

Projekti u dječjem vrtiću

Alićajić, Denis

Undergraduate thesis / Završni rad

2022

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Pula / Sveučilište Jurja Dobrile u Puli**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:137:869378>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2024-12-30**



Repository / Repozitorij:

[Digital Repository Juraj Dobrila University of Pula](#)



Sveučilište Jurja Dobrile u Puli
Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti

DENIS ALIĆAJIĆ

PROJEKTI U DJEČJEM VRTIĆU

Završni rad

Pula, srpanj 2022.

Sveučilište Jurja Dobrile u Puli
Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti

DENIS ALIĆAJIĆ

PROJEKTI U DJEČJEM VRTIĆU

Završni rad

JMBAG:0303078072, izvanredni student

Studijski smjer: Preddiplomski stručni studij predškolski odgoj

Predmet: Pedagogija

Znanstveno područje: Društvene znanosti

Znanstveno polje: Pedagogija

Mentor: doc.dr.sc. Nevenka Tatković

Pula, srpanj 2022.



IZJAVA O AKADEMSKOJ ČESTITOSTI

Ja, dolje potpisani Denis Alićajić , kandidat za prvostupnika preddiplomskog stručnog studija predškolskog odgoja, ovime izjavljujem da je ovaj Završni rad rezultat isključivo mogega vlastitog rada, da se temelji na mojim istraživanjima te da se oslanja na objavljenu literaturu kao što to pokazuju korištene bilješke i bibliografija. Izjavljujem da niti jedan dio Završnog rada nije napisan na nedozvoljen način, odnosno da je prepisan iz kojega necitiranog rada, te da ikoji dio rada krši bilo čija autorska prava. Izjavljujem, također, da nijedan dio rada nije iskorišten za koji drugi rad pri bilo kojoj drugoj visokoškolskoj, znanstvenoj ili radnoj ustanovi.

Student

U Puli, 05.07.2022. godine



IZJAVA o korištenju autorskog djela

Ja, Denis Alićajić , dajem odobrenje Sveučilištu Jurja Dobrile u Puli, kao nositelju prava iskorištavanja, da moj završni rad pod nazivom Projekti u dječjem vrtiću koristi na način da gore navedeno autorsko djelo, kao cjeloviti tekst, trajno objavi u javnoj internetskoj bazi Sveučilišne knjižnice Sveučilišta Jurja Dobrile u Puli te kopira u javnu internetsku bazu završnih radova Nacionalne i sveučilišne knjižnice (stavljanje na raspolaganje javnosti), sve u skladu sa Zakonom o autorskom pravu i drugim srodnim pravima i dobrom akademskom praksom, a radi promicanja otvorenoga, slobodnoga pristupa znanstvenim informacijama.

Za korištenje autorskog djela na gore navedeni način ne potražujem naknadu.

U Puli, 05.07.2022. godine

Potpis

SADRŽAJ

| | |
|--|----|
| 1. UVOD..... | 1 |
| 2. KAKO ISTRAŽUJU DJECA RANE I PREDŠKOLSKE DOBI? | 2 |
| 3. PROJEKT | 4 |
| 3.1. Začeci projekata..... | 4 |
| 3.2. Što je projekt? | 5 |
| 3.3. Dvije vrste rada na projektu..... | 6 |
| 3.4. Ciklička struktura projekta | 7 |
| 3.4.1. Prvi ciklus | 8 |
| 3.4.2. Drugi ciklus | 13 |
| 3.5. Zastarjeli metodički postupci ili rad na projektu | 14 |
| 4. ULOGA ODGOJITELJA U PROJEKTU | 16 |
| 5. DOKUMENTIRANJE ODGOJNO-OBRAZOVNOG PROCESA..... | 19 |
| 5.1. Oblici dokumentacije | 20 |
| 5.1.1. Individualni portfolio | 20 |
| 5.1.2. Uradci djece (individualni i zajednički) | 21 |
| 5.1.3. Samorefleksije djece | 22 |
| 5.1.4. Narativni oblici | 22 |
| 5.1.5. Opservacije postignuća djece..... | 22 |
| 6. PRIMJERI PROJEKATA IZ DJEČJIH VRTIĆA | 23 |
| 6.1. Projekt „Rođendan na moj način“ | 23 |
| 6.2. Projekt „Helikopter“ | 29 |
| 6.3. Projekt „Dinosauri“ | 36 |
| 7. ZAKLJUČAK | 41 |
| Sažetak | 42 |

| | |
|--------------------|----|
| Summary..... | 43 |
| 8. LITERATURA..... | 44 |

1. UVOD

Suvremena shvaćanja djeteta daleko su od onoga kako je „dijete prazna ploča“ koju odrasli mogu vrlo lako ispuniti. *Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje* (2014) temelji se na suvremenom shvaćanju djeteta kao cjelovitog bića koje ima vlastite potrebe, prava i kulturu. Dijete je subjekt koji na istraživački način otkriva svijet oko sebe. Upravo time on postaje aktivni konstruktor vlastitog znanja koji posjeduje kompetencije da istražuje, promišlja, nadograđuje, odbacuje i postavlja hipoteze (Slunjski, 2012).

Takvo razumijevanje djeteta doprinijelo je i promjeni provođenja odgojno-obrazovnog rada. Tradicionalni oblici rada gotovo su izumrli, a suvremeni oblici, poput rada na projektu, sve više dobivaju na važnosti. Projekt, kao suvremeni oblik rada, omogućuje djeci da istražuju onu tematiku koja u njima budi najveći interes. Djeca se u projekt uključuju prema vlastitim željama i afinitetima, a u njemu su aktivni koliko traje i njihova motivacija. Dakle, projekt nema određenu vremensku strukturu, što znači da postoje projekti koji mogu trajati tjedan ili dva pa sve do nekoliko mjeseci, a poneki čak i godinu.

Osim o motiviranosti djece, projekt uvelike ovisi i o odgojitelju, čija se uloga pojavom suvremene paradigme uvelike promijenila. Odgojitelj prestaje izravno poučavati djecu, ali nastoji djeci omogućiti sredstva i nuditi one poticaje koji će podupirati njihov trenutni interes. Upravo dokumentacija koju odgojitelji svakoga dana vode pomaže im u otkrivanju interesa pojedinca ili skupine.

2. KAKO ISTRAŽUJU DJECA RANE I PREDŠKOLSKE DOBI?

Neosporno je kako djeca uče u svim situacijama i prilikama. Stokes (2000:18) poistovjećuje dijete s „učinkovitim malim strojem za učenje“ i navodi kako dijete ima visoku sposobnost upijanja i razvrstavanja informacija. Moždane stanice (neuroni) djeteta prolaze kroz nevjerojatan proces spajanja moždanih puteva, istovremeno organizirajući i reducirajući ogroman broj novonastalih sinaptičkih veza kojima putuju električni impulsi. Svako novostečeno iskustvo postaje platforma za daljnje istraživanje, iskustva, spoznaje i učenja (Stokes, 2000). Možemo reći kako je istraživanje djetetova potreba, odnosno jedna vrsta nagona za objašnjavanjem koji ga tjera da pobliže istražuje svoju okolinu i eksperimentira. Taj naizgled besmislen proces odrasli nazivaju *igra* (Gopnik, Meltzoff, Kuhl, 2003).

Dijete rane i predškolske dobi uči tako da aktivno sudjeluje u interakciji sa svojim socijalnim, ali i fizičkim okruženjem. Prema Miljak i Vujčić (2002), dijete uči čineći, istražujući i raspravljajući sa svojim vršnjacima, ali i odraslima te time aktivno mijenja svoje odnose prema okruženju, djeci i odraslima s kojima je u kontaktu. Iz toga se može zaključiti kako je vrlo bitan prirodan put učenja. Dijete rukujući predmetima, isprobavajući materijale, gradeći oblike ili dr. u interakciji sa svojim okruženjem stvara spoznaju, odnosno praktično znanje koje će daljnjim učenjem proširivati i po potrebi dograđivati (Miljak i Vujčić, 2002).

Gopnik, Meltzoff i Kuhl (2003) poistovjećuju učenje djeteta s istraživanjem znanstvenika te navode kako su djeca i znanstvenici najbolje opremljeni učenici koji djeluju na vrlo sličan način. „Oni nikad ne započinju od nule već umjesto toga, kako bi stekli novo znanje, modificiraju i mijenjaju ono što već znaju“ (Gopnik, Meltzoff, Kuhl, 2003:156). Isti autori također govore kako su djeca i znanstvenici uvijek spremni za preispitivanje onoga što misle da znaju, odnosno vrlo su podložni daljnjim istraživanjima i revizijama.

U *Nacionalnom kurikulumu ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja* (2014) navodi se da je dijete istraživač i aktivni stvaratelj svoga znanja: ono odabire što će, kada i kako učiti. Svoje znanje proširuje na najbolji mogući način, a to je učenje čineći. Ono

putem igre i istraživanja određuje potencijalnu stvar interesa koju istražuje na različite načine koristeći pritom spektar svih osjetila (Stokes, 2000). Dijete zapravo ima neodoljivu potrebu za istraživanjem svoje okoline jer u njoj uvijek pronalazi nešto nepoznato ili nedovoljno poznato što bi moglo zaokupiti njegovu pozornost i motivirati ga na spoznaju.

Nadalje, Slunjski (2006) potvrđuje kako se težište odgojno-obrazovnog procesa stavlja na učenje čineći, pri čemu je dijete sagledano kao konstruktor svoga znanja. Tada se stvaraju nove sinaptičke veze u mozgu ako se radi o novom iskustvu ili se nadograđuju i proširuju postojeće veze ako se radi o ponavljanju. Djeca, poput znanstvenika, posjeduju bogate i složene teorije koje svakim danom preispituju i provjeravaju prikupljenim podacima te na taj način stvaraju i šire vlastite spoznaje (Gopnik, Meltzoff i Kuhl, 2003).

Nacionalni kurikulum ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja (2014) kao temeljni i recentni dokument svoje teorijsko uporište pronalazi u teoriji konstruktivizma i sociokonstruktivizma te važnosti poticanja kognitivnih sposobnosti djece. Djetetovo učenje rezultat je njegova aktivnog sudjelovanja u različitim aktivnostima. „Djeca uče u igri te uz istraživačke i druge aktivnosti koje su za njih svrhovite, tj. neposrednim iskustvom s raznovrsnim resursima učenja. Pritom stupaju u raznovrsne interakcije s drugom djecom i odraslima koji ih podržavaju. Osnažuje se samoorganizacijski, istraživački i otkrivački potencijal aktivnosti djece te se osiguravaju oni oblici odgojiteljeve potpore koji angažiraju misaone kapacitete djece i koji ih potiču na refleksiju o vlastitim iskustvima“ (Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje, 2014:34).

3. PROJEKT

Mnogi autori, poput Slunjski (2012), Petrovič-Sočo (2007), Malaguzzi (1998), Rinaldi (2006), Katz i Chard (2001), istražuju te pružaju neiscrpne informacije o radu na projektu. Očito je kako postoji mnogo autora koji se od samih početaka bave istraživanjem i pružanjem teorijskih ekspertiza s područja projektnog rada.

