

# Zastupljenost motoričkih znanja djece tijekom svakodnevnih aktivnosti u ustanovi ranog odgoja

---

**Fabris, Anika**

**Undergraduate thesis / Završni rad**

**2020**

*Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj:* **University of Rijeka, Faculty of Teacher Education / Sveučilište u Rijeci, Sveučilište u Rijeci, Učiteljski fakultet**

*Permanent link / Trajna poveznica:* <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:189:758432>

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

*Download date / Datum preuzimanja:* **2025-03-26**



*Repository / Repozitorij:*

[Repository of the University of Rijeka, Faculty of Teacher Education - FTERI Repository](#)



SVEUČILIŠTE U RIJECI  
UČITELJSKI FAKULTET U RIJECI

Anika Fabris

Zastupljenost motoričkih znanja djece tijekom svakodnevnih aktivnosti u  
ustanovi ranog odgoja

ZAVRŠNI RAD

Rijeka, 2020.



SVEUČILIŠTE U RIJECI

UČITELJSKI FAKULTET U RIJECI

Preddiplomski sveučilišni studij Rani i predškolski odgoj i obrazovanje

Zastupljenost motoričkih znanja djece tijekom svakodnevnih aktivnosti u  
ustanovi ranog odgoja

ZAVRŠNI RAD

Predmet: Kineziološka metodika u integriranom kurikulumu II

Mentor: doc. dr. sc. Vilko Petrić

Student: Anika Fabris

Matični broj: 0299011829

U Rijeci,

rujan, 2020.

## Izjava o akademskoj čestitosti

„Izjavljujem i svojim potpisom potvrđujem da sam završni rad izradila samostalno, uz preporuke i savjetovanje s mentorom. U izradi rada pridržavala sam se Uputa za izradu završnog rada i poštivala odredbe Etičkog kodeksa za studente/studentice Sveučilište u Rijeci o akademskom poštenju.“

---

Anika Fabris

## ZAHVALE

*Zahvaljujem svom mentoru doc. dr. sc. Vilku Petriću na uloženom vremenu, velikoj pomoći i brojnim stručnim savjetima tijekom pisanja ovog završnog rada.*

*Zahvaljujem mojoj obitelji na pruženoj moralnoj podršci i strpljenju tokom studija.*

*Hvala mom dragom Mateu na velikoj podršci, ljubavi i vjeri u mene.*

*Hvala mojim curama Katarini, Ivi, Matei i Valentini što su mi neizmjereno uljepšale ove tri godine. Hvala na svakom predivnom trenutku koji smo provele zajedno.*

*Ovaj završni rad posvećujem svom ocu Dorijanu. Zauvijek si u mom sjećanju.*

**Sažetak:** Cilj ovog rada je utvrditi zastupljenost biotičkih motoričkih znanja djece tijekom njihovih svakodnevnih aktivnosti u ustanovi ranog odgoja, čiji će rezultati pridonijeti shvaćanju kvalitete motoričkog razvoja djece i utvrđivanju daljnjih postupaka za poboljšanje istoga. Uzorak ispitanika čini jedna mješovita jaslička skupina Dječjeg vrtića Rijeka koja broji 15 djece prosječne kronološke dobi 3,2 godine. Uzorak varijabli predstavljaju frekvencije zastupljenosti biotička motorička znanja iz domena svladavanja prostora, prepreka, otpora i baratanja predmetima koje su se pratile kroz 60 minuta u različitim prostorima dječjeg vrtića (sobi dnevnog boravka, hodniku, dvorani, vanjskom prostoru). Rezultati pokazuju da nisu sve domene, odnosno cjeline zastupljene podjednako – postoji statistički značajna razlika između zastupljenosti domena, time i cjelina biotičkih motoričkih znanja pri integriranom učenju uz pokret.

**Ključne riječi:** dijete, motorička znanja, svakodnevne aktivnosti

**Summary:** The aim of this research was to determine representation of children`s motor skills during everyday activities in early childhood institution whose results will help better understanding motor development of children and how to improve it. This research included 15 children (average age 3,2 years) attending mixed nursery group in Kindergarten Rijeka. Variables are frequencies of representation of motor skills for mastering of space, obstacles, resistance and object control. These motor skills were measured in kindergarten`s living room, hallway, sports hall and outdoor during 60 minutes. The activities were recorded with video camera and observation method was applied. Results show that not all domain (and zones) are equally represented. There is statistically significant differences among representation of domain of fundamental motor skills in integrated learning with movement.

**Key words:** child, motor skills, everyday activities

## SADRŽAJ

1. UVOD.....	1
1.1. Motorička znanja .....	2
1.2. Motorička znanja djece .....	6
1.3. Obilježja motoričkog razvoja djece rane i predškolske dobi .....	9
1.4. Poticanje motoričkog razvoja djece.....	13
1.5. Kretanje u svakodnevnim aktivnostima ustanove ranog odgoja .....	14
2. PREGLED ISTRAŽIVANJA VEZANIH UZ PRISTUPE POUČAVANJA .....	17
3. METODOLOGIJA RADA.....	21
4. REZULTATI .....	24
5. RASPRAVA.....	29
6. ZAKLJUČAK.....	32
7. LITERATURA.....	33



## 1. UVOD

Tjelesni razvoj djeteta jednako je važan koliko i psihički razvoj, stoga se njihovim jednakim poticanjem od najranije dobi pridonosi cjelokupnom rastu i razvoju te zdravlju djeteta. Svakodnevne aktivnosti kod kuće, u vrtiću i na drugim mjestima djetetovog boravka omogućuju da uči, da se razvija i raste, a za to su mu potrebne motoričke sposobnosti. One mu omogućuju da obavlja razne aktivnosti, da se igra i komunicira s drugom djecom, da bude samostalan i neovisan o drugima te da jača svoje samopouzdanje (Vučinić, 2001). S druge strane, biotička motorička znanja koje dijete posjeduje, a biološki su određena, temelj su svih tjelesnih aktivnosti i motoričkih sadržaja koji se izvode u Ustanovi ranog odgoja. Biotička motorička znanja dijele se na četiri domene (svladavanje prostora, svladavanje prepreka, svladavanje otpora i svladavanje baratanja predmetima) od kojih se potom svaka domena dijeli na cjeline (hodanja, trčanja, provlačenja, dizanja, nošenja i sl.). Ustanova ranog odgoja, kao mjesto u kojem dijete sve više provodi vremena, potiče holistički razvoj djeteta kroz svakodnevne aktivnosti, pa tako i tjelesnu aktivnost na koju se sve više stavlja naglasak (Petrić, 2019).

Ova je tema odabrana, jer je proučavanjem brojne literature područja kineziologije rane i predškolske dobi uviđeno kako je nedovoljno istraženo, a vrlo vrijedno i nužno znanstvenicima i stručnjacima odgojno – obrazovne prakse. Utvrđivanje razine i usvojenosti motoričkih znanja djece može pridonijeti redefiniranju metoda i pristupa u radu s djecom u cilju poboljšanja morfoloških karakteristika, motoričkih i funkcionalnih sposobnosti, te općenitoj tjelesnoj aktivnosti djece. Nove su generacije sve manje tjelesno aktivne, a mediji sve više potiču sjedilački način života, stoga se javlja potreba za istraživanjem tog područja i mijenjanjem trenutnog stanja, a početak je upravo u ustanovi ranog odgoja. Cilj ovog rada je utvrditi zastupljenost biotičkih motoričkih znanja djece tijekom njihovih svakodnevnih aktivnosti u ustanovi ranog odgoja, čiji će rezultati pridonijeti shvaćanju kvalitete motoričkog razvoja djece i utvrđivanju daljnjih postupaka za poboljšanje istoga.

## 1.1. Motorička znanja

Rast i razvoj usko su povezani te su najvažnije značajke djeteta. Rast i razvoj se odnosi na skup promjena, odnosno procesa sazrijevanja ljudskog bića koje obuhvaća ne samo tjelesne promjene, već i psihičke, emocionalne, socijalne, kulturne i druge promjene. Te su promjene u uskoj vezi, a njihova je dinamika individualna u svake osobe, jer na njih utječu biološki i okolinski faktori (Findak, Delija, 2001).

Rastom i razvojem se razvijanju i unaprijeđuju djetetove motoričke sposobnosti i znanja. Autorice Pejčić i Trajkovski navode kako motorička znanja „*(informacije, programi) podrazumijevaju formirane „algoritme naredbi“ koji su smješteni u odgovarajućim zonama središnjeg živčanog sustava. „Algoritmi naredbi“ omogućavaju ostvarivanje svrhovitih motoričkih struktura gibanja i odgovorni su za aktiviranje i deaktiviranje različitih mišićnih skupina s obzirom na redoslijed, intenzitet i trajanje nekog rada što rezultira izvođenjem određene motoričke operacije.*“ (Pejčić, Trajkovski, 2018: 20). Svaka tjelesna aktivnost je motoričko znanje, a kreiranje tog znanja zavisi o broju ponavljanja, kompleksnosti strukture i razini sposobnosti i osobina osobe; kvaliteta kreiranja motoričkih programa bit će veća koliko je visoka razina sposobnosti i osobina te koliko su metode učenja i vježbanja dostatnije cilju (Pejčić, Trajkovski, 2018).

Dijete usvaja i uči nove spoznaje od najranije dobi što uključuje i motorička znanja koja djetetu omogućuju primjenu u različitim situacijama tokom života. Iako su djetetu određena motorička znanja, točnije biotička motorička znanja, urođena i dijete ih vrši prema instinktu (Petrić, 2019) fundamentalna se motorička znanja s vremenom sadržajno nadograđuju i usavršavaju. Vremensko razdoblje koje je potrebno za učenje motoričkih znanja zavisi o kompleksnosti motoričkih gibanja, razini sposobnosti djece i njihovim osobinama (Pejčić, 2005 prema Mahić, 2015).

Za potrebe svladavanja motoričkih znanja djece, autorice Pejčić i Trajkovski (2018) u knjizi „Što i kako vježbati s djecom u vrtiću i školi“, navode pet razina koje su redom:

1. stupanj: dijete ima simboličku, a ne motoričku informaciju. To upućuje na nemogućnost realizacije određenog gibanja, jer dijete ima vizualni dojam kretnje i način izvođenja, no nije na razini razvoja da ga može izvesti.
2. stupanj: stupanj na kojem je usvojena motorička informacija, te dijete izvodi gibanja u kojima su pokreti nespretni i grubi, a svaka distrakcija je djetetu zapreka u izvođenju pokreta. Na toj razini dijete ulaže mnogo vremena i truda.
3. stupanj: razina je na kojoj su kretnje izvođene sa sigurnošću te realno uložnim vremenom i trudom. Određeni se elementi kretanja izvode pravilno i točno, dok je kod ostalih elemenata vidljivo odskakanje od idealnog.
4. stupanj: razina je usvojenosti koja se može nazvati vještinom. Određeni se elementi izvode precizno, ali su vidljiva manja, ne toliko značajna odstupanja od savršene strukture kretnji. Motoričke su radnje na ovoj razini automatizirane.
5. stupanj: najviša je razina koja podrazumijeva kretnje koje se izvode bez odskakanja od idealnog puta kretanja. Motorička su znanja već u navici te su gibanja posve automatizirana (Pejčić, Trajkovski, 2018: 20-21).

