

Odgoj djece u predškolskim ustanovama u Japanu u 2. polovici 20. stoljeća

Safundžić, Gabriela

Undergraduate thesis / Završni rad

2024

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:137:737522>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2025-02-22**



Repository / Repozitorij:

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



Sveučilište Jurja Dobrile u Puli

Filozofski fakultet

GABRIELA SAFUNDŽIĆ

**Odgoj djece u predškolskim ustanovama u Japanu u drugoj polovici 20.
stoljeća**

Završni rad

JMBAG: 0303097797, redoviti student

Studijski smjer: Japanski jezik i kultura

Predmet: Izabrana poglavlja iz japanske kulture i pop kulture

Znanstveno područje: Humanističke znanosti

Znanstveno polje: Filologija

Znanstvena grana: Japanologija

Mentor: izv. prof. dr. sc. Violeta Moretti

Pula, rujan 2024.

Sadržaj

Uvod	1
1. Obiteljski odnosi i rani oblici brige o djeci u Japanu	2
1.1. Konfucijanizam u odnosu roditelj-dijete	4
2. Povijesni razvoj predškolskog odgoja	5
3. Struktura predškolskog obrazovnog sustava u Japanu	7
3.1. Dan u japanskom vrtiću	9
4. Tradicionalna kultura u odgoju japanske djece	12
4.1. Ceremonije i festivali	12
4.2. Pjesme (eng. <i>nursery-rhimes</i>)	14
4.3. Igre kao dio odgoja	15
5. Pedagoški pristupi i metode	16
Zaključak	18
Sažetak	19
Summary	20
LITERATURA	22

Uvod

U diplomskom radu "Odgoj i obrazovanje u prirodi djece rane i predškolske dobi" Valentina Čolić konstatira da odgojno-obrazovni proces obuhvaća smjernice za učenje svega što nam je potrebno u životu. Ovaj proces uključuje vrtić kao zajednicu, sve osobe koje su direktno ili indirektno uključene u rad s djecom, kao i opća uvjerenja, stavove i vrijednosti. U vrtiću je proces usmjeren na prevladavanje prvih prepreka, socijalizaciju te učenje o životu (Čolić, 2020., str. 5-6). U ovom istraživanju usmjerit ćemo se na temu ranoga odgoja djece i njegove važnosti unutar japanske kulture. Kako bismo bolje razumjeli japansku zajednicu pa i japansku kulturu, bitno je najprije shvatiti na koji način funkcioniraju međuljudski odnosi, a djelomičan uvid u to postići ćemo analizom pristupa odgoju njihovih potomaka. Mnogi autori ističu da je u Japanu naglasak stavljen na grupu, a ne na pojedinca, postavlja se pitanje kako to utječe na odgoj djece.¹ Tko su sudionici u odgoju djece u Japanu? Koje su dužnosti predškolske djece, ako ih ima? Postoje li specifične japanske metode odgoja, slične talijanskoj Montessori metodi ili austrijskoj Waldorfskoj metodi? Koje su razlike zapadnjačkog odgoja u odnosu na onaj u Japanu? Cilj ovog istraživanja je pružiti odgovore na postavljena pitanja, istražiti važnost odgoja djece te analizirati utjecaj japanskog odgoja na strukturu i dinamiku japanskog društva.

To ćemo učiniti istraživanjem i analizom podataka u dostupnoj literaturi o toj temi na engleskom jeziku, pri čemu kao najznačajniji izvor ističemo znanstveni rad kulturne antropologinje Joy Hendry s naslovom *"Becoming Japanese: The World of a Pre-School Child"*.

¹ Usp. npr. Sugimoto & Mouer, 1982.; Ishida & Kroeber u Morris-Suzuki, 1995.

1. Obiteljski odnosi i rani oblici brige o djeci u Japanu

Japanska tradicija uči da su obiteljski odnosi temelj društvenog poretka (Kitaoji, 1971., str., 1037-1041). Tradicionalni obiteljski sustav kombinirao je patrijarhalni autoritarizam² s društvenom hijerarhijom te međusobnim obvezama i dužnostima. Njegove glavne karakteristike bile su koncept *ie* ili "kuće", apsolutna moć očinskog ili muškog dijela obitelji i nizak status žena. Svaki pojedinačni član obitelji neprestano je potiskivao svoje privatne ciljeve i želje za dobrobit obiteljske zajednice (Matsumoto, 1960., str. 11).

Patrijarhalna i patrilinarna³ obitelj u Japanu stavlja veliki naglasak na očuvanje i nastavak obiteljskog doma, tradicija i zanimanja. Tradicionalna kuća je bila zajednica koja je bila povezana i u prostoru (žive zajedno) i u vremenu (važnost kontinuiteta od predaka do potomaka). Najbolji primjer kolektivnog načina razmišljanja je snažan osjećaj nužnosti imati djecu, čak i posvajati, kako bi se obitelj nastavila i održala. Prijenos nasljednih prava i obiteljskog imetka bio je važan čimbenik, ali ne nužno kao nastavak određene krvne linije. Prema Matsumotu (1960., str. 18), u tradicionalnom japanskom obiteljskom sustavu veza između roditelja i djece bila je važnija od veze između supružnika. U Japanu su se obiteljski odnosi više fokusirali na roditelje i djecu nego li na muža i ženu, što je drugačije nego na suvremenom Zapadu. Prema starom zakonu, djeca su trebala dozvolu roditelja za brak sve dok muškarci nisu navršili trideset godina, a žene dvadeset pet godina. To je pokrivalo dob u kojoj se većina brakova sklapala. Roditelji su mogli poništiti brak svoje djece ako nisu dali pristanak. Sklad obitelji bio je važniji od sklada između muža i žene. Djeca su imala dužnost biti odana i zahvalna svojoj obitelji (Matsumoto, 1960., str. 18).

S druge strane, u modernom Japanu postoji tendencija zapadnjačkog oblika odnosa muža i žene, osobito među mladim, urbanim intelektualcima. Međutim, prema istraživanju iz 1950. japanskih novina Mainichi, a koje je analizirao Matsumoto (1960.), "intervjuirano je 500 osoba starijih od šezdeset godina i otkriveno je da 82 posto tih starijih ljudi živi s jednim ili više djece, dok samo 15 posto živi odvojeno iako su im djeca još uvijek živa" (Matsumoto, Y.S., 1960., str. 19).⁴

² Patrijarhalni autoritarizam je sustav gdje muškarci, posebno očevi ili stariji muški članovi, imaju glavnu moć i donose važne odluke. Žene i mlađi članovi obitelji imaju manje slobode i moraju se pokoravati muškim autoritetima. Ovaj sustav naglašava strogu disciplinu, hijerarhiju i tradicionalne uloge za muškarce i žene. (Hrvatska enciklopedija, 2013.)

³ Jednolinijsko podrijetlo po očevoj liniji (Struna, 2011.)

⁴ Svi prijevodi s engleskoga u ovome radu vlastiti su.

Iako je tijekom dvadesetog stoljeća došlo do vesternizacije nekih elemenata japanske kulture, Japanci i dalje vješto odbijaju preuzeti prakse koje nisu u skladu s njihovim vrijednostima. U knjizi "*The Japanese Educational Challenge: A Commitment to Children*" Merry White analizira jedinstveni japanski obrazovni sustav kroz fenomen "*Nihonjinron*", koji naglašava specifičan kulturni identitet Japana, White ističe da su japanske obrazovne prakse duboko ukorijenjene u široj kulturnoj ideji o jedinstvenosti. Iako su zapadne ideje imale utjecaj tijekom vremena, Japan je uspio održati snažan fokus na vlastitim kulturnim vrijednostima, prilagođavajući i prilagođavajući vanjske obrazovne filozofije kako bi se uskladile s japanskim tradicijama i društvenim očekivanjima (White, 1988., str. 15-17).