3.1. Začeci projekata

Projekt kao pojam seže u daleku prošlost i začeci projekta mogu se prepoznati u radovima Isaaca, koji je djelovao na području Engleske ranih dvadesetih godina prošloga stoljeća. „Ta se koncepcija, bliska radu na projektu, spominje pod imenom 'Bank Street Approach'“ (Slunjski, 2001:30).

Smatra se kako rad na projektu originalno potječe iz SAD-a, tj. da se temelji na radu američkog filozofa i pedagoga Johna Deweya te njegovih suradnika, koji su se usmjerili na obrazovanje koje je okrenuto k djetetu (Slunjski, 2012).

Upravo je njegov suradnik Wiliam Kilpatrick dvadesetih godina prošloga stoljeća popularizirao pristup pod nazivom „projektna metoda“, koju je definirao kao „oblik progresivnog obrazovanja fokusiranog na organizaciju aktivnosti povezanih određenom centralnom temom“ (Slunjski, 2012:21). On je smatrao kako djeca moraju imati priliku usvajati one spoznaje koje ih ponajviše zanimaju, i to istražujući vlastito okruženje koristeći vlastita osjetila. Dakle, ovim činjenicama odgoj i obrazovanje odmiče se od učenja „napamet“ u klasično postavljenim učionicama, ali i od klasičnih oblika vrednovanja napretka djece (Slunjski, 2012). Naime, Kilpatrick je time sve više odmicao od tradicionalnog odgojno-obrazovnog procesa i težnju usmjerio k suvremenom odgoju i obrazovanju.

3.2. Što je projekt?

Miljak (1999) navodi kako se pojam *projekt* odnosi na različite oblike integriranog učenja i istraživanja djece i odgojitelja. Riječ je o obliku integriranog kurikuluma u kojemu djeca prema vlastitim interesima i mogućnostima, u suradnji s drugom djecom i uz nenametljivu asistenciju odgojitelja, poduzimaju različite istraživačke i druge aktivnosti kojima aktivno stječu iskustva i znanja (Slunjski, 2012:21).

Upravo je projekt jedan od aspekata suvremenog odgojno-obrazovnog procesa, a Slunjski (2012:21) navodi kako projekt obuhvaća „sklop aktivnosti u kojima jedno ili više djece proučava neku temu ili problem, uz primjerenu podršku odgojitelja“.

On je „svojevrsan plan koji se sastoji od niza aktivnosti u kojima jedno dijete ili više njih nastoji dublje proučiti neku temu ili problem i na taj način bolje razumjeti vlastito iskustvo i okruženje u kojem se nalazi“(Katić, 2008:9).

„Projekt možemo objasniti i kao metodu rješavanja problema koja uvodi u otkrivanje, pronalaženje i istraživanje, a uz to i u pisano ili verbalno izvještavanje o nekom dobivenom rezultatu“ (Vujičić, Pejić Papak i Valenčić Zulijan, 2018:39).

„Osnovni ciljevi rada na projektu u predškolskoj dobi su stjecanje određenih znanja i predodžbi; razvijanje sposobnosti te usvajanje određenih vještina i poticanje uspješnijeg socioemocionalog razvoja djeteta“, kako navodi autorica Mlinarević (2009:32).

Slunjski (2012:76) smatra kako krajnji cilj projekta nije naučiti djecu „što većoj količini informacija u svezi s temom, nego kontinuirano jačati njihove različite kompetencije, uključujući i metakompetencije“.

Prethodno je navedeno kako djeca u projektu dublje proučavaju određenu temu, što znači da tome posvećuju svoje vrijeme, pozornost i energiju (Flegar, 2008). Projekt može trajati tek nekoliko dana, tjedana, ali i nekoliko mjeseci. Trajanje projekta ovisi o postavljenom cilju, sudionicima, njihovoj dobi i intrinzičnoj motivaciji, ali i raspoloživim sredstvima, financijskim i materijalnim sredstvima (Slunjski, 2001; Matijević, 2020).

Mlinarević (2009) ističe kako u projektu dijete ima mogućnost odabira teme, ali i načina i smjera njezina istraživanja. Dijete prikuplja nove informacije, nadograđuje postojeće, ali određene i odbacuje, čime se naglašava njegova aktivna uloga u vlastitom odgoju i obrazovanju.

3.3. Dvije vrste rada na projektu

Pregledom recentne literature zaključuje se da se najčešće govori o dvjema vrstama rada na projektu:

(1) *rad na projektu prema Reggio pedagogiji* i

(2) *rad na projektu prema autoricama L.Katz i S. Chard.*

Najdosljednije i najcjelovitije opisan rad na projektu jest upravo prema Reggio pedagogiji, a temelji se na ideji konstruktivizma i sociokonstruktivizma, višestrukih inteligencija djeteta, različitih ekspresivnih modaliteta djeteta te uvažavanju i poticanju meta razine učenja djeteta (Slunjski, 2012). Projekti koji se temelje na Reggio pedagogiji naj snažnije uporište pronalaze u učenju čineći, zajedničkim raspravama djece i odgojitelja (Slunjski, 2012).

Oni proizlaze iz nekog događaja, situacije ili problema koji u pojedincu ili skupini djece budi povećani interes. U tom kontekstu dijete je aktivan građanin koji svojim učešćem sudjeluje u oblikovanju odgojno-obrazovnog rada. Osim djece, odgojitelji mogu biti inicijatori projekta. Ako odgojitelji prate interes djece, mogu kvalitetno pripremiti „preliminarna pitanja koja će postaviti djeci“ i samim time konstruirati pretpostavke o tome što bi djecu moglo zanimati (Slunjski, 2012:27). Odgojitelji u takvu radu ne postavljaju specifične ciljeve, već ih oblikuju prema interesima i potrebama djece ili skupine. Dakle, „tijek projekta nije moguće unaprijed planirati niti strukturirati niti je moguće precizno odrediti duljinu njegova trajanja i smjerove razvoja“ (Slunjski, 2012:27). U tom smislu pedagoška dokumentacija ima neiscrpnu vrijednost, a služi kao uvid u postojeća znanja djece, pomaže pri osmišljavanju nadolazećih poticaja, razumijevanju konstrukcije znanja te omogućava kvalitetnu i kontinuiranu suradnju s roditeljima (Slunjski, 2012).

Osim navedenog rada na projektu prema Reggio pedagogiji, u literaturi se navodi i rad na projektu prema autoricama L.Katz i S. Chard (1997).

Prema navedenoj koncepciji, „rad na projektu smatra se temeljnim pristupom u integriranom poučavanju djece“ (Slunjski, 2001:31). Određen je temom koja je dio integriranog kurikulumu ili programa koji je unaprijed određen. Teme projekta grupirane su u devet kategorija koje su navedene u nastavku:

- (1) teme iz svakodnevnog života djeteta (kuća, članovi obitelji, prehrana, prijevozna sredstva i sl.),
- (2) teme koje obuhvaćaju život u lokalnoj zajednici, a mogu se odnositi na ustanove važne za sigurnost, zdravlje i normalan život ljudi i sl.,
- (3) teme koje se bave raznim događajima i važnim datumima (rođenje, preseljenje, karneval i sl.),
- (4) teme koje se odnose na proučavanje vremena (sat, kalendar, povijesni događaji),
- (5) teme koje se odnose na upoznavanje i proučavanje zanimljivih mjesta (susjedstvo, obala, rijeke, planina, ulica i sl.),
- (6) razni prirodni fenomeni vezani uz vremenske prilike, vodu, biljni i životinjski svijet,
- (7) općenite teme koje se mogu odnositi na razne izume, svemir i sl.,
- (8) zanimljivi predmeti iz djetetova neposrednog okruženja i
- (9) nešto slično (prema: Slunjski, 2001:32). Iako postoje unaprijed određene teme, djeca imaju mogućnost odabira onih tema koje ih u tom trenutku zanimaju.

3.4. Ciklička struktura projekta

Učenje „ima spiralnu, a ne linearnu progresiju“ (Slunjski, 2012:69), a rad na projektu podupire tu činjenicu. Upravo projekt karakterizira ciklička struktura koja obuhvaća zbir svih ciklusa istraživanja koji su u međusobnoj korelaciji i slijede jedan iza drugoga (Slunjski, 2012). Moran (1998, prema Slunjski, 2012) zaključuje kako se svaki

projekt sastoji od E-R-E-R sekvenci, odnosno od faza istraživanja (eksplozacije; E) i reprezentiranja (R) djece.

Prema Slunjski (2012), ciklička struktura projekta jest zbir (1) prvog i (2) drugog ciklusa o kojima će u daljnjem tekstu biti više riječi.

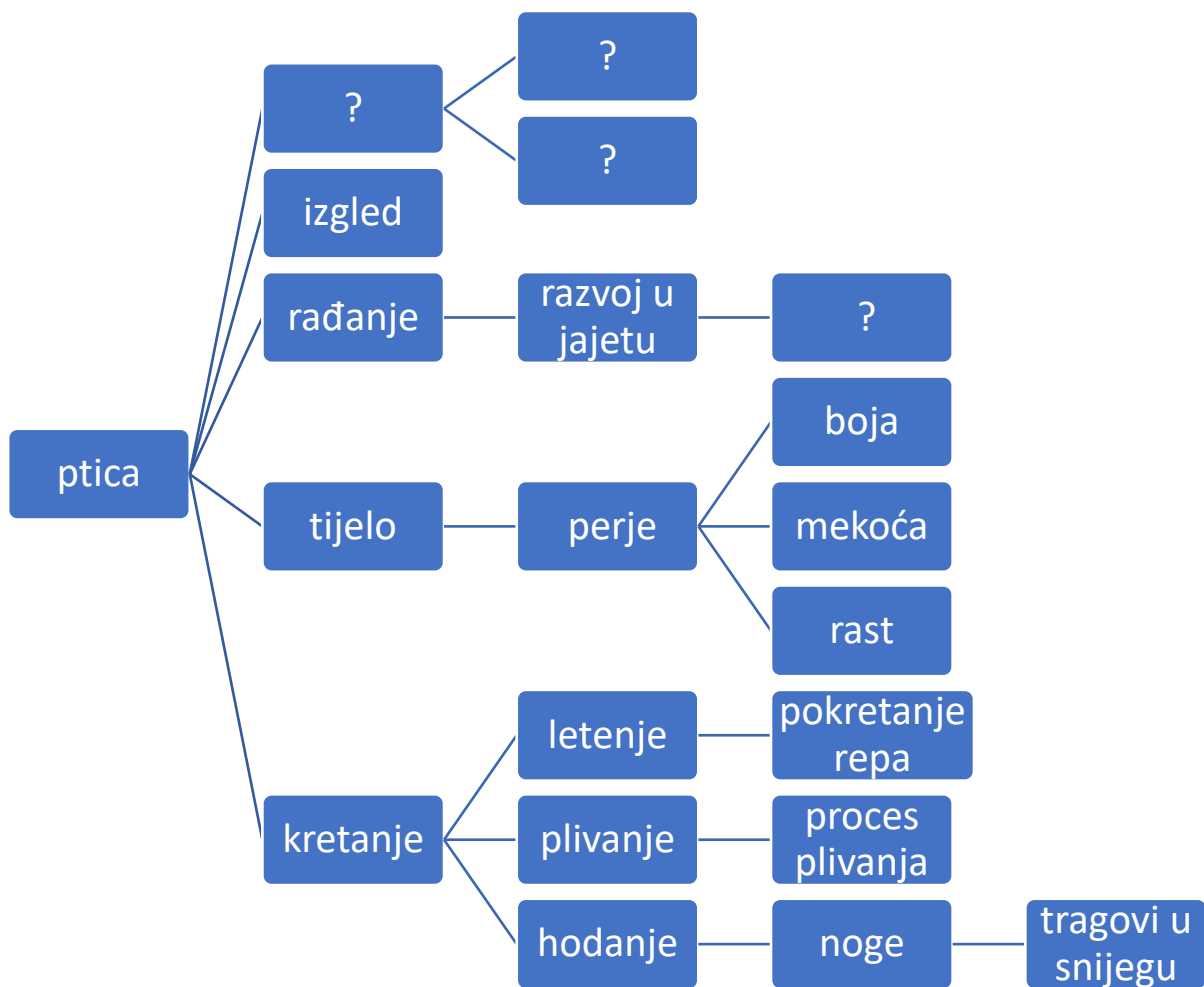
3.4.1. Prvi ciklus

Prvi ciklus sastoji se od četiriju podciklusa koji obuhvaćaju:

- (1) odabir i početnu razradu teme,
- (2) ustanovljavanje postojećih znanja i razumijevanja djece,
- (3) zajedničku refleksiju odgojitelja i planiranje novih resursa učenja i
- (4) realizaciju i praćenje dogovorenih aktivnosti (Slunjski, 2012).