Autorice Pejčić i Trajkovski (2018) raspoređuju motorička znanja u dvije vrste – biotička i socijalna. Biotička motorička znanja ili opća egzistencijalna, urođena su potreba osobe i imaju dvije uloge: usvajanje i usavršavanje motoričkih znanja neophodnih za rješavanje svakodnevnih motoričkih zadataka tokom života te postizanje optimalnog razvoja antropoloških osobina i sposobnosti (Pejčić, Trajkovski, 2018). Ta su znanja vrlo važna za cjelokupni razvoj osobe, stoga se javlja potreba usvajanja i primjene tih znanja od najranije dobi.

**Tablica 1: Domene i cjeline biotičkih motoričkih znanja (Petrić, 2019: 70)**

SVLADAVANJE PROSTORA	SVLADAVANJE PREPREKA	SVLADAVANJE OTPORA	SVLADAVANJE BARATANJA PREDMETIMA
puzanja	preskoci	dizanja	bacanja
hodanja	naskoci	nošenja	hvatanja
trčanja	saskoci	višenja	primanja
kotrljanja	provlačenja	povlačenja	ciljanja
kolutanja	penjanja	guranja	gađanja
...	...	...	...

Kao što je vidljivo u *Tablici 1* Petrić (2019) navodi kako se biotička motorička znanja mogu promatrati kroz četiri domene koje djetetu omogućuju svladavanje: prostora, prepreka, otpora i baratanja predmetima. Te se četiri domene potom dijele na cjeline, primjerice: puzanja, hodanja, trčanja, preskoci, naskoci, penjanja, dizanja, bacanja, hvatanja, i sl (Petrić, 2019).

Biotička motorička znanja djeca ne uče, već ih primjenjuju prirodno, instinktivno, primjerice kada počinju puzati, hvatati se za stolicu i gurati je u sjedećem položaju, kotrljati se po različitim površinama i sl. Dijete ta znanja ne primjenjuje parcijalno, već integrativno – kao skup više motoričkih znanja (npr. hodanje i nošenje igračke) (Petrić, 2019).

Neljak (2009) u svojoj knjizi „*Kineziološka metodika u predškolskom odgoju*“ ističe podijelu biotičkih motoričkih znanja jednako kao i prethodno prikazano u *Tablici 1*, no napominje kako se pojedina biotička motorička znanja smatraju temeljnima, a to su redom: puzanja, hodanja, trčanja, penjanja, skakanja, dizanja i nošenja, bacanja i hvatanja. Sva ostala biotička motorička znanja izvedena su iz temeljnih. Prema tome, skakanje jest temeljno motoričko znanje, dok su saskakanje, naskakanje, preskakanje i doskakanje njegove izvedenice (Neljak, 2009).

Dijete se u periodu rane i predškolske dobi naintenzivnije i najbrže razvija, što uključuje njegov fizički, kognitivni, socijalni, duhovni i kulturni aspekt. To znači razvoj lokomotornog i centralnog živčanog sustava koji pritom utječe na proces usavršavanja biotičkih motoričkih znanja s kojima je u svezi. Taj se proces proteže kroz tri faze:

1. Faza manifestacije pokreta – faza u kojoj su pokreti grubi i neprecizni i tek imaju neka obilježja biotičkog motoričkog znanja. Kratkotrajni su to pokušaji djeteta da izvede određeni pokret (npr. podizanje na noge iz sjedećeg položaja uz pridržavanje).
2. Faza usklađivanja pokreta – faza u kojoj struktura pokreta još nije cjelovita, no vidljiva je veća preciznost, kontrola i sigurnost u izvođenju pokreta (npr. dijete se uspijeva podignuti i stajati nekoliko sekundi na nogama).
3. Faza primjene pokreta – posljednja faza u kojoj su pokreti usklađeni, dijete ih izvodi relativno stabilno i precizno te svrhovito upotrebljava biotičko motoričko znanje (npr. dijete se podiže na noge, samostalno stoji bez ičije pomoći i može stajati koliko ono želi) (Petrić, 2019: 71-72).

Ove se faze odnose na usavršavanje bilo kojeg biotičkog motoričkog znanja, a razdoblje u kojem će se određeno znanje pojaviti i zadržati te koliko dugo, ovisi od djeteta do djeteta (Petrić, 2019).

Osim biotičkih motoričkih znanja razlikujemo socijalna motorička znanja koja su proizvod napretka društva, a imaju zadaću povećanja uspješnosti obavljanja raznih ljudskih aktivnosti. Ta znanja dijelimo na kinezološka (konvencionalna) i nekineziološka (profesionalna) motorička znanja (Pejčić, Trajkovski, 2018).

Nekineziološka motorička znanja su u funkciji ostvarenja specifičnog materijalno-kulturnog proizvoda ili dobra, primarno u egzistencijalne svrhe, dok s druge strane kineziološka motorička znanja služe postizanju sportskih rezultata za koje se kreira poseban sustav materijalnih, organizacijskih i drugih uvjeta kako bi se organizirala natjecanja s točno određenim pravilima (broj osoba koje se natječu, vrste sprava, veličina, težina, vrijeme trajanja, mjesto...). Ova se znanja još dijele na specifična (znanja i

struktura iz određenog sporta koje dijelimo u četiri skupine: monostrukturalna, aciklička, kompleksna i estetska) i opća motorička znanja kojima je zadaća razvoj funkcionalnih (aerobnih i anaerobnih) i motoričkih sposobnosti (za znanja, razvoj koordinacije, snage, brzine, ravnoteže, preciznosti i fleksibilnosti) te morfoloških karakteristika u cilju održavanja zdravlja ili razvoj pojedinih obilježja odgovornih za izvođenje sportskih i profesionalnih aktivnosti (Pejčić, Trajkovski, 2018).

## **1.2. Motorička znanja djece**

Biotička motorička znanja su osnova za motoričke sadržaje na kojima se temelji kineziološka aktivnost djece rane i predškolske dobi. Provođenje kinezioloških aktivnosti temeljem motoričkih znanja u ustanovi ranog odgoja ima dvojaku funkciju: da se temeljem vježbanja nauče motorička znanja te da se razvijaju djetetove sposobnosti. Usvajanjem motoričkih znanja kod djece pristupa se postepeno – od biotičkih motoričkih znanja koje su temelj, preko kineziološki prilagođenih biotičkih motoričkih znanja i kinezioloških igara sve do profesionalnih i kinezioloških motoričkih znanja koja će djeca na osnovu toga biti sposobna razviti u budućnosti (Neljak, 2009).

Neljak (2009) ističe sedam osnovnih biotičkih motoričkih znanja koja se javljaju kod svakog djeteta individualno. Ta su znanja redom: puzanja, hodanja, trčanja, penjanja, skakanja, dizanja i nošenja te bacanja i hvatanja (Neljak, 2009).

Puzanja se javljaju već u jaslčkom periodu, kao prvo motoričko znanje djeteta, a povoljno utječu na razvitak i jačanje djetetovog tijela – mišiće, kosti, zglobove, kralježnicu kao i na koordinaciju. Puzanje se javlja u šestom mjesecu života, a dijete ga savladava u prvoj godini života. Manifestira se u više alternativnih oblika te dijete priprema za položaj sjedenja koji stupa nakon puzanja, a savladavanjem prepreka tijekom puzanja dijete jača mišiće trupa, ruku i ramena. Puzanje se uglavnom izvodi ležanjem na trbuhu, leđima ili boku, te u raznim pravcima kretanja (Neljak, 2009).

Hodanje je osnovni i najčešći oblik svakodnevnog gibanja. Hodanje se javlja u prvoj godini života, hod je pritom sitan, ritam neujednačen, kao i noge i ruke u pokretima. Stopala su često zakrenuta prema unutra. Dijete je za svladavanje hodanja iznimno unutarnje motivirano, toliko da zaboravi na igru, glasanje i govor te svu svoju energiju usmjerava na hodanje. U početku dijete često bude umorno kada previše hoda, stoga traži odraslu osobu da ga nosi. Do kraja druge godine nema više toliko suvišnih pokreta, hod je sigurniji, a do kraja treće godine nema više geganja i pokreti postaju usklađeniji. Djeca vole samostalno hodati, iako se na hodanje privikavaju uz pridržavanje odrasle osobe. Djeca rane dobi se prilikom hodanja brzo umore, stoga je bolje da hodaju samostalno, a ne u parovima. Kako bi hodanje napredovalo, djeci treba omogućiti hodanje po različitim površinama (Neljak, 2009).

Trčanje zahtjeva odvažnije pokrete i skladan rada ruku i nogu za razliku od hodanja. Dječje trčanje je vrlo kruto i uključuje trk na punom stopalu uz pratnju zvuka te gotovo nema odraza od tla. Trčanje je složenije motoričko znanje i ovisi o individualnim mogućnostima i sposobnostima djece (Neljak, 2009).

Penjanje se javlja oko druge godine, no njezina primjenjivost kreće od četvrte godine života. U početku, djeca se rukama ulove za uspravne ljestve te ih ne pomiču, dok se nogama primiču prema rukama tako da jednu nogu primaknu drugoj nozi. Sama ne mogu sići, već im treba pomoć odrasle osobe. Djeca srednje dobne skupine se kreću na način da naizmjenično prebacuju noge, ali tek kada se primaknu rukama, pomiču ruke u sljedeću poziciju. Pokreti su pritom usporeni. Tek starija dobna skupina ima bolji i sigurniji rad ruku i nogu i penju se bez straha (Neljak, 2009).

