

Prihvaćeno: 29. studenoga 2019.

**Petra Katavić, mag. paed.**

Dječji vrtić „Grigor Vitez“, Split

petra.katavic@gmail.com

## **ORGANIZACIJA I PLANIRANJE ODGOJITELJA ZA BORAVAK NA OTVORENOM: AKCIJSKO ISTRAŽIVANJE**

***Sažetak:** Istraživanjem je istaknuta potreba izjednačavanja važnosti koja se pridaje poticajnoj okolini u unutaršnjem i vanjskom prostoru i način na koji odgojitelji organiziraju navedene prostore te planiraju aktivnosti i poticaje u njima te su osnaživane kompetencije odgojitelja za organizaciju i planiranje boravka na otvorenom. Neposrednim uvidom u praksu je postalo vidljivo kako su rijetko bile organizirane i planirane aktivnosti na otvorenom te je, osim velikih statičnih rekvizita, dvorište bilo bez drugih poticaja. Odgojitelji su najčešće samo nadzirali ponašanje djece, upozoravajući na sigurnost i poštivanje pravila. Stoga se pokušalo osvijestiti stavove odgojitelja uvođenjem promjena u izgledu i organizaciji dvorišta te formiranjem različitih vanjskih centara aktivnosti. Kroz istraživanje vidljive su promjene u stavovima odgojitelja i ponašanju djece u odnosu na inicijalno stanje.*

***Ključne riječi:** akcijsko istraživanje, boravak na otvorenom, stavovi odgojitelja, poticajna okolina*

### **UVOD**

U svim predškolskim ustanovama predviđa se boravak na otvorenom čija je primarna dobrobit zdravlje i raznolikije kretanje djeteta za normalan i cjelovit psihofizički razvoj. Kretanje je osnova razvoja mozga, a utjecajem modernog društva i načina života na smanjivanje vremena provedenog u slobodnom kretanju i boravku na otvorenom tek se otkrivaju posljedice na individualnoj i društvenoj razini. Prema Mårtensson (2010) danas postoji potreba za istraživanjem raznih oblika igre koja uključuje tjelesnu aktivnost te se bave povezanošću mjesta na kojem se igra odvija i intenziteta igre u odnosu na to mjesto te koliko takva vrsta igre utječe na dječje zdravlje i njihovu dobrobit.

Ovim radom pokušava se naglasiti važnost poticajnog okruženja koje nije ograničeno samo na sobe dnevnog boravka i istaknuti mogućnosti koje ono pruža za cjelokupan razvoj i autentično učenje djeteta pri dnevnom boravku na otvorenom. Bilton (2010) naglašava kako je malo vjerojatno da će odgojitelj kada uđe u novu sobu dnevnog boravka ostaviti ju praznom nego će ju zasigurno početi organizirati i stvarati različite centre aktivnosti. Stoga, Bilton (2010) navodi kako je prvi korak u organizaciji boravka na otvorenom izjednačavanje važnosti unutaršnjeg i vanjskog prostora u dječjem vrtiću, prvenstveno u svijesti odgojitelja. Unutarnji i vanjski prostor trebali bi se promatrati, ne kao odvojeni prostori bez sadržajnih dodira, već kao jedna integrirana

cjelina čiji se prostori međusobno nadopunjuju. Prema tome, svrha rada je istaknuti potrebu izjednačavanja važnosti unutarnjeg i vanjskog prostora za cjelovit dječji razvoj u svijesti odgojitelja, čime bi se trebao izjednačiti i način na koji odgojitelji organiziraju navedene prostore te planiraju aktivnosti i poticaje u njima.

### *VAŽNOST POTICAJNE OKOLINE*

Dječja psihologija pod razvojem razumijeva slijed promjena u osobinama, sposobnostima i ponašanju djeteta pomoću kojih dijete postaje veće, spretnije, sposobnije, društvenije i prilagodljivije. Razvoj je dinamičan i fleksibilan proces koji se zbiva u socijalnom kontekstu i kroz njega se prelamaju nasljedni i okolinski utjecaji (Starč, Čudina-Obradović i dr., 2004). No razvoj djece nije moguć bez vlastite aktivnosti djeteta. Pod aktivnošću Maleš i Stričević (1996) misle na sve akcije djeteta na motoričkom i mentalnom planu koje su nužne za intelektualni, senzomotorni i socioemocionalni razvoj. Gopnik, Meltzoff i Kuhl (2001) nude razvojnu sliku beba koje rođenjem imaju nagon ili potrebu shvatiti što se događa oko njih i aktivno interveniraju u svijet oko sebe. Vlastita aktivnost omogućuje djetetu upoznavanje svijeta, ali i sebe, svojih mogućnosti i sposobnosti, a prema Maleš i Stričević (1996) ta svijest o sebi, o vlastitim kompetencijama, pomaže mu razviti se u samopouzdanu i samostalnu osobnost. I u vrtiću bi dijete trebalo učiti kroz praksu, prirodnim putem, sudjelujući u svakodnevnim aktivnostima u poticajnom, pedagoški pripremljenom okruženju (Miljak, 2009). Organizacijski uvjeti vrtića stoga bi trebali osiguravati optimalne kontekstualne čimbenike razvoja – materijalni okoliš i socijalnu okolinu. Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (2014) definira poticajno prostorno-materijalno okruženje kao dio kulture vrtića i naglašava kako je ono temeljni i neophodni izvor učenja djece koja uče čineći i istražujući u interakciji s predmetima i ljudima u svojoj okolini te nudi smjernice koje treba zadovoljiti za ostvarivanje kvalitetnog prostorno-materijalnog okruženja.

### *ORGANIZACIJA I PLANIRANJE BORAVKA NA OTVORENOM*

Obrazovne politike i praksa vezana uz boravak na otvorenom vezani su prvenstveno uz određeno mjesto i vrijeme i različite tradicije boravka na otvorenom nastale su u odnosu na specifične geografske uvjete kao posljedica specifičnih kulturalnih, socijalnih, demografskih i političkih okolnosti i konteksta (Waite, 2017). Brojna novija inozemna istraživanja ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja bave se usporodbom boravka na otvorenom i njegovim dobrobitima u odnosu na cjelokupan razvoj djeteta i dječju igru u prirodi naspram dvorišnih prostora vrtića (Bjergen, 2016; Luchs i Fikus, 2013; Ernst, 2014; Morrissey, Scott i Rahimi, 2017; Agostini, Minelli i Mandolesi, 2018) ili proučavanjem kako uvođenje prirodnih materijala i prirodnije uređenje vrtićkih dvorišta utječe na razvoj i igru djece (Wishart, Cabezas-Benalcázar, Morrissey i Versace, 2018; Brussoni, Ishikawa, Brunelle i Herrington, 2017; Nedovic i Morrissey, 2013). Navedena istraživanja pokazuju kako u prirodnom okru-

ženju ili dvorištima s uvedenim prirodnim materijalima djeca preferiraju boraviti, imaju više prilika i dobrobiti za cjelokupan razvoj jer imaju raznovrsnije poticaje za kretanje i spoznaju, imaju kvalitetniju igru koja vremenski duže traje i obilježena je raznovrsnijom socijalizacijom i komunikacijom među djecom te pokazuju veću usmjerenost pažnje i dulje održavaju koncentraciju u igri nego u tradicionalnijim dvorišnim prostorima. Za razliku od toga na našem području istraživanja boravka djece na otvorenom u ustanovama ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja tek su se počela doticati boravka u prirodi. Kos (2010) je istraživala boravak u prirodnim okruženjima u slovenskim vrtićima i pokazala kako od 78 ispitanih odgojitelja, više od 80% ne provodi više od 4 sata tjedno u prirodnim okruženjima s djecom, a od toga najviše vremena provode u šetnjama. Prema tome ovaj rad usmjerio se na postojeću teoriju i praksu hrvatskog sustava predškolskog odgoja i obrazovanja, promatrajući mjesto boravka na otvorenom unutar tog konteksta.

### *ULOGA ODGOJITELJA*

Boravak na otvorenom omogućava djeci izravno istraživanje svijeta i neposredno iskustvo prirodnih pojava, imaju više prostora i slobode za razvoj raznoraznih simboličkih igri i za gradnju u većem razmjeru te su odnosi s vršnjacima i odraslima drugačiji – djeca manje ulaze u međusobne sukobe, manje su frustrirani i lakše pomiču granice svojih sposobnosti bez straha od upozorenja odraslih o glasnoći, neurednosti i sl. (Maynard i Waters, 2007). Također, prema Hansenu (2001) izvan vrtića (na dvorištu ili igralištu, ali i u susjedstvu, parkovima, vrtovima i sl.) djeca mogu učiti na svim razvojnim područjima (tjelesni, socioemocionalni i intelektualni razvoj), a odgojitelji mogu pomoći njihovom razvoju promatrajući ih, radeći s njima i planirajući aktivnosti. No samo pristup otvorenom prostoru nije dovoljan sam po sebi da bi se takav razvoj i dobrobiti boravka na otvorenom ostvarile, razna istraživanja (Maynard i Waters, 2007; McClintic i Petty, 2015; Blanchet-Cohen i Elliot, 2011; Copeland, Kendeigh i dr., 2012; Acer, Gözen i dr., 2016; Kalpogianni, 2019) pokazuju kako je uz to jednako važan, ako ne i važniji, način na koji odrasli koriste i organiziraju vanjski prostor vrtića zbog čega je za organizaciju i planiranje boravka na otvorenom ključna uloga odgojitelja i njihovih stavova vezanih uz boravak djece na otvorenom. Maynard i Waters (2007) istraživale su kako odgojitelji u Južnom Walesu koriste boravak na otvorenom gdje su odgojitelji kroz intervju, kao prepreke učestalijem i kvalitetnijem boravku na otvorenom, navodili strah za sigurnost i ozljede djece, pritužbe roditelja na prljavu odjeću i moguće razbolijevanje zbog loših vremenskih uvjeta te omjer broja djece naspram odraslih zbog kojih je u otvorenom prostoru puno teže pratiti djecu, dok je opservacijom primijećeno kako je to za odgojitelje ponekad prilika za nižu razinu angažiranosti i međusobno „čavrljanje“, a kada su planirali aktivnosti, karakterizirao ih je isti oblik rada kao i u unutrašnjim prostorima. Slično, McClintic i Petty (2015) radile su kvalitativno istraživanje u kojem su promatrale kako stavovi i praksa odgojitelja utječu na funkciju boravka na otvorenom te navode kako promatrani odgojitelji svoju ulogu pri boravku na otvorenom

shvaćaju kao primarno supervizijsku - paze na sigurnost djece, na poštivanje pravila u odnosu prema drugima i u odnosu na korištenje dostupnih materijala i rekvizita – čime se često zapravo inhibira dječja igra i prirodno učenje. S druge strane, Blanchet-Cohen i Elliot (2011) istraživali su, u Kanadi kroz četiri programa ranog odgoja i obrazovanja, perspektive djece i odgojitelja o sudjelovanju i mogućnostima učenja izvan vrtića te navode kako su odgojitelji pri boravku na otvorenom bili češće u ulozi suradnika u procesu učenja nego u sobama dnevnog boravka jer vani imaju manju kontrolu nad okolinom i dječjim otkrićima pa često moraju biti fleksibilni, ne znajući gdje će ih voditi dječji interes, istraživanje i pitanja.