U nastavku, mnogi znanstvenici koji su se bavili obiteljskim odnosima ili odgojem djece u Japanu često uspoređuju veze između očeva i njihove djece tijekom nekoliko razdoblja, a Fuess piše: "Sve do sredine Meijija⁵, tvrde znanstvenici, japanski su očevi više sudjelovali u brizi o djeci i obrazovanju djece nego očevi s početka dvadesetog stoljeća, kada su 'moderni' ideali i prakse očinstva zamijenili one iz 'ranog modernog' vremena. Japanske studije o očinstvu definiraju modernost, zapravo, kao vrijeme kada su očevi prestali brinuti o svojoj djeci" (Fuess, 1997., str. 383.). Fuess također navodi sociologa Torua Arichija i njegov rad "*Nihon no oyako ni hyaku-nen*" u kojemu je istraživao promjene u roditeljstvu u Japanu kroz dva stoljeća, koristeći razne izvore poput časopisa, novina, autobiografija i pisama. Arichi je proučavao povijesne periode Edo, Meiji, Taisho, prijeratnu Showu i poslijeratnu Showu kako bi prikazao kako su se pogledi na roditeljstvo mijenjali kroz vrijeme. Arichi kaže da su u prošlosti očevi bili više povezani sa svojom djecom. Prekretnica je došla nakon razdoblja Edo, kada se očinska uključenost u odgoj i obrazovanje djece kod kuće smanjila. Tijekom razdoblja Edo očevi su podučavali sinove, a majke kćeri. Nakon sredine razdoblja Meiji, očevi su postali strogi provoditelji discipline, a od Drugog svjetskog rata, zbog duljeg izbivanja očeva, majke su preuzele cijeli odgoj djece. Tek su se tijekom osamdesetih godina dvadesetog stoljeća pojavili nježni (*yasashii*) očevi koji su se igrali sa svojom djecom, za razliku od strogih majki koje su se usredotočile na obrazovanje djece. Međutim, Fuess kao najveći nedostatak Arichijevog rada ističe manjak detaljnih informacija o životnim primjerima obitelji koje je proučavao. Fuess kritizira Arichija, smatrajući da bi njegovi argumenti bili uvjerljiviji da se fokusirao na manji broj izvora i pratio ih kroz vrijeme, umjesto da koristi toliko različitih vrsta izvora za različita razdoblja. Ipak, Fuess ističe i da je

⁵ 1868. – 1912.

Arichi bio jedan od prvih znanstvenika koji je detaljnije istražio odnose između roditelja, ponajviše očeva, i djece u Japanu.

U nuklearnim i proširenim obiteljima očevi obično ne igraju aktivnu ulogu u ranom odgoju djece. Nedavno su u zapadnim društvima očevi počeli više sudjelovati u brizi za bebe, što su feministički krugovi u Japanu promovirali kao pozitivan razvoj. Iako neki očevi pomažu u hranjenju i presvlačenju djece, većina pokazuje interes samo na "teorijskoj razini". Poslovne obaveze često sprječavaju očeve da provode vrijeme kod kuće, dolazeći kući kasno navečer nakon što djeca zaspu i odlazeći rano ujutro. U obiteljskim tvrtkama, prioritet očeva je posao, a neke žene su se žalile na nedostatak muževe prisutnosti u životima djece. Međutim, očevi ponekad sudjeluju u kupanju djece, što je u Japanu više opuštajuća i ugodna aktivnost nego čisto pranje, važna za obiteljsko druženje. Djeca se obično kupaju s roditeljima i djedovima i bakama, a majke pomažu sušenjem i oblačenjem djece nakon kupanja. U proširenim obiteljima bake i djedovi često preuzimaju ovu ulogu. Prema Norbecks, očevi često kupaju bebe jer dijele privilegiju prve upotrebe čiste, tople vode (Hendry, 1986., str. 53-54). "U prošlosti se očekivalo da će otac zadržati dostojanstvenu, prilično distanciranu ulogu, što potvrđuje i majčin pristup da oca treba poštovati, no čini se da je u nuklearnim obiteljima danas češća pojava da otac zauzme prijateljski stav" (Hendry, 1986., str. 55).

1.1. Konfucijanizam u odnosu roditelj-dijete

Konfucijanizam je, zajedno s budizmom, jedna od najvažnijih filozofija u Japanu. U Japan je došao u 6. stoljeću, tijekom razdoblja Yamato, preko korejskog kraljevstva Paekche. Encyclopaedia Britannica tumači da se konfucijanizam manifestira u društvenoj etici, političkoj ideologiji, **obiteljskim tradicijama** i životnom stilu. Iako se ponekad smatra filozofijom, a ponekad religijom, konfucijanizam se može shvatiti kao sveobuhvatan način razmišljanja i življenja, koji uključuje štovanje predaka i duboku religioznost usmjerenu na čovjeka. Teorija i praksa konfucijanizma neizbrisivo su oblikovale obrasce vladanja, društva, obrazovanja i **obitelji** u istočnoj Aziji. (Weiming, 2024.) Glavni koncepti te filozofije uključuju humanost, pravednost, ispravnost/bonton i **sinovsku pobožnost**.

Sinovska pobožnost znači da mlađi članovi društva moraju biti odani i poslušni, brinuti se o roditeljima i starijim članovima obitelji, čak i nakon njihove smrti. Prakticiranje sinovske pobožnosti zahtijeva stavljanje potreba roditelja i obitelji iznad svojih vlastitih, svojih supružnika i djece, te poštivanje roditeljskog rasuđivanja. Izražava se odavanjem počasti

preminulim roditeljima. Pokop i žalovanje za voljenom osobom naglašava sinovsku pobožnost. (Pei u Orioli, 2023., str. 13)

Dakle, možemo zaključiti da je u Japanu disciplina igrala važnu ulogu čak i u obiteljskim odnosima, gdje se roditelje izuzetno poštuje, a djeca služe obitelji umjesto da ostvaruju vlastite ciljeve. Zašto je to tako moći ćemo opravdati kroz analizu pristupa stvaranju obitelji i količini pažnje i brige koje japanski roditelji pružaju u ključnim periodima djetetova života, a to je tema koju ćemo obrađivati u nastavku rada. U svakom slučaju, kroz konfucijanizam i tradicionalne obiteljske odnose, jasno je da je zajednica važnija od pojedinca. Budemo li to sagledali u širem kontekstu, što ćemo također učiniti u nastavku rada, vidjet ćemo da ovo pravilo vrijedi za cijelo japansko društvo, a ne samo za pojedinačne obitelji.

2. Povijesni razvoj predškolskog odgoja

Prva revolucija u nedavnoj japanskoj povijesti dogodila se tijekom Meijeve obnove (1868.), kada je Japan uveo masovno obrazovanje s ciljem transformacije iz starog feudalnog sustava i stvorio snažnu modernu i militarističku naciju sposobnu oduprijeti se zapadnim silama. Ministarstvo obrazovanja Japana strogo je centraliziralo i nadgledalo obrazovni sustav. U početku je bilo obavezno šest godina osnovnoškolskog obrazovanja. Nakon Drugog svjetskog rata dodane su još tri godine srednjoškolskog obrazovanja, koje nisu bile obavezne, ali su bile dostupne svima.

Prema članku "*The History of Education in Japan (1600-2000)*" prvi vrtić u Japanu osnovan je 1876. godine u sklopu Tokijske ženske škole, koja je danas poznata kao Sveučilište *Ochanomizu*. Taj projekt ostvario se u kontekstu širih reformi u Meiji razdoblju čiji je cilj bio modernizirati Japan usvajanjem zapadnih obrazovnih modela. Tako su različiti pristupi poput metoda Montessori i Reggio Emilia imali utjecaja na rani odgoj djece u Japanu, a kurikulum vrtića redovito se prilagođava kako bi odražavao promjene u obrazovnim ciljevima i društvenim potrebama. Najnovije reforme ističu važnost ravnoteže između poticanja dječje samostalnosti i pružanja strukturiranih obrazovnih iskustava (Tsujimoto i Yamasaki, 2017., str. 161-163). U suvremenom Japanu predškolsko obrazovanje izrazito se cijeni, s velikim brojem upisane djece u dobi od tri do pet godina. Sustav se sastoji od mješavine javnih i privatnih ustanova, a veliki naglasak stavlja se i na akademsku pripremu i na socijalni razvoj.

Međutim, to nije uvijek bilo tako. Antropologinja Joy Hendry, koja se preselila u Japan s obitelji kako bi proučila japanski način odgoja djece, otkrila je zanimljive informacije o vrtićima. U svojoj knjizi "*Becoming Japanese: The World of a Pre-school Child*" Hendry piše da su vrtići imali kratko radno vrijeme i često su imali "slobodne dane." To je značilo da je najvažnije da dijete upoznaje svijet kroz svoju obitelj i zajedno s njom.