Skakanja uključuju koordinaciju pokreta, ravnotežu i jake mišiće nogu te su razlike u skakanju vidljive i kod djece jednake dobi. Sadržaj koji se namjenjuje djeci treba biti u skladu s dobi, ali i pojedinačnim mogućnostima djece. Važna je i odsutnost straha kako bi mogli skakati. Djeca mlađe dobne skupine sposobna su poskakivati sunožno na mjestu, skakati s 10 centimetara visine, preskakati uže koje je polegnuto na tlo, no ne mogu skakati u vis i dalj. Djeca srednje dobne skupine u mogućnosti su saskočiti u dubinu do 20

centimetara, skakati u vis sa zaletom i u daljinu s mjesta. Djeca starije dobne skupine mogu skakati u dubinu do 30-40 centimetara, poskakivati na mjestu sunožno i raznožno, saskakati u vis s mjesta i s ravnim zaletom preko prepreke, a u daljinu s mjesta i sa zaletom. Isto tako, sposobna su sunožno i raznožno poskakivati preko duge vijače (Neljak, 2009).

Dizanja i nošenja potiču rad mišića ruku, nogu i trupa. Dijete treba ponajprije ovladati hodaњem kako bi moglo dizati i nositi predmet. Dok je još samo sjedilo, dijete je samo moglo podići i baciti predmet, no ne i nositi ili podignuti. Djeca mlađe dobne skupine u stanju su dizati i nositi predmet različitih veličina i manjih težina, na razne načine, s jednom rukom ili objema s različitim zadacima, a to ovisi o djetetovim sposobnostima. Dijete starije dobne skupine može podići i nositi predmet težine 1-2 kilograma na razdaljini od 10 metara. U kreiranju sadržaja koji će obuhvaćati dizanje i nošenje, potrebno je motivirati djecu (Neljak, 2009).

Bacanje i hvatanje zahtjeva rad mišića ruku, ramenog pojasa i trupa, te koordinaciju. Bacanja se javljaju već oko druge godine, a prisutna su od kada dijete ima potrebu baciti sve predmete koji mu dođu pod ruku. Iako to dijete prakticira od rane dobi, bacanje je od svih biotičkih motoričkih znanja najkompleksnije. Ono podrazumijeva rad prsa i ruku, a koja se kod djece formiraju posljednja. Djeca mlađe dobne skupine usavršuju bacanje iako imaju neprecizne pokrete odnosno izbačaj. U toj dobi znaju koji predmeti se smiju baciti, a koji ne. Djeca srednje i starije dobne skupine su bolja u bacanju, a njihov je cilj baciti što dalje. Kod djece srednje dobi bacanja su još neodređena, dok djeca starije dobne skupine imaju usmjerenije bacanje. Za bacanje i hvatanje, djeci treba prilagoditi oblik, veličinu i težinu predmeta. Hvatanje je nešto zahtjevnije, stoga su ti kriteriji još važniji u odabiru predmeta za aktivnosti. Hvatati se moraju lagani predmeti najprije na manjoj, pa onda na većoj udaljenosti. Djeca mlađe dobne skupine ne mogu točno baciti ili hvatati loptu, dok djeca srednje dobi mogu ubaciti predmete u košaru s kraće udaljenosti. Djeca starije dobne skupine su preciznija u bacanju, a neka mogu i „pravilno“ hvatati (Neljak, 2009).



Bacanja i hvatanja su kompleksnija za izvedbu kod djece rane i predškolske dobi, no to ne znači da ih se potpuno isključuje u provedbi aktivnosti. Važno je poticati djecu i na ta dva biotička motorička znanja koja će kasnije usavršiti (Neljak, 2009).

Djeca usvajaju sva nova znanja integrirano, pa tako uče i vježbaju pokrete tijela kroz igru i razne svakodnevne aktivnosti. Odabir motoričkih sadržaja odnosno motoričkih znanja koja će se primijeniti za provedbi kineziološke aktivnosti ovise o stupnju razvoja djece kojoj je aktivnost namjenjena te stvarnim mogućnostima djece. Namjera motoričkog opismenjavanja djece kojeg potiču kineziološke aktivnosti jest da djeca budu motorički spremna za svakodnevne životne situacije i zadatke (Petrić, 2019).

### **1.3. Obilježja motoričkog razvoja djece rane i predškolske dobi**

Motorički razvoj djeteta odvija se logičnim slijedom, pa tako dijete najprije podiže glavu, zatim sjedi, puže, stoji te prohoda. Razvoj motorike djeteta sukladno je intelektualnom napretku koji teče postepeno, a napredak je vidljiv iz mjeseca u mjesec (Trajkovski Višić, Višić, 2004).

Dijete već pri samom rođenju pokazuje znakove sposobnosti za preživljavanje izvan majčine utrobe: samostalno diše, održava temperaturu tijela, sisa i guta te izlučuje nepotrebne tvari iz tijela. Dijete u tom razdoblju najčešće bude u položaju kao u utrobi majke, odnosno u ležećem položaju, savijenih zglobova, nogu i ruku, skupljenim šakama i prstima. S vremenom pokreti postaju voljni, a ne kao prirodni instinkt (Petrić, 2019).

Nadalje, u drugom mjesecu života djetetu glava zauzima otprilike trećinu tjelesne težine, no kada dijete leži na trbuhu pokušaji podizanja glave su gotovo uspješni, jer su u tom razdoblju mišići leđa i vrata već puno snažniji. Isto tako, kada se dijete nosi, ono već može skoro samostalno držati glavu uspravno. Dok je postavljeno na leđa dijete snažno mlatara nogama, rukama i otvara šake. Dijete samostalno u tom periodu pokušava manipulirati pokretima tijela (Petrić, 2019).

U trećem mjesecu života djetetovi su vratni mišići vrlo snažni, stoga je sposobno podupirati se laktovima u ležećem položaju i kratkoročno (nekoliko sekundi) zadržavati glavu u zraku. Tokom trećeg mjeseca često hvata prste i stavlja ih u usta. Ponekad može i spojiti ruke iznad trbuha (Petrić, 2019).

U četvrtom se mjesecu dijete često igra svojim rukama zbog sve bolje koordinacije i pokretljivosti. Dijete svoje ruke najviše drži ispred lica, na trbuhu ili u ustima. Okretanje iz ležećeg položaja na trbuh sad izvodi jednostavno i brzo (Petrić, 2019).

Mišići trupa su u petom mjesecu već vrlo snažni što djetetu pruža mogućnost da zadržava podignutu glavu, dok u ležećem položaju može brzo pokretati ruke i noge u svim pravcima (Petrić, 2019).

U šestom mjesecu može pružiti ruke prema objektu koji ga zanima, snažno ga držati cijelom šakom, prebaciti s jedne u drugu ruku i staviti u usta. Dok leži na trbuhu, rukama se podiže i pridržava (Petrić, 2019).

U sedmom mjesecu dijete nakon ruku, prelazi na stopala koja otkriva, hvata i stavlja u usta. Kada leži na trbuhu, sve što se nalazi oko njega on želi uhvatiti. Kreće se cijelim tijelom, snažno maše rukama i nogama i tako jača mišiće. U tom periodu se može održavati na jednoj ruci, dok u drugoj drži predmet u razini ramena i do nekoliko sekundi (Petrić, 2019).

Osmi je mjesec karakterističan po tome da se dijete sprema za sjedeći položaj te se shodno tome tokom okretanja zadržava na boku i pokušava poduprijeti donjom rukom. Isto tako, dijete dok leži na trbuhu, podupire se rukama i podiže stražnjicu ne bi li se pripremio za puzanje. U tom periodu puže tako da se rukama povlači do cilja (Petrić, 2019).

Deveti mjesec je vrijeme kada gotovo sva djeca mogu sjesti tako da se s leđa okrenu na bok, te rukama odgurnu u sjedeći položaj. Sada već mogu rukama kontrolirano uhvatiti predmet i trude se činiti to što češće kako bi unaprijedili vještinu. Također, u tom se razdoblju sve više razvija fina motorika djece i zato mogu prstima uhvatiti vrlo sitne predmete. Dijete polako postaje svijesno uzroka i posljedica baratanja predmetima i

stavljanje istih u posudu koje iz tog razloga stvaraju zvučni efekt. Rukama se sad mogu snažno povlačiti unaprijed ili odgurati unazad (Petrić, 2019).

U desetom mjesecu dijete više ne puže samo povlačenjem ruku, već to pokušava oslanjanjem na šake i koljena. Zatim se, kada se uspije podići, zadržava koliko može održati balans. Kada se umori često sjedne, a ukoliko mu se pruže ruke podiže se na noge uz pridržavanje, ali se brzo umara i sjeda. U tom periodu ruke su koordinirane, a fina motorika je uvelike poboljšana obzirom da pokazuje interes hvatanja vrlo sitnih predmeta poput trepavica i sl (Petrić, 2019).

Jedanaesti je mjesec obilježen puzanjem naizmjeničnim pokretanjem suprotnih ruku i nogu, a brzina kretanja ovisi o balansu tog položaja. Kada se umori, sjeda na stražnjicu, držeći leđa ravnima i nogama ispruženih ispred sebe. Sada se pokušava podići na noge uz pridržavanje za sve što mu je dostupno (Petrić, 2019).

U dvanaestom mjesecu dijete se s lakoćom podiže na noge i pridržavanjem počinje hodati. Osim toga, javljaju se pokušaju penjanja po dostupnim nižim predmetima što utječe na jačanje samopouzdanja. Svladavanjem penjanja i silaženja, dijete postaje sigurnije u sebe i u snalaženje u prostoru (Petrić, 2019).

U periodu od prve do druge godine djetetovi se pokreti još uvijek usavršavaju s nesigurnih na vrlo precizne i stabilne. Postepeno se uspostavlja koordinacija tijela, ruku i nogu koja potiče puzanje i hodanje. Hodanje je vrlo često, a djetetu služi za nošenje predmeta, guranja i vučenja. Učestalije je i penjanje, posebice po stepenicama kojima se kreće jednom po jednom nogom, dok u drugoj godini svladava prepreke u visini kukova (Petrić, 2019). Druga godina života djeteta obilježena je sve većom manipulacijom predmeta, stoga je važno osigurati siguran prostor pun različitih predmeta koji će biti poticaj razvoju motorike (Trajkovski Višić, Višić, 2004).

Treću godinu karakterizira daljnji ubrzani rast i povećanje opće pokretljivosti; dijete svladava osnovne oblike kretanja – hodanje, trčanje, puzanje, penjanje i skakanje. Djeca još uvijek igraju slobodne igre bez postavljenih pravila, te su to uglavnom aktivnosti poput

trčanja, valjanja i skakanja (Trajkovski Višić, Višić, 2004). Od druge do treće godine dijete je vrlo samopouzđano u hodu, a trčanje se odvija na punom stopalu s dugotrajnim zaustavljanjem. Dijete u tom periodu skače na mjestu i doskače na obje noge, no samo s nižih povišenja. Isto tako je sposobno nogom gurati i udarati loptu te uzeti i baciti predmete rukama. Fina motorika se sve više razvija tako da je dijete već sposobno uzeti u ruke primjerice vilicu i gotovo precizno je koristiti (Petrić, 2019).