Utjecaj organizacije i planiranja kvalitetnog prostorno-materijalnog okruženja je u proporcionalnom odnosu s odgojiteljevom percepcijom djece – kvalitetni uvjeti potiču djecu na kvalitetnije aktivnosti i omogućavaju odgojitelju kvalitetnije promatranje i promjenu u njegovom viđenju djece kao aktivnih i kompetentnih osoba, a ta percepcija je osnova za izgradnju odgojno-obrazovnog pristupa koji djecu svakodnevno potiče da takvima postaju sve više (Vukašinić, 2016). Tako i stavovi i uvjerenja odgojitelja o boravku na otvorenom direktno utječu na iskustvo djece u vrtiću i ako odgojitelji nemaju pozitivnu sliku o navedenom, dječje iskustvo i razvoj neće se optimalno ostvarivati (Stevanović, 2003). Copeland, Kendeigh i dr. (2012) u istraživanju fizičke aktivnosti djece u ustanovama ranog odgoja s fokus grupama odgojitelja u Ohiou pokazali su kako odgojitelji, iako podjednako prepoznaju dobrobiti i barijere boravka na otvorenom, u konačnici prepoznaju sebe kao one koji odlučuju hoće li djeca boraviti na otvorenom, koliko, kada i kako, koje će materijale koristiti pa i na kojim dijelovima igrališta se mogu igrati. Autori zaključuju kako to može utjecati na vrlo različita iskustva djece, čak unutar istog vrtića, jer njihov boravak na otvorenom ovisi isključivo o uvjerenjima i stavovima njihovih odgojitelja.

### *OSMIŠLJAVANJE VANJSKOG PROSTORA I AKTIVNOSTI*

Najvažnija je uloga otvorenog prostora, prema Hansen (2001) poticanje tjelesnog razvoja gdje aktivnosti tjelesnog odgoja prvenstveno potiču razvoj velikih mišića te razvijaju vještine i potrebu za trajnom tjelesnom aktivnošću, a uz to pružaju priliku za socijalizaciju, učenje pravila, shvaćanje međusobnih ovisnosti, razvijanje samopouzdanja, intelektualno razvijanje i rješavanje problema. Osim toga u vanjskom prostoru djeca se emocionalno razvijaju – razvijaju samosvijest i pozitivno mišljenje o sebi suočavajući se s novim izazovima gdje sami opažaju što sve njihova tijela mogu i kako mogu kontrolirati svoje pokrete. Socijalno i emocionalno, djeca nisu toliko inhibirana vani, lakše razgovaraju i surađuju međusobno i s odgojiteljima te lakše izražavaju osjećaje jer je na otvorenom dopušteno glasno govoriti, pjevati, vikati i sl. (Hansen i dr., 2001). Intelektualno i senzomotoričko iskustvo boravka vani pozitivno utječe na dulje zadržavanje pažnje, veću moć opažanja i izaziva prirodnu radoznalost i propitivanje uzročno-posljedičnih veza čime se prirodno potencira i razvoj jezika, ali i mašte i kreativnosti (McClintic i Petty, 2015). Većina već navedenih autora (Miljak, Sevanović, Slunjski itd.) ponavljaju kako odgojitelji moraju promatrati dječji razvoj i prema nje-

govom stupnju planirati odgovarajuće aktivnosti, s naglaskom na poticanje samoorganiziranih i samoiniciranih aktivnosti djece putem kvalitetnog prostorno-materijalnog okruženja. No iako pri tome rijetko dotaknu pitanje uređenja vanjskog prostora, jasno se može iščitati iz načela i vrijednosti kojima se vode kako bi se takav pristup trebao proširiti i na vanjske prostore. Prema Hansen (2001), odgojitelji bi trebali vanjski prostor smatrati malo drukčijom sobom dnevnog boravka i u tom smislu i ovdje moraju djeci pružiti mogućnosti za napredak na svim razvojnim područjima. Samoinicirane i samoorganizirane aktivnosti djece odgojitelji potiču prvenstveno počevši od uređenja prostora kojima stimuliraju rad u malim grupama, u paru ili individualno te izabirući materijale zanimljive djeci sugerirajući zajednički rad, mijenjajući tako i cjelokupno ozračje vidljivo u ponašanju djece i odgojitelja jer raspored i organizacija prostora imaju izravan utjecaj na njih (Miljak, 2009).

Acer, Gözen i dr. (2016) u velikom kvalitativnom istraživanju u vrtiću u Turskoj promatrali su utjecaj fizičkog prostora sobe dnevnog boravka na dječju igru. Opservacijom i snimanjem igre prije i poslije uređenja sobe – uvođenje centara aktivnosti i novih raznolikih materijala – pokazali su kako se dječja igra mijenjala. Igru prije uređenja sobe karakteriziralo je kraće vrijeme trajanja, kontinuirano kretanje po sobi uz bržu izmjenu aktivnosti/igre i veći broj nedovršenih aktivnosti. Poslije uređenja sobe dječja igra bila je dužeg trajanja uz veći broj dovršenih aktivnosti, poboljšala se kvaliteta simboličke, manipulativne i konstruktivne igre u kojima se primijetila veća raznolikost tema i bolja komunikacija među djecom, a smanjio se broj intervencija odgojitelja u dječju igru te se smanjio broj prekida aktivnosti/igre uzrokovan različitim konfliktima između djece. I brojni autori engleskog govornog područja (Hansen i dr., 2001; McClintic i Petty, 2015; Bilton, 2010; Garric, 2009; White, 2007) savjetuju osmišljavanje različitih *centara* ili *kutića* aktivnosti u vanjskom prostoru. Pri tome naglašavaju kako prvenstveno treba imati na umu dječju potrebu za većim i raznolikijim kretanjem na otvorenom koja se ne smije onemogućivati pretjeranim i nepotrebnim ili nefunkcionalnim ograđivanjem prostora. Domaći autori (Miljak, 2009; Slunjski, 2008, 2016; Maleš i Stričević, 1996; Stevanović, 2003) također preporučuju organiziranje prostora u centre aktivnosti, iako ne spominju izravno vanjski prostor, svi pišu o uređenju cjelokupnog vrtića, uključujući sve njegove prostore. Czalczyńska-Podolska (2014) istraživala je na 10 javnih dječjih igrališta u Kaliforniji utjecaj prostornog uređenja na dječju igru i pokazala kako podjela igrališta na zone (otvoreni prostor, prostor s velikim rekvizitima i prostor za mirne igre s pješčanicom) ima pozitivnu korelaciju s dužim vremenskim trajanjem igre i stimulira raznolikiju igru – simboličku, funkcionalnu i konstruktivnu, dok igrališta bez takvih zona ili s neodijeljenim zonama stimuliraju u puno većoj mjeri funkcionalnu igru naspram ostalih te kraću igru s bržim izmjenama aktivnosti. S tim u skladu je i kurikulum za vrtiće (iz programa Korak po korak, Hansen i dr., 2001) koji sugerira osnovne centre aktivnosti na koje bi trebalo podijeliti vanjski prostor vrtića. To su različiti tipovi *igrališta* i *prostor za penjanje*, *prostor za kopanje i igru vodom*, *pijeskom* i *blatom*, *prostor za vožnju*, sugerira se i napraviti mali dječji *vrt* za sađenje biljaka i promatranje njihova rasta koji potiče cjelokupno učenje djece tokom cijele godine, a sa-

vjetuje se i organizacija *mirnog prostora*, po mogućnosti u sjeni, kako bi se djeca tu odmorila, ali i gdje bi se mogle planirati raznorazne mirne grupne aktivnosti koje se mogu spojiti s aktivnostima iz sobe dnevnog boravka, povezujući tako oba prostora, unutrašnji i vanjski. Tako taj mirni prostor može postati centar za istraživanje, centar za likovne djelatnosti, centar za obiteljsko-dramske aktivnosti, centar za početno čitanje i pisanje itd. Neki autori s engleskog govornog područja (Bilton, 2010; Garric, 2009; White, 2007) smatraju kako bi navedeni centri, ali i brojni drugi trebali biti uvijek istovremeno organizirani u vanjskom prostoru, no nemaju svi vrtići dovoljno prostora ili sredstava kako bi to omogućili. Stoga Hansen (2001) preporučuje njihovo kombiniranje, odnosno odgojitelji bi trebali planirati uređenje vanjskog prostora prateći i dokumentirajući dječje aktivnosti kako bi se centri mogli lako prenamijeniti ovisno o tome koji će materijali i na koji način biti ponuđeni djeci. Kako su vanjski prostori najčešće zajednički za dvije ili više skupina, njihovo uređenje uvijek zahtijeva zajedničko planiranje odgojitelja različitih skupina, ali time istovremeno pruža i više mogućnosti za njihovo povezivanje i u unutrašnjim prostorima. Time se premošćuje izoliranost odgojnih skupina koja je u dosadašnjoj praksi bila često zastupljena, a što se nastoji promijeniti u suvremenim koncepcijama zasnovanima na humanističkom pristupu koji zastupa otvorenost, fleksibilnost te veću slobodu u komunikaciji i druženju (Miljak, 2009).

