

KLASA: 601-02/20-01/01
URBROJ: 251-561-01-20-01

KURIKULUM DJEČJEG VRTIĆA MONTESSORI

za pedagošku godinu 2020./2021.



Zagreb, rujan 2020.

ŽUPANIJA: Grad Zagreb

GRAD: Zagreb

IME: Dječji vrtić Montessori

ADRESA: Šipkovića 57

E-MAIL: vrtic@dv-montessori.hr

URL: www.dv-montessori.hr

Tel: 099/ 3358 167; 099/ 3358 048/ 01 3731 485

OIB: 84489930389

OSNIVAČ: Karolina Glad

GODINA OSNIVANJA: 1993.

RAVNATELJICA: Erna Krpan, prof. defektolog

Na temelju čl.39. Zakona o predškolskom odgoju i obrazovanju (Narodne novine br. 10/97, 107/7 i 94/13) i čl. 50. Statuta Dječjeg vrtića Montessori, Odgojiteljsko vijeće je na IV. sjednici 25. kolovoza 2020. utvrdilo Kurikulum Dječjeg vrtića Montessori za pedagošku godinu 2020./2021.

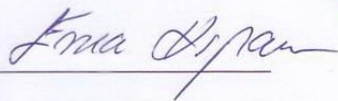
Sukladno članku 21. Zakona o predškolskom odgoju i obrazovanju (NN 10/97, 107/07 i 94/13) i članka 21. Statuta Dječjeg vrtića „Montessori“, Upravno vijeće je na 40. sjednici u 2. mandatu održanoj istog dana 25. kolovoza 2020. godine, na prijedlog ravnateljice Erne Krpan, prof. defektologije, donijelo

ODLUKU

kojom je usvojen

KURIKULUM DJEČJEG VRTIĆA „MONTESSORI“

Ravnateljica:
Erna Krpan, prof. defektolog



DJEČJI VRTIĆ
MONTESSORI
ZAGREB, Šipkovića 57



Predsjednica Upravnog vijeća:
Vanda Briški, prof. def./logoped



Zagreb, rujan 2020.

SADRŽAJ:

1. UVOD	5
2. POJAM KURIKULUMA.....	6
2.1. Vizija i misija Dječjeg vrtića.....	6
2.2. Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i Montessori pedagogija	7
2.3. Dimenzije odgojno – obrazovnog rada.....	8
2.4. Ključne kompetencije za cjeloživotno obrazovanje u Montessori pedagogiji	11
3. KURIKULUM DV MONTESSORI	15
3.1. Odgojno- obrazovni rad prema pedagogiji Marije Montessori.....	15
3.2. Bogatstvo različitosti	17
3.3. Mješovite skupine	18
3.4. Organizacija poticajnog prostora i materijala	20
3.5. Inkluzija djece s teškoćama u razvoju	21
4. PROGRAMI DJEČJIH VRTIĆA.....	22
4.1. Program predškole	23
4.2. Sportsko – rekreativni program za djecu predškolske dobi	24
4.3. Program rada odgojno-obrazovne skupine za djecu s teškoćama u razvoju	25
5. DOKUMENTIRANJE ODGOJNO-OBRAZOVNOG PROCESA	27
6. PARTNERSTVO S RODITELJIMA I S LOKALNOM ZAJEDNICOM.....	29
7. PROFESIONALNI RAST I RAZVOJ DJELATNIKA.....	32

1. UVOD

Kurikulum DV Montessori svoje temelje pronalazi u Nacionalnom kurikulumu za rani i predškolski odgoj i obrazovanje, kao službenom dokumentu, koji u svojoj suštini obrađuje sve kurikularne sastavnice, a koje bi se trebale odražavati na cjelokupnu organizaciju i provođenje odgojno- obrazovnog rada u svim vrtićima na području Republike Hrvatske, uključujući i naš.

U skladu s postavljenim vrijednostima odgoja i obrazovanja djece rane i predškolske dobi u navedenom dokumentu, u vidu institucionalnog stvaranja uvjeta na svakoj razini dječjeg življenja u ustanovi (prostornoj, vremenskoj i socijalnoj), a u svrhu poticanja cjelovitog razvoja djeteta, naš ključni zadatak je bio ponovno preispitati usklađenost alternativne pedagoške koncepcije Marije Montessori s Nacionalnim kurikulumom za rani i predškolski odgoj o čemu će biti nešto više riječi u nastavku.

Kurikulum DV Montessori polazi od sljedećih dokumenata, kronološki poredanim:

- Programsko usmjerenje odgoja i obrazovanja djece predškolske dobi (1991.)
- Konvencija o pravima djeteta (2001.)
- Nacionalni okvirni kurikulum za predškolski odgoj i obrazovanje te opće obvezno i srednjoškolsko obrazovanje (2012.)
- Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (2014.)
- Smjernice za strategiju obrazovanja, znanosti i tehnologije Republike Hrvatske (2012.)
- Priručnik za samovrednovanje ustanova ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja (2012.)
- Strategija obrazovanja, znanosti i tehnologije (2014.).

2. POJAM KURIKULUMA

Kurikulum ranog odgoja i obrazovanja, humanistički je kurikulum usmjeren na razvoj, a proces sukonstruiranja kurikuluma nerazdvojan je od učenja, tj. zajedničkog istraživanja i razvoja cjelokupne odgojno - obrazovne prakse te ustanove. (prema Slunjski, 2006). Važno je naglasiti da je kurikulum ustanove smješten u realni kontekst u kojem se razvija, raste i mijenja s obzirom na specifičnu kulturu, filozofiju, uvjerenja i tradiciju okruženja u kojem ona djeluje, dakle uključuje i polje skrivenog kurikuluma čime postaje jedinstven, neponovljiv i neprenosiv. Ukratko, on predstavlja osobnu iskaznicu Vrtića i odraz odgojno - obrazovne filozofije koju negujemo. U skladu s navedenim, dječji vrtić Montessori privatna je predškolska ustanova koja provodi program ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja djece u dobi od navršene prve godine života pa sve do polaska u školu, prema pedagoškoj koncepciji M. Montessori. Kurikulum dječjeg vrtića Montessori predstavlja odraz naše vlastite odgojno- obrazovne filozofije i temelj naše prakse i sadrži našu viziju i misiju.

2.1. Vizija i misija Dječjeg vrtića

Svjesni činjenice da dijete u odgojno - obrazovnoj ustanovi provodi u prosjeku osam do deset sati dnevno i uzimajući u obzir da prostorno- materijalni kontekst utječe na tok dječjih misli, osjećaje i njegovu aktivnost, pokušavamo deinstitucionalizirati odgojno - obrazovnu ustanovu kako bi zrcalio sliku obiteljskog doma, što direktno znači da bi, kao takav, trebao imati „što više osobina obiteljskog odgoja, ostvarivati i razvijati prisnost, pozitivnu emocionalnu klimu, slobodnu komunikaciju, aktivno sudjelovanje djeteta u različitim važnim životnim djelatnostima s odraslima i drugo“ (Programsko usmjerenje, 1991; 9). Upravo iz tog razloga, naše skupine borave u privatnoj kući, a ozračje koje vlada u njima nalikuje obiteljskom, sa skupinama u kojima što više uvažavamo načelo heterogenosti.

Kako se institucijski rani i predškolski odgoj i obrazovanje te skrb o djeci shvaća kao nadopuna obiteljskom odgoju, u svakodnevnom odgojno- obrazovnom radu svako dijete nam je jednako važno, jedinstveno i posebno, sa svojim mogućnostima i potencijalima spremnima za razvoj uz odgovarajući poticaj. Upravo je to misija dječjeg vrtića Montessori. Svojim stručnim pedagoškim radom kroz vidljivu realnost vrtića (prostornu i vremensku

organizaciju) te komunikaciju (pod utjecajem socijalnog i kulturnog konteksta-*sociokonstruktivizam*) formirati dječju osobnost, doprinoseći na taj način kvaliteti dječjeg odrastanja. Istraživanja pokazuju „jasnu povezanost između kvalitete ranog djetinjstva u institucijskom kontekstu i budućih obrazovnih postignuća djece“ (skupina autora, prema Slunjski, 2015; iz Uvoda). Dječji vrtić kojem težimo u skladu je sa suvremenim shvaćanjem djeteta i organizacije odgojno- obrazovnoga procesa dječjeg vrtića, koji je mjesto radosnog i stvaralačkog življenja, istraživanja, otkrivanja i učenja, osobnog i cjelovitog rasta i razvoja svakog pojedinca u kvalitetnoj i poticajnoj sredini, koju obilježavaju partnerski odnosi, poštivanje dječjih prava, uvažavanje različitosti i demokratski dijalog. Upravo je to poželjna slika budućnosti ili **vizija** dječjeg vrtića Montessori, a to su uvažavajući međuljudski odnosi na relacijama dijete – dijete, dijete – odrasli, odrasli- odrasli.

2.2. Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i Montessori pedagogija

Marija Montessori je prije više od jednog stoljeća u središte svoje pedagogije postavila dijete. Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj pretpostavlja odgoj i obrazovanje usmjerene na dijete i učenika.

I dok je tradicionalni pristup odgoju i obrazovanju naglasak stavljao na rezultate učenja, a proces učenja se odvijao u potpunosti transmisijski (s učiteljem u glavnoj ulozi), suvremene odgojno- obrazovne koncepcije (Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje) uvode pojam učitelja facilitatora. S druge strane, Maria Montessori od samog začetka svoje pedagogije, učitelja/ odgojitelja postavlja u ulogu pasivnog promatrača, koji svojim aktivnim promatranjem postavlja pred dijete zahtjeve u zoni optimalne faze razvoja, u obliku pomno pripremljenih i planiranih vježbi iz nekoliko područja.

Kao i u pedagogiji Marije Montessori, koja je usmjerena na cjelovit razvoj ličnosti, jer sama smatra da je znanje beskorisno ukoliko se zanemaruje cjelovita ličnost, Nacionalni kurikulum propisuje potrebu za prilagodbom metoda, oblika rada i sredstava u svrhu poticajnog djelovanja na razvoj svih područja djetetove osobnosti u okviru kompetencijskog sustava (prema Nacionalnom okvirnom kurikulumu, 2011). Drugim riječima, dok Europski referentni okvir za cjeloživotno obrazovanje s ključnim kompetencijama predstavljaju cilj učenja, odnosno nešto što će učenik po završetku učenja moći objasniti, primijeniti, napraviti, rječnikom M. Montessori, učenik će sada učiti umom, srcem i rukama (Montessori, 1912).

Nadalje, Montessori pedagogija, svojim posebno oblikovanim didaktičkim materijalima kao i pedagoški oblikovanim okruženjem također potiče djecu na aktivnost. Na ovim, djeci primjerenim konceptima oslanjaju se brojne koncepcije odgoja i obrazovanja posljednjih tridesetak godina (Fthenakis i Oberhuemer, 2004 prema Bašić, 2011).

Sintagma „Pomozi mi da to sam učinim“, koja sažima pedagogiju M. Montessori na najjednostavniji način, djecu potiče na neovisnost, a time i samostalnost. Na vrlo zoran način, to je upravo prijevod kompetencije „učiti kako učiti“.

Naime, odgoj treba pomoći djetetu u nastojanju da nešto učini samo jer dijete svjesno teži tome da se osamostali i razvije u slobodnu ličnost (Seitz i Hallwachs, 1997). Upravo je to primjer ostvarivanja aspekta cjeloživotnog učenja unutar Montessori pedagogije koja se inače shvaća kao svojevrsna priprema za život, odgoj neovisnosti i odgovornosti.

2.3. Dimenzije odgojno – obrazovnog rada

Strukturna dimenzija odnosi se na poticajno fizičko i materijalno okruženje kroz:

- strukturu prostora u svakoj dobnoj skupini, jer M. Montessori u jednoj jednostavnoj rečenici objašnjava cijelu filozofiju ove odrednice „Red u kući, red je u duši“.
- količinu, raznovrsnost i dostupnost ponuđenog materijala (sloboda izbora)
- posebno oblikovan Montessori pribor.

Prostorno-materijalna organizacija vrtića koncipirana je na način da se, bogatom ponudom različitih vježbi prema slijedećim pedagoškim principima: • od lakšeg prema težem • od jednostavnog prema složenom • od konkretnog prema apstraktnom • od cjelovitog prema pojedinačnom, potiče situacijsko konstruiranje znanja i rješavanje problema pomoću logičkog promišljanja i kombiniranja u smjeru razvoja kreativnosti.

Svi su radni materijali izloženi na posebnom mjestu, dostupni djeci te organizirani prema aktualnim temama (Montessori, M., 1976; Lillard, 2013), tako da svako dijete u svakom trenutku zna gdje se što nalazi, može to samo uzeti, odnijeti do radne površine koju je odabralo i samostalno raditi s priborom, a po završenom radu pribor vratiti na isto mjesto i dovesti u isto stanje kakvo je bilo na početku. Na ovakav način stvara se uređena okolina za normalno i učinkovito funkcioniranje svakog djeteta, a dijete uči biti samostalno i odgovorno.

Povezano sa strukturnom dimenzijom, potrebno je objasniti i posebno oblikovane materijale bez komercijalnih setova za razvoj simboličke igre (osim kod djece jasličke dobi, koja su još u razdoblju prilagodbe). Zadaća je nas odraslih pripremiti okolinu i potpuno je prilagoditi djetetovim sposobnostima, željama i interesima. Kao bitno obilježje Montessori pedagogije, istaknula se sloboda izbora. Riječ je o potrebi uvažavanja djetetove slobode. Ipak, prilikom govora o dječjoj slobodi, čini se bitnim spomenuti postojeća ograničenja koja se vežu uz slobodu. Kao što djeca moraju imati red, tako ponekad moraju biti ograničena nečime, pri čemu se ne misli na ograničavanje dječje slobode izbora i bavljenja vježbama, već o situacijama nedovoljnog poznavanja nekog materijala- isti ne može uzeti i njime se služiti dok mu materijal nije iznova demonstriran (Lillard, 2013). Također, slobodan izbor ne znači da se dijete treba površno baviti s mnogim stvarima te na taj način prelaziti s predmeta na predmet (Seitz i Hallwachs, 1997). Na odgojitelju, odnosno učitelju je da dobro pazi koje aktivnosti su konstruktivne, a koje ne, koje aktivnosti vode do usvajanja znanja, a koje do nesvrhovite igre. Sloboda znači neovisnost, samostalnost da se materijali rabe bez pomoći odraslih.

Vremenska dimenzija odnosi se na:

- fleksibilnu organizaciju vremena
- usklađenost vrtićkog ritma s individualnim ritmom djeteta

Promjena stavova kojima se striktno utvrđuje raspored, zajednički rad odgojitelja, duljina i trajanje svih aktivnosti koje se odnose, kako na fiziološke potrebe (obroci, vrijeme i duljina odmora, boravak na zraku, tjelovježba), tako i na aktivnosti koje se odnose na učenje, iznimno je dugotrajan i težak proces jer prvenstveno iziskuje promjenu stavova odraslih (stručni djelatnici, roditelji). Od klasičnog pristupa u odgojno-obrazovnoj praksi gdje se nastojalo ritam djeteta prilagoditi ritmu vrtića, do danas smo učinili bitne pomake u fleksibilnoj organizaciji kojom nastojimo poći od individualne potrebe djeteta i s njom uskladiti ritam vrtića. Ovo je dimenzija koja je u stalnoj promjeni i koja se stalno nadograđuje i mijenja.

Socijalna dimenzija odnosi se na komunikaciju na relacijama (1) dijete-dijete, (2) dijete-odrasli i (3) odrasli-odrasli. Socijalni odnosi čine uporišnu točku razvoja našeg vrtića kao mjesta zajedničkog učenja djece i odraslih, kao i uporišnu točku u sukonstruiranju kurikuluma. Mišljenja smo da je uspostavljanje suradničkih, partnerskih odnosa potrebno postići na svim socijalnim razinama koje smo naveli, pri čemu je partnerstvo s djecom i

uvažavanje njihovih prava i potreba o pitanjima koja se tiču njihovog življenja i učenja, osnova svega.

Vrijednosna dimenzija odnosi se na:

- mijenjanje stavova, uvjerenja i vrijednosti svih sudionika procesa (djeteta i odraslih) kao implicitne pedagogije.

Mijenjanje stavova, uvjerenja i vrijednosti, viša je razina razvoja i vjerojatno najteža jer se odnosi na kontinuirani proces, koji neprestano traje i čini okosnicu uspješnosti provođenja svih ostalih dimenzija, a vlastita uvjerenja, stavovi i vrijednosti itekako se odražavaju na kvalitetu procesa rada kod odraslih, ali i osiguravanje uvjeta za življenje i proces učenja djece u našem vrtiću.

U svim dimenzijama sa stajališta Montessori pedagogije, dijete je glavni akter vlastitog rasta i razvoja. Pedagogija Marije Montessori utemeljena je na znanstvenom promatranju spontanog učenja djece. Od odraslih se očekuje tek toliko da svojim utjecajem ne ometaju prirodan razvoj djeteta. Naime, odrasli su u Montessori pedagogiji shvaćeni kao oni koji prije svega trebaju **poticati, poštivati i pomagati** (Philipps, 2003). Dalje od ovoga nije potrebno jer sve što prelazi okvire navedenoga zadiranje je u djetetov privatni svijet, a tako i rušenje njegove individualnosti i uopće djetetova postojanja. Navedena tri glagola međusobno se uvjetuju. Jedan drugoga ne isključuju. Pod pojmom poticati podrazumijeva se poticanje djetetove osobnosti i samostalnog djelovanja, a to neće biti izvedivo ne poštuje li se djetetova osobnost i ne uvažava li se dijete kao cjelokupna ličnost satkana od duše, tijela i duha. Nadalje, jedino poštujući i potičući moguće je pomoći. Ipak, potrebno je pripaziti i znati dobro razlučiti kada se djetetu pomaže, a kada ga se ugrožava nametanjem vlastitih stavova i mišljenja. Pomoći u Montessori pedagogiji ima značenje pružiti pomoć u svim aspektima djetetove ličnosti, ali pritom i uvažiti djetetove prirodne sposobnosti i mogućnosti za vlastiti razvoj. Ne čudi stoga ni činjenica da se Montessori spoznaja temelji na promatranju djeteta u njegovu normalnom ponašanju (Philipps, 2003).

Život i rad u suvremenom društvu, ubrzani svakodnevni moderni procesi, inovativnost koja raste iz dana u dan zahtijevaju određen odgovor odgojno-obrazovnih ustanova. Naime, kako bi što bolje i učinkovitije odgovorile potrebama suvremenog društva odgojno-obrazovne ustanove trebale su napraviti temeljit preokret kako svoje filozofije, odnosno teorije tako i

prakse. Naglasak je sada stavljen na razvoj inovativnosti, stvaralaštva, rješavanje problema, razvoj kritičkoga mišljenja, poduzetnosti, informatičke pismenosti, socijalnih i drugih kompetencija.

2.4. Ključne kompetencije za cjeloživotno obrazovanje u Montessori pedagogiji

Predškolski odgoj i obrazovanje podrazumijeva razvoj znanja i spoznaja u nekoliko zasebnih kategorija. Riječ je o izgradnji i razvoju temeljnih znanja koji se odnose na usvajanje i praktičnu uporabu pojmova i predodžbi kojima dijete razumije i objašnjava sebe, svoje ponašanje i izbore, odnose s drugim osobama u svom okruženju te sa svijetom u kojem živi i koji ga okružuje. Nadalje, riječ je o stjecanju i razvoju vještina i sposobnosti propitivanja vlastitih ideja i zamisli djeteta te argumentirano iznošenje vlastitih načina razmišljanja, povezivanje sadržaja, logičkog mišljenja, zaključivanja i rješavanja problema.

Kako se rani i predškolski odgoj uvelike razlikuje od školskog sustava gdje su važni obrazovni ishodi, ovdje je više naglašena odgojna komponenta (s posvećivanjem posebne pažnje kompetencijama koje u ranoj dobi predstavljaju okosnicu razvoja svih ostalih, a osobito razvoju *samopoštovanja, samopouzdanja i pozitivne slike djeteta o sebi*). Stoga je struktura našeg odgojno- obrazovnog rada podijeljena u tri velika potpodručja:

1. *Ja* – slika o sebi, 2. *Ja i drugi* - obitelj, druga djeca, uža društvena zajednica, vrtić i lokalna zajednica, 3. *Svijet oko mene* – prirodno i šire društveno okružje, kulturna baština i održivi razvoj) u kojima dijete stječe i osnažuje razvoj kompetencija, koje bi trebale biti u suglasju s osam temeljnih kompetencija za cjeloživotno obrazovanje, po preporuci Europske unije (2006.), a koje je obrazovna politika Republike Hrvatske prihvatila (prema **Nacionalni okvirni kurikulum za predškolski odgoj i obrazovanje** te opće obvezno i srednjoškolsko **obrazovanje** (2011).

U dijadnom odnosu *ja i drugi* važno je da dijete ima sposobnost uspostavljanja, razvijanja i održavanja kvalitetnih odnosa s drugom djecom i odraslima, na način da sudjeluje, pregovara i rješava sukobe, uz maksimalno uvažavanje i razumijevanje različitosti i razumijevajući odgovorno ponašanje prema samome sebi.

Zaključno, govorimo o razvoju vrijednosti i stavova koji se odnose na prihvaćanje, njegovanje i razvijanje općeprihvaćenih vrijednosti. Upravo su ključnim kompetencijama ili kompetencijama za razvoj društva znanja u 21. stoljeću utvrđene transverzalne teme koje se

definiraju kao objedinjenje znanja, vještina i stavova potrebnih za osobno ispunjenje i razvoj, aktivno građanstvo, društvenu uključenost i naravno zaposlenje budućih generacija, odnosno priprema za budućnost na način razvijanja sposobnosti.

Uvažavajući u obzir djetetove dobiti kroz odgojno obrazovni proces, kreirajući prostorno okruženje kako bi svako dijete u njemu pronašlo svoje mjesto, prilagođavajući vremensku strukturu i mijenjajući sebe, djeca nesvjesno razvijaju ključne kompetencije koje smatramo kurikulumskim ishodima (npr. inicijativnost i inovativnost djeteta, kao i samoiniciranje i samoorganiziranje vlastitih aktivnosti – možemo govoriti o kompetenciji *Inicijativnost i poduzetništvo*; etičnost, solidarnost i tolerancija djeteta u komunikaciji s drugima, razumijevanje i prihvaćanje drugih i njihovih različitosti (proizašlih iz vjerskih, rasnih, nacionalnih, kulturoloških i drugih različitosti ili posebnih potreba) – riječ je o kompetenciji *(Kulturna svijest i izražavanje)*

U svakom potpodručju određuju se sadržaji koji povezuju pedagoške i psihološke dimenzije odgojno-obrazovnoga procesa, koji se logički nastavljaju na aktualni projekt u toku pedagoške godine, ovisno o interesima djece, koji svakako potiču cjelokupni dječji razvoj.

U Montessori pedagogiji kroz niz vježbi, polazeći od konkretnog prema apstraktnom, pomoću posebno načinjenog pribora i pripremljenog okruženja, organiziranog po specifičnim Montessori područjima, povezanih s Nacionalnim kurikulumom (u vidu poticanja razvoja ključnih kompetencija jer sažimaju glavne karakteristike razvoja ličnosti) djeca uistinu uče sama. To su redom:

1. Područje za poticanje razvoja samostalnosti
2. Područje za poticanje razvoja osjetilnosti
3. Područje za poticanje govora i jezika
4. Područje razvoja matematičkog duha i logičkog zaključivanja
5. Kozmički odgoj
6. Glazbeno i likovno stvaralaštvo

Prema Europskom referentnom okviru, usvojenom 2006. godine od strane Europske Komisije, ključne kompetencije za cjeloživotno obrazovanje su:

1. *Komunikacija na materinskome jeziku/ Montessori područje za poticanje razvoja jezika*, koja se u ranoj i predškolskoj dobi odnosi na „osposobljavanje djeteta o pravilnom usmenom izražavanju i bilježenju vlastitih misli, osjećaja, doživljaja i iskustava u različitim, za njega

svrhovitim i smislenim aktivnostima.“ (*Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje, 2014.*) U vrtiću u kojem vlada poticajno jezično okruženje, gdje se potiču različite socijalne interakcije s drugom djecom i odraslima, komunikacija na materinskom jeziku uključuje i razvoj svijesti o samom jeziku i njegovom utjecaju na druge. U planiranju odgojno - obrazovnog rada jedna od bitnih zadaća je govorno stvaralaštvo (bogaćenje jezika novim pojmovima), putem različitih formi rada (individualni neposredni, grupni rad ili posredstvom slikovnice, didaktike, medija (interaktivni CD- i za učenje)...). U godini prije polaska u školu u vrtiću se organizira i program predškole, u kojem djeca imaju priliku (u vremenskom okviru od 250 sati godišnje) osnažiti dosadašnje vještine, produbiti iskustva i razviti nove spoznaje. (prema *Pravilnik o sadržaju i trajanju programa predškole, 2014.*)

2. *Komunikacija na stranim jezicima (kao obogaćeni Montessori program, koji u duhu interkulturalizma u svojoj centralnoj aktivnosti – odvijanju kruga njeguje nekoliko stranih jezika).* Obilježje ranog učenja stranog jezika je situacijsko učenje u poticajnom jezičnom kontekstu, u igri i djetetu svrhovitim aktivnostima, koje djetetu omogućava upoznavanje, razumijevanje i smislenu upotrebu jezika u svakodnevnim situacijama. Osim što djeca uče strani jezik na prirodan i spontan način, ali nadasve osmišljen i planiran od strane odgojitelja, djeca pridonose poticanju i razumijevanju interkulturalizma.

3. *Matematička kompetencija i osnovne kompetencije u prirodoslovlju/ Montessori područje za razvoj matematičkog duha i logičkog zaključivanja* odnosi se na praktično rješavanje problema, dječje istraživanje, poticanje djeteta na otkrivanje i zaključivanje, putem rada na projektu, ekperimentalno - istraživačkih aktivnosti te pokusa. Ujedno se odnosi i na razumijevanje uzročno- posljedičnih veza između ljudske djelatnosti i preuzimanje odgovornosti pojedinca za njih, kao i očuvanje prirode i njezinih resursa. Ova kompetencija, koliko god zvuči apstraktno i neprimjereno s obzirom na dob djece koja su uključena u ustanovu ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja, je itekako sveprisutna, a najčešće u svakodnevnim aktivnostima koje su djeci najzanimljivije (vaganje, mjerenje, istraživanje strukture materijala...). Uz to, djeci je ponuđen adekvatan Montessori pribor koji djecu upoznaje s brojkama, količinom, skupovima te naposljetku računskim operacijama.

4. *Digitalna kompetencija* razvija se upoznavanjem djeteta s informacijsko- komunikacijskom tehnologijom i pravilnim i odgovornim korištenjem iste. „Ona je u vrtiću važan resurs učenja djeteta, alatka dokumentiranja odgojno-obrazovnih aktivnosti i pomoć u osposobljavanju

djeteta za samoevaluaciju vlastitih aktivnosti i procesa učenja. Ova kompetencija razvija se u takvoj organizaciji odgojno-obrazovnog procesa vrtića u kojoj je i djeci, a ne samo odraslima, omogućeno korištenje računala u aktivnostima planiranja, realizacije i evaluacije odgojno-obrazovnog procesa.“ (*Nacrt nacionalnog kurikuluma za rani i predškolski odgoj i obrazovanje, 2014.*).

5. *Učiti kako učiti / cjelokupna Montessori pedagogija sa specifičnijim područjem kozmičkog odgoja/*, kompetencija je koja se razvija osvještavanjem procesa vlastitog učenja (metakognicija). Zadaća odgojitelja nije usredotočiti se na sadržaje poučavanja već na razvoj strategija vlastitog učenja. Upravo se u toj kompetenciji očituje priprema djece za budućnost. Kultura vrtića u kojoj se njeguje razvoj ove kompetencije je usmjerena na osnaživanje metakognitivnih sposobnosti djece te „poticanju njihova samomotivirajućeg i samoregulirajućeg učenja.“ (*Nacrt nacionalnog kurikuluma za rani i predškolski odgoj i obrazovanje, 2014; 26*) Baza ove kompetencije u konačnici nije stečeno znanje, nego svijest o procesu, postupcima i strategijama kojima su djeca došla do znanja. To se najčešće događa indirektnom uključenosti odgojitelja u proces (gdje on sam ne preuzima dominantnu ulogu), već postavljanjem poticajnih pitanja otvorenog tipa, prateći dječji interes produbljuje njihove spoznaje i potiče ih na daljnje istraživanje. Važna alatka u razvoju ove kompetencije je svakako dokumentiranje i korištenje „sto dječjih jezika“ za izražavanje stvaralačkih potencijala. U tom smislu, od iznimne nam je važnosti uloga odgojitelja koji promatra, upoznaje i pokušava što bolje razumjeti dijete, njegov način mišljenja i doživljavanja svijeta oko sebe, kako bi mogao u skladu s potrebama svakog djeteta mijenjati i prilagođavati okruženje.

6. *Socijalna i građanska kompetencija/ sva Montessori područja* odnosi se na odgovorno ponašanje, poštivanje i uvažavanje drugih, međusobnu suradnju i prihvaćanje međukulturnih razlika. Kako bi djeca postala aktivni građani svijeta, vrtić stvara poticajno okruženje u kojem djeca iznose i argumentiraju vlastita stajališta, te uključuje djecu u donošenje odluka koje se odnose na njihovo življenje u dječjem vrtiću, poput odabira aktivnosti kojom se žele baviti, materijala i sredstava za igu, ali i partnera. Osim toga vrtić i sam njeguje pojam različitosti, što je vidljivo na osobnim kartama svake odgojne skupine, u koje su uključena djeca iz različitih dijelova svijeta, odnosno djeca različitog kulturnog i tradicijskog nasljeđa (npr. Argentina, Rusija, Slovenija).

7. *Inicijativnost i poduzetnost* se odnose na „sposobnost djeteta da vlastite ideje iznosi i ostvaruje u različitim aktivnostima i projektima. One uključuju stvaralaštvo, inovativnost i spremnost djeteta na preuzimanje rizika, samoiniciranje i samoorganiziranje vlastitih aktivnosti te planiranje i vođenje vlastitih aktivnosti i projekata.“ (*Nacrt nacionalnog kurikuluma za rani i predškolski odgoj i obrazovanje, 2014; 27.* Razvoj ove kompetencije omogućuje djetetu prakticiranje uloge *aktivnog sukonstruktora kurikuluma*. Kompetencija, usko povezana s kompetencijom *Učiti kako učiti*, koja predstavlja logički slijed iste, jer nakon spoznaje procesa (kako?), vrijeme je da se usredotočimo na sam produkt (postavljajući si pitanje „Što sad?“)

8. *Kulturna svijest i izražavanje/ likovno i glazbeno stvaralaštvo* kao sastavni dio Montessori pedagogije „razvijaju se poticanjem stvaralačkog izražavanja ideja, iskustva i emocija djeteta u nizu umjetničkih područja koja uključuju glazbu, ples, kazališnu, književnu i vizualnu umjetnost.“ (*Nacrt nacionalnog kurikuluma za rani i predškolski odgoj i obrazovanje, 2014; 27*) Ova kompetencija razvija se u vrtiću u kojem okruženje zadovoljava visoke estetske standarde i u kojem su djeca u svakodnevnom življenju poticana na različitost stvaralačkih formi vlastitih doživljaja i iskustava.

Svaka od navedenih kompetencija svoje uporište može naći u organizaciji soba dnevnog boravka u kojima se nalazi specifičan Montessori pribor, a predstavljaju izvrstan medij između stjecanja znanja i razvoja vještina u kategorijama osam ključnih kompetencija.

3. KURIKULUM DV MONTESSORI

3.1. Odgojno- obrazovni rad prema pedagogiji Marije Montessori

(kao alternativna pedagoška koncepcija)

Odgojno obrazovna znanost posljednjih je nekoliko stotina godina pod utjecajem mnogobrojnih pedagoških/ alternativnih pravaca iz različitih europskih zemalja (pokret znan kao reforma pedagogije, koja se kritički odnosi, preispituje tradicionalni odgojno- obrazovni proces). Među glavnim predstavnicima ovog pokreta našla se i Marija Montessori, čija je pedagogija danas vrlo cijenjena i prihvaćena u svijetu. Glavno je geslo te suvremene pedagoške metode sadržano u izreci: *"Pomozi mi da to učinim sam"*. Prema njoj je Montessori

pedagoška koncepcija jedinstvena i uvijek prepoznatljiva među drugim pedagoškim usmjerenjima. Ona dovodi u središte dijete i njegove potrebe i osigurava poticajnu okolinu u kojoj svako dijete može slobodno razvijati svoje potencijale i zadovoljavati svoje potrebe. Osim njega, vrlo važno načelo koje na vrlo zoran način prikazuje djetetovu prirodu i tijekom njegova učenja glasi: „*Nihil est in intellectu, quod non sit prius in sensu*“ ili „*Ništa nije u čovjekovom umu, što nije ušlo kroz njegova osjetila*“, a u Montessori pedagogiji nalazi pravu primjenu; cjelokupni materijal predstavlja konkretnu apstrakciju – od hvatanja (rukovanja) do shvaćanja, što uvažavajući vlastiti tempo djetetova učenja pretpostavlja za neke dug, a za neke kratak put.

Analizirajući temeljne pedagoške i didaktičke odrednice pedagogije Marije Montessori, možemo navesti sljedeće:

- **samostalnost** – „Molim te, pomози mi da to učinim sam.“ Dijete ima pravo biti samostalno, treba i smije raditi sve što može za sebe (hranjenje, odijevanje, obuvanje, pranje ruku, pranje zubi...), za i u okolini (brisanje prašine, pripremanje manjeg obroka, serviranje, zalijevanje cvijeća, hranjenje kućnoga ljubimca...), ali i znati se uljudno ophoditi (pozdravljanje, predstavljanje, ispričavanje, kretanje u različitim okolinama...).
- **sloboda izbora** – Dijete ima pravo slobodno izabrati čime će se baviti i kojim tempom, s kim će nešto raditi i koliko dugo će ta aktivnost trajati.
- **sloboda kretanja** – Dijete se ima pravo slobodno i nesmetano kretati ili mirovati u pripremljenoj okolini.
- **sloboda izbora mjesta rada** – Dijete ima pravo izabrati mjesto za aktivnost koju je odabralo. Može raditi na stolu, na podu, na sagu, na prostirci, na galeriji, u atriju, u vanjskom ili unutarnjem prostoru.
- **tišina** – Dijete ima pravo na tišinu kao i na verbalnu komunikaciju uvažavajući druge (razgovor, pričanje, čitanje, pjevanje...).
- **individualizacija** – Dijete ima pravo na individualizirani pristup kako bi moglo zadovoljiti sve svoje potrebe (tjelesne, duhovne, umne, emocionalne i socijalne) te nesmetano ostvariti svoje mogućnosti.

- **senzomotorička integracija** – Dijete najlakše uči putem osjetila i ima pravo na poticajnu okolinu koja to osigurava. Ovo je posebno važno imati na umu pripremajući okolinu u skladu sa specifičnim potrebama djece s teškoćama u toj skupini.
- **red** – Dijete ima pravo na red. Red u okolini djeci pomaže uspostaviti red unutar sebe i pruža osjećaj sigurnosti. Taj se red očituje u dobroj organizaciji vremena, mjesta i aktivnosti.

3.2. Bogatstvo različitosti

Suvremeno koncipiran rani i predškolski odgoj i obrazovanje bazira se na humanističko-razvojnem pristupu i znanstvenim spoznajama o načinima učenja djece. Svrha mu je osigurati optimalne uvjete za uspješan odgoj i cjelovit razvoj svakog djeteta kako bi u potpunosti razvilo sve svoje potencijale, svoje vještine, sposobnosti učenja i druge kapacitete te kako bi razvilo dostojanstvo, samopoštovanje i samopouzdanje. Ukratko, u našem vrtiću prepoznajemo i prihvaćamo individualizam svakog djeteta, kao i svaki oblik različitosti djece i njihovih obitelji, stvarajući tako inkluzivno okruženje. Jedna od temeljnih vještina koje bi dijete trebalo početi stjecati u najranijoj dobi jest naučiti kako dobiti ono što želi i treba, a da pritom ne ugrozi potrebe i prava drugih u zajednici. Konvencija o pravima djeteta nalaže da svako dijete ima pravo na najbolje temelje u životu i obvezu odraslih da djeci osiguraju to pravo. Nije potrebno posebno govoriti kako je svako dijete vrijedno, važno i posebno, bez obzira na različitost njihovih svjetonazora, specifičnost kulture, tradicije i jezika. U svim skupinama borave djeca različite dobi, različitog socio-ekonomskog konteksta, različitog religijskog statusa i nacionalnosti, a provodimo i integraciju djece s posebnim potrebama, kako bi potaknuli razvoj svijesti i prihvaćanja različitosti kod djece od najranije dobi, a ovoj populaciji djece omogućili individualni napredak i što cjelovitiju socijalizaciju.

Stoga, nužnim smatramo kod djece i kod odgojitelja razvijati interkulturne kompetencije, osposobljavati se za život u multikulturnom svijetu, poticati uvažavanje različitosti i prihvaćanje te odgovorno sudjelovanje u demokratskom društvu. Smatramo da s time treba početi od najranije dobi jer je poznato da se već u toj dobi razvijaju stavovi i predrasude koji su rezultat djetetova iskustva i usvajanja stavova odraslih, najviše roditelja, ali i drugih koji s djecom provode vrijeme. Kako smo već ranije rekli, današnja djeca sve više vremena provode u ustanovama pa je uloga ustanove utjecati na usvajanje stavova i uvažavanje različitosti, što

uključuje odgoj za empatiju (naučiti razumjeti druge i poistovjetiti se s njima), odgoj za solidarnost (veća osjetljivost za probleme nejednakosti i društvenu marginalizaciju), odgoj za priznavanje i poštivanje različitosti (poštivanje drugačijih stilova života kao osobno i društveno bogatstvo), poticanje razvoja interkulture osjetljivosti te svijesti o sebi i drugima.

Tolerancija je jedna od temeljnih vrijednosti naše ustanove, ali i temelj za prihvaćanje različitosti i življenje s njima, uz uvažavanje individualnih razlika i shvaćanje kulturne raznolikosti (za što je preduvjet spoznaja o raznolikosti, pa tek onda emocionalno prihvaćanje istih). Odgoj za toleranciju se temelji na učenju o jednakosti i osobnoj slobodi, ali i na razvijanju odgovornosti prema drugima, na poštivanju drugih i njihovih prava, prihvaćanju različitosti i njegovanju demokratskih odnosa u ustanovi. Misao vodilja kojom se rukovodimo je da različitosti obogaćuju našu svakodnevnu rutinu, a djecu imamo prilike naučiti kako od najranije dobi mogu graditi brojne odnose s ljudima koji su potpuno drugačiji od njih samih. Upoznajući druge ljude, razumijevajući drugačije vrednovanje stvarnosti, postajemo bogatiji. Mi na taj način bolje razumijemo do tada nam strana ponašanja no također bolje razumijemo i sebe. Prihvaćanje i razumijevanje različitosti temelj je kvalitetnije komunikacije i života cijele društvene zajednice. Bogatstvo života nalazi se u toj različitosti.

3.3. Mješovite skupine

Dobno mješovite skupine poznate su još pod nazivima vertikalne, obiteljske i heterogene skupine. (Lester, 2005.; Karabatić, 2006.) Mnogi se slažu da dobno mješovite skupine u većoj mjeri odgovaraju obiteljskoj strukturi nego homogene skupine po kronološkoj dobi. U krugu obitelji česta je pojava da su djeca okružena malo mlađom ili malo starijom djecom od kojih uče i koje oni poučavaju. U takvim pomažućim odnosima, mlađa i starija djeca zajedno uče i stječu nova znanja, vještine i sposobnosti. Obitelj podrazumijeva različitost dobi, a u današnje vrijeme mnoga djeca provode malo vremena u obitelji te su prikraćena za učenje koje nastaje u kontaktu s osobama različite dobi, u kojoj se mlađim članovima osigurava prilika za promatranje, razumijevanje i imitiranje širokog spektra vještina, a starijim članovima prilika vođenja i preuzimanja odgovornosti za mlađe ili one oskudnijeg znanja. (Katz i sur., 1991.; Karabatić, 2006.) Vigotsky je još davno ustanovio da postoje dvije zone razvoja (dvozonska teorija), jedna koju djeca dostižu sama tzv. *zona aktualnog razvoja*, a druga, tzv. *zona približnog razvoja*, koja se određuje rješavanjem problemskih situacija i razine mogućeg

razvoja pod vođenjem odraslih ili u suradnji sa sposobnijim vršnjacima. Teorija govori da uz svoje mogućnosti dijete uz poticaj može postići znatno više i razviti više psihičke funkcije na apstraktnoj razini od one u kojoj trenutno razmišlja. Zaključno, u mješovitoj skupini starija djeca mogu biti poticaj mlađima za dostizanje *zone približnog razvoja*. Ciljevi i povodi formiranja dobno mješovitih skupina svakako su prednosti takvog oblika rada koji uvažava individualne razvojne mogućnosti, sposobnosti i interese djece (ne vodeći se isključivo kronološkom dobi djeteta jer nisu sva djeca iste dobi jednaka) i individualizacija (u najširem smislu te riječi) u okviru bitne zadaće unapređenja odgojno obrazovnog procesa za ovu pedagošku godinu: unapređenje interpersonalnog okruženja (socio-pedagoškog) u dječjem vrtiću. Bez obzira na dobni kriterij svako dijete uspostavlja vlastiti tempo rada otkrivajući nove sadržaje ili utvrđujući ono što su već naučila ponavljanjem vježbi uz značajan unutarnji osjećaj uspjeha. Prednosti za stariju djecu su razvoj brige o drugima i pomaganje; skloniji su cijeliti individualnost, a ne dob, veličinu ili spol; bolja samoregulacija ponašanja; mogućnost izbora mlađeg prijatelja, ako to odgovara njihovim potrebama i interesima; kad uče mlađu djecu vježbaju tek usvojenu vještinu i usavršavaju je; osjećaj važnosti kad uče mlađu djecu; preuzimanje odgovornosti; veće samopoštovanje; razvoj socijalnih vještina; uče biti vođe; razvoj strpljivosti i tolerancije; korisno za socijalno izoliranu stariju djecu te korisno za djecu slabijih intelektualnih sposobnosti. (Isto) U ovom kontekstu bitno je spomenuti i cikličnost koja je vrlo važna – mlađe dijete s vremenom postaje starije te je time dobit za svako pojedino dijete veća. U dobno mješovitim skupinama starija djeca mogu imati prave prirodne prilike za stjecanje znanja i umijeća čineći i sudjelujući iz svih područja razvoja (socijalnog, emocionalnog, kognitivnog, ...), kao što nema prirodnijeg načina da svoja znanja utvrđuju, ponavljaju, vježbaju i produbljuju nego pomažući drugoj, manje sposobnoj djeci. (Miljak, 2009.)

Kao što i dobno homogena skupina ima svojih nedostataka, nedostatke ima i dobno mješovita skupina. Nedostatke možemo podijeliti u dvije skupine – nedostatke za djecu i nedostatke za odgojitelje. Nedostatci za djecu su potencijalna mogućnost zanemarivanja darovite i talentirane djece, pretjerano poticanje mlađe djece (što može dovesti do frustracije), preopterećivanje starije djece (od starije djece se osim usvajanja novih znanja, vještina i sposobnosti očekuje da pomažu i mlađoj djeci) te potencijalni rizik izoliranosti koji se javlja u svakoj sredini u kojoj se djetetu omogućuje razvoj vlastitim tempom. Nedostatak za odgojitelje koji je ujedno i dobrobit za odgajatelje, jest veći profesionalni izazov i veća

stručna zahtjevnost, budući da se pretpostavlja individualizirani i diferencirani pristup svakom djetetu. I ove godine vodili smo se kriterijem dobno heterogenih skupina, a u tome značajnu ulogu ima dinamika ranije formiranih skupina i novih upisa. Budući da dobno mješovite skupine uključuju širi dijapazon različitih sposobnosti, razvojnih mogućnosti i interesa, od odgojitelja se očekuje da posjeduju puno više znanja, sposobnosti i vještina te da ulažu puno truda u organizaciju i provođenje odgojno-obrazovnog procesa. (Bourne, 2009.; Dječja igra, 2009.) M. Montessori bi to rekla ovako: „Svi smo na istom putu, i na njemu se pomaže slabijima da jačaju, a jakim da se usavršavaju.“

3.4. Organizacija poticajnog prostora i materijala

O prostorno – materijalnom kontekstu već je ranije u tekstu bilo riječi. Ono (prostorno-materijalno okruženje) predstavlja temeljni/osnovni izvor učenja djece (prema Slunjski, 2008.) jer su ona aktivni istraživači, koji uče kroz igru i/ili čineći, samostalno ili u suradnji s drugom djecom i/ili odraslima prema osobnom izboru. Upravo zato okruženje treba biti sadržajno i materijalno bogato, pedagoški dobro promišljeno, organizirano i strukturirano, odnosno mora imati visok obrazovni potencijal. Pretpostavke dobro strukturiranog prostora, koje treba nastojati zadovoljiti su: svrsishodnost, samostalnost, funkcionalnost, neovisnost, mogućnost stupanja u interakciju s djecom drugih skupina te osjećaj privatnosti po potrebi. Polazište (temelj) kvalitetne organizacije prostora, oblikovanja i osmišljavanja prostora trebalo bi biti razumijevanje djeteta i njegove percepcije prostora. Zato bi se, prilikom ulaska u sobu dnevnog boravka, trebali spustiti na razinu djeteta (prema visini) i vidjeti kako dijete vidi taj prostor. Isti trebao biti u skladu s dječjom prirodom i njihovim interesima te bi, prilikom oblikovanja i organizacije prostora, trebalo uvažiti djetetove ideje za promjenu ukoliko ih ono ima (naravno to mogu verbalno iskazati starija djeca dok mlađa mogu sobu izraditi u obliku makete ili nacrtati).

Uvažavajući posebnost Montessori programa sobe dnevnog boravka organizirane su prema Montessori područjima rada :

1. za poticanje samostalnosti

2. za poticanje razvoja osjetilnosti
3. za govor i jezik
4. za matematiku
5. za kozmički odgoj
6. za glazbeno i likovno stvaralaštvo

Upravo kvalitetno strukturirani prostor potiče i podržava dječju autonomiju, donošenje odluka, inicijativnost te omogućuje kvalitetne interakcije (prema Mlinarević, 2004.).

U Montessori pedagogiji djeca kroz niz vježbi, polazeći od konkretnog ka apstraktnom, pomoću posebno načinjenog pribora i pripremljenog okruženja uistinu uče sama. Svaka vježba nalazi se na otvorenim policama, koje svojom visinom odgovaraju djeci tako da su im uvijek dostupne za rad, a njihov rad je autokorektivan jer pribor u sebi (o čemu će kasnije biti više riječi) ima kontrolu ispravnosti.

3.5. Inkluzija djece s teškoćama u razvoju

Kao što smo već ranije rekli, svako dijete je jedinstveno i upravo ga na taj način treba prihvatiti. Isto vrijedi i za djecu s teškoćama u razvoju, bez obzira gdje je i kada utvrđena teškoća. Odgojni imperativ prilikom uključivanja djece s posebnim potrebama su jednake mogućnosti za razvoj svih spoznajnih, tjelesnih, društvenih i emocionalnih sposobnosti.

Rad u uvjetima inkluzije podrazumijeva pristup usmjeren na dijete, njegove interese, sposobnosti, vještine i potencijale, a ne njegove teškoće. Dobrobit za djecu s posebnim potrebama su stjecanje socijalnih interakcija s vršnjacima, poticanje razvoja različitih vještina i ponašanja, stvaranje pozitivne slike o sebi, razvoj samopoštovanja i stjecanje hrabrosti u traženju i primanju pomoći od drugih. Dobrobiti za djecu bez teškoća su bolje razumijevanje teškoća u razvoju, razvoj osjetljivosti za potrebe drugih, razvoj empatije, pomaganje, uvažavanje te bolje razumijevanje i uvažavanje različitosti.

Za uspješnu inkluziju na razini odgojne skupine, potrebno je na razini cijelog vrtića njegovati pozitivne stavove i osiguravati kvalitetne, educirane i senzibilizirane odgojitelje koji će poticati cjelokupni razvoj djece.

4. PROGRAMI DJEČJIH VRTIĆA

Programi i organizacija rada u našem vrtiću temelje se na razvojno-primjerenom kurikulumu usmjerenom na dijete i humanističkoj koncepciji razvoja predškolskog odgoja, što znači da svaki program ustanove temelje pronalazi u bitnim sastavnicama:

- pažljivo i bogato strukturirano okruženje i poticajna materijalna sredina koja doprinose razvoju dječjeg učenja, kreativnosti i stvaralaštvu u skladu sa specifičnom Montessori pedagogijom
- poznavanju zakonitosti rasta i razvoja djeteta u skladu s kojim stručni djelatnici planiraju svoj rad
- učenje je interaktivan proces koji uključuje djecu, odrasle, kao i čitavo društveno okruženje
- poticanje partnerskog odnosa s roditeljima kao najvišeg oblika suradnje u ostvarivanju zajedničkog cilja u svrhu optimalnog razvoja djeteta
- poticanje razumijevanja prema različitostima i uvažavanje prava sve djece (poticanje socijalizaciju djece s teškoćama u razvoju u život i rad ustanove)
- kontinuirano stručno usavršavanje kao potreba podizanja stručne kompetencije za rad i stjecanje novih znanja, vještina i sposobnosti potrebnih za primjenu suvremenih oblika rada s djecom predškolske dobi

Bitne odrednice na unapređivanju programa koje odgojitelji unose u organizacijska rješenja vrtića su:

- planiranje prostora i aktivnosti utemeljenih na procjenjivanju i praćenju razvoja djeteta
- osmišljavanje, izrada i dopunjavanje materijala potrebnog za rad s djecom kao preduvjeta slobodnog djetetovog izbora aktivnosti (izrada materijala za vježbe poticanja samostalnosti i osjetilnosti,kozmičkog odgoja koji daje mogućnost djeci za istraživanje na području zemljopisa, botanike, zoologije, povijesti i kulture). Izrada materijala za poticanje govora namijenjenih učenju govora, obogaćivanju rječnika, ovladavanju pisma i čitanja kao i pribora potrebnog za upoznavanje s dekadskim sustavom, osnovnim računskim operacijama te osnovama geometrije.

- unapređivati različite oblike suradnje s roditeljima i njihovo uključivanje u odgojno-obrazovni proces
- živjeti i učiti prava djeteta, demokratskih vrijednosti i pluralizma

4.1. Program predškole

Jedna od najvažnijih funkcija predškolskog odgoja i obrazovanja, u vidu predškole, kao prve stepenice u formalnom sustava odgoja i obrazovanja, predstavlja pripremu za školu. Upravo iz tog razloga, važno je u godini prije polaska u školu obuhvatiti svu djecu organiziranim izvanobiteljskim odgojem radi pružanja stručne podrške i omogućavanja boravka u stimulirajućoj sredini kojom se utječe na cjelokupni razvoj svakog predškolskog djeteta radi njihove pripreme za život, a koja će utjecati na povećanje obrazovnih mogućnosti u samom početku njihovog školovanja. Općenito, omogućiti podizanje šansi svakom djetetu za uspješan početak školovanja i što uspješniju prilagodbu u novonastalim uvjetima.

Program predškole provodi se s djecom, polaznicima dječjeg vrtića kao integrirani program (u skladu s vrtićkim kurikulumom), dok je za djecu koja nisu polaznici dječjeg vrtića moguće organizirati predškolu u drugačijim uvjetima, no u skladu sa zakonskim odrednicama, uz osiguran primjeren odgojno- obrazovni standard. Kurikulum predškole integralni je dio Nacionalnoga kurikuluma za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (NKRPOO), iz njega proizlazi i na njega se nadovezuje. Odražava vrijednosti, ciljeve, načela i polazišta istaknute u NKRPOO-u.

Program predškole u svojoj provedbi treba odražavati slijedeća načela:

- ostvarivanje prava djece;
- poticanje cjelovitog razvoja;
- individualizirani i fleksibilni odgojno-obrazovni proces;
- partnerstvo s roditeljima i širom zajednicom;
- osiguravanje kontinuiteta;
- otvorenost za kontinuirano učenje.

Cilj programa predškole je svakom djetetu u godini dana prije polaska u školu osigurati optimalne uvjete za unaprjeđivanje vještina, navika i kompetencija te stjecanje spoznaja i

zadovoljavanje interesa koji ću mu pomoći u prilagodbi na nove uvjete života, rasta i razvoja u školskom okruženju.

Specifični ciljevi se definiraju u odnosu na razvoj kompetencija potrebnih za osobno ispunjenje, potpun razvoj, uspješnu uključenost u društvenu sredinu i dobar početak osnovnog školovanja, na poticanje cjelokupnog razvoja te na ostvarivanje jednakih prava za sve.

Program predškole provodi se od 1. listopada do 31. svibnja:

- 500 do 700 sati godišnje za djecu u redovitom programu
- 250 sati godišnje za djecu koja nisu polaznici redovitog programa dječjeg vrtića, u skladu s organizacijom rada ustanove.
- ukoliko ne postoji mogućnost provođenja 250 – satnog programa zbog iznimno malog broja djece – do 5 ili nekih drugih objektivnih teškoća, program predškole može se provoditi i s manjim brojem sati, ali ne manjim od 150 sati.

Vrijeme provedbe prilagođava se sukladno mogućnostima i godišnjem planu ustanove, uzimajući u obzir ravnomjerno i kontinuirano tjedno provođenje te preporučeno vrijeme u prijepodnevnim satima.

U sklopu 500- satnog ili 250 – satnog, odnosno najmanje 150 – satnog trajanja programa predškole, najmanje 10% sati planira se za provedbu aktivnosti izvan ustanove (posjete, izleti, kulturne priredbe, zdravstveni i sportski programi i sl.).

4.2. Sportsko – rekreativni program za djecu predškolske dobi

Sport, tjelesna aktivnost i motorička kompetencija, kategorije su koje se međusobno isprepliću i naziru kroz cijeli Kurikulum. Naime, znamo da razvoj kao promjenjiva kategorija nije statičan, da se odgoj ne odvija parcijalno već holistički i da djelujući na jedan segment direktno i/ ili indirektno utječemo na neki drugi. Uzimajući definiciju sporta kao aktivnosti, koja zahtijeva iznadprosječnu umnu i tjelesnu angažiranost, čije efekte ostvarujemo različitim oblicima tjelesnih vježbi i aktivnosti prema dogovorenim pravilima neke igre ili izvedbe (prema <http://www.dijete.net/strucnisavjetisport.shtml>), možemo iščitati osobnu, tjelesnu i emocionalnu dobit, obrazovnu dobit (visoka uključenost djeteta u aktivnost, preuzimanje odgovornosti za vlastito djelovanje i učenje pravila) i naposljetku socijalnu dobit (usklađenost

s obrascima, pravilima i zahtjevima socijalne grupe, etičnost (u vidu poštene igre “fair play”) i osjećaj prihvaćenosti i pripadanja) (prema Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje, 2014.).

Često zaboravljamo ulogu, važnost i utjecaj sporta u svim područjima ljudskog života. Sport je ljudskoj prirodi „prirođena“ aktivnost. Dijete pokretom istražuje, putem njega komunicira i surađuje. Pokret može biti sredstvo emocionalnog rasterećenja, suočavanja s bijesom i tugom, kao i način izražavanja radosti. Kroz pokret ono doživljava uspjeh i neuspjeh, ostvaruje svoje potencijale, potrebe i želje (samoostvaruje se), upoznaje sebe i svoju okolinu. Polazeći od činjenice da svako dijete ima biološku potrebu za kretanjem, tjelesne aktivnosti za djecu predškolske dobi predstavljaju značajan stimulans rasta i razvoja, stoga nije dovoljno raditi samo na zadovoljavanju potrebe za kretanjem, već je tjelesno vježbanje važno promišljati i kontinuirano provoditi.

Osim toga, u ranoj dobi je poželjno ponuditi djetetu što više različitih sadržaja, prilikom čega će i prije no što krene u školu, usvajati najrazličitije oblike pokreta.

Prema pedagoškom standardu predškolskog odgoja i naobrazbe (NN, broj 10/97, 63/08. i 107/07) program tjelesnog vježbanja odnosi se na djevojčice i dječake od 3. do 7. godine života, koji su polaznici vrtića.

Program tjelesnog vježbanja odvijat će se ove godine u izmijenjenim uvjetima, s obzirom na postojeću situaciju pandemije uzokovane korona virusom, poštujući preporuke HZJZ o nemiješanju skupina.

Ukratko, jedan od glavnih ciljeva je cjeloviti rast i razvoj kroz igru, sportske aktivnosti i sustavno tjelesno vježbanje te izgrađivanje pozitivnog stava prema tjelesnoj aktivnosti, pravilnoj prehrani i zdravom stilu života. Cilj je i upoznavanje djece predškolske dobi s elementima bazičnih sportova (nogomet, košarka, odbojka, atletika, gimnastika, borilački sportovi te različite plesne strukture).

Zadaće programa dijele se na one antropološkog, obrazovnog i odgojnog karaktera.

4. 3. Program rada odgojno-obrazovne skupine za djecu s teškoćama u razvoju

Prema Konvenciji o pravima djeteta (UN, 1989) svako dijete pa tako i dijete s teškoćama u razvoju (TUR) ima pravo živjeti veselim i ispunjenim životom zajedno s drugom djecom. Prema rezultatima dostupnih istraživanja (Sindik, 2008) samo 30% djece u RH su korisnici nekog programa predškolskog odgoja i obrazovanja, a kao neke od razloga zašto djeca s

TUR-om nisu uključena, roditelji navode: mogućnost boravka s djetetom kod kuće, nedostatak mjesta u vrtiću, nepostojanje vrtića u blizini mjesta boravka. Također, navodi se da roditelji nisu dovoljno informirani o vrstama programa i institucijama za djecu s TUR-om. Prema Zakonu o predškolskom odgoju i obrazovanju (Narodne novine, broj, 10/1997., 107/2007. i 94/2013.) te Državnom pedagoškom standardu predškolskog odgoja i naobrazbe (Narodne novine, broj 63/2008., 90/2010.) utvrđuje se također, među ostalim, predškolski odgoj i naobrazba djece s posebnim potrebama, odnosno pripadajući program za djecu s teškoćama. Uključivanje (inkluzija i integracija) djece s teškoćama u redovan sustav predškolskog odgoja zahtjeva pojačanu brigu, fleksibilnost i timski pristup (Đunđenac, Zajčić, Solarić, 2004).

S obzirom na činjenicu da Dječji vrtić Montessori u Zagrebu provodi program zasnovan na načelima Montessori pedagogije, a kako je dobro znano da je Maria Montessori svoj pedagoški rad s djecom rane i predškolske kao i ranoškolske dobi započela upravo s djecom s teškoćama i na njima općenito usavršila odgojno-obrazovni rad s djecom rane i predškolske dobi po čemu je poznata u svijetu kao jednoj od vodećih alternativnih pedagogija, prirodno je da djeca s teškoćama budu uključena u redovite odgojno-obrazovne skupine. Ako djeca s teškoćama zahtijevaju specifične postupke u manjim skupinama i s više stručnjaka koji će s njima raditi kako bi se njihove sposobnosti i mogućnosti razvile do najviše moguće razine djelovanja i uspjeha u njihovu životu moguće je, čak i poželjno, osnivati posebne odgojno-obrazovne skupine u kojima će djeca s težim teškoćama imati najprimjereniji rad i postizati bolje rezultate.

Isto tako, treba istaknuti da se u Dječjem vrtiću Montessori unazad desetak godina može uočiti povećanje broja integrirane djece (djece u inkluziji) s teškoćama, s i bez Rješenja PTV.

Integracija i inkluzija djece s teškoćama nije samo pružanje djetetu mogućnosti promatranja i oponašanja dobrih modela, odnosno fizički smještaj djeteta u vrtić, već je proces usmjeren na jednakost i razumijevanje potreba sve djece i razvijanje prakse koja odgovara različitim stilovima učenja djeteta, njegovim mogućnostima, odnosno njegovim potrebama.

Ključni **cilj** integracije i inkluzije je pružanje potpore djeci da uče jedni od drugih i da u tome budu uspješna (Daniels, Stafford, 2003). Integracija djece s teškoćama u razvoju u kontekstu trenutnih prilika u našoj odgojno-obrazovnoj praksi je otežana. Roditelji djece s teškoćama

ističu nedostatak institucijske podrške (obrazovne i rehabilitacijske) čime djeca u ranoj dobi bivaju zakinuta za prijeko potrebnu potporu. Zahvaljujući činjenici da dječji vrtić osim odgojno-obrazovne potpore sve više nudi i rehabilitacijsku potporu, njegova uloga time, bar u kontekstu razvojnih teškoća djeteta, postaje značajna u neposrednoj lokalnoj zajednici.

S obzirom na to, **dugoročni cilj** programa integracije i inkluzije je razvoj kvalitetnog sustava potpore razvoju djeteta u uvjetima integracije i inkluzije kroz:

- pružanje mogućnosti za socijalizaciju i uključivanje djeteta u programe predškolskog odgoja i obrazovanja;
- poticanje razvoja djeteta ublažavanjem posljedica oštećenja i prevencijom sekundarnih teškoća i to razvojem maksimalnih mogućnosti djeteta za svakodnevno funkcioniranje i prilagodbu na socijalnu okolinu;
- pružanje potpore pri generalizaciji naučenih vještina potrebnih za svakodnevno funkcioniranje i osamostaljivanje;
- priprema djece za nastavak školovanja te pružanje stručne pomoći roditeljima i obitelji

Uvažavajući činjenicu da su integracija i inkluzija djece s teškoćama kontinuirani i postupan proces, nameće se potreba pripreme djeteta i obitelji za uključivanje u odgojno-obrazovni sustav dječjeg vrtića. Drugim riječima, kreiranjem posebnog programa rada odgojno-obrazovne skupine, kao grupe za integraciju i inkluziju, predstavlja jedan od načina ranog, sustavnog i stalnog uključivanja djeteta u redoviti odgojno-obrazovni sustav. Prema vrsti i stupnju teškoća djece upisane u DV Montessori u pedagoškoj godini 2020./21., sva djeca su obuhvaćena programom inkluzije u redovnim vrtićkim skupinama, što smatramo poticajnim odgojno-obrazovnim pristupom.

5. DOKUMENTIRANJE ODGOJNO-OBRAZOVNOG PROCESA

Pedagoška dokumentacija je sredstvo istraživanja odgojno-obrazovnog procesa, učenja i napredovanja djece koje pokazuje djeci, odgojiteljima, stručnim suradnicima i roditeljima što i kako djeca uče i istražuju u dječjem vrtiću. Pedagoška dokumentacija predstavlja sredstvo

koje olakšava uvid u vlastitu praksu, u svoj proces učenja i omogućuje propitivanje odgojnih postupaka – odgojitelj kao reflektivni praktičar.

Dokumentacija, osim što omogućuje odgojiteljima da podrže proces učenja djeteta na način da promišljaju moguće smjerove daljnjeg razvoja kurikuluma, poštujući smjer interesa djeteta, djeci pomaže na način kako bi svoju ideju ili pretpostavku lakše prenijeli drugoj djeci. Ideja tek tada dobiva mogućnost nadogradnje i promjene izgrađujući nove spoznaje. Roditelji pak, uz pomoć dokumentacije, ne vide samo konačni ishod, kao obrazovni produkt već i proces dječjeg rada, što doprinosi upoznavanju i razumijevanju dječjih misaonih procesa.

Kvalitetno provođenje svih programa u Dječjem vrtiću Montessori obuhvaća timsko planiranje programa, sustavno praćenje, vrednovanje i dokumentiranje, u skladu sa zakonskim propisima i inovacijama u pedagoškoj praksi.

Praćenje programa bit će evidentirano kroz osnovnu i posebnu pedagošku dokumentaciju.

Vođenje pedagoške dokumentacije u skladu je s Pravilnikom o obrascima i sadržaju pedagoške dokumentacije i evidencije o djeci u dječjem vrtiću i sadrži:

- Knjigu pedagoške dokumentacije odgojne skupine
- Imenik djece
- Evidenciju prisutnosti djece
- Program stručnog usavršavanja odgojitelja.

Radi vizualizacije načina na koji se dijete razvija i uči vodi se dokumentacija putem koje se prate ishodi učenja i kompetencije djece, oblikovanje kurikuluma, kvaliteta partnerstva s roditeljima i učinkovitost suradnje sa širom socijalnom zajednicom. U praćenje, procjenjivanje i planiranje odgojno-obrazovnog rada uključena su djeca, obitelji i stručni djelatnici. Taj proces je fleksibilan jer se prilikom planiranja slijedećih koraka u radu u obzir uzima djetetov napredak u razvoju i situacije koje ga okružuju.

Oblici dokumentiranja:

- Dokumentiranje aktivnosti djece izradom individualnih mapa djece

- Individualni i zajednički uraci djece
- Verbalni izričaji djece
- Samorefleksije djece
- Foto i video snimke
- Plakati i panoi
- Dječja kreativna ostvarenja
- Narativni oblici (bilješke odgojitelja i drugih stručnih djelatnika djece, za djecu, roditelje, profesionalnu zajednicu učenja, izložbe i prezentacije)
- Dokumentiranje aktivnosti odgojitelja (samorefleksije i zajedničke refleksije odgojitelja).

6. PARTNERSTVO S RODITELJIMA I S LOKALNOM ZAJEDNICOM

Razina i kvaliteta uključenosti roditelja u proces odgoja i obrazovanja djece u ustanovi ne određuje samo kvalitetu odgojno-obrazovnih iskustava djece nego je i vrijedna prilika za njihovo vlastito učenje, tj. za razvoj njihovih roditeljskih kompetencija (Ljubetić, 2007.).

Prema *Zakonu o predškolskom odgoju i obrazovanju* [20] od izuzetne su važnosti dobra suradnja i partnerski odnos s roditeljima, čiji je cilj razvijanje međusobne potpore za dobrobit djeteta. Djetetova socijalizacija bit će olakšana ukoliko je međupovezanost odgojne institucije i obitelji karakterizirana čestom interakcijom i komunikacijom, potpunijom razmjenom informacija te odnosom u kojem se ostvaruje uzajamno uvažavanje.

Cilj dvosmjernog odnosa roditelja i dječjeg vrtića je razvijanje partnerske suradnje u duhu jačanja roditeljske kompetencije i razvoja svijesti o potrebama, interesima, pravima i odgovornostima djeteta i svih odraslih koji su u interakciji s njim te suodgovornost u odgajanju, rastu i razvoju djeteta.

Bitne zadaće Ustanove su:

- poštujući i uvažavajući roditeljsku ulogu ostvariti partnerski odnos s roditeljima,
- stvarati pozitivnu emocionalnu klimu kao pretpostavku suradničkog odnosa
- pružiti potporu, pobuditi povjerenje roditelja u ustanovu,
- obogatiti kvalitetu komunikacije na relaciji dijete/ obitelj- Ustanova,
- pojačati informiranje i učiniti ga sadržajnijim, privlačnijim, poticajnijim i dosljedno podržavajućim
- povećanje stručnih kompetencija odgojitelja u području rada s roditeljima
- poticati roditelje na uključenost u odgojno-obrazovni proces sudjelovanjem u aktivnostima u Dječjem vrtiću,
- stvoriti nove mogućnosti aktivnog uključivanja roditelja u odgojno-obrazovni proces
- promicati duh i načela odgoja za demokraciju, građansko društvo, a posebno prava djeteta
- pružiti djetetu osjećaj sigurnosti i pripadnosti skupini/vrtiću

Različiti modaliteti partnerstva s roditeljima omogućuju njihovu uključenost u život ustanove što doprinosi cjelovitom i kvalitetnijem razvoju djeteta. Aktivno sudjelovanje roditelja u svim aspektima života predškolske ustanove i odgojne skupine, a osobito uključenost u donošenje odluka vezanih uz razvojne ciljeve, utječe na postignuća djece.

OBLICI SURADNJE	NOSITELJI	VRIJEME REALIZACIJE
<ul style="list-style-type: none"> • individualni razgovori 	Ravnateljica, stručni tim i odgojitelji	Tijekom cijele pedagoške godine
<ul style="list-style-type: none"> • grupni oblici suradnje (roditeljski sastanci, radionice, zajednička prigodna druženja) 		
<ul style="list-style-type: none"> • komunikacija putem oglasne ploče za roditelje 		
<ul style="list-style-type: none"> • interaktivan odnos putem e-maila 		

Kao što je vidljivo iz tablice, suradnja s roditeljima odvija se na nekoliko razina roditeljske uključenosti. Najmanja uključenost roditelja je komunikacija putem oglasne ploče za roditelje, koja je obavijesnog karaktera, baš kao i suradnja s roditeljima putem mrežnih stranica vrtića i E–maila, kako bi s jedne strane roditelji stekli realan uvid u tijek odgojno-obrazovnog procesa.

Na roditeljskom sastanku prezentiraju se bitne informacije vezane uz rad i funkcioniranje vrtića, a to je i mjesto gdje se odgojitelji i roditelji imaju priliku zajedno dogovarati o aktualnim pitanjima vezanim uz Vrtić i grupu. U roditeljske sastanke se ponekad uključuju stručni suradnici s edukativnim predavanjima na određenu temu. Nadalje, stupanj roditeljske uključenosti je putem individualnih razgovora koji svakom roditelju predstavljaju roditeljsku obvezu, a u kojima roditelji imaju priliku saznati više o funkcioniranju djeteta u skupini te njegovom cjelokupnom razvoju. Osim toga, tada je dobra prilika da roditelji i odgojitelji usporede svoje poglede na dijete, da odgojitelji dobiju dodatne informacije o ponašanju djeteta u roditeljskom domu te da zajedno dogovore odgojne postupke u određenim

situacijama. U slučaju potrebe, na individualne razgovore uključuju se i ostali članovi stručnog tima vrtića (pedagog, edukacijski rehabilitator, psiholog kao vanjski suradnik i zdravstveni voditelj) ili se, u dogovoru s odgojiteljima, roditelje poziva na savjetodavne razgovore sa pojedinim članovima stručnog tima, ovisno o problematici. Nakon toga su radionice, zajednička druženja i akcije što pretpostavlja visok stupanj roditeljske uključenosti i suradnje. Naglasak tijekom radionica nije na produktu već na samom procesu stvaranja i na suradnji roditelja i djeteta koja se tijekom tog procesa ostvaruje.

Osim partnerstva s roditeljima, veliki naglasak stavljamo i na suradnju s lokalnom zajednicom jer smatramo da je važno da djeca već od predškolske dobi budu aktivna i uključena u život zajednice.

7. PROFESIONALNI RAST I RAZVOJ DJELATNIKA

Kontinuirano profesionalno usavršavanje odgojitelja i članova stručnog tima smatramo osnovom razvoja cjelokupne ustanove ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja i nezaobilaznom pretpostavkom za osiguranje i unaprjeđenje kvalitete odgojno- obrazovnih procesa u vrtiću.

Bitne zadaće su:

- intenzivan rad na stručnoj i osobnoj kompetenciji odgojitelja i stručnih suradnika
- senzibiliziranje za određena područja i probleme u rastu, razvoju i odgoju djeteta
- jačanje stručne kompetencije odgojitelja za primjenu poznatih i stečenih znanja i tehnika u radu s djecom, sustručnjacima i roditeljima
- poticanje kontinuiranog izgrađivanja prepoznatljive kulture vrtića
- preuzimanje odgovornosti za poboljšanje kvalitete rada (senzibilizacija djelatnika za razvijanje „zajednice koja uči“), podržavanjem razvoja osobnih potencijala svakog djelatnika.

Profesionalni razvoj odgojitelja treba rezultirati ne samo pomacima u znanju, nego i promjenama u našim profesionalnim uvjerenjima i djelovanju.

Iz tog ćemo razloga tijekom godine koristiti različite modalitete stručnog usavršavanja te kontinuirano poticati djelatnike na samostalan profesionalni razvoj.

Stručno usavršavanje će se realizirati u redovnoj satnici putem svih propisanih oblika:

- a) Na razini ustanove putem stručnih aktiva, radionica, odgojiteljskih vijeća i dr.
- b) Individualno putem stručne literature
- c) Izvan ustanove – područja posebnog stručnog interesa

Stručni radnici Dječjeg vrtića Montessori sudjelovat će na stručnim skupovima Agencije za odgoj i obrazovanje, te stručnim skupovima u organizaciji profesionalnih udruga i sekcija u skladu s mogućnostima i ovisno o aktualnim potrebama ili osobnim interesima. S obzirom na složenost procesa učenja i odgoja djece uvažavamo činjenicu da nijedno istraživanje, teorija ili iskustvo ne može dati gotove odgovore ili praktična rješenja („recepte“) za konkretne probleme niti su rješenja univerzalno primjenjiva za sve. Dakle, odgoj je sam po sebi složeni proces koji se neprestano nadograđuje (baš kao i učenje) i ne može se promatrati kao objektivna kategorija s univerzalnim karakteristikama primjenjivim u svim kontekstima. Sve kontekste oblikuje i prožima kultura koju određena sredina njeguje (vrijednosti i stavovi). (prema Šagud, 2006.)

Svaki odgojitelj ima obvezu voditi evidenciju o stručnom usavršavanju te pedagošku dokumentaciju sukladno Pravilniku o obrascima i sadržaju pedagoške dokumentacije i evidencije o djeci u dječjem vrtiću.