U razdoblju od treće do četvrte godine djeca su dobro svladala osnovna biotička motorička znanja, no još su uvijek spori u određenim kretanjima te imaju slabiju orijentaciju u prostoru. U tom im je razdoblju najvažniji cilj kretanje i zato bi aktivnosti trebale biti jednostavnog sadržaja. Djeca su do sada dobro ovladala hodanjem i trčanjem, raznim penjalicama i preprekama u visini prsa, kao i hodanjem po stepenicama, sunožnim i jednonožnim poskocima. Fina motorika je na razini da se dijete samo oblači i svlači, reže papir i sl. (Petrić, 2019)

Razdoblje od četvrte do pete godine karakteriziraju brži i precizniji pokreti te bolja prostorna orijentacija. Dijete hoda precizno i može preći prepreku u ravnini koljena. Nema poteškoća u trčanju sa zadacima (šutiranje lopte, trčanje uz stepenice...) te može skakati u mjestu više vremena i uz to izmjenjivati noge ako su skokovi jednonožni. Penjanje je sada koordinirano, a sposobno je precizno hvatati loptu i baciti je u cilj s 3 metra razdaljine. Fina motorika je na razini da dijete modelira glinu, boji oblike unutar linija i sl. Sukladno navedenim razvojnim obilježjima, igre koje se organiziraju za tu dob trebale bi biti jednostavne s malom dozom pravila koja su djeca spremna poštovati (Petrić, 2019).

Djeca u dobi od pete godine pa do odlaska u školu su dosegla razinu bolje mišićne spreme, preciznosti, pokretljivosti i izdržljivosti. Postepeno povezuje dvoje ili više motoričkih znanja u jedno, a posebice trčanje. Iako su djeca već spremna za složenije sadržaje kinezioloških aktivnosti, potrebno ih je poticati i podržavati te im pomoći u postavljanju realnih ciljeva u skladu s njihovim mogućnostima. Fina je motorika na visokoj razini, stoga je dijete vrlo točno i precizno u različitim radnjama (Petrić, 2019).

#### 1.4. Poticanje motoričkog razvoja djece

„Razvoj mozga odnosno živčanog sustava u prvoj godini života i ranom djetinjstvu najvažniji je faktor o kojem ovisi motorički razvoj“ (Malina, Bouchard i Bar- Or, 2004, prema Šalaj, 2013, prema Beraković, Jokić Maršić, 2018: 115). Razvoj mozga i tijela nisu odvojeni proces, već vrlo povezani i ovisni jedan o drugome. U prve tri godine života, dijete se najbrže i najintenzivnije razvija što znači ubrzani rast i napredak mozga i tijela, a kako bi proces bio uspješan potrebni su odgovarajući poticaj i stimulacija. Visoka razina tjelesne aktivnosti djece već od najranije dobi vrlo pozitivno utječe i na razvoj svih ostalih područja razvoja djeteta, a ne samo područja motorike (Beraković, Jokić Maršić, 2018). Razina kretanja, osim za poticaj motoričkog razvoja, utječe i na održavanje zdravlja, prevenciju raznih bolesti poput malignih bolesti, kardiovaskularnih bolesti, šećernih bolesti, ali i psihičkih poremećaja, depresije, anksioznosti itd (Currie i sur., 2012, prema Petrić, 2019). Upravo zato znanstvenici smatraju kako bi djeca već pri samom ulasku u jaslice trebala krenuti sa sustavnim vježbanjem, radi stvaranja navike u ranoj dobi koje će ostati za cijeli život i prevenirati nastanak prethodno navedenih bolesti i poboljšati zdravlje (Beraković, Jokić Maršić, 2018).

Kao što je već istaknuto, biotička motorička znanja su urođena te ih nije potrebno učiti, već ih djeca primjenjuju nagoni. Unatoč tome djecu treba poticati na kretanje, odnosno osigurati situacije u kojima će tjelesnim vježbanjem višestruko upotrebljavati i tako usavršavati motorička znanja. Pogrešno je mišljenje kako djeca biotička motorička znanja uče samostalno te kako ih nije potrebno dodatno poticati (Šalaj, 2016, prema Beraković, Jokić Maršić, 2018).

Dijete je od samog rođenja okruženo obitelji i najviše pod utjecajem roditelja. Jednako tako u ranoj dobi usvaja nova znanja iz okoline – istražujući, promatrajući, imitirajući. Kretanje je alat djece kojim mogu razviti osjetila, naučiti kontrolirati svoje tijelo, upoznati svijet u kojem žive (Beraković, Jokić Maršić, 2018). Djetetu su u toj dobi roditelji najveći uzori, ne zanemarujući i ostale osobe koje s njim provode vrijeme. Sukladno tome, dijete od osoba koje ga okružuju usvaja vrijednosti, pravila, navike, obrasce ponašanja, pa tako

i navike kretanja. Roditelji su primarno odgovorni za tjelesnu aktivnost djeteta, no ukoliko i sami nemaju navike kretanja ili ne pokazuju interes za sportske aktivnosti, dijete će biti zakinuto (Antolić, 2018).

Autori Šalaj, Milčić i Šimunović (2019) u svom radu „*Differences in motor skills of selected and nonselected group of children in artistic gymnastics in the context of their motor development*“ okrivaju jednu od činjenica, a to je da u djece rane i predškolske dobi ne postoji razlika između dječaka i djevojčica u kontekstu usvojenosti osnovnih motoričkih znanja, već se s vremenom trčanje, skakanje i preskakanje jednako poboljšavaju (Šalaj, Milčić, Šimunović, 2019). U konačnici se zaključuje kako je potrebno kod djece predškolske dobi poticati razvoj osnovnih motoričkih znanja koji će stvoriti temelj za buduće tjelesne aktivnosti i učenje različitih sportova. Te aktivnosti izravno utječu na zdravlje uma i tijela djeteta te zahtijevaju ulaganje vremena i truda. Temeljem rezultata istraživanja autori ističu kako djecu predškolske dobi ne bi trebalo ograničiti na prakticiranje jedne vrste sporta, već organiziranje aktivnosti s više elemenata različitih sportova koji će biti u funkciji cjelokupnog psihičkog, motoričkog i socijalnog razvoja djeteta (Šalaj, Milčić, Šimunović, 2019).

Odgojno-obrazovne ustanove imaju veliki utjecaj na rast i razvoj djece što uključuje poticanje tjelesne aktivnosti obzirom na sve veći broj djece koji se upisuje u jasličke i vrtičke programe. Te ustanove raspolažu obrazovanim stručnjacima koji bi trebali znati kako planirati i organizirati situacije učenja u kojima će se poticati na veću tjelesnu aktivnost djece, motivirati ih i unaprijediti njihov razvoj (Petrić, 2019).

### **1.5. Kretanje u svakodnevnim aktivnostima ustanove ranog odgoja**

Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (2014) kao jedno od dobrobiti naglašava i tjelesnu. Između ostalog, ona uključuje razvoj motoričkih vještina i usvajanje kretnih navika kao preduvjeta zdravlja. Tjelesna je dobrobit u tom dokumentu navedena uz osobnu i emocionalnu dobrobit što može značiti njihovu povezanost i

međusobni utjecaj, jer tjelesna aktivnost uvelike utječe na izgradnju osobnosti djeteta, identiteta, samostalnosti mišljenja, emocionalne stabilnosti i ostalog. Javlja se stoga potreba da pri planiranju i organiziranju rada s djecom kretanje bude integrirano u ostala područja, ali i kao posebna aktivnost. A koliko je zapravo kretanje zastupljeno u svakodnevnim aktivnostima djece, mimo organiziranih aktivnosti tjelesnog odgoja?

Igra je aktivnost u kojima se djeca neprestano nalaze, za koju imaju potrebu te su visoko motivirana. Upravo radi toga je igra najbolji alat kojim se može stvoriti navike kretanja i tjelesnog vježbanja u djece (Prskalo, Horvat, Hraski, 2013, prema Beraković, Jokić Maršić, 2018). Iako igra djeci zauzima veliki dio svakodnevice, u posljednje se vrijeme često govori kako djeca sve manje vremena provode igrajući se na vanjskim prostorima, trčeći, penjući se, skakajući... a sve više borave u zatvorenim prostorima. Dojam da djeca imaju sve bolje uvjete i poticaje za razvoj sposobnosti i znanja, ali se ostale kompetencije stavlja ispred tjelesnog kretanja, je sve jači (Trajkovski, Paulić, 2018).

Kako bi se djeca uključila u bilo koju aktivnost, pa tako i tjelesnu aktivnost, ključno je da okruženje djeci bude atraktivno i motivirajuće. Uređenje prostora i odabir odgovarajućeg poticajnog materijala će djecu bez nametanja privući k aktivnosti. Na taj način mogu sami i u suradnji s drugom djecom djelovati i biti tjelesno aktivni. Neiskorišteni kutak sobe, hodnik ili bilo koji prostor može se namjeniti tjelesnim aktivnostima, a da su pritom u skladu s dječjim motoričkim razvojem i interesima (Antolić, 2018). Razni istraživači prakse daju brojne primjere poticanja pokreta u aktivnostima stoga navode postavljanje različitih osjetilnih staza za puzanje, skakanje, hodanje, provlačenje; postavljanje „osjetilnih stolova“ s različitim rastresitim materijalom; postavljanje poligona osmišljenih ovisno o dobi i sposobnostima djece; izradu raznih rekvizita i pomagala od odbačenih, neoblikovanih materijala te primjenu u igri; prenamjenu stolica, stolova u tunele, prepreke, guralice; ljepljene tapete po podu s raznim igrama i sl. Aktivnosti koje su na taj način organizirane po sobama dnevnog boravka, hodnicima, balkonima i ostalim prostorima, dokazuju kako se tjelesne aktivnosti ne odvijaju samo u prostoru sportske

dvorane za koju se smatra da je jedino mjesto gdje se djeca motorički razvijaju (Borko, Konjević, Mlađan, 2018).