## **METODOLOGIJA**

### *PROBLEM ISTRAŽIVANJA*

Istraživački problem nije unaprijed određen već je prepoznat u praksi kroz suradnju s odgojiteljima u pridavanju manje važnosti organizaciji boravka na otvorenom te u zanemarivanju planiranja rada na otvorenom u odnosu na planiranje za rad u dnevnoj sobi. Problem proizlazi iz nepoticajnih materijalnih uvjeta i okoline, stavova i implicitnih pedagogija odgajatelja o boravku na otvorenom, zanemarivanja odgojiteljeve uloge u organizaciji boravka na otvorenom te nerazumijevanja teorijskih spoznaja o važnosti organizacije boravka djece na otvorenom i u skladu s tim važnosti povezanog planiranja rada u sobi dnevnog boravka i na otvorenom za cjeloviti razvoj i učenje. Stoga je problem istraživanja definiran kroz pitanje kako unaprijediti razvoj odgojno - obrazovnog procesa u vrtiću kroz organizaciju i unošenje promjena u prostorno-materijalnim uvjetima dvorišta vrtića te kroz razvoj odgojiteljskih kompetencija za planiranje boravka na otvorenom.

### *CILJ I ZADACI ISTRAŽIVANJA*

Cilj istraživanja bio je osnaživanje kompetencija odgojitelja za organizaciju i planiranje boravka na otvorenom, odnosno za stvaranje poticajnog vanjskog prostorno-materijalnog okruženja za ostvarivanje odgojno-obrazovnog procesa.

Zadaci istraživanja bili su osvijestiti važnost i dobrobiti kvalitetnog boravka na otvorenom za cjelokupni razvoj djece i osvijestiti važnost organizacije i uređenja

vanjskog prostora za kvalitetan boravak na otvorenom te poticati odgojitelje na osmišljavanje raznolikih aktivnosti i na promišljanje vlastite uloge u organizaciji boravka na otvorenom.

### *METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA*

U skladu s prepoznatim problemom istraživanja i postavljenim ciljem i zadacima, za realizaciju rada odabrano je provođenje akcijskog istraživanja s elementima etnografskog pristupa kao kvalitativni pristup koji stavlja naglasak na proces rada, a ne njegov rezultat.

Akcijska istraživanja se, prema König i Zedler (2001), primarno ne usmjeravaju na spoznaju, već na rješavanje praktičnih problema. U obrazovanju je isto tako usmjereno na osobni razvoj, na unaprjeđivanje prakse te na poboljšanje kvalitete odgojno-obrazovnog procesa i kvalitete cjelokupne ustanove u kojoj se provodi (Kember, 2005). Akcijsko istraživanje je zapravo samorefleksivno istraživanje koje poduzimaju sami sudionici uvodeći promjene u vlastitoj praksi kako bi onda učili iz posljedica tih promjena (Slunjski i Burić, 2014). Obilježava ga kružni (ili spiralni) proces koji uključuje faze analiziranja, planiranja, uvođenja promjene, praćenja promjene i refleksije te omogućuje vraćanje na prethodne faze prema potrebi (Kember, 2005). Tehnike prikupljanja podataka su uglavnom kvalitativne - sustavno promatranje procesa, analiza dokumentacije ili etnografskih zapisa, vođenje bilješki i sl., iako se mogu kombinirati i s kvantitativnim. Dobiveni podaci se obično analiziraju odabirom, sažimanjem i grupiranjem u odnosu na postavljeni problem istraživanja. (McNiff i Whitehead, 2006).

U skladu s odabranim pristupom istraživanja za prikupljanje podataka i sustavno praćenje cijelog procesa tako su korišteni upitnik o stavovima odgojitelja, grupni kvalitativni intervju s odgojiteljima, uvid u pedagošku dokumentaciju, fotografije, audio i video zapisi te vođenje bilješki u dnevniku istraživača. Istraživanje se provodilo od početka ožujka do kraja lipnja 2017. godine, a provedeno je u jednom područnom objektu veće grupacije vrtića u velikom gradu u južnom dijelu Hrvatske. Objekt u kojem se provodilo istraživanje nije namjenski, nalazi se u stambenom gradskom naselju u prizemlju jedne zgrade te se u njemu nalaze dvije sobe dnevnog boravka s jednim zajedničkim dvorištem. U obje vrtičke skupine se provodi redovni cjeloviti 10 satni program predškolskog odgoja i obrazovanja, kojeg u svakoj skupini pohađa po 25 djece u dobi od 3 do 7 godina, a u istraživanju je sudjelovalo četvero odgojitelja iz obje skupine. Od odgojitelja koji su sudjelovali, troje je približno isto po godinama staža i dobi, dok je jedan odgojitelj izrazito mlađi i s puno manje godina staža.

### **REZULTATI I RASPRAVA**

Analiza postojećeg stanja provedena je kroz sustavno promatranje i procjenjivanje odgojiteljevih kompetencija u području organiziranja i planiranja za boravak na otvorenom, analizom pedagoške dokumentacije iz prethodnih razdoblja, upitnikom samo-

procjene stavova odgojitelja o odgojno-obrazovnom procesu na otvorenom, grupnim kvalitativnim intervjuom s odgojiteljima, dokumentiranjem fotoaparatom postojećih prostorno-materijalnih uvjeta te praćenjem i dokumentiranjem ponašanja djece pri boravku na otvorenom. Istraživanje se provodilo kroz tri faze istraživanja od kojih se svaka faza sastojala od polja djelovanja, praćenja i promišljanja na kraju te faze.

### *ANALIZA POSTOJEĆEG STANJA*

Zabilježeno je kako izgleda betonsko dvorište u kojem su samo ograda i statični rekviziti bili obojani, dok je ostatak djelovao tmurno i u neskladu sa suvremenom pedagoškom koncepcijom prema kojoj bi prostori vrtića trebali biti prvotno barem izgledom privlačni djeci (Slunjski, 2009). Nadalje, neposrednim uvidom u praksu je postalo vidljivo kako obje odgojne skupine izlaze u zajedničko dvorište u isto vrijeme i vraćaju se u sobe dnevnog boravka u isto vrijeme, što omogućava djeci slobodniju komunikaciju i druženje, a tako velik broj djece je na otvorenom boravio najčešće oko jedan sat, dok su pri tome rijetko bile organizirane i planirane aktivnosti – djeca su bila gotovo isključivo u slobodnim aktivnostima. Osim postojećih statičnih dvorišnih rekvizita (ljuljačke, tobogana, penjalice i pješčanika), odgojitelji su iznosili još samo lopte te ponekad stol i stolice gdje su pripremali papir i bojice. Uvidom u stariju pedagošku dokumentaciju još se primijetilo kako su odgojitelji ponekad organizirali poligone za poticanje tjelesnog razvoja, igre vodom, kreativne aktivnosti poput oslikavanja velikog platna i sl., ali to nije zapaženo neposrednim uvidom u praksu u ovoj fazi. Najčešće su bile zapažene situacije u kojima su se djeca „otimala“ za pristup navedenim rekvizitima pa su odgojitelji vrijeme boravka na otvorenom često provodili nadzirući ponašanje djece i upozoravajući na sigurnost, prateći poštivanje pravila u korištenju rekvizita te usmjeravajući djecu u razrješavanje nastalih razmirica, a puno manje vremena su provodili prateći, dokumentirajući ili potičući različite aktivnosti djece.

Također, u svrhu procjene postojećeg stanja odgojitelji su dobili i upitnik samoprocjene stavova iz kojega su onda bili vidljivi njihovi stavovi o djeci, o ulozi fizičke okoline u odgojno-obrazovnom procesu te o organizaciji i planiranju boravka na otvorenom, a proveden je i grupni kvalitativni polustrukturirani intervju. Podaci iz upitnika sagledani su i frekvencijski što je služilo kao orijentir u analizi kvalitativnih podataka.

Neposrednim praćenjem ponašanja djece pri boravku na otvorenom i u sobama dnevnog boravka opaženo više razlika u ponašanju djece pri boravku unutar vrtića i vani. Djeca su se u dvorištu igrala u većim skupinama, a rjeđe individualno ili u paru. Bili su većinom glasniji, bučniji, često su pjevali, a zadržavanje u različitim aktivnostima bilo je kraće i češće su mijenjali aktivnosti. Ali isto tako, zapaženo je i kako su češće ulazili u prepirke ili čak sukobe koji bi ponekad bili i fizički (osobito kod mlađe djece koja nisu još razvila samokontrolu emocija), manje su bili spremni na dijeljenje igraćaka, imali su manje strpljenja pri čekanju na red za pristup nekom od statičnih rekvizita te su češće pritom tražili intervenciju odgojitelja - za razliku od boravka u sobi dnevnog boravka gdje su u sličnim situacijama bili spremniji na



dijeljenje i suradničke aktivnosti te su češće samostalno rješavali probleme u međusobnim odnosima i nisu tražili intervenciju odgojitelja. Moglo bi se tumačiti kako tome ide u prilog velika razlika u prostorno-materijalnom uređenju sobe dnevnog boravka i dvorišta. Dok su sobe prostorno pregrađivane i organizirane u različite centre aktivnosti koji potiču aktivnosti u manjim grupama te su bogate raznovrsnim dostupnim materijalima, dvorište je ostavljeno prazno, s malim brojem dostupnih rekvizita ili materijala naspram velikom broju djece. To je nepoticažno za njihovu samoorganiziranu i samoiniciranu igru, učenje ili istraživanje te djeci različitih razvojno-emocionalnih mogućnosti predstavlja često prevelik izazov kojeg oni nisu sposobni samostalno riješiti. Tako su se mogle zapaziti frustracije, nervoza ili ljutnja kod djece koju oni nisu mogli razriješiti pa su se često javljala razna nepoželjna ponašanja. No u usporedbi s odgovorima iz intervjua i upitnika može se primijetiti kako odgojitelji suprotno navedenom shvaćaju boravak u sobi kao izvor nervoze, a izlazak vani kao način za rješavanje nakupljenog stresa.

