentacija „temelj dijaloga između svih subjekata odgojno-obrazovnog procesa pa čak i dijaloga pojedinog subjekta sa samim sobom, te temelj dinamične interakcije i razvoja svih dimenzija neke ustanove.“ (Vidačić Maraš, 2015: 11).

6. ZAKLJUČAK

Na temelju činjenica i spoznaja navedenih u sadržaju ovog završnog rada, može se zaključiti kako je danas značajno promijenjen pogled na dijete i djetinjstvo u odnosu na povijest. Nekoć se dijete smatralo malim, pasivnim i nesposobnim bićem koje ne zna i ne može ništa bez pomoći odraslih. Danas se na dijete gleda kao na aktivnog kreatora vlastitog znanja sa svim svojim pravima i potrebama, a od njegove se okoline očekuje da te potrebe prepoznaju i stvore prilike u kojima će ih ispunjavati poštujući djetetova temeljna prava koja ono stječe svojim rođenjem. Potrebno je djeci, ali i društvu, što bolje približiti sliku o dječjim pravima, naglašavati važnost ostvarivanja prava te posljedice izostajanja bilo kojeg prava.

Nakon roditelja i obiteljskog doma koji djetetu predstavljaju temelj odgojno-obrazovnog razvoja, u ovom je radu naglašena velika važnost institucionalnog predškolskog odgoja i obrazovanja, odnosno važnost pohađanja predškolskih ustanova (vrtić, jaslice) u kojima dijete, u zajednici s drugom djecom i odgojiteljima, razvija svoja sposobnosti, vještine i znanja, stječe poželjne navike te uživa zakonom zagarantirana prava. S obzirom da veliki dio svoga dana dijete provodi upravo u predškolskoj ustanovi, naglašava se važnost pružanja bogatog prostornog koncepta s puno izazovnih materijala pomoću kojih dijete može manipulirati, eksperimentirati, istraživati, učiti te koji svojom funkcijom utječu na dječji rast i razvoj u svim područjima.

U ovom se radu naglašava i ključna uloga koju u djetetovom rastu i razvoju ima odgojitelj. Odgojitelj treba biti osoba koja ulijeva povjerenje te razvija partnerski odnos ne samo s djecom, nego i njihovim roditeljima jer su roditelji i odgojitelji dužni zajednički ići ka istom cilju, a to je cjelokupni rani razvoj djeteta. Svojim stalnim stručnim usavršavanjem i razvijanjem znanja, sposobnosti i vještina odgojitelj će uvelike doprinijeti punom razvoju svih djetetovih potencijala. Dobar odgojitelj treba znati slušati, vidjeti i razumjeti dječje potrebe i interese te podržati dječje samoinicirane i samoorganizirane aktivnosti. Treba biti istraživač osobne prakse te neprestano isprobavati, mijenjati, dokumentirati i razvijati odgojno-obrazovni proces, ali i sebe kao profesionalca.

Sažetak

Pogled na dijete i na dječji razvoj mijenjao se kroz povijest. U prošlosti djeca nisu imala zakonom zajamčena prava te nisu postojali društveni interesi za njihovu zaštitu. Dječja prava počela su se razvijati tijekom 19. stoljeća te su s vremenom i zakonski regulirana. U svrhu promicanja dječjih prava te osiguravanja najboljih uvjeta za rast, razvoj i učenje djeteta, Ujedinjeni narodi izdali su dokumente Deklaracija o pravima djeteta (1959) te Konvencija o pravima djeteta (1989).

Konvencija o pravima djeteta (1989) međunarodni je dokument koji detaljno opisuje prava svakog djeteta koja države članice moraju poštivati i omogućiti svakom djetetu. Najčešća podjela prava je na prava preživljavanja, razvojna prava, prava sudjelovanja i zaštitna prava.

Vrtić, kao ustanova predškolskog odgoja i obrazovanja, idealno je mjesto gdje dijete ima mogućnost naučiti, ali i uživati svoja prava. Kako bi dijete uistinu naučilo, prepoznalo i primijenilo svoja prava, važnu ulogu ima upravo odgojitelj u vrtiću koje dijete pohađa. Biti odgojitelj vrlo je važna i odgovorna uloga koja zahtjeva stalno stručno usavršavanje, kontinuirano učenje i razvijanje vlastitih kompetencija, a posebice, onih vezanih za promociju i poštivanje dječjih prava.

Ključne riječi: dječja prava, odgojitelj, rast, razvoj, vrtić.

Abstract: Respecting children's rights in the context of kindergartens

Throughout history the outlook on growth of a child has changed. In the past children had no rights guaranteed by law and the society in general showed no interest in protecting them. Children's rights began to develop in the 19th century, and with time they were regulated by law. To promote rights of the child and to secure the best possible conditions for the growth, development, and education of children the United Nations have issued special documents: Declaration on the Rights of the Child (1959), and the Convention on the Rights of the Child (1989).