Vanjski prostor vrtića omogućava djeci tjelesnu aktivnost na zraku te su njegove prednosti mnogostruke: trčanje na neograničenom prostoru, puzanje na različitim površinama i povišenjima, sprovlačenja kroz razne otvore, kotrljanja, skakanja, penjanja... Djeca na vanjskom prostoru, za razliku od zatvorenog prostora sobe, imaju veće mogućnosti baratanja prirodnim materijalnom i igre s istim. Iako su djeca i sama vrlo motivirana i uzbuđena kada se iz sobe dnevnog boravka izlazi na vanjski prostor, odgajatelj može djecu još više potaknuti na kretanje organiziranjem različitih aktivnosti poput onih s pjeskom, zemljom, vodom, kamenčićima, vrtlarenjem i sl. (Borko, Konjević, Mlađan, 2018)

Kako bi se sve prethodno navedene aktivnosti mogle ostvariti i kako bi prostor i materijali bili osigurani, potreban je odgajatelj. Odgajatelj je ključna osoba koja prati razvoj djece na temelju kojeg planira odgojno-obrazovne aktivnosti (Borko, Konjević, Mlađan, 2018). U tome se odgajatelj ne nalazi sam, već planira u suradnji sa stručnim suradnicima vrtića: kineziologom, psihologom, pedagogom, zdravstvenim djelatnikom i kolegama odgajateljima kako bi rad bio kvalitetan i prilagođen svakom djetetu prema njegovim mogućnostima i sposobnostima (Ajman, Antekolović, 2016). Pritom odgajatelj slijedi dijete, a ne zacrtani plan što znači da sluša djecu, poštuje individualnost svakog djeteta ponaosob, promatra što djeca rade i dokumentira, promatra načine učenja djece i razumije ih (Vujičić, 2014). Temeljem toga – osiguravanjem materijalnih uvjeta, komunikacije odgajatelja i djece, interakcije i pozitivnog ozračja – odgajatelji stvaraju uvjete za učenje djece, ali i njih samih (Vujičić, 2014).



## 2. PREGLED ISTRAŽIVANJA VEZANIH UZ PRISTUPE POUČAVANJA

Gledajući unatrag pola stoljeća, sustav odgoja i obrazovanja se uvelike promijenio. Ipak, mijenjanjem kurikuluma pojedina su se obilježja kroz njih duže „provlačila“, jer je za njihovo korigiranje bilo potrebno duže vremensko razdoblje. Kada govorimo o pristupima, najčešće se ugrubo razlikuju tradicionalni i suvremeni (Slunjski, 2009).

Slunjski (2009) govori o tradicionalnom i suvremenom pristupu institucijskom odgoju i obrazovanju kao vrlo oprečnima. Tradicionalni pristup se opisuje kao pristup kojem se odgojno-obrazovni proces može ponaprijed propisati, kao i ponašanje i razvoj svih učesnika te je moguće mjeriti kvalitetu odgojno-obrazovnog procesa i broječno je prikazati. S druge strane, suvremeni je pristup nesiguran i neizvjestan – ne može ga se kontrolirati, već ga treba shvatiti i prilagoditi. Gledište tradicionalnog pristupa je analitičko (sadržaj je podijeljen na cjeline koje treba naučiti), a pristup je jednostran i jednodimenzionalan što ne dopušta promišljanje, već postojanje i prihvaćanje samo jednog načina i jednog rješenja problema. Svi su u tom procesu jednaki, te im se tako pristupa. Nasuprot tome, suvremeni pristup karakterizira dinamičnost procesa i njegova kompleksnost te holistički pristup – sve se odvija u cjelini, kako razvoj osobe, tako i proces odgoja i obrazovanja koji se provodi u ustanovi (Slunjski, 2009).

Godine 1971. izlazi prvi kurikulum – „Program odgojno-obrazovnog rada u dječjem vrtiću“ – koji je prema svojim obilježjima bihevioristički, odnosno tradicionalni i usmjeren na pripremanje djece za budućnost, a ne sadašnjost (Petrović-Sočo, 2013). Kurikulumom je određeno pet odgojno-obrazovnih područja (upoznavanje okoline, materinski jezik, tjelesni i zdravstveni, likovni i muzički odgoj) (Petrović-Sočo, 2013) koji su trebali imati postavljen cilj, zadatke i najvažnije – sadržaj koji se prenosio s odgajatelja na dijete, frontalnim oblikom rada te koji su djeca trebala učiti napamet. Kurikulum je planiran obzirom na dob djece (iznimno za mlađu, srednju i stariju djecu) godinu dana unaprijed što je izazvalo propuste u osiguravanju prava djece, njihovih interesa, razvojnih

i individualnih potreba. Uvjeti učenja, odnosno vrijeme i prostor bili su unaprijed uređeni te je naglasak bio na učenju planiranog sadržaja, dok su djeca za slobodnu igru imala malo ili gotovo ništa vremena. Odnos roditelj – odgajatelj bio je jednako krut i usmjeren jedino na prijenost informacija o obrazovnom uspjehu, odnosno razvoju sposobnosti djeteta (Petrović-Sočo, 2013).

Provođenjem prijašnjeg kurikulumu iz 1971. godine, uviđa se ne toliko kvalitetan i uspješan pristup učenja i poučavanja djece, stoga se 1983. godine donosi dokument pod nazivom „Osnove programa za odgojno-obrazovni rad s djecom predškolskog uzrasta“ (Petrović-Sočo, 2013). Novi kurikulum se sada provodi kroz tri odgojno-obrazovne cjeline: dijete i njegova okolina; govor, izražavanje i stvaranje; tjelesna i zdravstvena kultura (Petrović-Sočo, 2013) koje iziskuju veću prilagodljivost i cjelovitiji pristup u radu s djecom. Također, osim djece predškolske dobi, novi kurikulum je po prvi puta uključio i djecu rane dobi od prve do treće godine života. Unatoč navedenim promjenama neka su obilježja ostala ista poput dominacije odgajatelja nad djecom, transmisije znanja, nedovoljne opremljenosti prostora i materijala, dobno raspoređene skupine djece, praćenja krutog dnevnog reda, nedovoljnog poštivanja potreba svakog djeteta ponaosob... (Petrović-Sočo, 2013)

Nakon prethodna dva dokumenta, veliki preokret dolazi s dokumentom iz 1991. godine – „Programsko usmjerenje odgoja i obrazovanja predškolske djece“. Taj se humanističko razvojni kurikulum napokon usmjerio na dijete, njegove potrebe, interese i prava. Dijete se gleda kao individualnu osobu s vlastitim mišljenjem, stavom, osobinama koja je vrlo sposobna, samostalna i koju treba tretirati ravnopravno odrasloj osobi. Sukladno tome, kurikulum se počinje planirati po mjeri djeteta, a ne odraslih slijedeći njegove interese, razvojne mogućnosti i sposobnosti. Dijete tako samostalno uči i usvaja nova znanja, djeluje, istražuje okolinu, uči iz vlastitih iskustva i pogrešaka, pretpostavlja, provjerava, propituje... U procesu učenja, zajedno s odgajateljem koji je podrška djetetu te vršnjacima u skupini, dijete se razvija i gradi vlastiti identitet. Odgajatelj ima ulogu osigurati poticajno okruženje, materijal i stvoriti uvjete za učenje u kojem će dijete samostalno

usvajati nova znanja vlastitim činjenjem. Sadržaj koji dijete uči i sredina u kojoj dijete obitava pod utjecajem je konteksta ustanove kojeg stvaraju lokalna zajednica, kultura itd. Osim odnosa unutar vrtića, vrlo je važan i odnos s obitelji, roditeljima te širom društvenom zajednicom koja čini kulturu tog vrtića. Utjecaj na dijete nemaju samo odgajatelji i vršnjaci, već cijela zajednica. Kurikulumom se naglašava važnost procesa stvaranja znanja, a ne samo konačnog ishoda (Petrović-Sočo, 2013).

Godine 2010. predstavlja se „Nacionalni okvirni kurikulum“ za cjelokupni sustav odgoja i obrazovanja, sve od predškolskog odgoja i obrazovanja, osnovne škole do srednjih škola. Taj se dokument, kao i onaj iz 1991. godine, temelji na humanističko-razvojnog konceptu koji se oslanja na prava djece i sociokonstruktivističku teoriju koja djecu karakterizira kao *„proaktivna bića, bogata potencijalima i sukreatorima svojeg razvoja koji igrajući i istražujući otkrivaju i usvajaju nove informacije o svijetu, uče i razvijaju se i u svojim metakognitivnim sposobnostima, ako im se osigura optimalno poticajno okruženje i demokratski orijentirani, empatični i reflektivni odgojitelji“* (Vujičić, 2016: 71). Navedeni je kurikulum značajniji za škole, nego što je za odgoj i obrazovanje u vrtićima, jer je dokumentom iz 1991. istaknuto sve najvažnije. Pristup u poučavanju definiran te iste godine u području predškolskog odgoja i obrazovanja, tek je 2010. potvrđen za osnovnoškolsko i srednjoškolsko obrazovanje. Jednako kao i u vrtićima, u školama se javlja potreba za kvalitetnijim kurikulumom koji se treba temeljiti na potrebama djece i njihovim razvojnim mogućnostima u svrhu postizanja optimalnog školskog uspjeha (Petrović-Sočo, 2013). Vrijednosti koje kurikulum iz 2010. uključuje su znanje, solidarnost, identitet i odgovornost. Dijete se već od najranije dobi (od šest mjeseci nadalje) u instituciji ranog odgoja želi osposobiti za cjeloživotno učenje, posjedovanje kritičkog mišljenja, rješavanje problema na svojstven način, empatiju za druge i okolinu, poštivanje svih ljudskih bića i okoline s kojom u su u doticaju, izgradnju vlastitog sebe i svojih osobina, odgovornost za svoje ponašanje i još raznih kvaliteta koje će ga pratiti kroz život i činiti boljim čovjekom (Vujičić, 2016).

„Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje“ donesen je 2014. kao do sada posljednji dokument kojem nadahnuće predstavljaju prethodni dokumenti, primjeri dobre prakse, znanstvena postignuća Republike Hrvatske i svijeta u području ranog i predškolskog odgoja, te uspjesi u obrazovanju i profesionalnom osposobljavanju odgojitelja i ostalih stručnih suradnika ustanove ranog i predškolskog odgoja (Vujičić, 2016). Dokument je koncipiran na način da sadrži vrijednosti, načela i ciljeve, ali ne i sadržaje odgoja i obrazovanja te osigurava slobodu vrtića i višestrukost pedagoških ideja, kao i temelj za planiranje i organiziranje načina rada vrtića, izradu kurikuluma i kurikuluma predškole (NKRPOO, 2014).