Iz podataka dobivenih upitnikom vidljivo je kako svi odgojitelji shvaćaju važnost fizičke okoline i odnosa djece prema predmetima u njoj za njihov cjelokupni razvoj i autentično učenje, no isto tako vidljiv je i nesrazmjer u poimanju važnosti utjecaja vanjskog prostora na isto. I iako se svi odgojitelji slažu kako bi vanjski prostor vrtića trebao biti potpuno okruženje koje ispunjava sve razvojne potrebe djece, neposrednim uvidom u praksu pokazalo se da vanjsko okruženje nije na zadovoljavajućoj razini i ne potiče kvalitetno cjelokupan razvoj djece. U intervjuu odgojitelji kao prepreke navode materijalne uvjete: „*Teško je u ovako malom vrtiću imati spremne materijale, jednostavno nemamo gdje s njima, nemamo ih gdje spremati, onda sve što pripremimo moramo ujutro čim dođemo iznositi, kasnije kad se djeca vraćaju u sobu, to spremati, a tada je već blizu vrijeme ručka*“. Ali u odgovorima iz upitnika se vidi kako dio odgojitelja ne smatra vanjski i unutarjni prostor jednako važnim za poticanje učenja djece, što se u praksi ogleda u značajno manje prisutnom planiranju poticaja i aktivnosti za boravak na otvorenom. Isto je vidljivo i u različitim odgovorima iz intervjua u kojima se odgojitelji usmjeravaju prvenstveno na ulogu boravka na otvorenom u tjelesnom razvoju djece, a puno rjeđe spominju druga razvojna područja. Vidljiv je i stav o nepovjerenju u dječje sposobnosti, umjesto prepoznavanja važnosti pomno planirane i pripremljene okoline koja će omogućavati priliku za razvoj sposobnosti što je opaženo i neposrednim uvidom u praksu i u stariju pedagošku dokumentaciju, a pokazala se i vidljiva razlika između prepoznatih potreba djece i njihova zadovoljavanja. Također, uvidom istraživača u praksu, uočeno je kako se boravak na otvorenom najčešće ne organizira pri hladnijim temperaturama, osobito uz vjetar i nikada uz kišu, a vrlo kratko traje i kada je vrijeme sunčano, ali hladno. U odgovorima iz intervjua, iako svoju suradnju s roditeljima procjenjuju kao „*odličnu*“, vidljiv je strah o reakciji roditelja kao glavni problem: „*...bude hladno, djeca trče, oznoje se i onda se brzo razbole, a onda znaju doći roditelji s pritužbama. Kako onda sve zadovoljiti? Djeci je potrebno kretanje, svježi zrak, ne možemo ih pretjerano zaštićivati*“. No uvidom istraživača u praksu i pedagošku dokumentaciju opaženo je kako se pristup odgojitelja organizaciji boravka na otvorenom ne mijenja

ovisno o vremenskim uvjetima, samo se skraćuje vrijeme provedeno u dvorištu. Na primjer, odgojitelji su rijetko u praksi koristili priliku koje im hladno, ali sunčano vrijeme nudi za zajedničke šetnje s djecom i istraživanje promjena u prirodi ili upoznavanja s lokalnom zajednicom. U svim obrađenim podacima primijetilo se kako odgojitelji vrijeme i dostupnost boravka na otvorenom smatraju fiksnim za svu djecu. Boravkom istraživača u skupinama primijećeno je kako djeca često imaju potrebu za osamljivanjem ili odmorom od aktivnosti na otvorenom pa bi često ulazili u hodnik i predsooblje vrtića i tu se igrali ili pričali u manjim grupama, no odgojitelji bi ih vrlo brzo u tim situacijama pozivali nazad u dvorište „*jer ne mogu biti sami unutra*“. Primjećuje se nezadovoljavajuća razina kompetencija odgojitelja u procjeni potreba i odgovornosti djece te nezadovoljavajuća međusobna organizacija odgojitelja –tokom boravka na otvorenom bila su prisutna sva četiri odgojitelja, no oni su pritom većinom stajali zajedno, u grupi, na jednom mjestu, umjesto raspoređivanja po dvorištu i po potrebi, u unutrašnjim prostorima. Odgojitelji su svjesni potencijala koje aktivnosti na otvorenom pružaju za cjelokupan razvoj, što se vidi iz primjera koji je naveden u intervjuu: „*I vrlo su kreativni, nedavno je nekoliko djevojčica počelo graditi dvorac od pijeska pa su im se pridružili i dječaci i izgradili su cijelu palaču... Bilo je baš interesantno slušati njihov razgovor; onda smo ih mi potaknuli na razmišljanje o Dioklecijanovoj palači, svi su doprinosili svoje mišljenje, što su vidjeli kada su bili u šetnji s roditeljima na Rivi, čemu što služi, npr. podrumi, zašto su onako velika vrata i sl. Imali su uistinu interesantnih ideja i palača od pijeska im je kasnije služila i za simboličku igru. Kasnije, kada smo se vratili u sobu, djeca iz naše skupine su čak u građevnom centru izgradila ponovo palaču od kocki*“. Ali i ovdje se, kao i kroz druge prikazane stavove, vidi nedovoljna razina organizacije i planiranja za boravak na otvorenom što se ogleda i u njihovoj praksi.

Prisutnošću istraživača u skupini, primijećeno je kako odgojitelji nisu organizirali prostor dvorišta i samo su rijetko planirali neke aktivnosti i to uglavnom jednu aktivnost za jedan dan koja se najčešće odnosila isključivo na područje tjelesnog razvoja djece, kao što je poligon sa zadacima ili igra loptom s određenim zadacima. U takvim aktivnostima najčešće su sudjelovala samo starija djeca, dok su za mlađu djecu često zadaci bili previše izazovni i oni bi brzo odustajali, a za njih onda nisu bile planirane druge aktivnosti ili materijali. Zamijećeno je kako odgojitelji u praksi najčešće neadekvatno pristupaju organizaciji i planiranju boravka na otvorenom, jer osim planiranih zajedničkih aktivnosti u navedenom obliku koji izgleda poput frontalnog rada, ostavljaju to vrijeme za slobodne aktivnosti djece, ali i ostavljajući prostor neosmišljenim i nepoticajnim da bi se te slobodne aktivnosti kvalitetno razvijale. Kao prepreke u organizaciji i planiranju u intervjuu navode ovakve stavove: „*Mi imamo jako puno ideja, ali često ih je nemoguće realizirati onako kako bismo željeli zbog materijalnih uvjeta*“ ili „*Voljeli bismo imati i više rekvizita za boravak vani za organizaciju raznih igara i poligona, ali nemamo ih gdje spremati, vrtić je malen, idealna bi bila neka vanjska sprema*“. No iz intervjua može se i implicitno iščitati kako odgojitelji ipak nisu osvijestili potrebu uređenja vanjskog prostora i važnost organizacije vanjskog prostora te dvorište shvaćaju kao prostor za slobodne

fizičke aktivnosti gdje će se djeca „odmoriti“, „istrčati“, „izići na svježi zrak“, a ne kao moguće poticajno okruženje za autentično učenje i cjelokupan razvoj, jednako vrijedno i nadopunjuje se s okruženjem koje organiziraju i planiraju u sobama dnevnog boravka.

### PRVA FAZA

Polje djelovanja prve faze uključivalo je osvještavanje važnosti boravka na otvorenom, osvještavanje uloge poticajne vanjske okoline za cjelokupan dječji razvoj i autentično učenje, poticanje kvalitetnije organizacije i planiranja boravka na otvorenom te upoznavanje odgojitelja s načinima praćenja i dokumentiranja ponašanja djece u odnosu na prostorno - materijalne uvjete dvorišta kroz četiri zajedničke refleksije s odgojiteljima. Istraživač je sudjelujući u refleksijama promatrao i bilježio zapažanja u dnevnik praćenja u svrhu prikupljanja podataka.

Cilj prve refleksije bila je analiza utvrđenog početnog stanja. Istraživač je podijelio s odgojiteljima svoja zapažanja i fotografije i predstavio rezultate samoprocjene odgojitelja te pokušao jasnije, zajedno s odgojiteljima, odrediti u kojim područjima je poželjno uvesti promjene: izgled dvorišta, organizacija prostora, raznovrsnost i dostupnost materijala, planiranje poticaja i aktivnosti, povezano planiranje za boravak u sobi dnevnog boravka i na otvorenom, praćenje i dokumentiranje ponašanja djece u odnosu na prostorno-materijalne uvjete dvorišta. Objašnjenja koja odgojitelji nude za nedostatke u navedenim područjima u skladu su s zapažanjima istraživača tokom utvrđivanja početnog stanja. Odgojitelji smatraju kako nemaju dovoljno mjesta u vrtiću gdje bi mogli spremati materijale i rekvizite potrebne za boravak na otvorenom: „*objašnjavaju nekoliko puta kako nemaju dovoljno ormara i kako jednostavno nemaju gdje sa svim stvarima*“. U razgovoru je opaženo kako odgojitelji ne primjećuju razliku u vlastitom pedagoškom pristupu u sobi dnevnog boravka i u dvorištu. Istraživač ih je stoga pokušao usmjeriti na samokritično razmišljanje o vlastitoj praksi i stavovima, uspoređujući izgled unutrašnjih i vanjskih prostora vrtića te ističući očito veliki trud odgojitelja u stvaranju i planiranju cjelokupnog poticajnog okruženja u unutrašnjim prostorima naspram njihova odnosa prema vanjskom prostoru. Na kraju je zaključeno kako su i odgojitelji nezadovoljni prvenstveno „*hladnim*“ i nepoticajnim dvorištem te su uvidjeli razliku u vlastitom pristupu. Sami su ju pokušali analizirati, iznoseći kako su u svom radu ipak prvenstveno usmjereni na aktivnosti u sobi dnevnog boravka, dok izlazak vani znaju ponekad vidjeti kao priliku da djeca, ali i oni malo „*prodišu*“ što objašnjavaju i mogućim zasićenjem, obzirom na godine radnog staža – tri odgojiteljice imaju 37 i više godina radnog staža. Na kraju je dogovoren termin i tema sljedeće refleksije, a zajedno je i dogovoren zadatak – promišljanje o načinima unapređenja navedenih područja s utvrđenim nedostacima, vodeći se pri tom pristupom kojim se inače vode pri organizaciji i planiranju boravka u sobama. U drugoj zajedničkoj refleksiji, cilj je bio proširiti znanje odgojitelja pa su putem prezentacije predstavljanje relevantne suvremene teorijske spoznaje, a kroz fotografije i video zapise pokazani su razni primjeri iz prakse u

Hrvatskoj, ali i u svijetu (UK, skandinavske zemlje, SAD, Kanada i sl.). Odgojitelji su došli spremni i s vlastitim idejama, uključivali su se, postavljali pitanja pa se refleksija posebno usmjerila na analizu navedenih primjera i razmatranje mogućnosti njihove primjene – poseban interes izražavaju kao i u početnom intervjuu za sađenje vrta. Odgojitelji su i dalje prvenstveno zabrinuti nedostatkom materijalnih uvjeta i kao osnovnu prepreku ističu nedostatak prostora za spremanje potrebnih materijala koje ne mogu ostavljati vani. Stoga je za vrijeme refleksije napravljen i obilazak unutrašnjih prostora vrtića te su se razmatrale i mogućnosti reorganizacije.

Konačno, dogovorene su početne smjernice za uvođenje promjena: uređenje izgleda dvorišta kroz oslikavanje podova ili zidova, organizacija prostora dijeljenjem dvorišta na igralište – veći dio gdje se nalaze i statični rekviziti te na mirni prostor – manji dio uz ulaz u vrtić, gdje ima više sjene, osmišljavanje i planiranje centara aktivnosti u mirnom prostoru, osmišljavanje i izrada didaktičkih materijala, oslobađanje jednog manjeg unutrašnjeg prostora u predsooblju za spremanje materijala. Do iduće refleksije, zadatak je bio promišljati o mogućnostima konkretnih ostvarenja ovih smjernica, jer je cilj treće refleksije bio zajedničko planiranje vanjskog okruženja za nadolazeće tromjesečje. Odgojitelji su izrazili želju za proširenjem projekta koji se u to vrijeme odvijao obzirom na interes djece, projekt je bio „Moje tijelo“, a između ostalog, tematski se razvijao i u smjeru zdrave prehrane. Tako je odlučeno kako će se organizirati mirni prostor, a u njemu će se planirati jedan stalni centar aktivnosti – vrt – s povrćem i začinicima kako bi poticao daljnji interes djece i iskustveno učenje o hrani. Također, dogovoreno je kako će taj mirni prostor obogatiti i drugim centrima koji će se planirati, izmjenjivati i nadopunjavati ovisno o interesu djece pa su za početak odgojitelji odlučili osmisliti istraživački centar. Istraživač je još morao potaknuti odgojitelje na razmišljanje o uključivanju djece pa i roditelja u izradu, odnosno nabavu materijala za centre, ali i materijala kojima bi se mogla obogatiti igra i aktivnosti djece na ostatku dvorišta. Na kraju su odgojitelji još bili upoznati s načinima praćenja i dokumentiranja ponašanja djece u odnosu na uvedene promjene u prostorno-materijalnim uvjetima te je dogovoreno kako će oni i pedagog dokumentirati aktivnosti fotoaparatom i kamerom kako bi se uvođenje promjena moglo vrednovati na zajedničkim refleksijama za daljnji razvoj.

### *DRUGA FAZA*

U drugoj fazi započelo je uvođenje promjena, koje su prema dogovoru započete prvotno organizacijom prostora. Odgojitelji i istraživač su pratili i dokumentirali uvedene promjene te ponašanje djece u odnosu na njih. Istraživač je boravio u skupini dva puta tjedno te tako sudjelujući promatrao i bilježio zapažanja u dnevnik praćenja. Navedeno je korišteno u zajedničkim refleksijama te za zajedničko odlučivanje o daljnjim promjenama koje bi se uvodile. Zajedničke refleksije su se organizirale četiri puta tokom ove faze te su istraživač i odgojitelji zajedno analizirali prikupljenu dokumentaciju i vrednovali svoj rad. Prema zajedničkom dogovoru, odgojitelji su prvo vizualno odijelili prostor na dva dijela: veći dio - igralište i manji dio - prostor

za mirne aktivnosti, postavljajući veliki tepih pri dnu mirnog prostora, prije početka igrališta. Za to su imali i osnovu u samom fizičkom izgledu dvorišta koje je pri ulazu u vrtić uže (dio između ograde i zida zgrade u kojoj se nalazi vrtić), a potom se širi oko zgrade u veliki prostor u kojem su postavljeni i statični rekviziti (tobogan, ljuljačke, pješčanik, penjalica). Na tepih su u početku odgojiteljice posložile slikovnice i slagalice pa su djeca odmah sama shvatila pravila ponašanja. Skidali bi svoju obuću, sjeli bi ili legli na tepih te u malim grupama ili češće u paru listali slikovnice ili slagali slagalice, a neki su imali potrebu osamiti se pa čak i zaspati na suncu. Također, druga djeca koja bi niže trčala ili igrala se loptama i drugim rekvizitima, približavajući se tom prostoru, usporavala bi intuitivno svoje kretanje i igru.

U mirni prostor, odgojiteljice su počele iznositi i po nekoliko stolova i stolica, koje su postavljali uz zid ili uz ogradu, kako bi bio olakšan prolaz u vrtić, ali i imajući u planu, kako je dogovoreno u prethodnoj fazi, iskorištavanje ograde za organizaciju centara aktivnosti i postavljanje didaktičkih materijala. Također, stolovi su postavljani uvijek na isto mjesto, dva uz ogradu i jedan uz zid, kako bi se djeca navikla na njihov raspored. U početku su stolove opremale samo bojicama i listovima te enciklopedijama i slikovnicama o sađenju biljaka, vrtlarstvu i uzgoju hrane, potičući tako dječji interes i proširujući projekt „Moje tijelo“ u koji su bili u tom vremenu uključeni u sobama dnevnog boravka. Na taj način, ali i kroz druge aktivnosti u sobi dnevnog boravka (odgojitelji su pozvali u vrtić gostujuće kazalište s predstavom „Zeko i povrtnjak“), potaknuli su interes djece i razgovorima, pričanjem priča ih pripremili za uvođenje novoosmišljenog centra aktivnosti na otvorenom – vrta u lončanicama. Obzirom da je vrtić u sklopu stambene zgrade i ima samo betonsko ograđeno dvorište, na zajedničkim refleksijama u prethodnoj fazi, dogovoreno je kako će biljke saditi u duge uske lončanice i postavljati ih uz zid. Odgojiteljice su uključile djecu u čitav proces – od usipanja zemlje, sađenja i presađivanja do zalijevanja. Zasadene su cherry rajčice, paprika, tikvica, krastavac, zelena salata, peršin, luk, blitva, jagode potom menta, bosiljak, majčina dušica te još razno ukrasno bilje i cvijeće, pri čemu je ostvarena suradnja s roditeljima koji su donosili brojne biljke i sjemenje za sadnju. Odgojitelji su zapazili kako je vrt bio poticaj za učenje djece na više razvojnih područja – spoznajnom, emocionalnom i socijalnom. Djeca su sadila i proučavala biljke pa su ostvareni i razni oblici komunikacije - postavljali su pitanja odgojiteljima, razvijali vlastite teorije o rastu biljaka i plodovima u međusobnim razgovorima – u čemu su ih odgojitelji nastavili poticati pa su tako djeca razvijala jezik i govor, stvarali su svijest o prirodi, uzročno-posljedičnim vezama i razvijali znanstveno-matematičko mišljenje tražeći odgovore na pitanja koliko zemlje usuti, koliko vode uliti i zašto, razvijali su osobnu odgovornost, brinući se da zadovolje uvjete u kojima biljke mogu rasti. Tokom cijele ove faze, vrt je nastavio biti omiljeno okupljalište djece - djeca su se brinula za „svoje“ biljke, zalijevajući ih, dodajući zemlju, pratili su promjene u njihovom nastajanju, podvezivali su biljke penjačice, štitali biljke od prejakog sunca postavljajući mrežice za hlad i sl. ili bi pak dolazili samo sjesti pored biljaka sami ili u paru te su zabilježeni tihi razgovori između djece koji su često bili obilježeni maštanjima te izražavanjem vlastitih osjećaja ili iskustava.

Pri kraju ove faze, biljke koje su djeca uzgajala su izrasle i rodile svojim plodovima te su bile spremne za branje. Odgojitelji su planirali zajedničko ubiranje plodova, razgovarajući s djecom o prepoznavanju zrelosti pojedinih biljaka i plodova što su zajedno proučavali uspoređujući svoje biljke sa slikama iz dječjih enciklopedija i slikovnica o vrtlarenju. Također, u razgovoru djeca su postavljala pitanja o načinima branja različitih biljaka, sami davali prijedloge o čupanju ili rezanju pojedinih biljaka i plodova, služeći se navedenim enciklopedijama te su po uzoru na sliku iz jedne slikovnice i oni željeli napraviti povrtni vlak. Odgojiteljice su to uvažile i donijele kartonske kutije koje su zajedno s djecom spojile i uobličile u mali vlak. Djeca su tako samostalno brala povrće i začine koje su uzgojili, slažući ih u vagone po vrsti. Taj vlak su kasnije koristili i u dvorištu i u sobi dnevnog boravka za igru tržnice. Ubrano povrće su zajedno s odgojiteljicama odnijeli u kuhinju gdje im je pomoćnica pokazala kako se pojedino povrće čisti i priprema za jelo. Naravno, željeli su odmah i kušati ono što su uzgojili pa su zajedno s odgojiteljicom i pomoćnicom oprali, ogulili i narezali krastavce koje im je pomoćnica potom servirala taj dan kao užinu na dvorištu. Isto tako su nastavili i cijeli tjedan, pomoćnica im je pokazala kako se priprema, čisti i kuha blitva koju su idući dan svi kušali (iako prema opažanjima odgojiteljica blitva inače nije popularno jelo među djecom) zatim su prali i čistili zelenu salatu, potom kušali malene rajčice i za kraj jagode. Djeca su bila vrlo ponosna na svoje plodove te su pokazivala roditeljima što su sve uzgojili, a roditelji su također izražavali interes za kušanjem njihovih proizvoda. Odgojiteljice su stoga razgovarale s djecom o nadolazećoj završnoj svečanosti i zajedno s njima planirale i osmišljavale kakvu bi hranu od svojih proizvoda mogli pripremiti za taj događaj. Tako su na dan svečanosti prema dječjem odabiru, odgojiteljice i pomoćnica pripremile pizze na koje su djeca slagala svoje tikvice, paprike i rajčice i drugo povrće koje su odgojiteljice donijele, a zajedno s djecom pripremile su i čajeve od uzgojene mente i majčine dušice što su na svečanosti djeca servirala svojim roditeljima.

Odgojitelji su tokom cijele druge faze koristili interes djece za vrt i promjene u biljkama kao poticaje za osmišljavanje aktivnosti u drugim centrima – centru za likovno izražavanje, centru za istraživanje i sl. pa i u osmišljavanju aktivnosti na igralištu. Stoga je sljedeći korak u uvođenju promjena bio osmišljavanje centra za istraživanje. Kako su djeca svaki dan zalijevala vodu te su se pritom često vodom i igrali - polijevali svoje ruke, izlivali vodu iz jedne u drugu poljevaču i sl., odgojitelji su iskoristili njihov interes te odlučili osmisliti materijale i poticaje za istraživanje i igru vodom. U zajedničkom dogovoru, odlučeno je kako će se osmišljavati materijali koji će biti funkcionalni u smislu lakog unošenja i iznošenja u dvorište, koji će se moći prilagođavati i prenamijeniti u daljnjem razvoju promjena te neće zauzimati previše prostora već će se moći vješati na zid ili ogradu te se tako koristiti i u dvorištu i u sobama dnevnog boravka. U skladu s tim, odgojiteljice su ostvarile suradnju s majstorom koji im je izradio nekoliko okvira od lakog drveta u koje je postavio mrežicu na koju su se mogli postavljati po potrebi različiti elementi. Odgojiteljice su uključile djecu u proces uređivanja tih okvira pa su ih djeca sama bojala i na njih spajala elemente. Kao početni poticaj u centru za istraživanje, odgojiteljice su djeci

ponudile elemente poput plastičnih kanti, vrčeva, poljevača, plastičnih cijevi, boca i ljevaka koje su djeca na različite načine spajala na okviru te, ulijevajući vodu, istraživala protok vode, vrijeme proticanja, količinu zapremnine, promjenjivost volumena i sl. Interes djece za istraživanje vode potrajao je nekoliko tjedana i odgojiteljice su ga popratile smišljanjem novih aktivnosti i uvođenjem novih poticaja poput pješčanog sata, boja, plutajućih i ne plutajućih materijala, izradom papirnatih brodića, sapunicom i sl. Na zajedničkim refleksijama, odgojiteljice su primijetile kako su se djeca najduže zadržavala u ovim aktivnostima, neka djeca i po 40 do 60 minuta, a tumačile su veliki interes djece za istraživanje i igre vodom visokim temperaturama te njihovim prirodnim interesom i znatiželjom za elementom kojeg nemaju priliku istraživati inače u sobama dnevnog boravka. Centar za istraživanje su odgojiteljice nastavile osmišljavati tokom cijele druge faze istraživanja, mijenjajući elemente na okvirima i uvodeći nove materijale i poticaje te smišljajući različite aktivnosti. Pri tome su se vodile interesom djece, ali i prilikama koje im je pružalo samo prirodno okruženje. Mirni prostor u kojem su centri bili organizirani nalazio se u sjeni obližnjih stabala između kojih je provirivalo sunce pa su tako potaknuli djecu na istraživanje sjene i svjetlosti. Postavljali su u okvire različite nove elemente poput CD-ova, umjetnih kristala, tamnih i svijetlih tkanina i sl. pa su djeca istraživala različita svojstva elemenata u odnosu na svjetlost te proučavala njihove efekte, promatrala sjenu koju pružaju i sl. To je potaknulo brojne nove aktivnosti koje su odgojiteljice usmjeravale – djeca su tako ocrtavala sjene kredom na podu i crtala obrise vlastitih sjena u različitim položajima tijela, donosili su različite materijale i igračke iz soba dnevnog boravka i promatrale njihov odsjaj i sjene, odgojiteljice su ih potaknule na praćenje pomicanja sjene tokom dana, izradili su sunčani sat i proučavali očitavanje vremena sjenom i sl. Također, odgojiteljice su centar za istraživanje obogatile i brojnim prirodnim materijalima, jer su na zajedničkim refleksijama s istraživačem, uvidom u dokumentaciju, zabilježile kako su djeca pokazala veliki interes za odreske grana (koje su odgojiteljice prvotno namijenile za centar za predškolce jer su na njima nacrtale slova, brojeve, simbole, točkice i sl.) te su ih koristili u samoorganiziranim i samoorganiziranim aktivnostima slažući ih po veličini, ocrtavajući njihov izgled i sl. Stoga su u vrtić donijele još prirodnih materijala poput drvenih grana i odrezaka, šiški, oblutaka, spužvi te izradile vage, osigurale povećala, krojački metar za mjerenje dužine i širine i sl. te su tako obogatile i usmjerile dječje samozapočeto istraživanje. Uvedeni prirodni materijali potaknuo je i dječju kreativnost pa je tako jedna djevojčica različite vrste kamenčića koristila kao igru Križić-kružić što su i druga djeca rado prihvatila pa su sami bojali i uređivali potreban materijal i stvorili svoju igru. Potom je jedan dječak uzeo obojane oblutke i osmislio novu igru po uzoru na Candy crush, u kojoj je bio cilj spojiti što više oblutaka iste boje u nizu od protivnika.

Osim centra za vrtlarstvo i centra za istraživanje koji su bili stalno prisutni i obogaćivani tokom ove faze, odgojitelji su na zajedničkim refleksijama planirali i osmišljavali i druge centre prateći interes djece pa oni nisu bili stalno prisutni, već su se često izmjenjivali. Tako su nastali centar za likovno izražavanje, centar za predškolce, centar za domaćinstvo i simboličku igru te centar za gradnju i centar za tjelo-

vježbu u prostoru igrališta. Centar za domaćinstvo i simboličku igru prvi put je osmišljen kada su djeca istraživala vodu. Na zajedničkim refleksijama, uvidom u video zapise, primijećeno je kako su se mlađa djeca rjeđe uključivala u aktivnosti s vodom u centru za istraživanje i kraće se zadržavala u tim aktivnostima te su često od tamo prenosila vodu u posudama na druga mjesta u dvorištu i započinjali igre u kojima su u vodu uranjali druge igračke koje bi donijeli iz sobe, oponašajući brodove, podmornice, ribe, plivače i sl. ili su jednostavno pretakali vodu iz jedne posude u drugu. Stoga su odgojiteljice pripremile maleni plastični bazen, kantice, poljevače, spužve, sapunicu i sl. koje su poticale daljnji razvoj simboličke igre. Također, uključivanjem sapunice i spužvi, djeca su počela prati i čistiti svoje igračke pa su odgojitelji uskoro pokraj bazena na ogradi vješali uže, kanticu sa štipaljka te su iz soba počeli iznositi dio lutki i njihove odjeće te dio kuhinjskog posuđa. Djeca su kupala lutke, prala, cijedila i sušila odjeću, prala suđe, imitirajući svoje roditelje. Slično je, centar za predškolce zapravo inicirala grupica predškolki koja je često iznosila svoje radne liste vani pa su odgojitelji izradili didaktički materijal od odrezaka grana uz pomoć majstora. Na odreske su nacrtali slova, brojeve, matematičke simbole i simbolički prikaz brojeva u točkama te su djeci pripremali različite aktivnosti i zadatke pridruživanja, analize i sinteze, jednostavnog zbrajanja i oduzimanja i sl. No praćenjem i dokumentiranjem je na zajedničkim refleksijama uvidjelo se kako se djeca nisu dugo zadržavala u ovim aktivnostima te kako su ubrzo prenamijenili taj materijal, kako je ranije navedeno, u centru istraživanja.

Centar za likovno izražavanje nastao je zapravo, kako je spomenuto, na samom početku ove faze kroz pripremu za uvođenje centra vrtlarstva. Odgojiteljice su iznosile bojice, flomastere i pastele uz enciklopedije i slikovnice o vrtlarstvu te motivirale djecu na crtanje njihovih zamišljenih vrtova, razgovarajući o tome kako bi oni izgledali, što bi u njima sadili i sl. A kada je cvijeće koje su zasadili procvjetalo, djeca su sama počela tražiti različite medije kako bi ih oslikali, proučavajući pomno boje i oblike različitih cvjetova. Daljnjim uvođenjem promjena, centar za likovno izražavanje bio je pomalo zapostavljen u planiranju jer su djeca često sudjelovala u izrađivanju i bojanju didaktičkih i drugih materijala koje su odgojiteljice osmišljavale i uvodile za ostale centre aktivnosti.

Konačno, osim osmišljavanja i planiranja za centre aktivnosti u mirnom prostoru dvorišta, odgojitelji su uvodili nove materijale i rekvizite te osmišljavali aktivnosti i za prostor igrališta. Tako su u suradnji s istraživačem nabavili nove rekvizite poput košarkaškog koša za zid, kolutova, čunjeva, vijača i sl. uz pomoć kojih su planirali i razne poligone ili aktivnosti sa zadacima za djecu kojima su poticali njihov tjelesni razvoj, ali i timski rad. Također, novi rekviziti su obogatili i slobodne aktivnosti djece pa su i oni sami osmišljavali različite igre s novim rekvizitima. Djeca su vrlo rado sudjelovala u svim fizičkim aktivnostima i nije ih trebalo puno poticati. Sami su jedni drugima zadavali različite zadatke po uzoru na one koje su planirali odgojitelji, planirali poligone, pokazivali svoje sposobnosti, učili druge i pomagali im da izvedu određene zadatke ili pokrete. A odgojitelji su ih dalje nastavili poticati izradom različitih plakata s primjerima raznoraznih vježbi i prikazima njihova izvođenja



koje su vješali u jednom kutu igrališta pa je tu nastao i mali centar za tjelovježbu kojeg su nadopunjavali izradom bučica raznih veličina i težina te iznošenjem malih prostirki za vježbe na podu. Osim rekvizita za vježbanje, odgojitelji su postepeno uvodili nove materijale i u prostor igrališta, a najuspješnije su se pokazale automobilske gume, koje su djeca sama bojala i koje su kasnije kroz ovu fazu istraživanja i odgojitelji i djeca koristili na razne načine. Odgojitelji su u početku uz pomoć guma i drugih rekvizita osmišljavali poligone u kojima su se djeca morala kroz gume provlačiti, uskakati i iskakati iz njih, gurati ih između čunjeva i sl. No ubrzo je primijećeno kako su djeca gume koristila i na druge načine – često su u njima jednostavno sjedili i razgovarali, slagali jedne na druge i u njima se sakrivali, polagali ih uz tijelo i imitirali vožnju u autu i sl. Na zajedničkim refleksijama zaključeno je kako bi se to moglo dalje poticati osmišljavanjem centra za gradnju. Stoga su odgojitelji prikupili i u dvorište jedan dan donijeli nove materijale za koje su smatrali da će adekvatno poticati dječju kreativnost i od kojih će djeca moći konstruirati različite građevine –kartonske kutije raznih veličina i plastične gajbe koje su se mogle slagati jedna na drugu, a koje su bile višak u glavnoj kuhinji institucije. Djeca, a posebice dječaci, su pokazala veliki interes za ovaj materijal te su taj dan, koristeći se i automobilskim gumama, kutije i gajbe slagali i preslagivali, ulazili u njih, penjali se itd. te se nekoliko njih cijelo vrijeme boravka na otvorenom zadržalo u tim aktivnostima. No nažalost, kako u vrtiću nije bilo mjesta za spremanje tih kutija i gajbi, dogovoreno je kako će ih odgojiteljice na kraju radnog dana naslagati jedne na druge i ostaviti u kutu dvorišta. Ali sljedeće jutro u dvorištu nije bilo većine plastičnih gajbi, a neke kartonske kutije su bile uništene, što je demotiviralo odgojitelje u daljnjem osmišljavanju centra za građenje.

Osim uvođenja promjena u prostorno-materijalnim uvjetima u dvorištu i promjena u organizaciji i planiranju, uvedena je i promjena u otvorenosti pristupa djece dvorištu. Odgojiteljice su se i prije istraživanja vodile filozofijom „*otvorenih vrata*“ u unutrašnjim prostorima vrtića. Djeca su slobodno prelazila iz jedne sobe dnevnog boravka u drugu, sudjelovala u aktivnostima obje skupine po svom izboru te boravila i u predsobljima i u hodniku u kojima su također osmišljeni različiti centri aktivnosti. Početkom druge faze istraživanja, odgojiteljice su počele otvarati vrata vrtića i omogućavati djeci ulazak i izlazak iz sobe u dvorište i obrnuto u vremenu između doručka i ručka, iako su i dalje nastavile pozivati djecu na zajednički izlazak u vremenu u kojem je to dnevni ritam skupina predviđao. S djecom su pri tom, kako je dogovoreno na zajedničkoj refleksiji, razgovarale o pravilima ponašanja pri ulaženju i izlaženju što su djeca vrlo brzo prihvatila te su sami dolazili obavijestiti odgojiteljice o svom odlasku ili dolasku. Odgojiteljice su na zajedničkim refleksijama izrazile najviše zabrinutosti o ovoj promjeni zbog straha o sigurnosti djece i osjećaja vlastite odgovornosti u slučaju nezgode te su je prihvatili tek nakon mjesec dana od početka druge faze istraživanja. Praćenjem ove promjene, primijećeno je kako su odgojiteljice zajednički boravak na otvorenom produživale tokom druge faze istraživanja i prema njenom kraju je trajao cijeli period od doručka do ručka, jer je većina djece radije birala aktivnosti na otvorenom, izlazili bi već nakon pojedenog doručka, a u

unutrašnje prostore bi odlazili većinom samo s upitima odgojiteljicama o igračkama i materijalima koje bi željeli iznijeti vani, a vrlo malo djece se zadržavalo u igri u sobama dnevnog boravka. Tako se već na sljedećoj zajedničkoj refleksiji, mogla primijetiti velika razlika u stavu odgojiteljica i njihovom odnosu prema ovoj promjeni – odgojiteljice su iznosile kako je prvotno svako malo jedna od njih ulazila i izlazila za djecom i provjeravala što rade dok su kasnije to radile puno rjeđe kako su stekle povjerenje u djecu. Kraj ove faze istraživanja se podudarao i s krajem pedagoške godine pa su naposljetku odgojitelji, kako to već tradicionalno organiziraju, u suradnji s roditeljima isplanirali tematski dan pod nazivom „*Plaža u vrtiću*“. Djeca su došla u vrtić opremljena kupaćim kostimima, ručnicima, kremama za sunčanje, a roditelji i odgojitelji su pripremili razne rekvizite poput bazena i madraca na napuhivanje, lopti za plažu, suncobrana i sl. Za djecu je to bilo posebno iskustvo i njihov smijeh i uzvici radosti odzvanjali su čitavom četvrti.

### TREĆA FAZA

Cilj treće faze istraživanja bio je vrednovanje i usporedba inicijalnog i finalnog stanja putem zajedničke refleksije, upitnika samoprocjene odgojitelja te provođenjem grupnog kvalitativnog polustrukturiranog intervjua s odgojiteljima kojim su se ispitala njihova mišljenjima i stavovi o uvedenim promjenama.

Stav odgojiteljica o ponašanju djece i poštivanju pravila u dvorištu značajno se promijenio u odnosu na inicijalno stanje, što je bilo vidljivo iz ponovljenog upitnika i iz njihovih odgovora u završnom intervjuu: „*Čini mi se, uistinu, kako je puno manje sukoba i prepirki. Dječaci su se znali često posvađati oko lopti, a sada imaju toliko različitih sadržaja koji su im puno interesantniji. Duže se zadržavaju u različitim aktivnostima i stalno osmišljavaju nove igre, na nove načine koriste ponuđeni materijal.*“ Odgojitelji su uvidjeli utjecaj okruženja na ponašanje djece: „*Djeca su stvarno uživala u svakoj novoj promjeni i rado su sudjelovali u svemu. Kažem, i sami su osmišljavali uređenje prostora i didaktičke materijale. I bili su vrlo pažljivi pri njihovom korištenju i tom premještanju iz centra u centar. Osvijestili su vlastitu odgovornost prema svom okruženju jer su i sami sudjelovali u njegovom kreiranju.*“ i „*...kada bi se našli tu djelovali su mirnije, bili bi nekako tiši, upozoravali bi jedni druge da paze na biljke da ih ne bi srušili. Znali bi tu sjesti, gledati u plodove i razgovarati o njima, koliko će narasti, imaju li dovoljno sunca, vode.*“ Kroz upitnik uočila se i promjena stava dvije starije odgojiteljice, koje su, prije uvođenja promjena, dvorište promatrale kao prostor za slobodne aktivnosti u tjelesnom razvoju, o poimanju svrhe vanjskog prostora, što jedna od njih ističe i u intervjuu: „*Ja, osobno, recimo nisam prije niti razmišljala o organizaciji dvorišta po uzoru na sobu dnevnog boravka, ali sada sam vidjela prednosti takvog uređenja. Primjerice u sobi imamo građevni kutak, koja je razlika ako ga organiziramo vani? Ali vani su djeca slagala automobilske gume, kutije, znači baratali su s puno većim i težim materijalima, to im je bio izazov, a onda su se mogli u njih zavlačiti, provlačiti. Drukčija je to interakcija s materijalom...*“ Vidljiva je promjena u svijesti odgojitelja, ali i u promi-

šljanju o načinima kako se unutarnji i vanjski prostori mogu nadopunjavati s ciljem cjelokupnog razvoja djece u svim područjima. Također bila je vidljiva i promjena odgojitelja u stavovima o dostupnosti dvorišta za djecu tokom dana te o vremenu i zajedničkom izlasku vani. U zajedničkoj refleksiji odgojitelji su isticali kako su se promjena u ovom području najviše bojali zbog straha o sigurnosti djece, no iako i dalje smatraju kako dvorište ne bi trebalo biti dostupno tokom cijelog dana i vide brojne probleme o kojima još treba promišljati, uvidjeli su i vlastite predrasude o samostalnosti i odgovornosti djece.

No najveće promjene u stavovima odgojitelja bile su u području važnosti same organizacije i planiranja boravka na otvorenom – uređenja prostora, stvaranja kvalitetnog prostorno- materijalnog okruženja, osmišljavanja i planiranja poticaja i aktivnosti te vlastite uloge u praćenju, dokumentiranju i vrednovanju rada. Odgojitelji i sami uviđaju razliku u svom pristupu: „*Sada imaju više izbora. I dalje planiramo aktivnosti poput poligona, kako smo se dogovorili ostavili smo veći dio dvorišta kao igralište, ali ovisno o njihovim interesima planiramo poticaje i za igru u različitim centrima i stalno pomalo mijenjamo te centre u tom djelu dvorišta za „mirne“ aktivnosti. Na primjer, tu je stalno bio istraživački centar i djecu je interes odveo u istraživanje vode, a onda smo uz to planirali i centar domaćinstva pa su djeca u vodi prala lutke i odjeću, cijedili i vješali robu, glumili svoje mame (smijeh).*“ Vidljivo je kako su odgojiteljice osvijestile i prevladale vlastite nedostatke, no kao prepreke u ostvarivanju svojih ideja i dalje su isticale, kao i na početku istraživanja, materijalne uvjete: „*Često sam morala dolaziti ranije kako bih sve iznijela vani. Imma dosta ovih novih materijala za različite centre koje treba ranije iznijeti, organizirati i postaviti.*“ U zajedničkoj refleksiji zaključeno je kako je za kvalitetan boravak na otvorenom najvažnije bilo osvijestiti razliku u pristupu odgojitelja organizaciji i planiranju rada u sobama i vani. Znajući kako raznovrsno i poticajno prostorno-materijalno okruženje potiče samoorganizirane i samoinicirane aktivnosti djece te omogućuje njihov cjelokupan razvoj u svim područjima, kao i važnost uloge odgojitelja u praćenju i poticanju dječjih interesa i potreba kojim se njeguje prirodno učenje djece, odgojiteljice su isticale kako su kroz prethodne faze istraživanja sve više tu razliku osvještavale i prepoznavale vlastite propuste. Također, odgojiteljice su isticale kako im je s uvođenjem promjena i njihovom nadogradnjom rasla razina motiviranosti, osjećale su se osnaženima te su primijetile kako su u radu bile i one puno kreativnije u osmišljavanju novih poticaja, materijala i aktivnosti. Odgojiteljice su bile zadovoljene i svojim stručnim usavršavanjem, ističući kako ih je podrška pedagoga-istraživača, kroz pripremljeni materijal, primjere iz prakse i literaturu, ali ponajviše kroz suradnju u planiranju te pomoć u kritičkom promišljanju njihovog rada i stavova, ohrabivala za prevladavanje vlastitih strahova i nepovjerenja vezanih uz njihove sposobnosti ili uz pitanje uspješnosti određenih promjena. Osim toga, zaključeno je i kako im je rad uvelike olakšalo i vrijeme kada su se promjene uvodile – tri proljetna mjeseca u kojima je vrijeme bilo pretežno vedro i toplo - zbog čega su odgojiteljice izrazile želju za nastavkom istraživanja i u jesenskim i zimskim mjesecima, propitujući izazove s kojima bi se u njima susretali.

## ZAKLJUČAK

Istraživanje je bilo obilježeno suradnjom odgojitelja i istraživača koji su zajednički promišljali o vlastitoj praksi - propitujući prepreke i mogućnosti unapređenja. Prateći razvoj u fazama istraživanja, mogu se uočiti brojne promjene u odnosu na inicijalno stanje. Prvenstveno, stavovi odgojitelja prema boravku na otvorenom prije uvođenja promjena odražavali su pridavanje manje važnosti boravku na otvorenom koji se shvaćao kao kratki odmor od aktivnosti unutar soba dnevnog boravka te su bili pretežno obilježeni percipiranim problemima i preprekama – rizici za djecu, nedostatak prikladnih materijalnih uvjeta i sl. Odgojitelji su na otvorenom preuzimali uglavnom supervizijsku ulogu dok su djeca bila u slobodnoj igri bez stvorenog poticajnog okruženja. Takvi rezultati u skladu su s drugim većim kvalitativnim istraživanjima koja su već navođena (Maynard i Waters, 2007; McClintic i Petty, 2015), ali i s obuhvatnijim kvantitativnim istraživanjem koje je Kalpogianni (2019) provela s odgojiteljima u Grčkoj i također pokazala kako grčki vrtići uglavnom imaju neadekvatne vanjske prostore, a odgojitelji percipiraju boravak na otvorenom kao vrijeme i prostor za kratki odmor pri čemu preuzimaju supervizijsku ulogu, usmjeravajući se na probleme poput rizika, nedostatnih materijalnih uvjeta i ponašanja djece, tj. konflikta među djecom, a tako bi se u budućim istraživanjima mogla sagledati kvaliteta boravka na otvorenom i na razini Hrvatske.

Značajna promjena dogodila se i u ponašanju i igri djece tokom istraživanja. Djeca su prije uvođenja promjena najčešće sudjelovala samo u funkcionalnoj igri, brzo prelazila iz jedne aktivnosti u drugu i često ulazila u konflikte, dok se promjenom prostora, organizacijom na zone, uvođenjem centara aktivnosti i novih materijala, moglo primijetiti duže zadržavanje u određenoj aktivnosti, bogatija i raznovrsnija igra i komunikacija te manji broj konflikata što je u skladu s navođenim rezultatima istraživanja o preuređenju i organizaciji unutarnjih (Acer, Gözen i dr., 2016) i vanjskih prostora (Czalczyńska-Podolska, 2014). Posebni utjecaj na ove promjene imalo je uvođenje vrta gdje su aktivnosti i igra djece bili najraznovrsniji i najduži te iz kojeg su proizlazili i poticaji za aktivnosti u drugim centrima. Slično su Vandermaas-Peeler i McClain (2015) u longitudinalnoj studiji vrtlarstva u jednom američkom vrtiću pokazali kako vrt djeci daje poticaj i priliku za razvoj u raznolikim područjima – praktičnih životnih vještina, znanstvenog i matematičkog mišljenja, ekološke svijesti, itd. Wishart, Cabezas-Benalcázar, Morrissey i Versace, 2018; Brussoni, Ishikawa, Brunelle i Herrington, 2017; Nedovic i Morrissey, 2013 također pokazuju kako s uvedenim prirodnim materijalima djeca imaju kvalitetniju igru koja vremenski duže traje i obilježena je raznovrsnijom socijalizacijom i komunikacijom među djecom te pokazuju veću usmjerenost pažnje i dulje održavaju koncentraciju u igri nego u tradicionalnijim dvorišnim prostorima. U ovom istraživanju nažalost to nije bilo moguće pratiti zbog materijalnih uvjeta i samog geografskog smještaja vrtića, ali naveden je utjecaj novog centra vrtlarstva te se moglo primijetiti kad je djeci bio pružen izbor gdje će boraviti kako su češće birala vanjski prostor i u njemu duže boravila, što je pokazala i Kos (2010) u Sloveniji gdje su ispitana djeca birala prirodna okruženja kao najdraže prostore za igru.

Na samom kraju, može se zaključiti kako je cilj istraživanja bio ispunjen – odgovoriteljima su osvijestili i donekle promijenili svoje stavove te tako unaprijedili vlastitu praksu u planiranju i organizaciji boravka na zraku, no nisu se uspjele prevladati sve prepreke, a neke uvedene organizacijske promjene dugoročno su i neodržive. No na temelju njih mogu se iščitati smjernice za daljnja istraživanja u ovom području - posebice o važnosti boravka djece na otvorenom u razvoju djeteta i načinima organizacije boravka na otvorenom u ustanovama ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja u Hrvatskoj.

## LITERATURA

1. Acer, D., Gözen, G., Firat, Z.,S., Kefeli, H., Aslan, B. (2016): Effects of a redesigned classroom on play behaviour among preschool children. *Early Child Development and Care*, 186(12):1907-1925
2. Agostini, F., Minelli, M., Mandolisi, R. (2018): Outdoor Education in Italian Kindergartens: How Teachers Perceive Child Development Trajectories. *Frontiers in Psychology*, 9:1911
3. Bilton, H. (2010): *Outdoor learning in the early years: Management and innovation*. Routledge, London
4. Bjørgen, K. (2016): Physical activity in light of affordances in outdoor environments: qualitative observation studies of 3-5 years old in kindergarten. *Springer Plus*, 5(1):950-961
5. Blanchet-Cohen, N., Elliot, E. (2011): Young children and educators engagement and learning outdoors: A basis for rights-based programming. *Early Education and Development*, 22(5):757-777
6. Brussoni, M., Ishikawa, T., Brunelle, S., Herrington, S. (2017): Landscape for play: Effects of an intervention to promote nature-based risky play in early childhood centres. *Journal of Environmental Psychology*
7. Copeland, K.A., Kendeigh, C.A., Saelens, B.E., Kalkwarf, H.J., Sherman, S.N. (2012): Physical activity in child-care centers: do teachers hold the key to the playground? *Health Education Research*, 27(1): 81-100
8. Czalczynska-Podolska, M. (2014): The impact of playground spatial features on children's play and activity forms: An evaluation of contemporary playgrounds' play and social value. *Journal of Environmental Psychology*, 38:132-142
9. Ernst, J. (2014): Early childhood educators' use of natural outdoor settings as learning environments: an exploratory study of beliefs, practices and barriers. *Environmental Education Research*, 20(6): 735-752
10. Garric, R. (2009): *Playing outdoors in the early years*. Continuum, London
11. Goddard-Blythe, S. (2009): *Attention, Balance and Coordination – the A.B.C. of learning success*. Wiley-Blackwell, Oxford
12. Gopnik, A., Meltzoff, A.N., Kuhl, P.K. (2001): *The scientist in the crib: What early learning tells us about the mind*. Harper Collins publishers, New York
13. Hansen, K.A., Kaufmann, R.K., Walsh, K.B. (2001): *Kurikulum za vrtiće: razvojno-prijmjereni program za djecu od 3 do 6 godina*. Korak po korak, Zagreb
14. Kalpogianni, D.E. (2019): Why are the children not outdoors? Factors supporting and hindering play in Greek public day-care centres. *International Journal of Play*
15. Kember, D. (2005): *Action learning and action research*. Kogan page, London
16. Kos, M. (2010): Outdoor play and learning in Early Childhood. U: *Collection of papers*

- Encuntering, Experiencing and Exploring Nature in Education, 108-113*
17. König, E., Zedler, P. (2001): *Teorije znanosti o odgoju*. Eduka, Zagreb
  18. Luchs, A., Fikus, M. (2013): A comparative study of active play on differently designed playgrounds. *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning, 13(3):206-222*
  19. Maleš, D., Stričević, I. (1996): *Druženje djece i odraslih*. Školska knjiga, Zagreb
  20. Mårtensson, F. (2010): Igra na otvorenom u središtu zdravstvene kampanje. *Djeca u Europi: zajednička publikacija mreže europskih časopisa, 2(4):11-12*
  21. Maynard, T., Waters, J. (2007): Learning in the outdoor environment: a missed opportunity? *Early Years, 27(3):255-265*
  22. McClintic, S., Petty, K. (2015): Exploring early childhood teachers' beliefs and practices about outdoor play. *Journal of Early Childhood Teacher Education, 36:24-43*
  23. McNiff, J., Whitehead, J. (2006): *All you need to know about action research*. Sage Publications, London
  24. Miljak, A. (2000): Učenje nije mučenje ako se odvija na prirodan način. U: zbornik radova *Učiti zajedno s djecom – učiti*, Čakovec
  25. Miljak, A. (2009): *Življenje djece u vrtiću*. SM naklada, Zagreb
  26. Morrissey, A.M., Scott, C., Rahimi, M. (2017): A comparison of sociodramatic play processes of preschoolers in a naturalized and a traditional outdoor space. *International Journal of Play 6(2):177-197*
  27. Nedovic, S., Morrissey, A.M. (2013): Calm, active and focused: Children's responses to an organic outdoor learning environment. *Learning Environment Research, 16:281-295*
  28. Slunjski, E. (2008): *Dječji vrtić – zajednica koja uči*. Spektar Media, Zagreb
  29. Slunjski, E., Burić, H. (2014): Akcijsko istraživanje i razvoj nove kulture odnosa temeljene na autonomiji i emancipaciji učitelja, *Školski vjesnik, 63(1-2): 149-162*
  30. Slunjski, E. (2016): *Izvan okvira 2: Promjena*. Element, Zagreb
  31. Starc, B., Čudina-Obradović, M., Letica, M., Pleša, A. (2004): *Osobine i psihološki uvjeti razvoja djeteta predškolske dobi*. Golden marketing - Tehnička knjiga, Zagreb
  32. Stevanović, M. (2003): *Predškolska pedagogija*. Andromeda, Rijeka
  33. Vandermaas-Peeler, M., McClain, C. (2015): The green has to be longer than your thumb: An observational study of preschoolers' math and science experiences in a garden. *International Journal of Early Childhood Environmental Education, 3(1):8-28*
  34. Vukašinović, A. (2016): *Osobna motivacija odgajatelja kao ključ osuvremenjivanja odgojno-obrazovne prakse*. U: Slunjski, E.: *Izvan okvira 2: Promjena*. Element, Zagreb
  35. Waite, S. (2017): *Children learning outside of classroom from birth to eleven*. Sage, London
  36. White, J. (2007): *Playing and learning outdoors – making provision for high-quality experiences in the outdoor environment*. Routledge, London
  37. Wishart, L., Cabezas-Benalczar, C., Morrissey, A.M., Versace, V.L. (2018): Traditional vs naturalised design: a comparison of affordances and physical activity in two preschool playscapes. *Landscape Research*
  38. Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (2014), RH, MZOŠ, Zagreb (on-line). Preuzeto s: <http://www.azoo.hr/images/strucni2015/Nacionalni-kurikulum-za-rani-i-predskolski-odgoj-i-obrazovanje.pdf> (15.7.2019.)