The Convention on the Rights of the Child (1989) is an international document that describes, in detail, the rights of each child that member states should respect and grant. Usually, those rights are classified as the right to survival, to development, to participation and to protection.

Kindergarten, as an institution of pre-school education and upbringing, is an ideal place where a child is given opportunity to learn about his rights, and to enjoy them. A kindergarten educator is a person with an important role in making a child truly learn, recognize, and apply his rights. To be an educator is a significant and responsible role that implies constant professional training, continuous learning and developing of one's own competences, particularly those focusing on promotion and protection of children's rights.

Key words: children’s rights, educator, growth, development, kindergarten.

7. LITERATURA

1. Anić, V. (2006). *Veliki rječnik hrvatskoga jezika*. Zagreb: Novi liber.
2. Aries, P. (1962). *Centuries of childhood.* New York: Alfred A. Knopf.
3. Catlin, A. (2011). *The Ethical Rights of Children: Yesterday and Today*, Pediatric Ethics, Issues, and Commentary.
4. Cole, D. i McCormilla, L. (2012). *Effective Curriculum Planning and documentation Methods in Education and Care Services*. Child Australia.
5. Došen Dobud, A. (1995). *Malo dijete veliki istraživač*. Zagreb: Alinea.
6. Došen Dobud, A. (2013). *Slike iz povijesti predškolskog odgoja: prinosi povijesti institucijskog predškolskog odgoja*. Rijeka-Split: Centar za istraživanje djetinjstva UFRI.
7. Galindo, M. (2010). *Kindergartens: Educational Spaces*. Salenstein: BRAUN.
8. *Konvencija o pravima djeteta* (2020). Zagreb: Pravobranitelj za djecu.
9. Jurčević Lozančić, A. (2016). *Socijalne kompetencije u ranome djetinjstvu*. Metodički ogledi: časopis za filozofiju odgoja, 23(2), 143-146. Preuzeto sa: https://hrcak.srce.hr/179367
10. Leach, P. (2003). *Prvo djeca: što društvo ne čini, a moralo bi, za današnju djecu*, Zagreb: Algoritam.
11. Ljubetić, M., Zadro, S. (2009). *Samoprocjena kompetentnosti učitelja za pedagoški rad s roditeljima*. Školski vjesnik: časopis za pedagogijsku teoriju i praksu, 58(1), 33-48. Preuzeto sa: https://hrcak.srce.hr/82588
12. Ljubetić, M. (2009). *Vrtić po mjeri djeteta: kako procjenjivati kvalitetu u ustanovi ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja: priručnik za odgojitelje i roditelje*, Zagreb: Školske novine.
13. Ljubetić, M. (2014). *Od suradnje do partnerstva obitelji, odgojno-obrazovne ustanove i zajednice*. Zagreb: Element.
14. Ljubetić, M. (2012). *Nosi li dobre roditelje roda?! Odgovorno roditeljstvo za kompetentno dijete*. Zagreb: Profil International.
15. Maleš, D.; Stričević, I. (1996). *Najljepše je biti dijete: dječja prava*, Zagreb: Tipex.
16. Maleš, D.; Milanović, M.; Stričević, I. (2003). *Živjeti i učiti prava, Odgoj za ljudska prava u sustavu predškolskog odgoja*, Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
17. Mijatović, A. (1999). *Osnove suvremene pedagogije*, Zagreb: ZiB Mladost.

18. Milanović, M. i sur. (2014). *Pomozimo im rasti: Priručnik za partnerstvo odgojitelja i roditelja*. Zagreb: Golden marketing - Tehnička knjiga.
19. Miljak, A. (1996). *Humanistički pristup teoriji i praksi predškolskog odgoja*, Velika Gorica: Persona.
20. Miljak, A. (2000). *Zašto su okruženje i ozračje važni u dječjem vrtiću*. Dijete, vrtić, obitelj: Časopis za odgoj i naobrazbu predškolske djece namijenjen stručnjacima i roditeljima, 6(22), 4-8. Preuzeto sa: https://hrcak.srce.hr/182103
21. Miljak, A. (2015). *Razvojni kurikulum ranog odgoja*, Zagreb: Mali profesor.
22. Mlinarević, V. (2004). *Vrtićno okruženje usmjereno na dijete*. Život i škola, br. 11 (1/2004), str. 112-119.
23. Mlinarević, V. i Marušić, K. (2005). *Prava djeteta i njihovo oživotvorenje u sustavu predškolskog odgoja i obrazovanja.* Život i škola: časopis za teoriju i praksu odgoja i obrazovanja, LI(14), 29-39. Preuzeto sa: https://hrcak.srce.hr/25064
24. Montgomery, H. (2020). *Doba vrtića*. Zagreb: OceanMore d.o.o.
25. Morina, V. (2017). *Odgoj i obrazovanje za razvoj u predškolskim ustanovama*. Pula: Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti. Preuzeto sa: https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:137:135318
26. Paravina, E. (2019). Prava svakog djeteta. Zagreb: Savez društava Naša djeca Hrvatske.
27. Petrović-Sočo, B. (2009). *Značajke suvremenog naspram tradicionalnog kurikuluma ranog odgoja*. Pedagogijska istraživanja, 6(1-2), 123-136. Preuzeto sa: https://hrcak.srce.hr/118104
28. Santos, L. (2012). *Friedrich Fröbel i njegov pogled na ulogu djetinjstva*. Djeca u Europi: zajednička publikacija mreže europskih časopisa, 4(7), 31-32. Preuzeto sa: https://hrcak.srce.hr/123583
29. Slunjski, E. (2008). *Dječji vrtić: zajednica koja uči: mjesto dijaloga, suradnje i zajedničkog učenja*. Zagreb: Spektar Media.
30. Slunjski, E. i sur. (2014.). *Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje*. Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta.
31. Slunjski, E. (2020). Izvan okvira 5: Pedagoška dokumentacija. Zagreb: Element.
32. Stevanović, M., (2001). *Predškolsko dijete za budućnost*. Beograd, Tonimir.
33. Sunajko, Goran (2020). *Rousseauova prirodna pedagogija*. Jahr: Europski časopis za bioetiku, 11(2), 397-412. Preuzeto sa: https://hrcak.srce.hr/251609
34. Šagud, M. (2006). *Odgajatelj kao refleksivni praktičar*. Petrinja: Visoka učiteljska škola.

35. Šeparović, M. (2014). *Dobrobit djeteta i najbolji interes djeteta u sudskoj praksi: Europski sud za ljudska prava i Ustavni sud Republike Hrvatske*. Zagreb: Novi informator.
36. Taloš Lopar, M. i Martić, K. (2015). *Dokumentiranje odgojnoobrazovnog procesa.* Dijete, vrtić, obitelj: Časopis za odgoj i naobrazbu predškolske djece namijenjen stručnjacima i roditeljima, 21(79), 14-15. Preuzeto sa: https://hrcak.srce.hr/172719
37. Vidačić Maraš, B. (2015). *Kako koristiti dokumentaciju u funkciji razvoja kurikuluma*. Dijete, vrtić, obitelj: Časopis za odgoj i naobrazbu predškolske djece namijenjen stručnjacima i roditeljima, 21(79), 9-11. Preuzeto sa: https://hrcak.srce.hr/172540
38. Vujičić, L., Miketek, M. (2014). Dječja perspektiva u igri: dokumentiranje odgojno-obrazovnog procesa. Hrvatski časopis za odgoj i obrazovanje, 16(1), 143-159. Preuzeto sa: https://hrcak.srce.hr/117848
39. Zahiragić, N. (2019). *Uloga odgajatelja u predškolskim ustanovama*. Sarajevo: Filozofski fakultet, Odsjek za pedagogiju.
40. *Zakon o predškolskom odgoju i obrazovanju*. Narodne novine, 10/1997, 107/2007, 94/2013, 98/2019
41. Zaninović, M. (1988). *Opća povijest pedagogije*, Zagreb: Školska knjiga.

SVEUČILIŠTE U SPLITU

FILOZOFSKI FAKULTET

IZJAVA O AKADEMSKOJ ČESTITOSTI

kojom ja **Gorana Ilibašić**, kao pristupnica za stjecanje zvanja sveučilišnog prvostupnika **Pedagogije i Talijanskog jezika i književnosti**, 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, 17.09.2021.

Potpis Gilibašić

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

Studentica:	Gorana Ilibašić
Naslov rada:	Poštivanje dječjih prava u kontekstu dječjih vrtića
Znanstveno područje:	Pedagogija
Znanstveno polje:	Predškolska pedagogija
Vrsta rada:	Završni rad
Mentorica rada:	prof. dr. sc. Maja Ljubetić
Komentorica rada:	izv. prof. dr. sc. Morana Koludrović
Članovi povjerenstva:	prof. dr. sc. Maja Ljubetić, dr. sc. Toni Maglica, izv. prof. dr. sc. Morana Koludrović

Ovom izjavom potvrđujem da sam autorica predanog (završnog)/diplomskog 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:

(a) rad u otvorenom pristupu

b) rad dostupan studentima i djelatnicima FFST

c) široj javnosti, ali nakon proteka 6 / 12 / 24 mjeseci (zaokružite odgovarajući broj mjeseci).

U slučaju potrebe (dodatnog) ograničavanja pristupa Vašem ocjenskom radu, podnosi se obrazloženi zahtjev nadležnom tijelu u ustanovi.

Split, 17.09.2021.

Potpis studentice: Gilibašić