Na pristup u poučavanju, odnosno način rada s djecom u skupini ne utječu samo pisani dokumenti, kurikulumi, zakoni, već veliki utjecaj ima i osobna paradigma osobe - odgajatelja. Osobna paradigma rukovodi ponašanjem osobe, stavovima, vrijednostima koje osoba ima, i shvaćanje stvarnosti koje se odražava u privatnom i profesionalnom životu. Smatra se kako je shvaćanje trenutne paradigme osobe i njezino mijenjanje vrlo važan preduvjet za promjene u odgojno-obrazovnim ustanovama. Promjene se događaju neprestano u svijetu i društvu, stoga je potrebno mijenjati sebe i svoje stavove sukladno vremenu u kojem se živi. Vrijednosti, stavovi i mišljenja te njihova kvaliteta koja se na djecu prenose ovise upravo o odraslima koji su djeci uzor (Slunjski, 2009). Odgajatelju treba omogućiti poznavanje teorije i primjenu u praksi i obratno. Znanje kojim odgajatelj raspolaže omogućava bolje razumijevanje djece i načina učenja, istraživanje različitih metoda, novih načina dokumentiranja, unaprijeđivanje vlastitih znanja i znanja djece za kvalitetniji rast i razvoj svih sudionika (Vujičić, 2016).

### 3. METODOLOGIJA RADA

#### 1.1. Cilj i hipoteze istraživanja

**Cilj** ovog istraživanja je utvrditi zastupljenost biotičkih motoričkih znanja djece tijekom njihovih svakodnevnih aktivnosti u ustanovi ranog odgoja, čiji će rezultati pridonijeti shvaćanju kvalitete motoričkog razvoja djece i utvrđivanju daljnjih postupaka za poboljšanje istoga. Utvrđivanje zastupljenosti biotičkih motoričkih znanja djece pruža uvid u aktualnu razinu tjelesne aktivnosti djece i motoričkog razvoja djece na temelju kojih se, obzirom na rezultate može u buduće planirati i organizirati kvalitetniji odgojno-obrazovni rad u svrhu poticanja cjelokupnog rasta i razvoja te zdravlja djece. Ustanova ranog odgoja u kojoj dijete provodi veliki dio svog vremena, najprikladnije je mjesto istraživanja takvih problematika uz nadzor stručnjaka i znanstvenika iz područja odgoja i obrazovanja.

S obzirom na cilj istraživanja, postavljaju se sljedeće hipoteze:

**H1:** Postoje statistički značajne razlike u ukupnoj zastupljenosti između domena biotičkih motoričkih znanja pri integriranom pristupu odgojno – obrazovnog rada tijekom 60 minuta aktivnosti.

**H2:** Postoje statistički značajne razlike u ukupnoj zastupljenosti između cjelina biotičkih motoričkih znanja pri integriranom pristupu odgojno – obrazovnog rada tijekom 60 minuta aktivnosti.

#### 1.2. Uzorak ispitanika

Istraživanjem je obuhvaćena jedna mješovita jaslička skupina Dječjeg vrtića Rijeka. Ista broji 15 djece prosječne kronološke dobi 3,2 godine. Odgajatelji je izabran u zvanje mentora i kontinuirano uključeni u programe profesionalnoga usvršavanja u smjeru sa suvremenim pristupima u organizaciji odgojno – obrazovnog procesa u institucijskom

kontekstu. Može se reći kako je kompetentan za realizaciju odgojno – obrazovnog procesa temeljenog na suvremenoj paradigmi shvaćanja djeteta i djetinjstva.

### **1.3.Uzorak varijabli**

Varijable predstavljaju frekvencije zastupljenosti biotička motorička znanja iz domena svladavanja prostora, prepreka, otpora i baratanja predmetima u određenom vremenu. Pratile su se frekvencije u cjelinama: koraka, puzanja, kotrljanja, saskoka, naskoka, preskoka, provlačenja, penjanja, dizanja, nošenja, ciljanja, bacanja, hvatanja, primanja i gađanja kroz 60 minuta u različitim prostorima dječjeg vrtića, odnosno u sobi dnevnog boravka, hodniku, dvorani i na vanjskom prostoru.

### **1.4. Protokol mjerenja i opis istraživanja**

Istraživanje je odobreno od nadležnog koordinatora za istraživanja u Dječjim vrtićima Rijeka. Odgajatelje se upoznalo sa svim detaljima istraživanja te su aktivno sudjelovali u svim njegovim etapama. Tijekom roditeljskog sastanka se obavijestilo roditelje i zatražilo njihove suglasnosti. Istraživanje je provedeno u mjesecu svibnju 2019. godine. Bilo je potrebno doći četiri puta u određenu odgojnu skupinu, odnosno po jedan dolazak za snimanje odgojno – obrazovnog procesa u svakom prostoru, u trajanju od 60 minuta.

U odgojno obrazovnoj skupini se provodi integrirani pristup u planiranju odgojno-obrazovnog rada s djecom. Polazi se od autentičnih aktivnosti djece u kojima samostalno i s drugima, istražuju, uče čineći i aktivno izgrađuju svoja znanja. Poseban je naglasak bio na sljedećim strukturama koje značajno određuju integrirano učenje: kako je organiziran prostor, koliko ima ponuđenih materijala za učenje i koja je njihova kvaliteta, kakve su svakodnevne interakcije s djetetom i kako se s njim razgovara, kako razgovaraju odrasli međusobno i kakav je njihov odnos, kakva je organizacija vremena u aktivnostima i sl. Značajke integriranog kurikuluma očituju se u osiguravanju prilika djeci u odabiranju

vlastitih aktivnosti i njihovom razvijanju u smjeru svrhovitom za dijete, a uloga je odgajatelja stvaranje stimulaturnih uvjeta za aktivno učenje djece odnosno konstrukciju i sukonstrukciju njihova znanja. Pozornost treba dati izazovnim odgojnim situacijama koje će potaknuti djecu na djelovanje i učenje.

### **1.5. Obrada podataka**

Odgojno – obrazovni proces je sniman video kamerom. Svakom se prostoru u ustanovi ranog odgoja pristupilo zasebno pregledom videosnimaka koje su analizirane metodom promatranja tijekom koje su bilježene frekvencije uporabe određenih biotičkih motoričkih znanja od strane triju stručnjaka.

Zabilježeni podaci obrađeni su programom *SPSS Statistics 21*. Za utvrđivanje razlika između frekvencija zabilježenih biotičkih motoričkih znanja, primijenjen je Hi – kvadrat test. Svi su rezultati prikazani tablično i grafičkim prikazima (frekvencije i postoci), a statistička značajnost testirana je na razini  $p < 0.05\%$ .

## 4. REZULTATI

Rezultati zastupljenosti biotičkih motoričkih znanja prema domenama u različitim prostorima tijekom 60 minuta aktivnosti prikazane su u tablici (Tablica 2) pomoću frekvencija te postotaka zastupljenosti istih.

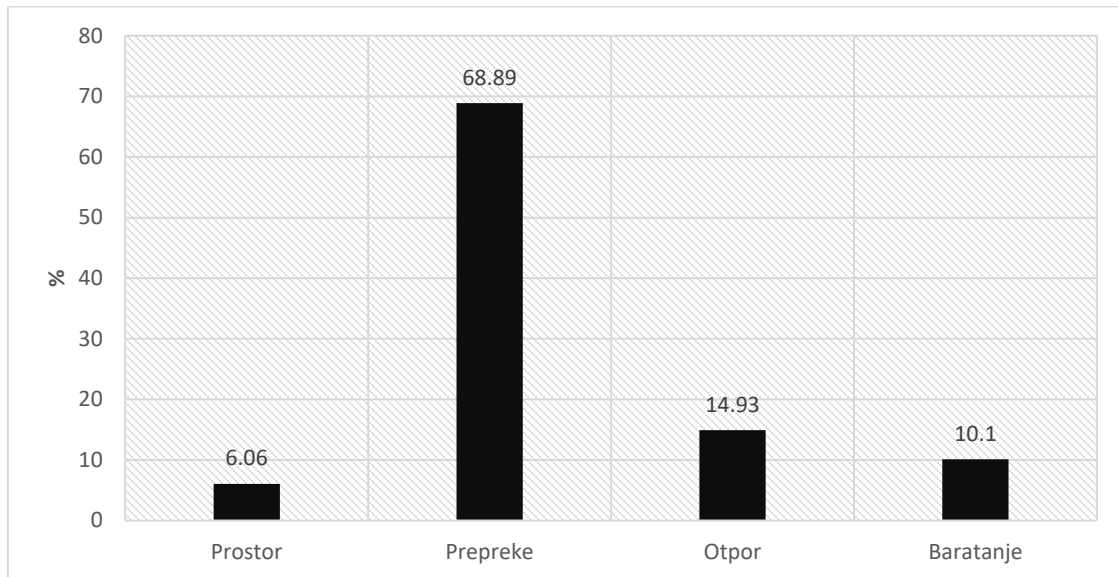
**Tablica 2. Prosjeci frekvencija i postoci zastupljenosti biotičkih motoričkih znanja prema domenama u različitim prostorima tijekom 60' aktivnosti**

DOMENE MZ	SDB	H	SD	V	UKUPNO
Prostor + koraci	276 (81,17%)	480 (75,59%)	2667 (92,73%)	1850 (91,53%)	5273 (89,72%)
Prostor -- koraci	5 (6,75%)	12 (7,18%)	17 (7,52%)	5 (2,84%)	39 (6,06%)
Prepreke	41 (55,4%)	102 (61,07%)	156 (69,02%)	144 (81,81%)	443 (68,89%)
Otpor	23 (31,08%)	23 (13,77%)	35 (15,48%)	15 (8,52%)	96 (14,93%)
Baratanje	5 (6,75%)	30 (17,96%)	18 (7,96%)	12 (6,81%)	65 (10,1%)

Rezultati uključuju i korake koji su naknadno izuzeti, jer su izrazito povećali rezultate frekvencija i postotaka, obzirom da se koraci koriste u izvođenju gotovo svih biotičkih motoričkih znanja. Izuzimanjem koraka iz rezultata, dobiva se bolji uvid u zastupljenost samih biotičkih motoričkih znanja na kojima je naglasak. Sukladno tome, rezultati u domeni prostora pokazuju veliku razliku u frekvencijama i postocima obzirom na uključene, odnosno isključene korake, što pokazuje koliko su zapravo djeca aktivna u prostoru. Prema tome, treba obratiti pozornost na prostor i njegovu organizaciju koja će djetetu omogućiti da se slobodno kreće te pritom povećati razinu aktivnosti djeteta.