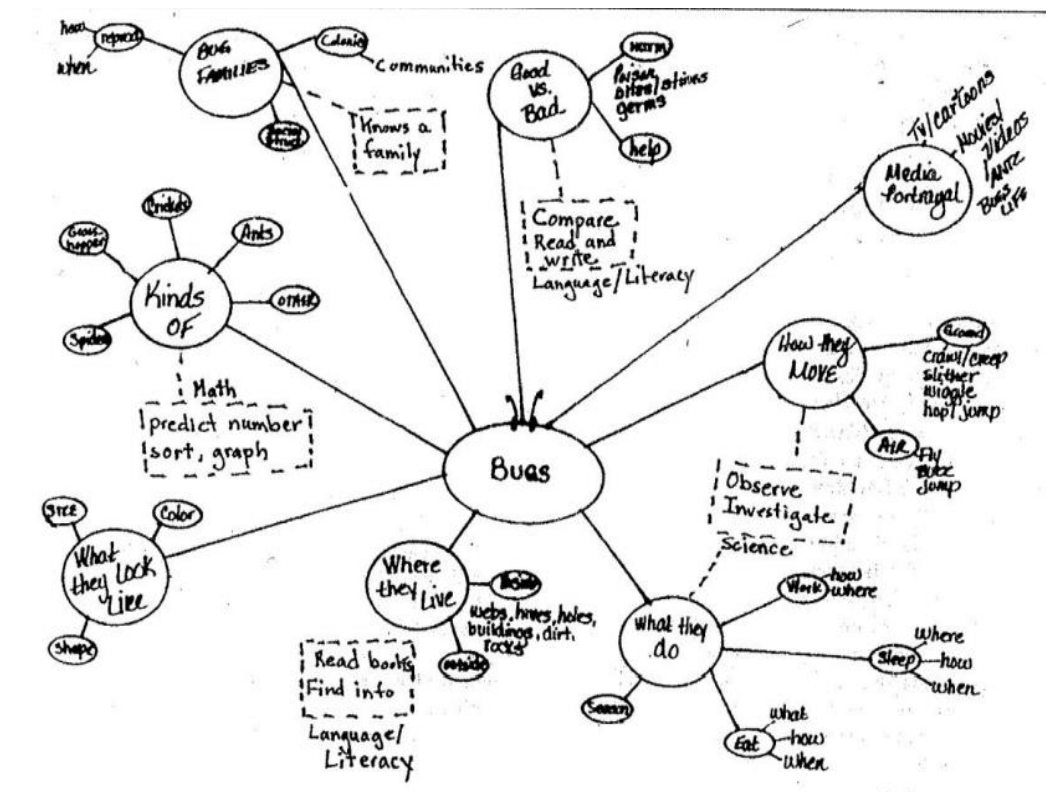
U prvoj etapi, *odabir i početna razrada teme*, najvažnije je da odgojitelji ustanove specifične interese djeteta ili djece. Neminovno je kako i odgojitelji na neizravan način, pripremanjem prostorno-materijalnog okruženja, mogu imati velik utjecaj na odabir teme. U navedenom slučaju nemoguće je jasno odrediti je li tema proizašla od strane djece ili odgojitelja, no najvažnije je da odabrana tema djecu uistinu zanima (Slunjski, 2012). Nakon odabira teme odgojitelji promišljaju o početnoj razradi teme, a „osnovni kriterij kojim se pri tome rukovode je relevantnost odabranih područja za samu djecu“ (Slunjski, 2012:70). U ovom ciklusu moguće je izraditi početnu „skicu“/ „mrežu planiranja“ koja sadrži predvidive etape (etapa početnog promišljanja teme kao jedina predvidiva etapa) i nepredvidive etape projekta, koje se temelje na praćenju i podržavanju situacija koje nije moguće unaprijed planirati (Slunjski, 2012).

Tablica 1. Početna struktura projekta (modificirano prema Slunjski, 2012)



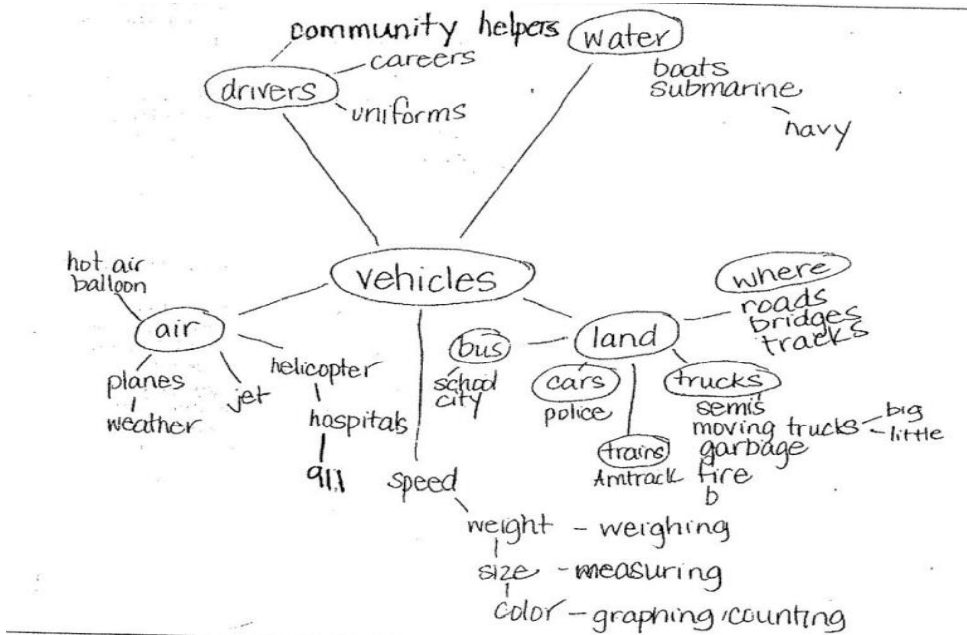
Prema Helm i Katz (2001), postoje tri moguća načina izrade mreže planiranja:

- (1) povezivanje ciljeva kurikuluma s temom projekta (na koji način tema projekta podupire razvoj djece i njihovih kompetencija – uskladiti s *Nacionalnim kurikulumom za rani i predškolski odgoj i obrazovanje*, 2014),



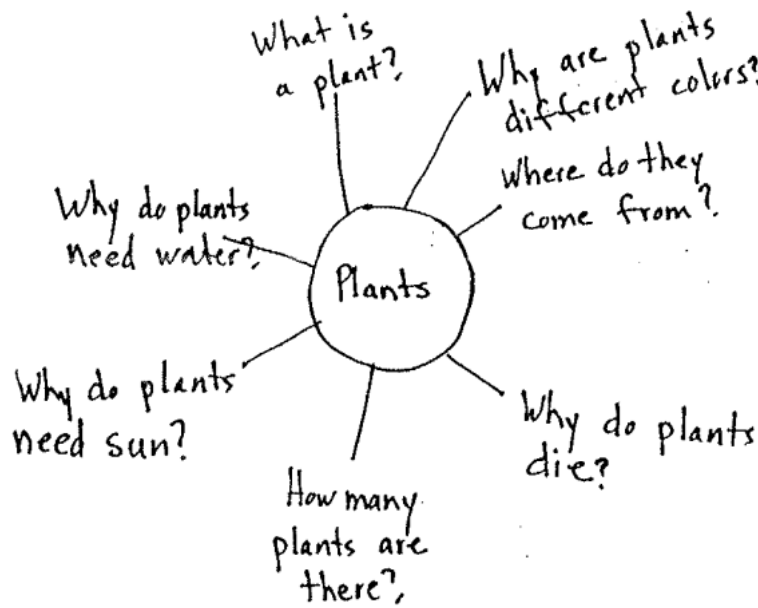
Slika 1. Povezanost ciljeva kurikuluma s temom projekta (modificirano prema Katz i Helm, 2001)

(2) fokus na koncepte povezane s temom,



Slika 2. Korelacija mogućih tema (modificirano prema Katz i Helm, 2001)

(3) moguća pitanja djece (predviđanje što bi djecu moglo zanimati o temi).



Slika 3. Primjer mogućih pitanja djece (modificirano prema Katz i Halm, 2001)

Ustanovljavanje postojećih znanja i razumijevanja djece temelji se na pedagogiji slušanja, promatranja, dokumentiranja odgojno-obrazovnog procesa i zajedničkim refleksijama odgojitelja. Ponekad je djeci izuzetno teško izraziti se verbalno, stoga su odgojitelji kompetentne osobe koje moraju omogućiti primjenu drugih medija za izražavanje, a zatim iste i tumačiti.

Upravo se tumačenje odnosi na treću etapu, koja podrazumijeva *zajedničku refleksiju odgojitelja i planiranje novih resursa*. Ta etapa uključuje zajedničko analiziranje dosadašnjeg tijeka projekta, a upravo kvalitetna analiza omogućuje daljnje razvijanje projekta. Odgojitelji mogu promišljati o nadolazećim aktivnostima koje utječu na razvoj kompetencija djece tijekom projekta (Slunjski, 2012).

Realizacija i praćenje dogovorenih aktivnosti jest etapa u kojoj „odgojitelji pristupaju oblikovanju uvjeta za aktivnosti kako je to bilo dogovoreno u zajedničkom (timskom) planiranju. U ovom slučaju riječ je o stvaranju uvjeta za raspravu djece o dogovorenoj temi“ (Slunjski, 2012:74). Rasprava ima nepredvidiv tijek, a upravo su odgojitelji ti koji moraju stvoriti organizacijske preuvjete za kvalitetnu raspravu, ali i osmisliti poticaje za dodatnu raspravu. Tijekom same rasprave javljaju se nove ideje i razumijevanja djece koje odgojitelji ponovno dokumentiraju (Slunjski, 2012). Zaključno, rasprava mora jačati komunikacijske kompetencije djece, ali i autonomiju i emancipaciju u procesu učenja. Osim navedenoga, potrebno je da rasprava jača socijalne i građanske kompetencije i kompetencije „učiti kako učiti“ (Slunjski, 2012).