Mladi japanski parovi često ubrzo nakon vjenčanja dobiju prvo dijete, kojemu se potpuno posvećuju. U odgoj djeteta uključeni su svi članovi obitelji, a sav trud, pažnja i vrijeme usmjereni su na djetetov razvoj, posebno tijekom prve tri godine života. Kako piše Hendry, vjeruje se da je dijete u tom razdoblju "najčišće," odnosno savršena *tabula rasa* za oblikovanje u osobu s ispravnim i pravim vrijednostima japanske zajednice. Japanci također vjeruju da je dijete dar od Boga, čisto i dobro, te da su sve negativne osobine koje se kasnije razviju rezultat djetetove okoline ili načina odgoja (Hendry, 1986., str. 17).

Centar za obrazovnu neuroznanost pri Sveučilištu u Londonu ističe nekoliko ključnih činjenica o važnosti prve tri godine djetetova razvoja. U Sjedinjenim Američkim Državama 1990-ih godina pokrenut je pokret pod nazivom "*Zero to Three Movement*" koji naglašava kako su prve tri godine života kritično razdoblje za razvoj dječjeg mozga. Nedostatak adekvatne stimulacije u tom razdoblju može rezultirati trajnim nedostacima u kognitivnom, emocionalnom, pa čak i fizičkom zdravlju. Značaj tih ranih godina potvrđuje se kroz istraživanja u neuroznanosti, koja ističu koncept osjetljivog razdoblja. "Osjetljivo razdoblje je faza u životu mlade životinje kada su njen mozak i ponašanje najosjetljiviji na promjene u okolini. Na primjer, ptice pjevice moraju naučiti svoj specifični pjev u ranom djetinjstvu" (CEN). Sve proučavane životinje, uključujući ljude, pokazuju osjetljivo razdoblje u prvim mjesecima života. Međutim, nadalje objašnjavaju da neadekvatna stimulacija i pogreške u odgoju tijekom prvih triju godina života predstavljaju slučajeve ekstremnog zanemarivanja djeteta. U tom razdoblju dijete uči osnovne motoričke vještine i komunikaciju. Navode da su pritom ključne emocionalna podrška i dostupnost, koje stvaraju temelj za odgovarajuću okolinu u kojoj će dijete moći nastaviti učiti. Drugim riječima, tijekom tog razdoblja treba se posebno posvetiti emocionalnoj stabilnosti djeteta, što će omogućiti uspješno kasnije učenje.

Čini se kako su Japanci puno prije shvaćali tu važnost prvog djetetovog životnog razdoblja jer Hendry parafrazira rad psihoanalitičara Takeoa Doija iz 1971. godine. Doi navodi kako je

"temeljni emocionalni poriv" prema *amae*⁶ u potpunosti potreban novorođenčadi, ali i nešto kasnijoj dobi djeteta.

U japanskoj tradiciji dijete prima punu pažnju jednog ili oba roditelja. U mnogim slučajevima koje Hendry spominje, majke uspavljaju svoju djecu ležeći s njima i sudjeluju u istraživanju svijeta oko njih. Umjesto prihvaćanja zapadnjačkih "kućnih igrališta" koja štite dijete od opasnih dijelova kuće, japanski roditelji prate dijete i pažljivo ga odvrćaju od zabranjenih područja dopuštajući mu samo kratak kontakt s predmetom. Ako roditelj nije u mogućnosti istraživati svijet s bebom, tu ulogu preuzima baka ili drugi član obitelji. Očekuje se da će dijete imati maksimalnu prisutnost i pažnju, posebno u ranoj dobi. Ako je vjerovati Centru za neurolingvističko obrazovanje, ta stalna prisutnost i emocionalna dostupnost mogu biti jedan od razloga zašto su japanska djeca izvrsni učenici.

3. Struktura predškolskog obrazovnog sustava u Japanu

Kao što smo već spomenuli, vrtići su relativno novi element japanskog obrazovnog sustava. Da bismo bolje razumjeli njihovu strukturu, razlikovat ćemo dvije glavne vrste ustanova: *hoikuen* i *youchien*. *Hoikuen* je ustanova za čuvanje djece, gdje se naglasak ne stavlja na predškolsku edukaciju, već na opću brigu o djeci. U usporedbi s Hrvatskom, *hoikuen* bi bio sličan vrtiću koji prima djecu od jaslica do otprilike četiri do pet godina. S druge strane, *youchien* je predškola koja se pohađa prije upisa u prvi razred osnovne škole, dakle u dobi od pet do šest godina, a primaju i djecu od treće godine života.

Još jedna važna razlika između *hoikuen* i *youchien* je radno vrijeme. *Hoikuen* obično ima duže radno vrijeme jer je namijenjen djeci zaposlenih roditelja, dok *youchien* ima kraće radno vrijeme i služi kao priprema za formalno obrazovanje te prati školski kalendar sa svim praznicima.

Prema Hendry, u Japanu se djeca šalju u vrtić nakon treće godine života kako bi započela proces socijalizacije s vršnjacima, dok se od majki očekuje da djecu nauče osnovama pisanja. Odgojiteljice u Japanu posjećuju domove djece barem jednom godišnje, a češće ako dijete ima bilo kakve poteškoće ili zaostatke. Cilj tih posjeta je dogovoriti razinu suradnje u odgoju djeteta te bolje upoznati obitelj i okolinu u kojoj dijete odrasta kako bi se prilagodile njegovim

⁶ Doi to opisuje kao jedinstvenu japansku potrebu biti u dobroj naklonosti ljudi oko sebe i moći ovisiti o njima (Nagayama, 1997.).

potrebama. Takvu vrstu odgovornosti trebale bi imati i učiteljice izvan vrtićkog sustava. Tijekom ljetnih praznika, ravnateljice vrtića održavaju predavanja djeci o tome što bi trebala raditi preko ljeta, naglašavajući pravila poput ranog buđenja, ranog lijeganja, umjerenosti u posjećivanju tuđih domova i skromnosti na ljetnim festivalima. Također, djeci se dijele knjige "Ljetni život" sa smjericama ponašanja i kratkim uputama za roditelje (Hendry, 1986., str. 32-34).

Osim toga, važno je napomenuti i neformalni dio ulaska u društveni svijet, a to su odnosi unutar susjedstva. U Japanu je društveno prihvaćeno i potiče se zbližavanje sa susjedima kako bi se stvorila zajednica u kojoj djeca mogu zajedno odrastati i razvijati međuljudske odnose. Naravno, u manjim mjestima to je lakše i prirodnije nego li u velikim gradovima, ali čak i tada obitelji se povezuju s najbližim susjedima te ponekad međusobno preuzimaju uloge čuvanja djece. U nekim slučajevima ti odnosi postaju vrlo bliski pa se koriste familijarni izrazi poput "veliki braco" (jap. *onii-san*) ili "velika seko" (jap. *anee-san*). "Tipično, susjedi će sudjelovati u svatovima, rođenjima i smrtima, kao i prisustvovati ceremonijama povezanim za odrastanje susjedne djece." (Hendry, 1986., str. 58) Time susjedi međusobno pokazuju volju za kooperaciju u lokalnim aktivnostima zajednice. Vrlo često relativno mala djeca (u dobi od pet godina) preuzimaju odgovornost brige za mlađu djecu, uključujući veće bebe (eng. *toddlers*). U svakom japanskom susjedstvu postoji siguran prostor za dječju igru, gdje majke u početku nadgledaju djecu, a zatim postupno prepuštaju tu odgovornost starijoj djeci.

Kao što smo već spomenuli, prvi vrtić otvorio se 1876. godine, a tadašnji "kurikulum" pratio je Fröbelovu odgojnu filozofiju. Djeca koja su pohađala taj vrtić uglavnom su pripadala višoj klasi (Hendry, 1986., str 62).

Fröbelova filozofija stavlja naglasak na važnost igre u dječjem učenju i razvoju te vjeruje da se kroz strukturirane igračke i aktivnosti djeca mogu prirodno razvijati i učiti.

Osnovni principi Fröbelove linije uključuju sljedeće elemente:

1. **Igra kao osnovni alat za učenje:** Fröbel je vjerovao da djeca najbolje uče kroz igru, koja im pomaže da istražuju svijet i razvijaju svoje sposobnosti.
2. **Uloga odgojitelja:** Učitelji trebaju biti vodiči koji omogućuju djeci da samostalno istražuju i uče kroz igru, umjesto da im jednostavno prenose znanje.