**Grafički prikaz 1. Ukupni postoci zastupljenosti motoričkih znanja prema domenama u 60' aktivnosti (koraci nisu uključeni u analizu)**



Rezultati ukupnih postotaka zastupljenosti motoričkih znanja prema domenama tijekom 60 minuta prikazani su u grafu (*Grafički prikaz 1*), temeljem prethodne tablice (*Tablica 2*) te pritom ne uključuju korake zbog prevelikog odstupanja. U grafičkom prikazu je vidljiva nejednaka zastupljenost biotičkih motoričkih znanja u svim domenama i izrazito odstupanje biotičkih motoričkih znanja u domeni prepreka. Djeca određena motorička znanja koriste u većoj mjeri za razliku od drugih što je zasigurno posljedica nedovoljno uređenog prostora koji djecu potiče na ravnomjernu motoričku aktivnost.

**Tablica 3. Rezultati razlika u frekvencijama zastupljenosti domena biotičkih motoričkih znanja**

Hi - kvadrat	df	p
670,91	3	0,00

Hi-kvadrat testom (*Tablica 3*) utvrđena je statistički značajna razlika između zastupljenosti domena biotičkih motoričkih znanja pri integriranom učenju uz pokret. Ta

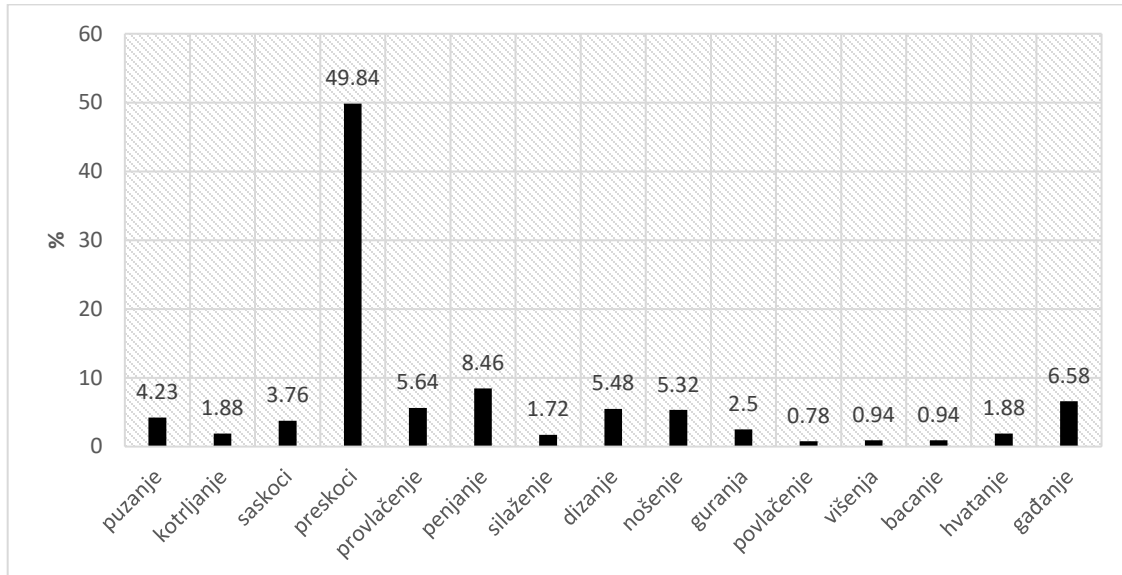
činjenica upućuje na to da nisu sve domene jednako zastupljene, već su prepreke te koje su napravile razliku. Rezultat biotičkih motoričkih znanja iz domene prepreka znatno je veći od ostalih domena i time čini razliku.

**Tablica 4. Prosjeci frekvencija i postoci zastupljenosti biotičkih motoričkih znanja prema cjelinama u različitim prostorima u 60' aktivnosti (koraci nisu uključeni u analizu)**

CJELINE MZ	SDB	H	SD	V	UKUPNO
koraci	271 (79,7%)	468 (73,7%)	2650 (92,14%)	1845 (91,29%)	5234 (89,13%)
puzanje	5 (7,93%)	12 (7,74%)	5 (2,21%)	5 (2,84%)	27 (4,23%)
kotrljanje	0	0	12 (5,3%)	0	12 (1,88%)
saskoci	0	18 (11,61%)	0	6 (3,4%)	24 (3,76%)
preskoci	18 (28,57%)	42 (27,09%)	132 (58,4%)	126 (71,59%)	318 (49,84%)
provlačenje	18 (28,57%)	12 (7,74%)	6 (2,65%)	0	36 (5,64%)
penjanje	0	30 (19,35%)	18 (7,96%)	6 (3,4%)	54 (8,46%)
silaženje	0	5 (3,22%)	0	6 (3,4%)	11 (1,72%)
dizanje	12 (19,04%)	0	18 (7,96%)	5 (2,84%)	35 (5,48%)
nošenje	5 (7,93%)	12 (7,74%)	12 (5,3%)	5 (2,84%)	34 (5,32%)
guranja	6	0	5 (2,21%)	5 (2,84%)	16 (2,5%)
povlačenje	5 (7,93%)	0	0	0	5 (0,78%)
višenja	0	6 (3,87%)	0	0	6 (0,94%)
bacanje	0	0	6 (2,65%)	0	6 (0,94%)
hvatanje	0	0	6 (2,65%)	6 (3,4%)	12 (1,88%)
gađanje	0	30 (19,35%)	6 (2,65%)	6 (3,4%)	42 (6,58%)

*SDB – soba dnevnog boravka; H – prostor hodnika; SD – sportska dvorana; V – vanjski prostor*

**Grafički prikaz 2. Ukupni postoci zastupljenosti motoričkih znanja prema cjelinama u 60' aktivnosti (koraci nisu uključeni u analizu)**



**Tablica 5. Rezultati razlika u frekvencijama zastupljenosti cjelina biotičkih motoričkih znanja**

Hi - kvadrat	df	p
1398,53	14	0,00

Tablica 4 prikazuje rezultate frekvencija i postotaka zastupljenosti biotičkih motoričkih znanja prema cjelinama u različitim prostorima vrtića u periodu od 60 minuta. U tablicu su uključeni koraci koji imaju iznimno veliku frekvenciju i postotak u usporedbi sa ostalim cjelinama, obzirom da se se koraci primjenjuju prilikom izvedbe gotovo svih biotičkih motoričkih cjelina. Kada se iz rezultata isključe koraci, cjelina koja prema rezultatima frekvencija i postotku zastupljenosti znatno iskače u usporedbi s ostalim cjelinama, jesu preskoci. To je prikazano i grafom (*Grafički prikaz 2*) u kojem je vidljivo izrazito iskakanje cjeline preskoka, dok su rezultati ostalih cjelina daleko ispod. Isto tako su te cjeline poprilično neravnomjerno zastupljene. To potvrđuje i hi-kvadrat test (*Tablica 5*) koji pokazuje kako postoji statistički značajna razlika između zastupljenosti cjelina biotičkih motoričkih znanja pri integriranom učenju uz pokret. Drugim rječima, nisu sve

cjeline podjednako zastupljene, već su preskoci ti koji čine značajnu razliku, kao što je prethodno navedeno.

U svakodnevnim su aktivnostima djeca aktivna što je vidljivo prema rezultatima iz tablica i grafikona, a posebice prema rezultatima zastupljenosti koraka koji su se pokazali, no u usporedbi s integriranim učenjem uz pokret, zastupljenost biotičkih motoričkih znanja je manja i neravnomjerno raspoređena. Sukladno tome, potrebno je poticanje djece kroz prostorno okruženje, odnosno da se organizacijom prostora i dostupnim materijalom potiče djecu na veću tjelesnu aktivnost i ravnomjernu primjenu motoričkih znanja.

## 5. RASPRAVA

Koraci su najzastupljeniji iz razloga što se koriste pri gotovo svim motoričkim znanjima – djeca koračaju dok: hodaju, trče, saskaču, naskaču, penju se, nose predmet i tako dalje. Tako su Tomac, Vidranski i Ciglar u svom istraživanju tjelesne aktivnosti djece tijekom redovitog boravka u ustanovi došli do rezultata koji pokazuju kako djeca u ustanovi učine u prosjeku 3427 koraka u 150 minuta te prijeđu otprilike 2,8 kilometara. Rezultati su dakako varirali iz dana u dan, a ovisili su o dnevnom programu skupine, odnosno jesu li djeca imala tjelesnu aktivnost u sportskoj dvorani, šetnju, jutarnju tjelovježbu i sl. Sukladno tome, jedan dan uz tjelesnu aktivnost od pola sata rezultat je iznosio 4152 koraka, dok je sljedeći dan uz jutarnje vježbanje iznosio 2287 koraka. Autori zaključuju kako su djeca prilično aktivna u ustanovi ranog odgoja, iako je za optimalnu tjelesnu aktivnost potreban još veći poticaj (Tomac, Vidranski i Ciglar, 2015).

Gledajući rezultate, sa ili bez uključenih koraka, postotak zastupljenosti biotičkih motoričkih znanja u 60 minuta aktivnosti, u gotovo svim domenama je najviši u sportskoj dvorani (7,52%, 69,02% i 15,48%), osim u domeni baratanja predmetima čiji je postotak najviši u prostoru hodnika (17,96%). Prema tome, djeca su bila motorički najviše aktivna u prostoru sportske dvorane. Osim aktivnosti djeteta ponukanim unutarnjom motivacijom na njegovu aktivnost utječe i opremljenost prostora što potvrđuje istraživanje u kojem se uspoređivalo prostore u kojima skupina boravi (soba dnevnog boravka, hodnik, sportska dvorana i otvoreni prostor) te koje je pokazalo da prostorno uređenje svih prostora itekako potiče na tjelesno vježbanje za razliku od uobičajeno uređenih prostora (Francetić, 2019). Jednako su tako, promatranjem više poticajno uređenih prostora boravka djece eksperimentalne skupine, Petrić i Vujičić (2019) došli do rezultata koji govore kako su ti prostori uvelike utjecali na povećanje aktivnosti djece, za razliku od uobičajeno uređenih prostora kontrolne skupine. Autori pritom zagovaraju integrirano učenje uz pokret jer se intelektualni i tjelesni aspekt razvijaju ovisno jedan o drugome, te njihova sinkronizacija uvelike pogoduje dječjem rastu i razvoju (Petrić, Vujičić, 2019). Materijal koji se djeci

nudi treba biti za njih izazovan, ali u skladu s razvojnim stupnjem te poticajan u samostalnom rješavanju zadataka na vlastiti, individualni način (Petrić, Vujičić, 2019).