Posljednja etapa jest *evaluacija (djece i odgojitelja) o održanim aktivnostima i zajedničko planiranje novih*. Ona uključuje sve aspekte koji se dotiču samoevaluacije i zajedničke evaluacije. Zapravo, „samoevaluacija aktivnosti (djece i odgojitelja) predstavlja uvod u promišljanje i planiranje novih resursa učenja i aktivnosti“ (Slunjski, 2012:76). Upravo posljednjom etapom ovoga ciklusa započinje drugi ciklus projekta.

3.4.2. Drugi ciklus

Drugi ciklus projekta obuhvaća sve segmente prethodnog ciklusa koji se međusobno ponavljaju i suptilno isprepliću.

Prethodno je navedeno kako projekt ima nepredviđene i neplanirane događaje i situacije, stoga je prva etapa ovoga ciklusa *daljnja razrada teme* (novi smjerovi projekta). Izrazito je važno pristupiti projektu s visokom razinom fleksibilnosti i otvorenosti (Slunjski, 2012).

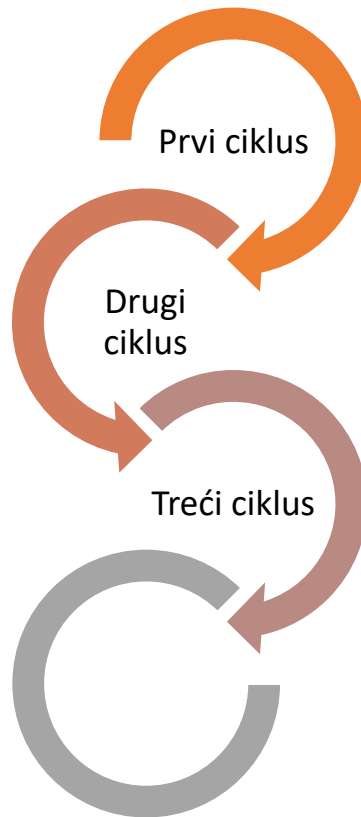
Ustanovljavanje postojećih znanja i razumijevanja djece (o novom smjeru projekta) jest etapa u kojoj odgojitelji nastoje otkriti aktualna znanja i razumijevanja djece o istraživanoj temi. Analizom aktualnog znanja otvaraju se nove mogućnosti razvijanja projekta.

Slijedi etapa *zajedničke refleksije odgojitelja i promišljanje o novim resursima učenja*. U ovoj etapi odgojitelji promišljaju o novom smjeru projekta. Pritom se jačaju samoorganizacijske i suradničke kompetencije djece (Slunjski, 2012).

Realizacija i praćenje dogovorenih aktivnosti jest etapa u kojoj nije cilj isključivo realizirati određeni poticaj, već je važno omogućiti djeci da zajedno promišljaju, surađuju, dogovaraju, odnosno da zajedno planiraju svoje aktivnosti (Slunjski, 2012).

Posljednja etapa ovoga ciklusa jest *evaluacija (djece i odgojitelja) o održanim aktivnostima i zajedničko planiranje novih*. U navedenoj etapi odgojitelj nudi djecu prikupljenu dokumentaciju koja omogućuje samoevaluaciju. Odgojitelj evaluaciju može potaknuti pitanjima poput: „O čemu ste razgovarali?“, „Što ste željeli postići?“, „Kako ste odlučili čije ste rješenje prihvatili?“, „Je li taj odgovor (rješenje) bio za svu djecu zadovoljavajući?“ (Slunjski, 2012:79).

Nakon završetka prethodno navedenih dvaju ciklusa, ako tema i dalje budi pojačan interes kod većine djece, nije poželjno prekinuti ga. Aktivnim praćenjem interesa i potreba djece projekt bi se mogao nastaviti u sljedeći, treći ciklus.



Slika 4. Prikaz cikličke strukture projekta

3.5. Zastarjeli metodički postupci ili rad na projektu

Rad na projektu tumači se i ostvaruje na niz različitih načina, stoga se često nalazi na marginama zastarjelih metodičkih postupaka (Slunjski, 2012).

Takvi se postupci mogu ogledati u hijerarhijskim odnosima između odraslih i djece, ali i njihovoj jednosmjernoj komunikaciji. Odgojitelji, koji se nalaze na marginama zastarjelih metodičkih postupaka, najčešće samostalno odabiru temu projekta koja nužno ne slijedi interese djece ili skupine. Njoj se zatim pridaje prevelika pozornost, a zanemaruju se iskustva djece, kao i razvoj njihovih kompetencija. Često odgojitelji koji su tradicionalno usmjereni unaprijed oblikuju ciljeve koji im olakšavaju kreiranje onih

aktivnosti i poticaja koji su usmjereni isključivo k poučavanju djece (transmisijski pristup) i stvaranju materijalnih rezultata projekta (Slunjski, 2012).

4. ULOGA ODGOJITELJA U PROJEKTU

Uloga odgojitelja od prošloga stoljeća do danas znatno se promijenila. Transmisijski model učenja i podučavanja, u kojemu odgojitelji poučavaju djecu određenom sadržaju ne bi li kasnije isto reproducirali, pada u zaborav. Ujedno se uloga odgojitelja odmaknula od tradicionalne i kontrolirajuće uloge te od svakog oblika manipuliranja djecom (Slunjski, 2012).

U današnje vrijeme uloga odgojitelja usmjerena je k razvoju kreativnog i kritičkog mišljenja djece te razvoju kompetencija, ali i njihove samostalnosti, autonomije i emancipacije (Miljak, 2009). Slunjski (2012:95) navodi kako suvremeno orijentirani odgojitelji nastoje osigurati (su)autorstvo djece nad procesom vlastita učenja, kao i (su)autorstvo nad razvojem projekta, „što iziskuje visoku razinu njegove fleksibilnosti u radu“. Dakle, kvalitetna podrška odgojitelja u odgojno-obrazovnom radu pri provođenju projekta usmjerena je k stvaranju organizacijskih preuvjeta koji djeci omogućavaju da određenu tematiku, koja je ujedno proizašla iz njihova interesa, istraže samostalno, kompetentno i slobodno (Slunjski, 2012). Takva se uloga odgojitelja oslanja na konstruktivistički pristup učenju i podučavanju, što je objašnjeno u tablici 1.

Spomenuta uloga odgojitelja u oblikovanju projekata iziskuje odmak od tradicionalnog, transmisijskog modela učenja i podučavanja djece, čime se prihvaćaju suvremene ideje i vrijednosti. Tako autorica Suzić (2004, prema Slunjski, 2012:96) navodi kako se „faktografija (zapamćivanje činjenica) zamjenjuje sposobnošću učenja djeteta, reproduktivnost zamjenjuje kreativnošću i kritičkim mišljenjem djeteta, autoritarnost demokratičnošću, interakcijom i kooperativnošću, pokornost i poslušnost susretljivošću i autonomijom“.

Tablica 2. Transmisijski i konstruktivistički pristup učenju i podučavanju (modificirano prema Mušanović, 2001)

| Transmisijski model učenja i podučavanja | Konstruktivistički model učenja i podučavanja |
|---|--|
| Odgojitelj poučava djecu sadržajima učenja. | Djeca aktivno konstruiraju znanja i razumijevanja. |
| Odgojitelj definira jednostavne koncepte, a djeca ih zapamćuju (frontalni rad). | Djeca istražuju fenomene koji ih zanimaju i stvaraju vlastite zaključke (rad u malim skupinama). |
| Djeca uče pojmove onako kako ih odgojitelj izloži, neovisno o svom razumijevanju. | Djeca se potiču na razvijanje alternativnih pojmova i koncepata (kreiraju ih i isprobavaju). |
| Djeca odgovaraju na pitanja koja postavlja odgojitelj. | Djeca kritički uče iz vlastitog iskustva (postavljaju pitanja i propituju svoja razumijevanja). |
| Odgojitelj nadzire proces učenja. Učenje je usmjereno na rezultat. | Djeca nadziru učenje učenja. Učenje je usmjereno na proces. |
| Djeca uče isključivo pomoću didaktički oblikovanih materijala. | Djeca uče otkrivanjem i vlastitom aktivnošću (rješavaju probleme). |

Odgojitelji koji su suvremeno orijentirani nastoje prepoznati i podržati spontanu zainteresiranost djece za neki predmet ili pojavu. Upravo su takvi odgojitelji fleksibilni i spremni napustiti započetu ili planiranu aktivnost te je usklađivati s neočekivanim situacijama koje vode k stvaranju projekta (Slunjski, 2008). S navedenim se slaže i

autorica Katz, koja smatra kako je središnja uloga odgojitelja upravo podupiranje djece u pronalaženju tema koje ih zanimaju, ali i pripremanju te stvaranju poticajnog okruženja. To podrazumijeva odgojiteljevo promišljanje o stvaranju kvalitetnog prostorno-materijalnog okruženja (Slunjski, 2008). Tako strukturiran prostor omogućava djetetu da proširuje svoje znanje, uključuje se u interakciju s drugom djecom, ali da se i u trenucima kada mu je to potrebno može osamiti, odmoriti ili promatrati ostale s distance (Dowling, 2006, prema Ljubetić, 2009). U kvalitetno osmišljenom prostorno-materijalnom okruženju odgojitelj promatra, aktivno osluškuje i osigurava te stvara uvjete u kojim djeca mogu isprobavati vlastite teorije i hipoteze te isprobavati različite strategije rješavanja problema koji trenutno istražuju.

Upravo je pozorno praćenje, promatranje i slušanje djeteta jedna od ključnih uloga odgojitelja (Slunjski, 2009). „Odgojitelj može primjereno poduprijeti aktivnosti djece u razvoju projekta u onoj mjeri u kojoj razumije kako djeca razumiju temu (problem, fenomen) kojom se u aktivnostima bave, tj. smisao koji te aktivnosti imaju za djecu“ (Slunjski, 2009:106). Uloga odgojitelja u ovom aspektu jest pripremanje aktivnosti i poticaja koji podupiru „zonu sljedećeg razvoja“ djece (Vygotski, 1978).

Zahvaljujući poticajnim pitanjima kojima odgojitelj pruža podršku djeci u njihovu istraživanju, on potiče djecu na „razmišljanje, razjašnjavanje i argumentiranje, u funkciji proširivanja njihovih postojećih znanja i razumijevanja“ (Slunjski, 2009:112). Iako poticajna pitanja djeluju jednostavna, ona to nisu. Odgojitelji ih postavljaju u tom trenutku te ih nije moguće unaprijed konstruirati ili predvidjeti (Slunjski, 2009).

Uloga odgojitelja u radu na projektima nije univerzalna, već individualizirana jer se temelji na kvalitetnom razumijevanju djece, njihovih teorija, aktivnosti i njihova procesa učenja (Slunjski, 2008). Može se zaključiti kako je važno da odgojitelj uspostavi ravnotežu između mnogobrojnih uloga, poput organizatora, suradnika, inicijatora, evaluatora, promatrača, suučesnika, inovatora, znanstvenika, sukreatora, partnera, aktivnog slušatelja.

5. DOKUMENTIRANJE ODGOJNO-OBRAZOVNOG PROCESA

Odgojno-obrazovni proces vrlo je dinamičan te se aktivnosti tijekom dana izmjenjuju nevjerojatnom brzinom. Nemoguće je odjednom opservirati i dokumentirati, a ujedno razumjeti i promatrati cijeli odgojno-obrazovni proces. Kako bi mogao kvalitetno oblikovati situacije učenja u projektu, odgojitelj mora dobro razumjeti djecu i njihove ideje, teorije i akcije (Slunjski, 2012). Upravo dokumentacija pomaže i omogućuje bolji uvid u procese koji se događaju u skupini, ali i izvan nje (Taloš Lopar, Martić, 2015). Dokumentacija u predškolskom odgoju i obrazovanju predstavlja jedno od najvažnijih umijeća odgojitelja (Vujičić, 2016).

Mnogi se autori bave tematikom dokumentacije. Dokumentaciju je moguće definirati kao službeni dokaz koji prikazuje tijek provedenih projektnih aktivnosti onima koji u njima nisu izravno sudjelovali ili nisu bili prisutni tijekom njihova provođenja (Katz, Chard, Kogan, 2014).

Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (2014:45) navodi kako „dokumentiranje podrazumijeva sustavno prikupljanje dokumentacije (etnografskih zapisa), koja omogućuje promatranje i bolje razumijevanje akcija djeteta, a time i osiguranje kvalitetnije potpore njegovu razvoju“. Ona osigurava vizualizaciju načina na koji se pojedinac razvija i uči. Prikupljanjem dokumentacije odgojitelj može bolje razumjeti proces učenja djeteta te time podići kvalitetu podrške toga procesa. Kvalitetno dokumentiranje također omogućuje praćenje dostignuća djeteta (u različitim područjima razvoja), uvide u djetetova iskustva učenja, sustavno praćenje i bilježenje interesa djeteta, prihvaćanje učenja kao interaktivnog procesa te pomoć odgojitelju u odabiru materijala za učenje (Harris-Helm et al., 2007, prema Slunjski, 2012).

Taloš Lopar i Martić (2015:20), između ostaloga, dotaknule su se važnosti dokumentacije kao sredstva koje pomaže prilikom suradnje i konzultacije s ostalim kolegama, stručnim suradnicima, ali i neizostavnom karikom u procesu odgoja i obrazovanja, a to su roditelji. Upravo Vujičić (2016) naglašava kako „dokumentacija predstavlja daleko više od prikupljanja različitih materijala ili podataka“. Ona ujedno uključuje raspravu i promišljanje te je temelj za refleksiju. Time se postiže neprekidan

dijalog između svih subjekata odgojno-obrazovnog rada, koji dovodi do stvaranja zajednice koja uči, istražuje i promišlja. Refleksivni dijalog podloga je za profesionalni razvoj; raspravlja se zajedno s kolegama, komentira o aktivnostima, skupini, organizaciji okruženja, poticanja i materijala, zagovara se timski rad i učenje. Na taj način refleksija omogućuje da se odgojitelji razvijaju kao praktičari i istraživači.

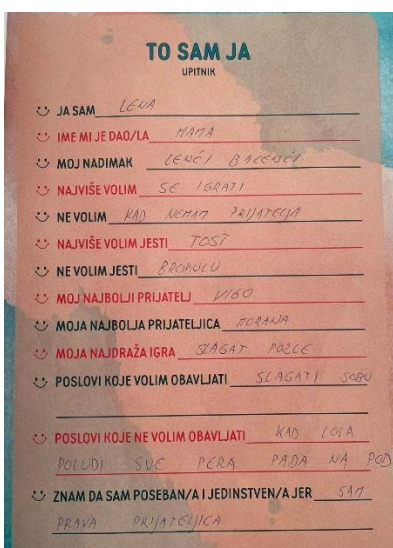
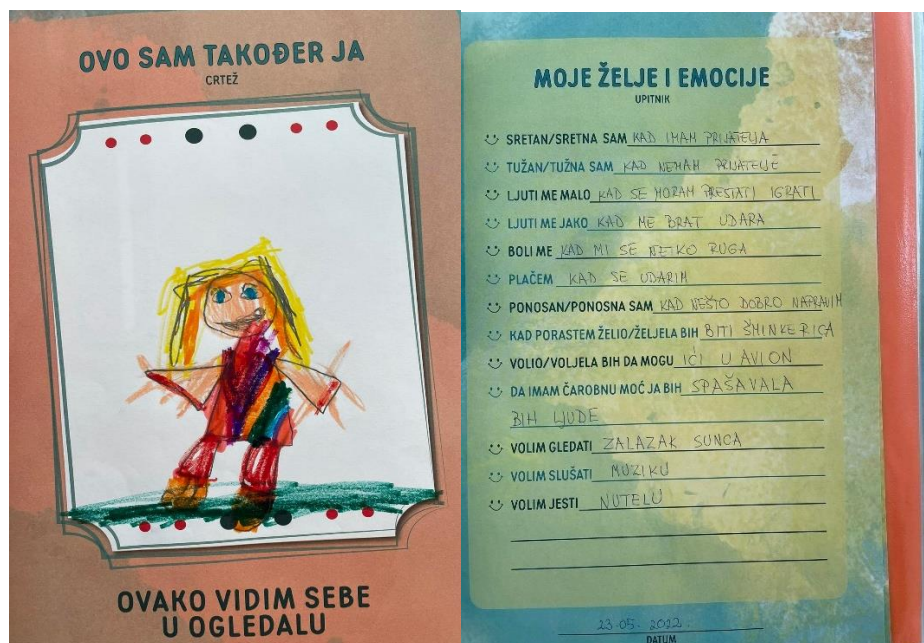
Poznata je činjenica kako je prostor nazvan trećim odgojiteljem, stoga se dokumentacija zasigurno može nazvati trećim okom jer omogućuje uvid u djetetovo razmišljanje i poimanje stvarnosti. Dokumentacija svakako vodi i izgradnji slike o djetetu kao aktivnom, kreativnom, kompetentnom biću, čime se postiže kvalitetniji odnos između odgojitelja i djece. Upravo je ta relacija važna za razvoj pedagogije slušanja (Reggio pedagogija) (Vujičić, 2016).

5.1. Oblici dokumentacije

Dokumentacija predstavlja moćno oruđe koje, prema Slunjski (2020), obuhvaća individualni portfolio, dječje uratke (individualne i zajedničke), dječje samorefleksije, narativne oblike i opservacije postignuća djece.

5.1.1. Individualni portfolio

Individualni portfolio odnosi se na individualnu dokumentaciju o djeci u kojoj se bilježe postignuća djece prema vremenu odvijanja aktivnosti ili područjima učenja. On prikazuje razvoj kompetencija kod djece putem njihovih iskustava tijekom godine. Portfolio je autentičan i jedinstven za svakog pojedinca, što podržava činjenicu kako je „učenje autentična, subjektivna kreacija osobe koja uči“ (Slunjski, 2020:5).



Slika 5. Individualni portfolio izDječjeg vrtića „Pjerina Verbanac“, Labin“

5.1.2. Uradci djece (individualni i zajednički)

Dječji uradci mogu se podijeliti na (1) individualne i (2) zajedničke. Ovaj oblik dokumentacije uključuje slike i crteže djece, pisane uratke, verbalne izričaje (hipoteze, diskusije i pitanja i sl.), izričaje glazbom, pokretom i dramske izričaje te konstrukcije i druge trodimenzionalne uratke djece. Takvim djetetovim izričajima možemo saznati

njegova iskustva, ideje, znanja i razumijevanja te na koji način te ideje i znanja propituje (Slunjski, 2020).

5.1.3. Samorefleksije djece

Ovaj oblik dokumentacije sastoji se od dokumentacije djeteta (različiti individualni i zajednički uradci, prikazi, grafičke reprezentacije i konstrukcije djece), snimki razgovora, fotografskih zapisa i videozapisa te plakata i panoa (Slunjski, 2012).

5.1.4. Narativni oblici

Narativni oblici odnose se na bilješke za odgojitelje, djecu, roditelje, profesionalnu zajednicu učenja te za izložbu i pano (Slunjski, 2012).

5.1.5. Opservacije postignuća djece

U takvu obliku dokumentacije prikupljaju se praćenja postignuća i sposobnosti djece, anegdotske bilješke te fotografski zapisi i videozapisi (Harris-Helm et al., 2007, prema Slunjski 2012).

Ista autorica ističe kako puko prikupljanje navedenih materijala ne predstavlja vrijednu pedagošku dokumentaciju. „Oni to postaju tek ako se prikupljenim materijalima prikupe mišljenja, tj. refleksije odgojitelja i drugih sustručnjaka, djece i njihovih roditelja“ (Slunjski, 2012:4).

6. PRIMJERI PROJEKATA IZ DJEČJIH VRTIĆA

U nastavku završnoga rada slijedi prikaz projekta iz Dječjeg vrtića „Pjerina Verbanac“ naziva „Rođendan na moj način te projekata „Helikopter“ i „Dinosauri“ iz Dječjeg vrtića „Tratinčice“.

6.1. Projekt „Rođendan na moj način“

Sudionici projekta: mješovita odgojno-obrazovna skupina s elementima ranog učenja engleskog jezika „The Cubes“, roditelji i obje odgojiteljice iz navedene skupine.

Trajanje projekta: pedagoška godina 2019./2020. (projekt zaustavljen u ožujku zbog pandemije virusa COVID-19).

Cilj projekta:

1. djelovanje na dječje osvještavanje mogućnosti samostalnog izbora načina proslave vlastitog rođendana,
2. osvijestiti kod djece važnost i posebnost osobnog rođendana, kako u odnosu na sama sebe, tako i u odnosu na druge,
3. prihvaćanje različitih načina proslave rođendana, kao i sudjelovanje u istima, što vodi poštivanju ostalih članova skupine i njihovih izbora.

Odabir teme projekta:

Tema projekta proizašla je iz osluškivanja i promatranja proslave dječjih rođendana. Rođendani u skupini „The Cubes“ provodili su se na vrlo klasičan način. Nakon doručka odgojiteljice bi pripremile stolove, narezale voće za proslavu, a zatim pozvale slavljenika/cu i ostalu djecu iz skupine da se pridruže za stolom. Svi zajedno pjevali bi prigodnu pjesmu „Sretan rođendan“. Tako je jednom prilikom pri proslavi rođendana dječak ustao i otišao, a odgojiteljica ga je pokušala vratiti na mjesto, na što je dječak odgovorio: „Ovo je glupo i dosadno!“

Odgajateljice su tu rečenicu shvatile vrlo ozbiljno te su nakon nekoliko dana ponudile djeci kartice s različitim ekspresijama lica (tužan, sretan, osoban, dosadan) koje su povezivali s proslavom rođendana. Nakon odabira kartica djeca su podijeljena u nekoliko skupina ovisno o izrazima lica.

Prva intervjuirana skupina uključuje ukupno četrnaest sudionika koji su izabrali tužan/dosadan/osoban izraz lica. Intervju je zabilježen audi zapisom. Sudionik M., koji je izabrao osoban izraz lica, izjavio je kako moraju raditi dosadne poslove prilikom rođendana:

O: *Kakvi su to dosadni poslovi?*

M: *Sve nešto nacrtajte ovo, nacrtajte ono. Pa smo morali sve neke zadatke dosadne.*

Ostali sudionici većinom navode kratke rođendane u kojima se pjesme ponavljaju te iskazuju nezadovoljstvo uvođenjem zdravih rođendana, čime su ukinuti slatkiši.

N: *Jer smo imali kratki rođendan i nismo imali puno slatkiša.*

E: *Meni je ipak bio malo dosadan jer smo imali iste pjesme i jeli smo malo slatkiša.*

A: *Dosadno, stalno neke pjesmice pjevali iii onda smo se malo zaslادili.*

Navedeni odgovori potvrdili su odgojiteljicama kako je nužno uvesti promjene u načinu proslave dječjih rođendana u vrtićkom okruženju.

Provedba projekta:

Valja napomenuti kako je svako dijete imalo vlastitu viziju i želju rođendana. Svakom djetetu pritom se pristupilo na individualan način ne bi li se prikupilo što više informacija za proslavu rođendana.

U nastavku slijedi prikaz rođendana djevojčice E. U cilju prikupljanja podataka i želja sudionice E. (slavljenice), planiran je individualni polustrukturirani intervju. No spontano je sudionica E. (slavljenica) uključila i najbolju prijateljicu. Polustrukturirani

intervju provodio se u predvorju odgojno-obrazovne ustanove te je dokumentiran snimačem zvuka.

O: *Kako želiš da tvoj rođendan izgleda?*

E: *Da mi dođe mama.*

O: *Opiši mi malo tvoj rođendan? Kako želiš da djeca budu obučena? Šta ćemo radit cijeli dan?*

E: *Djevojčice da budu u suknjama... dječaci da imaju kravate.*

O: *A što ćeš ti obući?*

E: *Običnu haljinu.*

O: *Kada želiš da mama dođe? Šta će mama radit na rođendanu?*

E: *Radit tortu, stavljat pjesme, puhat balone.*

O: *Od čega ćete radit tortu?*

E: *Od voća, od jagoda i ananasa.*

O: *Kakve pjesme želiš?*

E: *Trol, Bube su u glavi.*

Nakon polustrukturiranog intervjua ispitanice E., intervjuirana je i njezina najbolja prijateljica.

L: *Djeca će joj pripremit čestitke.*

O: *Kakvu si zamislila čestitku?*

L: *Lijepu... Svih boja.*

O: *Hoćete to nekako ukrasiti?*

L: Sa cvjetićima (ubacuje se E.).

E: Srcima i trokutićima.

Nakon polustrukturiranog intervjua slavljenica je metodom likovnog izražavanja nacrtala tortu kakvu ona zamišlja. Odabrala je tehniku crtanja olovkama u boji te je vlastito ime napisala flomasterom.



Slika 6. Likovno stvaralaštvo: „Moja torta“

Na temelju podataka iz polustrukturiranog intervjua sudionice E. (slavljenice) krenulo se u realizaciju rođendana kakvaje ona zamislila. Sudionica E. (slavljenica) je nakon provedbe polustrukturiranog intervjua i dogovora s odgojiteljicama informirala

skupinu o vlastitoj proslavi rođendana. Djeca su s oduševljenjem prihvatila ideju. Na dan proslave rođendana djeca su pristigla obučena kako ih je djevojčica E. i uputila, osim jednog dječaka koji je sudjelovao u proslavi, no nije želio biti obučen prema želji sudionice E. (slavljenice). Nakon doručka pristigla je majka, na iznenađenje svih, i donijela plakat s fotografijama djevojčice i kratkim natpisima (koji su izradili roditelji i djevojčica). Djeca su sa zanimanjem poslušala informacije koje možda nisu znala o slavljenici. Ujedno, slavljenica je zaželjela da joj majka čita priču. Spontano su se uključila gotova sva djeca, a tijekom proslave djeca su se slobodno kretala prostorom, pomagala u izradi torte i plesala na plesnoj zabavi.



Slika 7. „Rođendan na moj način“ – E.-ina zamišljena torta



Slika 8. Posjet majke djevojčice E.



Slika 9. Zajednički ples

Nakon proslave rođendana odgojiteljica je upitala slavljenicu E.:

O: *Koji ti se E. rođendan više sviđao. Ovaj ove godine ili prošle godine?*

E: *Ovaj ove.*

O: *Zašto ovaj ove?*

E: *Zato jer...jer...jer imamo želje pa onda budemo sretni.*

Osim navedenoga, u skupini „The Cubes“ provodili su se rođendani poput bala princeza, Halloween partyja, kartaškog turnira, dinosaur partyja, zatim kostimirani rođendan, pidžama party i mnogi drugi. Odgojiteljice navode kako je svakom djetetu dano pravo izbora, pravo na izražavanje svoga mišljenja odabirom načina i sadržaja proslave, čime se utjecalo na poštivanje prijatelja, poštivanje tuđih želja i aktivno sudjelovanje u proslavi koju je zamislio prijatelj. Osim toga, odgojiteljice ističu kako je vidljiva povećana samosvjesnost djece slavljenika te povećana bliskost i povezanost među djecom, kao i uloženi zajednički trud djece, roditelja, braće i sestara za sve vezano uz obilježavanje rođendana te povećani interes roditelja za događanja u skupini.

6.2. Projekt „Helikopter“

Sudionici projekta: mješovita odgojno-obrazovna skupina „Leptirići“ u dobi od treće do šeste godine života i njihove odgojiteljice.

Trajanje projekta: pedagoška godina 2019./2020. (projekt zaustavljen u ožujku zbog pandemije virusa COVID-19).

Cilj projekta: istražiti helikopter i njegove značajke.

Odabir teme projekta:

U odgojno-obrazovnu skupinu dječak kontinuirano donosi helikopter koji sva djeca koriste u svakodnevnoj igri. Tijekom igre odgojiteljice bilježe dječja pitanja i početne

hipoteze (tablica 2).Navedena pitanja i hipoteze omogućuju odgojiteljima daljnje promišljanje o mogućim aktivnostima i poticajima.

Tablica 3. Pitanja i hipoteze u projektu „Helikopter“

| Pitanja | Hipoteze |
|--|---|
| <i>Tko je izmislio helikopter?</i> | <i>Niki barbići ki su to učili u školi.</i> |
| <i>Kako može letjeti?</i> | <i>Ima elisu pa zato leti. Ima i motor i benzinu.</i> |
| <i>Od čega je napravljen?</i> | <i>Od želiza.</i> |
| <i>Kako se vozi?</i> | <i>Imaš ključ, upališ i poletiš!</i> |
| <i>Zašto ima elisu?</i> | <i>Elisa se vrti!</i> |
| <i>Je tako da je helikopter brz?</i> | <i>Brži od lamborghinija!</i> |
| <i>Je tako da će se zrušiti ako mu se pokvari motor?</i> | <i>Zrušiti će se. Forši neće ako se elisa vrti.</i> |
| <i>Kako helikopteri sve postoje?</i> | <i>Veliki, mali, policijski, od vojske, žuti...</i> |

Provedba projekta:

Tijekom Dječjeg tjedna, prema odluci djece, započeo se izrađivati veliki helikopter. Polazeći od toga da postoje različite vrste helikoptera (slika 6), djeca su međusobno raspravljala o tome kakva će izraditi.



Slika 10. Plakat „Vrste helikoptera“

Nakon duljeg dogovora među djecom odlučili su kako će napraviti vojni umjesto policijskog helikoptera. Prije svega, bilo je potrebno napraviti nacrt helikoptera. Prema nacrtu helikoptera je bilo potrebno napraviti: „Znaš teta, one dole sanjke“ –kaže djevojčica, pri čemu pokazuje na fotografiju helikoptera. Zapravo, djevojčica je pokazivala nosače helikoptera. Odgojiteljice su djeci pripremile tuljke od kartona koje su, zajedno s djecom, marljivo sakupljale. Djeca su pomoću tuljaka, papira, kartona i ljepila uspjela kaširati nosače. Kada su završili prvu fazu, uslijedilo je promišljanje o izradi kabine.

Djeca su po završetku izrade kabine shvatila kako nedostaju vrata i prozori. Uz pomoć metra djeca su pažljivo mjerila i raspravljala o njihovom položaju, no došla su na ideju kako nije potrebno napraviti prozor naprijed: „Nutra ćemo staviti kompjuter i kameru i sve će se vani vidjeti“ –kaže dječak.

Uz pomoć enciklopedija, videozapisa, fotografija i članaka, koji su omogućili djeci stjecanje znanja o helikoptera, shvatili su kako im pojedini dijelovi nedostaju. Tako su na

trup helikoptera dodala elisu, rotor, krakove i glavu rotora te rezervoar za gorivo. Po završetku izrade vojnog helikoptera djeca su samoinicijativno započela s bojanjem (slika 7).



Slika 11. Dovršeni helikopter

Istovremeno su djeca u enciklopediji pronašla kineski helikopter od bambusa te ga samostalno konstruirala pomoću drvenih štapića (slika 8).

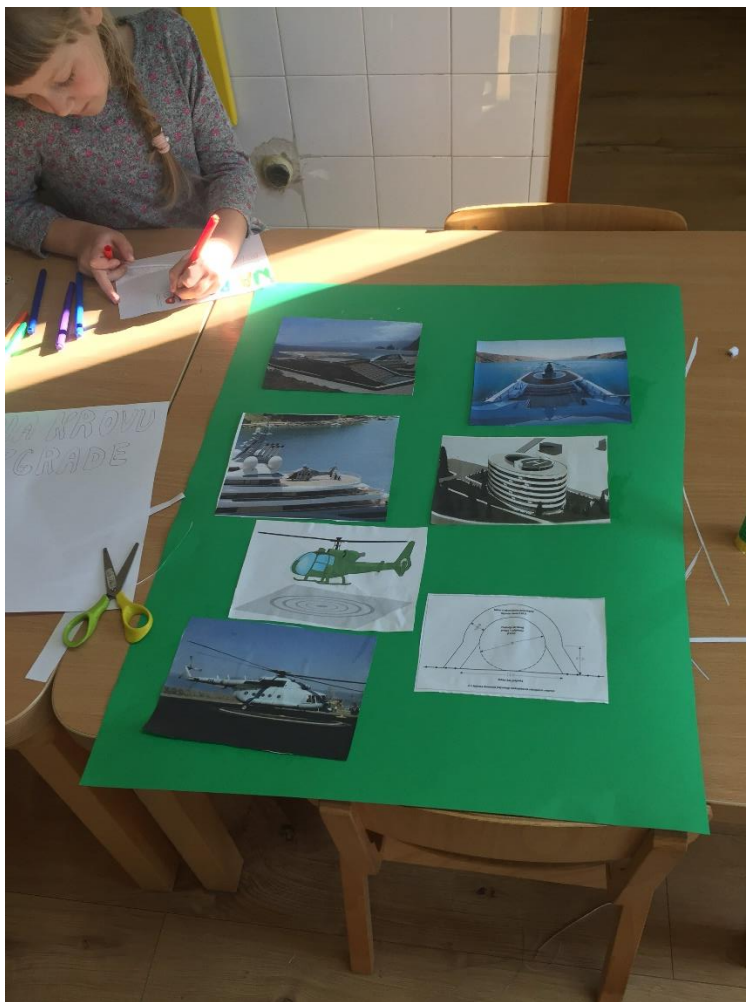
„Ali teta, pa avioni nisu napravljeni od bambusa“ –kaže dječak.

Odgoviteljica je odmah potražila enciklopediju te su zajedno potražili kako se helikopteri izrađuju od aluminija. Kako je djeci taj materija bio nepoznanica, sljedećih dana djeca su istraživala predmete od aluminija.



Slika 12. Izrada helikoptera od štapića

Kako je dječji interes bivao sve veći, u skupini je istraživački centar obogaćen poticajima poput ploče s instrumentima, natpisa „Hrvatska vojska“, ključa za pokretanje, fotografije helikoptera (slika 9), interaktivnog plakata „Dijelovi helikoptera“, matematičke igre „Heliiodrom“ (slika 10).



Slika 13.Plakat



Slika 14. Izrada matematičke igre „Heliostrom“

Osim navedenoga, djeca su oformila „ured“ u kojemu su vodila računa o helikopteru, mogućim letovima i potrošnji goriva. Tako je jednom prilikom djevojčica sjedila u uredu i izjavila kako „helikopter mora poć na servis jer mu je nešto razbijeno“. Dječaci su odmah pripremili sve potrebne alate kojima su servisirali helikopter jer, kako kaže dječak: „Tako razbiven ne more poć na nebo letet.“ Nakon dugotrajnog popravka djeca su ga popravila, a njihova znatiželja tada je krenula u istraživanje heliodroma. Uz potporu odgojiteljica želja im je bila isti i posjetiti, no zbog pandemije uzrokovane COVID-19 virusom, projekt je obustavljen. Nažalost, tada nisu uspjeli odgovoriti na pitanje: „Će li i naš helikopter tamo poletet?“

6.3. Projekt „Dinosauri“

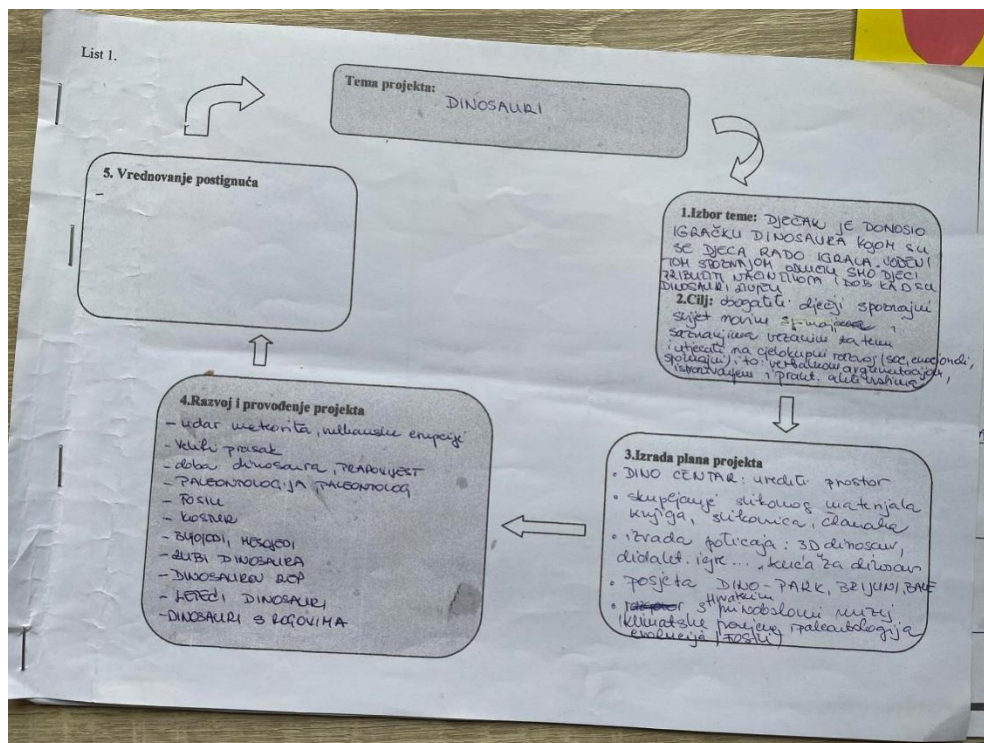
Sudionici projekta: mješovita odgojno-obrazovna skupina „Zečići“ u dobi od treće do šeste godine života i obje odgojiteljice.

Trajanje projekta: pedagoška godina 2019./2020. (projekt zaustavljen u ožujku zbog pandemije virusa COVID-19).

Cilj projekta: obogatiti dječji spoznajni svijet novim saznanjima vezanima uz temu i utjecati na cjelokupan razvoj (socio-emocionalni, spoznajni), i to verbalnim argumentacijama, istraživanjem i praktičnim aktivnostima (slika 11).

Odabir teme projekta:

U odgojno-obrazovnoj skupini dječak svakodnevno donosi dinosaura kojim su se djeca rado igrala. Uz navedeno, djeca dolaze u vrtić najčešće u odjeći koja obiluje motivima dinosaura.



Slika 15. Dokumentacija o projektu „Dinosauri“

Provedba projekta:

Na samom početku projekta odgojiteljice su zapisivale početne hipoteze djece (tablica 4) koje su im pružile uvid u daljnji tijek projekta.

Tablica 4. Početne hipoteze djece u projektu „Dinosauri“

| Pitanja | Hipoteze |
|--|--|
| Koje su prve životinje nastale na Zemlji? | Prasci, pračovjeki, dinosauri, žabe, pramačke, krokodili. |
| Zašto T-rex ima oštre zube? | T-rex ima oštre zube da bi pojeo svu djecu. |
| Kako su nastali dinosauri? | Možda je priroda stvorila dinosaura. |
| Kada su živjeli dinosauri? | Oni su živjeli na jesen. |
| Kako se zove čovjek koji iskapa dinosaure? | Zove se Kopko jer kopa kosti od dinosaura. Zove se detektiv. |
| Postoje li i danas dinosauri? | Postoje, ima ih u trgovini i u Dinoparku. |
| Kako su dinosauri izumrli? | Dinosauri su bili veliki i jeli su sve što su vidjeli, ali umrli su kad je izašao meteor iz vulkana. |

Nakon prikupljenih izjava i pravilne interpretacije dokumentacije odgojiteljice su odlučile oformiti istraživački centar „Dinosauri“ (slika 12). Centar je bio obogaćen gumenim dinosaurima, prirodnim materijalima poput drva, mahovine, kamenčića, vode, pijeska, raznim interaktivnim plakatima, enciklopedijama, slikovnicama, kostima i kosturima izrađenima od glinamola, fotografijama i vrstama dinosaura te mnoštvom drugih poticaja.



Slika 16. Istraživački centar „Dinosauri“

Iz početnih hipoteza dalo se naslutiti kako djeca imaju saznanja da su dinosauri živjeli „nekada jaaako davno“, stoga su odgojiteljice pripremile video „Veliki prasak“ ne bi li djeci dočarala kako je nastao svijet. Djeca su ostala iznenađena kako je zapravo svijet nastao. Djevojčica S.A. (5 godina) nakon što je pogledala video željela se likovno izraziti, što su joj odgojiteljice i omogućile (slika 13). Djevojčica je tražila mekane likovne tehnike (tempera i vodene boje) kako bi uspjela dočarati, kako ona kaže, „sve iskre koje su došle kada se svijet radio“. Dječak M.M. (6 godina) rekao je: „Te iskre su kao kad bude vatromet za Novu godinu, ja sam to možda gledao s mamom.“



Slika 17. Likovno stvaralaštvo „Veliki prasak“

Nadalje, djeca su sve više, zahvaljujući poticajima, istraživala vrste dinosaura, a posebnu pozornost pridali su kopnenim dinosaurima kao što su T-Rex, Diplodok, Triceratops i Velociraptor. Za svakog pojedinog dinosaura djeca su izradila plakat s odgovarajućim obilježjima poput visine, širine, težine, ali i hrane kojom su se hranili. Kasnije su izrađene plakate stavili u istraživački centar kako bi ga obogatili.

Dječaci su često vodili borbu dinosaura. Dječak A.R. (6 godina) predložio je da naprave velik krug u kojemu će se oni moći boriti. „Pogledaj koliko ja imam rogova, tri roga. Ja ću te pobijedit!“ rekao je dječak koji se borio s Triceratopsom, a dječak K.T. (6 godina) rekao je: „Ja ma nećeš, ti si spor i onda ću se ja stić sakrit iza velikog stabla!“

Bilo je još niz aktivnosti i poticaja koje su djeca istraživala. Projekt je bio naglo prekinut pandemijom virusa COVID-19, no odgojiteljice su razgovorom s djecom prikupile odgovore na neka pitanja koja ukazuju na to kako su vlastito znanje s početka projekta nadogradili (tablica 5).

Tablica 5. Završno znanje djece o dinosaurima

| Pitanja | Hipoteze |
|--|---|
| Koje su prve životinje nastale na Zemlji? | Alge i mikroorganizmi. |
| Zašto T-rex ima oštre zube? | Oni imaju oštre zube da bi ulovili plijen s kandžama i zubima. |
| Kako su nastali dinosauri? | Nastali su od jednostavnih oblika životinja. |
| Kada su živjeli dinosauri? | Živjeli su davno, u doba Krede. |
| Kako se zove čovjek koji iskapa dinosaure? | Zove se paleontolog. |
| Postoje li i danas dinosauri? | Dinosauri su izumrli – to znači da su svi umrli i nestali, a u Dinoparku i trgovinama su gumene lutke, one nisu živi dinosauri. Naše kokoši su potomci dinosaura. |
| Kako su dinosauri izumrli? | Meteor je udario u Zemlju i ubio sve dinosaure. |

7. ZAKLJUČAK

Rad na projektu, iako ima mnoštvo teorijskih pretpostavki, neosporno je dio nove, suvremene paradigme koja podupire činjenicu da je dijete aktivni subjekt koji ima sposobnosti i kompetencije biti kreator vlastitog znanja. Projekti u dječjim vrtićima dio su prirodnog, integriranog učenja djece. U njima djeca istražuju one teme za koje pokazuju najviše interesa, a njihovo se trajanje razlikuje. Izravnim istraživanjem djeca imaju priliku jačati postojeće i razvijati nove kompetencije, ali i revidirati te konstruirati znanje, što i projekt najviše omogućava.

Projekt ima cikličku strukturu koja se sastoji od odabira teme koja može, ali i ne mora, proizaći iz interesa djece. Zatim slijedi ustanovljavanje postojećih znanja i razumijevanja djece, pri čemu se može primijetiti početno znanje o određenoj tematici. Treća faza uključuje zajedničku refleksiju odgojitelja i planiranje novih resursa učenja, a posljednja se odnosi na evaluaciju projekta te predstavlja početak drugog ciklusa projekta.

U završnom radu iznesena su tri projekta u dvama različitim dječjim vrtićima, no svi imaju jednak početak. Interes za sve tri istraživane teme potekao je od djece i njihovih trenutnih afiniteta. Zahvaljujući intrinzičnoj motivaciji djece, ali i odgojiteljima koji su omogućili odgovarajuće organizacijske uvijete, projekti su zaživjeli za određeno vrijeme u skupini. Iz prikupljene dokumentacije odgojiteljica jasno se razaznaje inicijalno znanje djece, a zatim i završno znanje. Može se zaključiti kako djeca imaju kompetencija i sposobnosti u odgovarajućem fizičkom i socijalnom okruženju proširivati vlastita znanja. Učenje kroz igru, što projekt i omogućuje, pokazao se kao najprirodniji i najlakši oblik konstruiranja i proširivanja postojećeg znanja.

Sažetak

Zahvaljujući suvremenoj paradigmi, rad na projektu u dječjim vrtićima sve više dobiva na važnosti, stoga ovaj završni rad donosi prikaz glavnih odrednica rada na projektu. Projekt obuhvaća skup aktivnosti i poticaja uz pomoć kojih dijete ili skupina djece istražuje određenu temu. Intrinzična motiviranost djece za određenu tematiku ujedno određuje i trajanje projekta. Važan aspekt projektnog rada jest i odgojitelj koji, kao stručna osoba u području ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja, nastoji osigurati sve dostupne resurse koji su potrebni djeci da istražuju područje trenutačnog interesa.

Završni rad naslova „Projekti u dječjem vrtiću“ usmjeren je na prikupljanje spoznaja s područja projektnog rada. Strukturiran je u osam glavnih dijelova. Nakon Uvoda iznose se glavne odrednice o tome kako i na koji način djeca rane i predškolske dobi usvajaju znanje. Treće poglavlje odnosi se na projekt, odnosno iznose se teorijske pretpostavke o njegovu začetku, projektu općenito i njegovoj cikličkoj strukturi. Ujedno se u ovom poglavlju razjašnjavaju zastarjeli oblici rada i rad na projektu. Sljedeće poglavlje odnosi se na ulogu odgojitelja u projektnom radu. U petom se poglavlju završnoga rada piše se o dokumentaciji koja je neizostavan dio u radu na projektu. Šesto poglavlje upotpunjeno je prikazom projekata iz labinskog Dječjeg vrtića „Pjerina Verbanac“ i barbanskog Dječjeg vrtića „Tratinčica“. U sedmom poglavlju izneseni su zaključci na temelju prikupljenih podataka.

Ključne riječi: dijete, odgojitelj, projekti, rad na projektima, ustanova ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja

Summary

Thanks to the modern paradigm, project work in kindergartens is gaining in importance. Therefore, this final paper presents an overview of the main determinants of project work. A project includes a set of activities and incentives through which a child or a group of children explores a particular topic. Project duration is also determined by the children's intrinsic motivation for a certain topic. An important aspect of project work is the preschool teacher who, as an expert in the field of early and preschool education, seeks to provide all available resources needed by children to explore the areas of current interest. The empirical part of the final paper presents three projects, one from *Pjerina Verbanac* Kindergarten and two from *Tratinčica* Kindergarten.

The final paper entitled *Kindergarten Projects* is focused on gathering knowledge from the field of project work. It is structured in eight main parts. After the Introduction, the main determinants of how and in what way early and preschool aged children acquire knowledge are presented. The third chapter refers to the project, i.e. the theoretical assumptions about its initiation, the project in general and its cyclical structure are presented. At the same time, outdated forms of work and project work are clarified in this chapter. The next chapter refers to the role of preschool teachers in project work. The fifth chapter of the final work presents documentation which is an indispensable part of working on the project. The sixth chapter is completed with a presentation of projects from *Pjerina Verbanac* Kindergarten in Labin and *Tratinčica* Kindergarten in Barban. Conclusions based on the collected data are presented in the seventh chapter.

Keywords: child, preschool teacher, projects, project work, early and preschool educational institution

8. LITERATURA

1. Gopnik, A., Meltzoff, A. i Kuhl, P. (2003.) *Znanstvenik u kolijevci*. Zagreb: Educa.
2. Helm, J.H. i Katz, L.G. (2001.) *Young Investigators – the Project Approach in the Early Years*. New York: Teachers College Press, Columbia University.
3. Katić, V. (2008.) Različitost pristupa u radu na projektima. *Dijete, vrtić, obitelj: Časopis za odgoj i naobrazbu predškolske djece namijenjen stručnjacima i roditeljima*. Hrčak-portal znanstvenih časopisa Republike Hrvatske. [Online]. Str: 9-11. Dostupno na: <https://hrcak.srce.hr/173391> (Pristupljeno: 3.3.2022.)
4. Katz, L.G., Chard, S.C. (1997.) *Engaging Children's Minds: The Project Approach*. Norwood, New Jersey: Ablex Publishing Corporation
5. Ljubetić, M. (2009.) *Vrtić po mjeri djeteta – priručnik za odgojitelje i roditelje*. Zagreb: Školske novine.
6. Malaguzzi, L. (1998.), *History, Ideas and Basic Philosophy- An intervju with Lella Gandini*: In: Edwards, C.P., Gandini, L. Forman, G. (eds.), *TheHundred Languages of Children- The Reggio Emilia Approach, Advanced Reflections*. London: Ablex Publishing Corporation
7. Miljak, A. (1999.) *Rad na projektima: 'Dijete Vrtić Obitelj'*, V (18/19), 19-20, Zagreb.
8. Miljak, A. (2007.) Teorijski okvir sukonstrukcije kurikuluma ranog odgoja. U: *Kurikulum — teorije, metodologija, sadržaj, struktura* (ur.: Previšić, V.), Školska knjiga, Zagreb (177- 216).
9. Miljak, A., Vujčić, L. (2002.) *Vrtić u skladu s dječjom prirodom „Dječja kuća“*. PU Dječji vrtići i jaslice „Neven“ Rovinj.
10. Mlinarević, V. Iskustva odgojitelja u radu na projektima. // *Dječji vrtić – mjesto učenja djece i odraslih: 4. stručni i znanstveni skup* / U: Nada Babić, Zora Redžep Borak. Osijek: Centar za predškolski odgoj, 2009. Str: 31-37. https://bib.irb.hr/datoteka/504730.Iskustva_odgojitelja_u_radu_na_projektima.pdf(Pristupljeno: 13.1 2022.)

11. Mušanović, M. (2001.) *Odgojno-obrazovne filozofije učitelja i akcijska istraživanja*. U: Teorijsko-metodološka utemeljenost pedagoških istraživanja. Rijeka: Filozofski fakultet u Rijeci, 133-143.
12. *Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje*. (2014.) Zagreb: Ministarstvo znanosti obrazovanja i sporta.
13. Petrovič-Sočo, B. (2007.) *Projekti i „projekti“ u ustanovama ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja*. U: Vujičić, L. i Duh, M. (ur.), *Interdisciplinirani pristup učenju, put ka kvalitetnijem obrazovanju djeteta*. Učiteljski fakultet Sveučilišta u Rijeci, Hrvatska, Pedagoška fakulteta Univerze V Mariboru, Slovenija.
14. Slunjski, E. (2001.) *Integrirani predškolski kurikulum: rad djece na projektima*, Zagreb: Mali profesor.
15. Slunjski, E. (2001.) *Integrirani predškolski kurikulum; rad djece na projektima*. Zagreb: Mali profesor d.o.o.
16. Slunjski, E. (2012.) *Tragovima dječjih stopa*. 1. izdanje. Zagreb: Profil.
17. Slunjski, E. (2020.) *Pedagoška dokumentacija*. 1. izdanje. Zagreb: ELEMENT d.o.o.
18. Stokes, E. (2000.) *Kurikulum za jaslice – razvojno primjereni program za djecu od rođenja do 3 godine*. Zagreb: Udruga roditelja Korak po korak za promicanje kvalitete življenja djece i obitelji.
19. Stokes, E. (2000.) *Kurikulum za jaslice – razvojno primjereni program za djecu od rođenja do 3 godine*. Zagreb: Udruga roditelja Korak po korak za promicanje kvalitete življenja djece i obitelji.
20. Taloš Lopar, M., Martić, K. (2015.) *Dokumentiranje odgojno-obrazovnog procesa*. Dijete, vrtić, obitelj: Časopis za odgoj i naobrazbu predškolske djece namijenjen stručnjacima i roditeljima, br. 79.
21. Vujičić, L. (2016.) *Razvoj znanstvene pismenosti u ustanovama ranog odgoja*. Sveučilište u Rijeci, Učiteljski fakultet, Centar za istraživanje djetinjstva.
22. Vujičić, L., Pejić Papak, P. i Valenčić Zuljan, M. (2018.) *Okruženje za učenje i kultura ustanove*. Rijeka: Učiteljski fakultet.

23. Vygotski, L.S. (1978.) *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Process*. London: Harvard University Press.

Popis fotografija:

| | |
|--|----|
| Slika 1. Povezanost ciljeva kurikuluma s temom projekta (modificirano prema Katz i Helm, 2001) | 10 |
| Slika 2. Korelacija mogućih tema (modificirano prema Katz i Helm, 2001) | 11 |
| Slika 3. Primjer mogućih pitanja djece(modificirano prema Katz i Halm, 2001)..... | 11 |
| Slika 4. Prikaz cikličke strukture projekta | 14 |
| Slika 5. Individualni portfolio iz Dječjeg vrtića „Pjerina Verbanac“, Labin“ | 21 |
| Slika 6. Likovno stvaralaštvo: „Moja torta“ | 26 |
| Slika 7. „Rođendan na moj način“ – E.-ina zamišljena torta | 27 |
| Slika 8. Posjet majke djevojčice E..... | 28 |
| Slika 9. Zajednički ples..... | 28 |
| Slika 10. Plakat „Vrste helikoptera“ | 31 |
| Slika 11. Dovršeni helikopter | 32 |
| Slika 12. Izrada helikoptera od štapića..... | 33 |
| Slika 13. Plakat | 34 |
| Slika 14. Izrada matematičke igre „Heliodrom“ | 35 |
| Slika 15. Dokumentacija o projektu „Dinosauri“ | 36 |

| | |
|--|----|
| Slika 16. Istraživački centar „Dinosauri“ | 38 |
| Slika 17. Likovno stvaralaštvo „Veliki prasak“ | 39 |

Popis tablica:

| | |
|--|----|
| Tablica 1. Početna struktura projekta (modificirano prema Slunjski, 2012) | 9 |
| Tablica 2. Transmisijski i konstruktivistički pristup učenju i podučavanju (modificirano prema Mušanović, 2001)..... | 17 |
| Tablica 3. Pitanja i hipoteze u projektu „Helikopter“ | 30 |
| Tablica 4. Početne hipoteze djece u projektu „Dinosauri“ | 37 |
| Tablica 5. Završno znanje djece o dinosaurima | 40 |