3. **Razvoj dječje kreativnosti:** Kroz kreativne aktivnosti i korištenje različitih materijala, djeca razvijaju svoje kognitivne i motoričke vještine.
4. **Važnost prirode:** Fröbel je naglašavao povezanost djece s prirodom, vjerujući da prirodni okoliš potiče znatiželju i učenje.
5. **Socijalna interakcija:** Vrtići trebaju biti zajednice u kojima djeca uče surađivati, dijeliti i razvijati socijalne vještine.

Fröbelov pristup obrazovanju imao je značajan utjecaj na razvoj modernih predškolskih programa i vrtića diljem svijeta, a njegovi principi i dalje oblikuju suvremene obrazovne metode (Spodek i Robison, 1965., str. 300-305; Palmer, 1912., str. 66-79). Dakle, prvi zapadnjački utjecaj na rano-obrazovni sustav Japana došao je iz Europe. Početak zapadnjačkog utjecaja doveo je do promjena u japanskom odgoju i tako stvorio mješoviti obrazovni model koji spaja tradiciju i modernost. Japan je zadržao svoje tradicionalne vrijednosti, ali je usvojio korisne elemente zapadnjačke pedagogije, što je rezultiralo jedinstvenim odgojnim sustavom koji postoji i danas. Nakon otvaranja prvog vrtića, postupno su se otvarali novi, a s vremenom je rasla i potražnja za vrtićima i dnevnim jaslicama. Prema Hendry, ti su se vrtići i jaslice najčešće otvarali u budističkim hramovima, šintoističkim svetištima, knjižnicama i školama, pri čemu je ideologija odgoja varirala od religijskih organizacija do državnih institucija. Osim toga, neki su vrtići imali specifične ciljeve, poput ranog glazbenog obrazovanja u skladu s Montessori metodom (Hendry, 1986., str. 62).

3.1. Dan u japanskom vrtiću

Značajan uvid u pojedine segmente japanskog života stječe se kroz prikaze koje sadržava njihova kinematografija, koja je izuzetno popularna, uz razne showove i polu-*reality* televizijske emisije.⁷ U većini obrazovnih ustanova u Japanu, uključujući vrtiće, djeca i učenici nose uniforme koje su iste ili blago variraju ovisno o spolu. Često imaju jednake ili slične torbe.

No, neke vesternizirane institucije, poput vrtića pri ženskom univerzitetu *Ochanomizu*, nemaju uniforme, torbe i kape. Umjesto toga, djeca nose bedževe koji označavaju kojoj vrtićkoj grupi pripadaju i pregače s čistim rupčićem (Hendry, 1986., str. 130).

⁷ Pri čemu svakako moramo biti svjesni i prilagodbe sadržaja spomenutim medijima.

Ovaj oblik jednakosti kroz uniforme nije zamišljen da uguši osjećaj individualnosti, već da naglasi osjećaj jednakosti, gdje svi imaju jednake mogućnosti. Djeca često ukrašavaju svoje uniforme naljepnicama i pribadačama na torbama ili jaknama, što im omogućava da izraze svoju osobnost unutar zajednice. Uz to, djeca imaju razne dodatke poput *bento* kutije za ručak, pernice i bilježnice kroz koje odgojitelji mogu komunicirati s roditeljima. Te bilježnice služe kao svojevrsna verzija hrvatskih informativki iz osnovnih škola ili imenika i dnevnika koji se koriste tijekom roditeljskih sastanaka. U japanskom slučaju, roditelji mogu na kraju dana pročitati postoji li neka poruka od odgojitelja. Kroz uniforme i aktivnosti, koje ćemo obraditi u nastavku, naglašava se važnost zajednice u odnosu na pojedinca. U vrtićkom periodu jedan od pokazatelja tog pristupa je zajedničko slavljenje rođendana za sve rođendane u tekućem mjesecu ili priče koje se pričaju tijekom boravka. Najpoznatija priča je "*Momotaro*", odnosno Dječak Breskva. U toj priči, roditelji koji ne mogu začeti dijete dobiju sina iz ploda breskve. Kada naraste, dječak dobije zadatak boriti se sa zlim, a na svom putu skuplja razne prijatelje i sljedbenike koji mu pomažu u suzbijanju zla. Poruka priče je da smo zajedno jači. Sličnu poruku nosi japanska verzija priče o Tri prašćića, gdje se prva dva prašćića udružuju s trećim kako bi izgradili najjače sklonište i pobijedili vuka. Opet, zajednica je jača i snalažljivija od pojedinca.

Hendry također piše o tzv. djeci na dužnosti svakog dana, slično kao redari u osnovnim školama u Hrvatskoj. Ta djeca imaju dužnost podijeliti užinu i paziti na kolege. Često imaju strukturirane obrasce komuniciranja između grupe i djece na dužnosti. Kada su svi spremni s čistim rukama i posluženi obrokom, djeca na dužnosti i ostatak grupe zajedno započinju objed. Nakon obroka, svako dijete sprema svoju *bento* kutiju, otpad odlaže na odgovarajuće mjesto i čisti za sobom. U ovom slučaju ne moraju čekati ostale već, ako ranije završe i pospreme za sobom, imaju nešto slobodnog vremena za pregled časopisa ili knjiga. Isto tako, nakon poslijepodnevnog odmora, svako dijete za sobom sprema posteljinu na za to predviđeno mjesto i presvlači se iz pidžame u dnevnu odjeću.

Za Japance se obično vjeruje da su duboko povezani s prirodom, a njihova prva religija, šintoizam, uključuje mnoge prakse, ceremonije i obrede posvećene prirodi, što se odražava u japanskoj tradiciji i svakodnevnom životu. U skladu s tim, japanski vrtići često imaju male vrtove i ponekad životinje poput kokoši, kornjača, zlatnih ribica, raznih insekata i ukrasnog cvijeća. Djecu potiču da skupljaju i brinu se o tim životinjama na odgovarajući način. Postoje razne uspavanke (eng. *nursery rhymes*) odnosno pjesme koje ističu ljubav i poštovanje prema

prirodi i govore o ciklusu života, ali to ćemo bolje analizirati u nekom od sljedećih poglavlja. Isto tako, zajedno vode računa o prostoru u kojem borave.

Pri dolasku u vrtić, svako dijete skida cipele prije nego što uđe, što je opći običaj u Japanu, prisutan u domovima pa čak i u nekim restoranima. Hendry piše kako djeca zatim odlažu jaknu, kapu i torbu u prostor koji služi kao svlačionica. Mnogi vrtići imaju police i vješalice s imenima i simbolima kako bi djeca prepoznala svoje stvari prije nego li nauče čitati. Prije početka "nastave," sva djeca mirno sjede dok odgojiteljica proziva imena, a prisutna djeca se trebaju ustati i jasno potvrditi svoju prisutnost.

Dan u japanskom vrtiću ispunjen je pjevanjem i grupnim komuniciranjem. Kratki razgovori odvijaju se između grupe djece, djece na dužnosti ili između vrtićke skupine i odgojitelja. Prije svake aktivnosti, odgojiteljica često zapjeva i zasniva pjesmu koja označava početak aktivnosti ili poziv na smirivanje skupine kako bi objasnila što će se sljedeće događati. Obično imaju "slobodno vrijeme" u dvorištu prije nego što sva djeca stignu u vrtić.

U vrijeme ručka, svi zajedno premještaju stolove i pripremaju se za obrok spremajući svoje stvari, perući ruke i posjećujući toalet. U nekim vrtićima, prije početka "nastave," djeca su potaknuta da pred grupom donesu i ispričaju vijesti, odgovarajući na klasična novinarska pitanja: Tko? Što? Gdje? Kada? Kako? Ova praksa pomaže djeci da se naviknu na javni govor i postupno usavrše uljudni govor, što će im kasnije biti važno u obrazovanju (Hendry, 1986., str. 134-139).

"Predškolski odgoj je prvi korak u socijalizaciji djece. Učitelji potiču cijenjenje prijateljstva i suradnje. Djeca razvijaju svoju kreativnost i osjetljivost kroz izradu rukotvorina, crtanje, sviranje glazbe, ples, brigu o biljkama i životinjama te sklapanje prijateljstava. Djeca uče o suradnji i odgovornosti sudjelujući u aktivnostima malih grupa (*han*). Interakcija s vršnjacima izoštrava njihove međuljudske vještine. Učitelji ostaju u pozadini, rijetko grdeći ili kažnjavajući nestašno ponašanje. Učitelji puštaju djecu da se igraju i sama rješavaju svoje sukobe. Djeca se izmjenjuju kao nadzornici zadataka kako bi svako dijete imalo priliku voditi razred" (Ishikada, 2005., poglavlje 2-1-2).

Dakle, struktura jednog dana u japanskom vrtiću sastoji se od mnogih rutinskih elemenata kroz koje djeca uče o važnosti poštivanja jedni drugih, spremanja za sobom i rada u zajednici.

4. Tradicionalna kultura u odgoju japanske djece

4.1. Ceremonije i festivali

U japanskoj tradiciji postoji mnogo festivala od kojih su najčešći oni posvećeni djeci i mladima. Tako razlikujemo nekoliko najpoznatijih festivala odnosno blagdana koji se u Japanu slave; *Hina matsuri* (Festival lutke trećeg ožujka), *Kodomo no Hi* (Dan djece petog svibnja) i *Shi-chi-go-san* (Dan djece od 3, 5 i 7 godina petnaestog rujna). Osim toga, postoji mnogo ceremonija koje se posebno njeguju na početku osnivanja obiteljske zajednice i pri obilježavanju određenih godišnjica. Iako se mnoge od tih ceremonija danas ne prakticiraju u istoj mjeri kao nekada, i dalje su prisutne u japanskoj kulturi.

Početak ćemo s ceremonijom koja se održava pri rođenju, najčešće u ruralnim područjima Japana, gdje su rođenja kod kuće češća. Kada se dijete rodi, vjeruje se da dolazi božica rođenja, *Ubu-no-kami*, i donosi zdjelu riže, u koju se često naprave udubine kako bi dijete imalo rupice u obrazima prilikom smiješkanja. Također, donosi kamen kao amajliju koja će djetetu podariti snagu. Ova ceremonija naziva se *ubunomeshi* (Sofue, 1965., str 150). Sofue dalje opisuje prve ceremonije koje prate djetetov dolazak na svijet, održavajući se trećeg i sedmog dana života. Danas je najznačajnija ceremonija imenovanja. Sofue ovu ceremoniju naziva *nazuke* ili *shichiya*, dok je danas poznatija kao *meimei-shiki*. Održava se sedmog dana, kada obitelj posjećuje novorođenče, a roditelji objavljuju ime. Ime se tada zapisuje na *kami*, japanski papir, odgovarajućim pisaljka i postavlja na zid ili policu.

I Hendry i Sofue pišu o prvom odlasku djeteta u šintoističko svetište. Taj posjet se događa nakon 20 ili 30 dana, ovisno o regiji, kada se majka smatra čistom⁸. Majka tada oblači najfiniji kimono i priprema dijete za posjet svetištu kako bi *Ujigamiju*, bogu skrbniku, pokazala dijete i zamolila ga za njegovu buduću zaštitu. Ta ceremonija naziva se *hatsu-miyamairi*.

Kao što smo spomenuli, najveći festivali posvećeni djeci održavaju se u ožujku, svibnju i rujnu. Sofue piše da bez obzira na to koji od tih festivala je prvi za novorođeno dijete, taj događaj se naziva *hatsu-sekku*, što znači "prvi festival".

Godine 2003. Daniels je proučavao godišnje japanske festivale. Među njima su popularni oni koji slave zdravlje i sreću djece, poput Festivala lutaka (*hina matsuri*) koji se održava 3.

⁸ U šintoizmu sve tjelesne izlučevine se smatraju onečišćenim (zlim)

ožujka u domovima obitelji s neudanima kćerima. Lutke predstavljaju moćne entitete koji štite djecu i simboliziraju elitno vjenčanje iz razdoblja Heian.

Za taj festival posjećuju se prijatelji i djeca. Svi donose darove "hrane za sreću": šarene "slatkiše za lutke" (*hinagashi*) u obliku proljetnih biljaka i cvijeća, te zelene kolače od tucane riže (*yomogi mochi*). Slatkiši se dijele među svim prisutnima, uključujući i lutkama, a potom slijede složenija jela koja priprema domaćin, poput začinjene riže pomiješane s ribom i povrćem (*chirashi sushi*) i juhe od školjki (*hamaguri no ushiojiru*). Ova jela su dio molitve za kćerin savršeni brak (Daniels, 2012., str. 150-151).

Sljedeći festival održava se petog dana petog mjeseca u godini i poznat je kao Dan djece (*kodomo no hi*). Međutim, nekoliko izvora navodi kako je ovaj festival također poznat kao Dan dječaka. Suzuki piše kako tada dječaci dobivaju lutke ratnika na poklon, uglavnom od bake i djeda s majčine strane (Suzuki, 2005., str. 434). Tim lutkama i šaranima se pripisuju osobine velike energije i neustrašive hrabrosti, a daruju ih majčini roditelji. Vrlo često se održava mala zabava, a poslužuju se "crvena riža" i kolač od riže koji se dijele susjedima (Sofue, 1965., str. 154).

Naposljetku, tu je blagdan *Shichi-go-san*, odnosno dan molitve za zdrav rast male djece. *Shichi-go-san* doslovno znači sedam, pet, tri; u većini regija diljem zemlje dječaci i djevojčice u dobi od tri godine, dječaci u dobi od pet godina i djevojčice u dobi od sedam godina posjećuju šintoistička svetišta sa svojim roditeljima. Tamo se mole bogu odgoja kako bi zahvalili na zdravlju djece i poželjeli im dobro za budućnost (Oka et al., 2009. str. 129). Proslava sedme godine života smatra se najvažnijom jer dijete tada postaje punopravnim članom zajednice, pod stalnom zaštitom boga odgoja (Sofue, 1965., str. 156).

Japan ima mnogo festivala posvećenih djeci zbog duboko ukorijenjenih kulturnih i religijskih tradicija koje naglašavaju važnost djece u društvu. Festivali kao što su *Hina Matsuri*, *Kodomo no Hi* i *Shichi-go-san* odražavaju šintoističke i budističke vrijednosti koje slave život, zdravlje i sreću djece. Kroz ove ceremonije, japansko društvo izražava brigu za emocionalni, fizički i duhovni razvoj svojih najmlađih članova, istovremeno jačajući obiteljske i društvene veze. Ovi festivali također omogućuju prenošenje kulturnih i moralnih vrijednosti, osiguravajući da djeca rastu s osjećajem pripadnosti i poštovanja prema tradiciji.

4.2. Pjesme (eng. *nursery-rhimes*)

Tradicionalne pjesmice za djecu imaju veliku ulogu u razvoju i očuvanju kulturne baštine. One pomažu u razvoju jezika. Rime, ritmovi i melodije olakšavaju djeci učenje novih riječi i struktura rečenica, te poboljšavaju njihovu sposobnost slušanja i razumijevanja. Osim toga, tradicionalne pjesmice prenose kulturne vrijednosti, povijest i običaje s generacije na generaciju. One djeci omogućuju da se povežu sa svojim nasljeđem i razviju osjećaj identiteta i pripadnosti. Kroz pjesmice djeca uče o svijetu oko sebe, prirodi, društvenim normama i pravilima ponašanja. One često sadrže poruke koje su prezentirane na zabavan i pristupačan način. Stoga ćemo analizirati neke od japanskih pjesmica i priča koje su sastavni dio japanskog odgoja. Na ovaj način, kroz još jedan element kulturne tradicije, bolje ćemo razumjeti način odgoja i svakodnevni život u Japanu.

Bock u svom znanstvenom članku piše o *dōyō*, odnosno o tradicionalnim japanskim pjesmicama za djecu koje često štiju sve povezano s prirodom ali i s putevima, vlakovima, lutkama i svakodnevnim stvarima poznatijim u modernijem dobu.

"O-tsuki-sama ikutsu

Ju-san, nanatsu

Mada toshi wakai na"

"Mistress Moon, how old are you?

Thirteen, seventeen -

Still very young"

(Bock, 1949., str. 329-330).

U nastavku Bock nudi objašnjenje koje se temelji na fazama mjeseca: mladi mjesec, polumjesec i puni mjesec, koji je u Japanu poznat i kao "mjesec petnaestog dana". Pretpostavlja da trinaest označava trinaest lunarnih mjeseci, a sedmodnevni mjesec označava prvu četvrtinu. Također smatra da je mjesec bio važan seljacima i farmerima, kojima je pjesma potencijalno služila kao kalendar za sijanje, kao i ženama za praćenje menstrualnog ciklusa i trudnoće (Bock, 1949., str. 329-330).

Sljedeći dolazi iz članka Elizabeth May, u kojem analizira japanske dječje pjesmice prije i nakon kontakta sa zapadom. Tradicionalne pjesmice, poznate kao *dōyō*, razlikuju se od onih pod zapadnim utjecajem, nazvanih *Meiji shōka*. May objašnjava kako tekstovi pjesmica *Meiji shōka* nisu zapadnog podrijetla, već su "kombinacija konfucijskih zapovijedi sinovske

poslušnosti i morala te nacionalističke indoktrinacije." (May, 1959., str. 63) Melodija je ono na što je zapad utjecao, a May ju komentira kao "dosadnu i ponavljajuću, i metodički i ritmički" (May, 1959., str. 63). Postoji još jedan termin – *warabe uta*, koji također znači "dječja pjesmica" (Fukui, 1963., str.103; May, 1965., str. 112).

"From the beginning of time

Our Imperial Country has seen no change.

Our Imperial Emperors from the Gods' time

Have continued until to-day.

Such is our Country "

(May, 1959., str. 63)

4.3. Igre kao dio odgoja

Članak "*Play and Technology in Group-Oriented Japanese Early Childhood Educational Settings*" autorice profesorice Satomi Izumi-Taylor istražuje ulogu igre i tehnologije u ranom djetinjstvu u Japanu, posebno u grupno orijentiranim odgojno-obrazovnim okruženjima. Izumi-Taylor ističe da je japanski pristup obrazovanju u ranom djetinjstvu snažno usmjeren na kolektivne vrijednosti i suradnju među djecom.

"Pojam igre kao srži japanskog ranog obrazovanja ne iznenađuje budući da su zagovornike igre Fröbela, Montessori i Deweyja naširoko proučavali japanski pedagozi u prvoj polovici stoljeća (Ishigaki, 1991.). Uz zapadni utjecaj na japansko obrazovanje, japanske smjernice za rano obrazovanje uključuju obrazovne ideje koje su razvili klasični japanski filozofi obrazovanja kao što su Kurahashi (1925./1965.) i Wada (1932.) koji su zagovarali rano obrazovanje usmjereno na igru" (Izumi-Taylor, 2008.).

U nastavku Izumi-Taylor iznosi pojedinosti klasičnih japanskih filozofa Kurahashi i Wade. Kurahashi je istaknuo da je važno podržavati dječji razvoj kroz njihove svakodnevne aktivnosti. Wada je naglasio povezanost između igre i razvoja djece, te smatra da učitelji trebaju osigurati okruženje koje potiče djecu na samoinicijativnu igru. Wadina teorija igre uključuje tri faze: prva je "doživljena igra," gdje djeca intuitivno oponašaju ono što vide i čuju. Druga faza je "igra pretvaranja," u kojoj djeca koriste maštu da bi ponovno stvorila svakodnevne situacije poput igranja kuće ili vožnje vlakom. Wada također vjeruje da je igra

spontana aktivnost koja razvija dječje tijelo i um, kroz aktivnosti kao što su mentalne i fizičke igre, vrtlarstvo, glazba i ručni rad. U članku se analizira kako se tehnologija uvodi u ove obrazovne okvire i kakav utjecaj ima na igru i društvene interakcije djece. Autorica naglašava da, iako tehnologija postaje sve prisutnija, tradicionalne oblike igre i dalje se smatra važnima za razvoj djece. Zaključuje da je ravnoteža između tehnologije i tradicionalne igre ključna za održavanje socijalnih vrijednosti u japanskom obrazovnom sustavu, dok se djeci omogućuje prilagodba modernom svijetu. Ovaj mješoviti pristup omogućava djeci u Japanu da razviju vještine koje su im potrebne kako bi uspješno funkcionirala u suvremenom društvu, dok istovremeno njeguju važne društvene vrijednosti. U svom istraživanju Izumi-Taylor navela je i nekoliko komentara petogodišnjaka: "Volim se igrati na računalima sa svojim prijateljima jer možemo raditi zajedno bez svađe jer nam računalo govori kada nešto propustimo. Osim toga, u redu je ljutiti se na računala jer ne odgovaraju", "Volim sesije za računalom jer to radimo zajedno sa svojim prijateljima i možemo reći računalima što želimo raditi" i "Možemo crtati slike dobro s računalom kad radimo zajedno" (Izumi-Taylor, 2008.).

Hendry navodi nekoliko primjera igara koje se koriste u odgoju djece. "Za stariju djecu neke igre uključuju stvaranje zastrašujućih situacija kako bi se testirala njihova hrabrost. Na primjer, tijekom ljetnih kampova ili kada mlađa školska djeca provode noć izvan kuće, popularna je aktivnost noćna ekspedicija u kojoj se odrasli prerusavaju u duhove i iznenađuju djecu dok prolaze kroz tamu. Djeca se okupljaju u grupe radi sigurnosti, naglašavajući važnost suradnje. Užasna čudovišta su popularne igračke, posebno među dječacima, a televizijski programi često ističu ovu temu suradnje, gdje pojedinci uspijevaju pobijediti čudovišta samo kad udruže snage. Priče za malu djecu često uključuju zastrašujuća nadnaravna bića, poput demona i čudovišta, no glavni lik, koji slijedi moralni kodeks, obično uspijeva nadmudriti te prijetnje, koristeći se nadnaravnim elementima kao metodom poučavanja" (Hendry, 1986., str. 114).

5. Pedagoški pristupi i metode

Japanski priručnik za obrazovanje u ranom djetinjstvu (*Early Childhood Education Handbook*) Istraživačkoga centra za razvoj i obrazovanje djece i mladih (*Research Center for Child and Adolescent Development and Education*) razlikuje nekoliko glavnih obilježja u ranom japanskom obrazovanju.

Rano obrazovanje dolazi u različitim oblicima. Svaki vrtić razvija svoje metode kroz interakciju različitih pristupa ili usvajanjem boljih karakteristika drugih metoda. Međutim, neki vrtići su zatvoreni u svoje metode i ne žele isprobavati nove pristupe. Postoje i različite filozofske struje, svaka s vlastitim metodologijama. U praksi se ti pristupi primjenjuju fleksibilno tako da se prilagode životu i ponašanju svakog djeteta.

Ovdje su objašnjena tri različita pristupa ranom odgoju i obrazovanju u Japanu koje razlikuje spomenuti Priručnik sveučilišta *Ochanomizu*:

1. **Odgaj usmjeren na grupne odnose:** Ova vrsta ranog odgoja usmjerena je na razvijanje odnosa unutar grupe. Glavni cilj je da djeca nauče osnovne životne rutine i radne navike. Aktivnosti su kombinacija onih koje vodi učitelj i onih gdje djeca imaju slobodu izbora. U vrijeme slobodne igre, potiče se da djeca igraju zajedno i međusobno komuniciraju, umjesto da se igraju sama. Učitelji su pažljivi, izbjegavaju biti strogi, i grade topao odnos s djecom.
2. **Odgaj usmjeren na razvijanje funkcionalnih vještina:** Ovaj pristup fokusira se na učenje vještina u grupnom okruženju. Djeca uče čitati kineske znakove, pisati hiraganu, prepoznavati brojeve i geometriju, trenirati pamćenje, svirati instrumente i crtati. Aktivnosti su unaprijed određene i djeca nemaju puno prostora za individualni izbor. Strogo se pridržavaju pravila vrtića.
3. **Odgaj usmjeren na dijete:** U ovom pristupu većinu vremena djeca provode u slobodnoj igri. Iako postoje i grupne aktivnosti, učitelji ne daju mnogo izravnih uputa. Djeci se daje slobodan pristup materijalima za igru, poput kocki i materijala za umjetnost, koje mogu koristiti kada god žele. Učitelj je topao i prilagođava svoj pristup svakom djetetu pojedinačno.

Ovi različiti oblici odgoja imaju neke zajedničke pozitivne značajke, kao što su bliskost, osjećaj za odgovornost i fizičke aktivnosti. Djeca se poštuju i pruža im se bogato iskustvo izvan obitelji gdje pri tom uče pravila društvenog života. Japanski sustav ranog obrazovanja razvio je svoje vlastite metode, ali je također usvojio i prilagodio pristupe iz drugih zemalja, poput Montessori metode i Reggio Emilia pristupa (Early Childhood Education Handbook, 2004., str.1-2).

Prema članku "*Preschool Education and Care in Japan*" sa stranice japanske vlade izdvojili smo sljedeći citat: "Japanski predškolski odgoj bio je manje ili više pod utjecajem stranih

obrazovnih filozofija i metoda, poput Fröbelove metode, od druge polovice 19. stoljeća; obrazovanja usmjerenog na dijete iz Amerike i Europe od 1920-ih, uključujući Deweyja i Montessorijevu metodu teorije njege iz Sovjetskog Saveza od 1930-ih do 1950-ih; te pristupa Reggio Emilia iz Italije od 1990-ih. U svakom slučaju, te su metode prilagođene i oblikovane japanskoj klimi i kontekstu te su u procesu promjene" (Ichimi Abumiya, 2021., str. 7).

Nadalje, Ishikida u svom radu piše: "Japansko predškolsko obrazovanje usmjereno je na dijete i temelji se na načelu 'odgoja cjelovite osobe', koji se fokusira na društveni i emocionalni razvoj, prijateljstvo i odgovornost. Kurikulum iz 1989. godine za predškolski odgoj promijenio je pedagogiju predškolskog obrazovanja, prelazeći s planiranog podučavanja u učionici na obrazovanje usmjereno na dijete, uz minimalnu intervenciju učitelja. Djeca kroz igru uče socijalne vještine, dok učitelji stvaraju optimalna okruženja za njihov razvoj i prate njihove aktivnosti. Mnogi su predškolski učitelji u početku bili zbunjeni ovim pristupom bez direktnog upravljanja. Kurikulum za predškolski odgoj iz 1998. godine ostaje usmjeren na dijete, ali pruža više smjernica učiteljima. Prema Kurikulumu iz 1998. godine, predškolski odgoj trebao bi pomoći djeci u razvoju zdravih tijela i umova, dok ih istovremeno izlaže raznim iskustvima" (Ishikida, 2005., poglavlje 2-1-2).

Japanski sustav ranog obrazovanja prihvatio je smjernice sva četiri spomenuta pristupa. Fröbelov i Reggio Emilia pristup naglašavaju dijete kao znatiželjnog i kreativnog učenika, usmjeravajući učenje kroz igru, istraživanje i suradnju. Montessori metoda donosi koncept učitelja kao promatrača i vodiča koji pruža podršku kada je potrebna, dok se Deweyeva filozofija obrazovanja skladno uklopila u japansku kulturu odgoja kroz pripremu djece za život u društvu, naglašavajući rješavanje problema i sudjelovanje u zajednici (Aljabreen, 2020.; Ye i Shih, 2021.).

Zaključak

U ovom radu analizirali smo odgoj predškolske djece u Japanu, uz naglasak na kulturna i društvena obilježja koja oblikuju ovaj obrazovni proces. Japanski sustav ranog odgoja duboko je ukorijenjen u kulturnoj tradiciji koja ističe važnost zajednice i grupnog identiteta. U usporedbi s nekim zapadnim pristupima, u Japanu je naglasak na harmoniji, suradnji i kolektivnom sudjelovanju djece u obrazovnim aktivnostima.

Povijesni pregled pokazuje da su promjene u obiteljskim odnosima i podjeli roditeljskih uloga utjecale na odgoj i razvoj djece. U tradicionalnom Japanu očevi su uglavnom brinuli o muškoj djeci, dok su žensku djecu odgajale majke i bake, a često su i djedovi igrali značajnu ulogu u odgoju. U modernom Japanu očevi su puno aktivniji od samog početka djetetova života, intenzivnije sudjelujući u odgoju. Analizom tradicionalnih pjesmica i priča prepoznata je važnost usmene narodne predaje u prenošenju znanja o kulturi, prirodi te društvenim normama i pravilima ponašanja na djecu, kroz zabavne i lako razumljive poruke. Osim toga, ljubav japanske kulture prema djeci očituje se u brojnim blagdanima i festivalima posvećenim najmlađim članovima japanskog društva.

Vrtići i predškole postali su popularniji tek u dvadesetom stoljeću, prilagođavajući se modernom načinu života japanskih roditelja. Razlikovanje dviju sličnih, ali različitih institucija, *yochien* i *hoikuen*, otkriva nijansirane pristupe skrbi i odgoju djece. Metode i pristupi u ovim ustanovama prilagođeni su dobnim skupinama djece koje ih pohađaju.

Različiti pedagoški pristupi, uključujući Fröbelov, Reggio Emilia, Montessori i Deweyeve metode uklopili su se u japanskom sustavu predškolskog odgoja. Ovi pristupi omogućuju razvoj djeteta kroz igru, kreativnost i socijalne interakcije, a istovremeno spajaju kulturne vrijednosti koje su važne u japanskom društvu.

U zaključku, možemo reći da je japanski predškolski sustav primijenio najbolje prakse iz raznih pedagoških teorija, prilagodivši ih karakterističnim potrebama svog društva. Ovaj sustav naglašava važnost zajednice, socijalizacije i pripreme djece za život u društvu, a koji ima dugoročan utjecaj na dinamiku japanskog društva.

Sažetak

Ovaj završni rad bavi se pregledom i analizom japanskog predškolskog obrazovnog sustava, s osvrtom na institucije *yochien* (predškola) i *hoikuen* (vrtić), koje predstavljaju različite pristupe odgoju i skrbi o djeci. Cilj istraživanja je razumjeti kako se odgoj djece provodi u japanskoj kulturi te kako taj odgoj utječe na širu zajednicu i očuvanje kulturnih vrijednosti. Rad se temelji na analizi literature te povremenoj komparativnoj analizi različitih obrazovnih

metoda koje se primjenjuju u Japanu, naglašavajući prilagodbu metoda različitim dobnim skupinama djece.

Japanski pristup odgoju djece ističe kreativno rješavanje problema, suradnju unutar grupe i razvijanje osjećaja odgovornosti. Ovaj odgoj ne samo da priprema djecu za svakodnevni život, već ih uvodi u širi društveni kontekst u kojem zajedništvo i harmonija igraju ključne uloge. Kroz ovaj rad analizirano je kako te vrijednosti oblikuju japansku zajednicu i postavljaju temelje za buduće generacije. U tom pogledu, tradicionalne pjesmice i priče igraju ključnu ulogu. Pjesmice pomažu djeci u prenošenju kulturne vrijednosti, povijest i običaje s generacije na generaciju, omogućujući djeci da razviju osjećaj identiteta i pripadnosti. Tradicionalne pjesmice su također važan alat za učenje o prirodi, društvenim normama i pravilima ponašanja, često kroz zabavne i pristupačne poruke. U radu se analiziraju neke od japanskih pjesmica i priča koje su sastavni dio japanskog odgoja, što pomaže u boljem razumijevanju svakodnevnog života i odgojnih praksi u Japanu.

Osim pjesmica, japanska kultura njeguje brojne festivale i ceremonije posvećene djeci. *Hina matsuri* (Festival lutaka), *Kodomo no Hi* (Dan djece) i *Shi-chi-go-san* (Dan djece od 3, 5 i 7 godina) neki su od najpoznatijih festivala koji slave djecu i mladost. Ovi festivali odražavaju važnost djece u japanskom društvu i ističu kako se kroz tradiciju očuvaju ključne kulturne vrijednosti. Iako se mnoge ceremonije ne prakticiraju u istoj mjeri kao nekada, one i dalje igraju važnu ulogu u japanskom društvenom životu.

U japanskom predškolskom sustavu postoje tri glavna pristupa odgoju: odgoj usmjeren na grupne odnose, odgoj usmjeren na razvijanje funkcionalnih vještina i odgoj usmjeren na dijete. Ovaj rad pruža dublji uvid u kompleksnost japanskog predškolskog odgoja, istražujući kako različiti pristupi oblikuju djetinjstvo u Japanu. Kroz analizu ovih elemenata, rad pomaže u boljem razumijevanju šireg društvenog konteksta u kojem se odgoj odvija, te naglašava važnost očuvanja kulturnih tradicija kroz obrazovni sustav.

Summary

This thesis focuses on the review and analysis of the Japanese early childhood education system, with an emphasis on the institutions of *yochien* (preschool) and *hoikuen* (nursery school), which represent different approaches to child care and education. The aim of the research is to understand how child-rearing is carried out in Japanese culture and how it

influences the broader community and the preservation of cultural values. The work is based on literature analysis and occasional comparative analysis of various educational methods applied in Japan, highlighting the adaptation of methods to different age groups.

The Japanese approach to child-rearing emphasizes creative problem-solving, group collaboration, and the development of a sense of responsibility. This education not only prepares children for everyday life but also introduces them to a broader social context where community and harmony play key roles. Through this thesis, the impact of these values on shaping the Japanese community and laying the foundation for future generations has been analyzed. In this context, traditional songs and stories play a crucial role. They help transmit cultural values, history, and customs from one generation to the next, allowing children to develop a sense of identity and belonging. Traditional songs are also an important tool for teaching about nature, social norms, and rules of behavior, often through entertaining and accessible messages. The work analyzes some of the Japanese songs and stories that are an integral part of Japanese child-rearing, which aids in better understanding everyday life and educational practices in Japan.

In addition to songs, Japanese culture cherishes numerous festivals and ceremonies dedicated to children. *Hina Matsuri* (Doll Festival), *Kodomo no Hi* (Children's Day), and *Shichi-Go-San* (The Festival for Children Aged 3, 5, and 7) are some of the most well-known festivals that celebrate children and youth. These festivals reflect the importance of children in Japanese society and highlight how key cultural values are preserved through tradition. Although many ceremonies are no longer practiced to the same extent as before, they still play an important role in Japanese social life.

In the Japanese early childhood education system, there are three main approaches to education: group-oriented education, education focused on developing functional skills, and child-centered education. This thesis provides a deeper insight into the complexity of Japanese early childhood education, exploring how different approaches shape childhood in Japan. Through the analysis of these elements, the thesis helps in better understanding the broader social context in which education takes place, and it emphasizes the importance of preserving cultural traditions through the education system.

LITERATURA

Aljabreen, H., 2020. Montessori, Waldorf, and Reggio Emilia: A comparative analysis of alternative models of early childhood education. *International Journal of Early Childhood*, 52(24), str.1-17. Dostupno na:

https://www.researchgate.net/publication/346968201_Montessori_Waldorf_and_Reggio_Emilija_A_Comparative_Analysis_of_Alternative_Models_of_Early_Childhood_Education

Benjamin, G.R., 1997. Education in Japanese Society. In *Japanese Lessons: A Year in a Japanese School Through the Eyes of An American Anthropologist and Her Children* (str. 200–220). NYU Press. Dostupno na: <http://www.jstor.org/stable/j.ctt9qfg52.13>

Bock, F.G., 1949. Japanese Children's Songs. *Western Folklore*, 8(4), str.328-341. Dostupno na: <https://doi.org/10.2307/1496151>

Centre for Educational Neuroscience, n.d. *Most learning happens in the first 3 years*. University College London – Birkbeck University of London – UCL Institute of Education. Dostupno na: <http://www.educationalneuroscience.org.uk/resources/neuromyth-or-neurofact/most-learning-happens-in-the-first-3-years/>

Cummings, W.K. and Kobayashi, V.N., 1985. Education in Japan. *Current History*, 84(506), str.422-433. Dostupno na: <http://www.jstor.org/stable/45315600>

Čolić, V., 2020. Odgoj i obrazovanje u prirodi djece rane i predškolske dobi. [Diplomski rad]. Dostupno na:

<https://repositorij.ufzg.unizg.hr/islandora/object/ufzg%3A2336/datastream/PDF/view>

Daniels, I., 2012. Beneficial Bonds: Luck and the Lived Experience of Relatedness in Contemporary Japan. *Social Analysis: The International Journal of Social and Cultural Practice*, 56(1), str.148-164. Dostupno na: <http://www.jstor.org/stable/41633749>

Fuess, H., 1997. A Golden Age of Fatherhood? Parent-Child Relations in Japanese Historiography. *Monumenta Nipponica*, 52(3), str.381-397. Dostupno na: <https://doi.org/10.2307/2385634>

Hendry, J., 1986. *Becoming Japanese: Life of a preschool child*. University of Hawaii Press.

Ichimi Abumiya, M., n.d. *Preschool Education and Care in Japan*. Dostupno na:

<https://www.nier.go.jp/English/educationjapan/pdf/201109ECEC.pdf>

Izumi-Taylor, S., 2008. Play and technology in group-oriented Japanese early childhood educational settings. *Peer-reviewed papers*, 1(4). Dostupno na:

<https://www.hekupu.ac.nz/article/play-and-technology-group-oriented-japanese-early-childhood-educational-settings>

Kitaoji, H., 1971. The structure of the Japanese family. *American Anthropologist*, 73(5), str.1036-1057. Dostupno na: <http://www.jstor.org/stable/672818>

Maruyama, M., Mouer, R.E. and Sugimoto, Y., 1983. Theories of Japanese culture. *Current Anthropology*, 24(5), str.658-660. Dostupno na: <http://www.jstor.org/stable/2743172>

Matsumoto Scott, Y., 1960. Contemporary Japan: The individual and the group. *Transactions of the American Philosophical Society*, 50(1), str.1-75. Dostupno na:

<https://doi.org/10.2307/1005846>

May, E., 1959. Japanese children's folk songs before and after contact with the West. *Journal of the International Folk Music Council*, 11, str.59-65. Dostupno na:

<https://doi.org/10.2307/834860>

May, E., 1965. The influence of the Meiji period on Japanese children's music. *Journal of Research in Music Education*, 13(2), str.110-120. Dostupno na:

<https://doi.org/10.2307/3344448>

Morris-Suzuki, T., 1995. The invention and reinvention of 'Japanese culture'. *The Journal of Asian Studies*, 54(3), str.759-780. Dostupno na: <https://doi.org/10.2307/2059450>

Nagayama, K., 1997. Seishin shinkeigaku zasshi = Psychiatria et neurologia Japonica, 99(7), str.443-485. Dostupno na: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/9330560/>

Oka, M. et al., 2009. *Tobira: Gateway to Advanced Japanese – Learning through Content and Multimedia*. Kuroshio Publishers, Tokyo.

Orioli, L., 2023. 'Konfucijanizam u Japanu i Kini', Završni rad, Sveučilište Jurja Dobrile u Puli. Dostupno na: <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:137:739888>

Palmer, L.A., 1912. Montessori and Froebelian Materials and Methods. *The Elementary School Teacher*, 13(2), str.66-79. Dostupno na: <http://www.jstor.org/stable/993497>

Schlesinger, B., 1964. Modern Family Life in World Perspective: Recent Literature. *Journal of Marriage and Family*, 26(4), str.499-502. Dostupno na: <https://doi.org/10.2307/349363>

Sofue, T., 1965. Childhood Ceremonies in Japan: Regional and Local Variations. *Ethnology*, 4(2), str.148-164. Dostupno na: <https://doi.org/10.2307/3772726>

Spodek, B. and Robison, H.F., 1965. Are Kindergartens Obsolete? *The Elementary School Journal*, 65(6), str.300-305. Dostupno na: <http://www.jstor.org/stable/999637>

Suzuki, H., 2005. Review of Gift-Giving in Japan: Cash, Connections, Cosmologies, by K. Rupp. *Journal of Japanese Studies*, 31(2), str.431-436. Dostupno na: <http://www.jstor.org/stable/25064582>

Tsujimoto, M. and Yamasaki, J., 2000. The History of Education in Japan (1600-2000). Dostupno na: https://www.jstage.jst.go.jp/article/esjkyoiku/12/0/12_161/pdf/-char/en#:~:text=URL%3A%20https%3A%2F%2Fwww.jstage.jst.go.jp%2Farticle%2Fesjkyoi%2F12%2F0%2F12_161%2Fpdf%2F

Weiming, T., 2024. Confucianism. Encyclopaedia Britannica. Dostupno na: <https://www.britannica.com/topic/Confucianism>

White, M., 1988. The Japanese Educational Challenge: A Commitment to Children. *Simon and Schuster*. Dostupno na: https://books.google.hr/books/about/The_Japanese_Educational_Challenge.html?id=91RtZ6eMZzIC&redir_esc=y

Ye, Y.-H. and Shih, Y.-H., 2021. Development of John Dewey's educational philosophy and its implications for children's education. *Policy Futures in Education*, 19(8). Dostupno na: https://www.researchgate.net/publication/348660634_Development_of_John_Dewey's_educational_philosophy_and_its_implications_for_children's_education