Od svih domena, biotička motorička znanja iz domene svladavanja prepreka značajno odstupaju od ostalih s rezultatom od čak 68,89%, dok za njima slijede domene svladavanja otpora (14,93%), domena svladavanja baratanja predmetima (10,1%), te biotička motorička znanja iz domene svladavanja prostora (6,06%) koja su iznenađujuće najmanje zastupljena u usporedbi s ostalima (ukoliko izuzmemo korake). Jednako tako, hi-kvadrat testom je potvrđena značajna razlika između zastupljenosti domena biotičkih motoričkih znanja pri integriranom učenju uz pokret, odnosno domene nisu jednako zastupljene već je domena svladavanja prepreka pokazala značajno veći rezultat od ostalih. Istraživanje Kostadina, Petrića i Minić (2019), u kojem je jedan segment cilja bio utvrditi sudjeluju li djeca podjednako u svim ponuđenim vrstama motoričkih sadržaja na uzorku od 63 djece dobi prosjeka 2,3 iz Dječjeg vrtića Rijeka, je pokazalo kako su djeca bila najuključenija u domeni svladavanja prepreka (55 djece od ukupnih 63), baratanju predmetima (56 djece od ukupnih 63), dok su bila najmanje uključena u domeni svladavanja otpora (33 djece od 63). Dječja želja i interes djecu potiču u istraživanju okoline, prostora u kojem se nalaze i mogućnost baratanja predmetima koji se nalaze u istom (Kostadin, Petrić, Minić, 2019). Iako se radi o istraživanju koje obuhvaća djecu integriranog programa, pokazalo se da je u svakodnevnim aktivnostima slučaj gotovo jednak. Djeca određena motorička znanja koriste više od ostalih, jer su to znanja uvjetovanja razvojem, odnosno koja su savladana prije drugih kompleksnijih znanja.

Ukupni postoci zastupljenosti motoričkih znanja prema cjelinama u 60 minuta aktivnosti, prikazanih grafičkim prikazom 2, jasno je vidljivo kako preskoci značajno odstupaju od ostalih cjelina te njihov postotak iznosi 49,84%, rezultat koji mu prethodi iznosi tek 8,46% a odnosi se na cjelinu penjanja te je najmanji rezultat iz cjeline povlačenja i iznosi 0,78%. Rezultati ostalih cjelina obuhvaćenih istraživanjem su nešto ispod rezultata cjeline penjanja, a daleko ispod rezultata cjeline preskoka. Iz rezultata se zaključuje kako nisu sve cjeline jednako zastupljene, već su preskoci ti koji čine znatnu razliku. Prema tome,

kao i prethodno kod domena, postoji statistički značajna razlika između zastupljenosti cjelina biotičkih motoričkih znanja pri integriranom učenju uz pokret.

Djeca su u svakodnevnim aktivnostima vrlo aktivna, motorički i intelektualno se razvijaju prirodnim slijedom te su za istraživanje prostora, predmeta, okoline u kojoj se nalaze i sami visoko motivirani. Unatoč tome, rezultati pokazuju kako djeca određena biotička motorička znanja više preferiraju, posebice ona znanja koja su već dobro savladali, za koja se osjećaju kompetentnima i u kojima su sigurni. Upravo je zato važno da se djecu dodatno potiče kako bi napredovala intelektualno i motorički te još više osnaživala svoje samopouzdanje, vjeru u sebe, svoje sposobnosti te mogućnosti. Osiguravanjem dodatnog poticajnog i izazovnog prostora, bogatog materijala, mnogo različitih aktivnosti i podrške od strane odgajatelja pridonijelo bi ravnomjernom motoričkom razvoju svakog djeteta.

## 6. ZAKLJUČAK

Temeljem rezultata istraživanja, kojim se dokazalo da postoje statistički značajne razlike u ukupnoj zastupljenosti između domena, ali i između cjelina, biotičkih motoričkih znanja pri integriranom pristupu odgojno – obrazovnog rada tijekom 60 minuta aktivnosti, prihvaćaju se obje hipoteze. Biotička motorička znanja nisu ravnomjerno zastupljena, već domena svladavanja prepreka rezultatom iskače za razliku od ostalih, dok gledajući cjeline, preskoci su ti koji prema rezultatima čine razliku.

Svakom djetetu treba omogućiti ravnomjerni motorički razvoj, a kako bi se isto postiglo ne bi trebale postojati razlike kao što je bio slučaj u ovom istraživanju. Djeca su i sama motivirana za izvođenje raznih aktivnosti koje uključuju tjelesnu aktivnost, no kako bi se ravnomjerno razvila njihova motorika potreban je dodatan poticaj. Taj poticaj bi trebao osigurati odgajatelj, koji je u tom procesu ključan, kroz kvalitetno osmišljenu organizaciju prostora i odgovarajućih materijala koji će biti prema interesima djece i za njih motivirajući. Rezultati istraživanja ukazuju na to da postoji potreba pronalaženja novih načina rada s djecom u svrhu ravnomjernog poticanja motoričkog razvoja; potreba za kvalitetnijim planiranjem i organizacijom rada, prostora, materijala, aktivnosti koje imaju naglasak na ravnomjernom zastupanju svih domena, odnosno cjelina, a koji će pridonijeti optimalnim rezultatima; potreba za motivacijom i dodatnom edukacijom odgajatelja u svrhu poboljšanja sve prethodno navedenog itd.

Nedostatak ovog istraživanja jest što se odnosi na samo jednu skupinu djece jednog vrtića, stoga bi bilo dobro kada bi se istraživanje provelo na razini grada ili bolje, na razini cijele države. Tada bi se dobio bolji uvid u stanje te bi se mogle provesti odgovarajuće mjere, edukacije odgajatelja i kineziologa te sveukupno poboljšati rad s djecom u svrhu poticanja motoričkog razvoja i tjelesne aktivnosti djece.



## 7. LITERATURA

1. Ajman, H., Antekolović, J. (2016). Karakteristike i specifičnosti sportskog programa u privatnom dječjem vrtiću iz Zagreba. U *Zbornik radova 25. ljetne škole kineziologije Republike Hrvatske. „Kineziologija i područja edukacije, sporta, sportske rekreacije i kineziterapije u razvitku hrvatskog društva“*. Poreč: Hrvatski kineziološki savez.
2. Antolić, A. (2018). Organizacijsko – materijalni kontekst kao poticaj na kretanje. U S. Šalaj (Ur.), *Motorička znanja djece* (str. 95-100). Zagreb: Kineziološki fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
3. Beraković, T., Jokić Maršić, M. (2018). Poticanje razvoja motorike djece rane dobi. U S. Šalaj (Ur.), *Motorička znanja djece* (str. 114-121). Zagreb: Kineziološki fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
4. Borko, A., Konjević, G., Mlađan, I. (2018). Pokret – temelj cjelokupnog razvoja djeteta rane i predškolske dobi i podrška stvaranju zdravih životnih stilova. U S. Šalaj (Ur.), *Motorička znanja djece* (str. 122-128). Zagreb: Kineziološki fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
5. Findak, V., Delija, K. (2001). *Tjelesna i zdravstvena kultura u predškolskom odgoju*. Zagreb: Edip.
6. Francetić, B (2019). *Vrednovanje programa poticajnog tjelesnog vježbanja u mješovitoj jasličkoj skupini*, (završni rad). Rijeka: Sveučilište u Rijeci, Učiteljski fakultet.
7. Kostadin, L., Petrić, V. i Minić, S. (2019). Children of an Early Age: Preferences with Regard to Different Types of Motor Contents and Multimedia during Their Realisation. *Odgojno-obrazovne teme*, 2 (3-4), 129-144. Pribavljeno 20.07.2020., s <https://hrcak.srce.hr/232091>.
8. Mahić, M. (2015). *Usvajanje motoričkih znanja kod djece predškolske dobi*, (završni rad). Pula: Sveučilište Jurja Dobrile u Puli.

9. Nacionalni kurikulum ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja (2014). Zagreb: MZOS.
10. Neljak, B. (2009). *Kineziološka metodika u predškolskom odgoju*. Zagreb: Skriptarnica Kineziološkog fakulteta.
11. Pejčić, A., Trajkovski, B. (2018). *Što i kako vježbati s djecom u vrtiću i školi*. Rijeka: Učiteljski fakultet u Rijeci.
12. Petrić, V. (2019). *Kineziološka metodika u ranom i predškolskom odgoju i obrazovanju*. Sveučilište u Rijeci, Učiteljski fakultet.
13. Petrić, V., Vujičić, L. (2019). Effects of a Stimulating Spatial Environment on the Physical Activity Level in Children Attending Preschool Educational Institutions. Španjolska, Barcelona: Physical Activity, Sport, Physical Education or Performing Arts, 157-160.
14. Petrović-Sočo, B. (2013). Razvoj modela kurikuluma ranoga odgoja i obrazovanja. *Dijete, vrtić, obitelj*, 19 (71), 10-13. Pribavljeno 20.07.2020., s <https://hrcak.srce.hr/145400>.
15. Šalaj, S., Milčić, L., Šimunović, I. (2019). Differences in motor skills of selected and nonselected group of children in artistic gymnastics in the context of their motor development. *Kinesiology*, 51. (1.), 133-140. Pribavljeno 01.08.2020., s [https://hrcak.srce.hr/index.php?show=clanak&id\\_clanak\\_jezik=322707](https://hrcak.srce.hr/index.php?show=clanak&id_clanak_jezik=322707).
16. Tomac, Z., Vidranski, T. i Ciglar, J. (2015). Tjelesna aktivnost djece tijekom redovnog boravka u predškolskoj ustanovi. *Medica Jadertina*, 45 (3-4), 97-104. Pribavljeno 20.07.2020., s <https://hrcak.srce.hr/152224>.
17. Trajkovski Višić B., Višić, F. (2004). Vrednovanje motoričkih znanja i sposobnosti kod djece predškolske dobi. *13. Ljetna škola kineziologa*, Zagreb: hrvatski kineziološki savez.
18. Trajkovski, B., Paulić, M. (2018). Tjelesno vježbanje djece rane dobi. U S. Šalaj (Ur.), *Motorička znanja djece* (str. 41-48). Zagreb: Kineziološki fakultet Sveučilišta u Zagrebu.
19. Vučinić, Ž. (2001). *Kretanje je djetetova radost*. Zagreb: Foto marketing – FoMa.

20. Vujičić, L. (2015). Pripovjedačko putovanje odgajatelja ili osobna refleksija putem fotografije. *Dijete, vrtić, obitelj*, 21 (79), 6-8. Pribavljeno 24.07.2020., s <https://hrcak.srce.hr/172539>.
21. Vujičić, L. (2016). Kurikulum i kultura vrtića: od implementacije do istraživanja ili obrnuto. *Kompetencijski pristup kvaliteti ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja*. U N. Tatković; M. Radetić-Paić; I. Blažević (Ur.). Pula: Sveučilište Jurja Dobrile u Puli, Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti.