

Pregledni članak
UDK 37.017

RAZVOJ KREATIVNOG KURIKULUMA

Saša Milić

Filozofski fakultet u Nikšiću
Nikšić, Crna Gora

Primljeno, 29. 10. 2007.

Kreativni kurikulum teorijski je utemeljen na pedagoško-psihološkim viđenjima Maslowa, Eriksona, Piageta, Vygotskog, Gardnera i Smilansky. Program Kreativni kurikulum razvijen je u Sjedinjenim Američkim Državama, a namijenjen je radu s djecom predškolskog i ranog osnovnoškolskog uzrasta. Program tretira ključne elemente odgojno-obrazovnog procesa kao što su specifičnosti dječjeg razvoja i procesa učenja, individualizirano podučavanje, kontinuirano i sveobuhvatno praćenje i procjenjivanje dječjeg napretka, te ulogu odgajatelja i obitelji u dječjem razvoju. Kreativni kurikulum polazi od činjenice da je proces učenja u predškolskoj i ranog osnovnoškolskoj dobi pun kontradiktornosti, s jedne strane on je dinamičan i vrlo predvidiv, no s druge strane on je i pun iznenađenja, a i pored sve svoje dinamičnosti i akcije, ponekad se događa da taj proces bude vrlo tih i reflektivan. Ove kontradiktornosti zahtijevaju cijeli spektar strategija podučavanja, kako djecu uvesti u proces učenja, kako učenje proširiti i produbiti, te kako uspostaviti vezu između srodnih situacija učenja i pomoći djeci da kreiraju sustav znanja.

Ključne riječi: interaktivna nastava, kurikulum, obitelj, odgajatelj, proces učenja, razvojne domene, stilovi učenja, sadržaji obrazovanja, temperament

Teorijske osnove »Kreativnog kurikuluma«

Kreativni kurikulum teorijski je utemeljen na pedagoško-psihološkim viđenjima Maslowa, Eriksona, Piageta, Vygotskog, Gardnera i Smilansky. Abraham Maslow bavio se opisom ljudskih potreba i njihovom hijerarhijom. Ustanovio je četiri osnovne grupacije ljudskih potreba, i to: fiziološke potrebe – glad, žeđ i potrebe vezane uz normalno fiziološko funkcioniranje organizma; sigurnost – potreba da se bude zaštićen

od opasnosti i ozljeđivanja; pripadanje – sva ljudska bića imaju u određenoj mjeri razvijenu potrebu pripadanja drugima i povezanosti s njima tako što se osjećaju prihvaćenima, poštovanima i voljenima; procjena – ljudska potreba da poštuje samog sebe, kao i da ga poštuju drugi. Program Kreativni kurikulum kreiran je upravo tako da maksimalno izađe u susret dječjim temeljnim potrebama koje navodi Maslow i da se one u odgojno-obrazovnom procesu poštuju. Pritom se jasno imaju na umu ograničenja u pogledu utjecaja odgajatelja/učitelja na okolnosti u kojima dijete odrasta izvan obrazovne institucije. U odgojnoj grupi/razredu kreira se atmosfera emocionalne sigurnosti i razvija osjećaj pripadnosti grupi. Teorija Erika Eriksona o osam razvojnih faza čovjeka, koja je već elaborirana u uvodnom dijelu knjige, identificira neke osnovne uvjete koji omogućuju nesmetan i zdrav razvoj. U Kreativnom kurikulumu posebna je pozornost posvećena prvim trima razvojnim fazama, koje Erikson definira kao: povjerenje nasuprot nepovjerenju (razdoblje dojenčeta), autonomija nasuprot sramu i sumnji (1–3 godine) i inicijativa nasuprot krivnji (3–5 godina). U skladu s tim teoretskim spoznajama, odgajatelji i učitelji u Programu Kreativni kurikulum uspostavljaju pozitivne odnose sa svom djecom, slijede ustaljeni raspored aktivnosti, pridržavaju se planova i obećanja danih djeci. Uz to, program pomaže odgajateljima/učiteljima da: kreiraju sredinu za učenje s odgovarajućim materijalima za igru, pomognu djeci u nesmetanom izražavanju osjećanja, razrješavanju konflikata na konstruktivan način, da pružaju djeci mogućnosti izbora, kreativnog izražaja, slobodu u istraživanju okoline, da ohrabruju djecu da rade samostalno i da mogu u toku igre napraviti manji nered u učionici, da vrednuju dječje ideje i promoviraju učenje kroz rješavanje problema. Krajnji cilj uspješnog rada s djecom i adekvatnog odgovora na navedene razvojne faze prema Eriksonovoj teoriji jest da se djeci otvore vrata i razviju sposobnosti doživotnog učenja.

Kao i svi drugi suvremeni obrazovni modeli, i Kreativni kurikulum se u znatnoj mjeri temelji na teoriji Jeana Piageta. Prije svega, Kreativni kurikulum kreiran je u skladu s Piagetovim uvjerenjem da dijete u svome razvoju treba proći kroz stanovit slijed stupnjeva, zahvaljujući interakciji organizma i sredine i da su ti stupnjevi sljedeći: senzomotorički stupanj, preoperacijski stupanj, stupanj konkretnih operacija i stupanj formalnih operacija. Proces interakcije važniji je od njezina sadržaja, a inteligencija nikada ne funkcionira kao izolirani entitet u dječjem razvoju. Način mišljenja i orijentacije kod predškolskog su djeteta kvalitativno drukčiji – zato mu ne odgovaraju tradicionalni oblici intelektualne

nastave. Piagetovo shvaćanje da je usvajanje nove kognitivne strukture uvjetovano dječjim aktualnim kognitivnim sposobnostima također čini teorijsku osnovu Programa Kreativni kurikulum. Naime, predstavnici programa smatraju da djeca uče putem fizičke ili mentalne aktivnosti kroz koju nova iskustva sagledavaju u svjetlu prije stečenih znanja. Iz teorije psihičkog razvoja Lava *Vigotskog* preuzeto je uvjerenje da kognitivni razvoj ne teče samo u interakciji s objektima, već da je taj proces u znatnoj mjeri potaknut interakcijom s odraslima i s vršnjacima koji su na višem razvojnom stupnju ili o određenoj problematici posjeduju više znanja. Čuveno stajalište Vigotskog – da ono što danas dijete može učiniti uz pomoć odraslih ili trenutačno sposobnijeg vršnjaka, sutra će moći učiniti samostalno – našao je svoju punu primjenu u Programu Kreativni kurikulum u kojem su mnogobrojne aktivnosti postavljene na razini rada u manjim grupama, na razini rada u brojnim centrima interesa u kojima dijete ima priliku uspostaviti čestu i svrsishodnu interakciju s vršnjacima i odgajateljem/učiteljem. Slično Piagetu, i Vigotski smatra da odgajatelji/učitelji trebaju postati stručnjaci u promatranju dječjeg procesa razvoja i učenja i na osnovi toga planirati svoj dalji rad. Upravo s tim ciljem, u Kreativnom kurikulumu kreiran je razvojni kontinuum – instrument koji u znatnoj mjeri olakšava i čini kvalitetnijim proces promatranja djetetovih aktivnosti u odgojno-obrazovnom procesu. Teorija o multipliciranoj inteligenciji Howarda *Gardnera* također je našla svoju punu primjenu u Programu Kreativni kurikulum i mnogobrojne edukativne aktivnosti razvijene su s namjerom da odgovore različitim stilovima učenja (jezično-lingvistički; matematičko-logički; muzičko-ritmički; spacijalni; tjelesno-kinezički; interpersonalni i intrapersonalni). Istraživanja Sare *Smilansky* imala su u fokusu dječji proces učenja kroz igru i utjecaj igre na buduća akademska postignuća čovjeka. Ona razlikuje četiri tipa igre: funkcionalnu igru, konstruktivnu igru, dramsku igru ili igru pretvaranja i igre s pravilima. U Programu Kreativni kurikulum zastupljena su sva četiri oblika igre i dane vrlo precizne upute odgajateljima/učiteljima kako da igru učinkovito organiziraju.

Dječji razvoj i proces učenja

Istraživanja provedena tijekom 20. stoljeća u znatnoj su mjeri razvila naša znanja o dječjem razvoju i procesu učenja. Razdoblje predškolskog djeteta, posebno u dobi od 3 do 6 godina starosti, jest razdoblje kada dijete počinje stjecati temeljno povjerenje u druge ljude,

da postaje nezavisno u nekim aktivnostima, dijete uči uspostavljati samokontrolu i iskazivati sebe i vlastite potrebe na socijalno prihvatljiv način. Predškolsko razdoblje burno je razvojno razdoblje kada dijete uči tisuće riječi, fraza, konstrukciju rečenice i kad uspostavlja aktivnu komunikaciju s drugim ljudima. U Programu Kreativni kurikulum razvojne domene podijeljene su na sljedeći način:

- socio-emocionalna domena;
- fizička domena;
- kognitivna domena;
- domena jezika.

Socio-emocionalni razvoj djeteta predškolske dobi dominantno se vezuje uz pojam socijalizacije, kada dijete uči vrijednosti po kojima je uređeno određeno društvo i počinje se ponašati u skladu s društveno prihvatljivim normama. Tri su osnovna cilja socio-emocionalnog razvoja: stvaranje osjećaja o vlastitom biću; preuzimanje odgovornosti za sebe i druge; ponašanje na prosocijalan način. Adekvatno socio-emocionalno razvijeno dijete pri polasku u školu trebalo bi biti povjerljivo, prijateljski nastrojeno prema drugoj djeci i sposobno razvijati prijateljske odnose s vršnjacima. Također bi trebalo biti koncentrirano i istrajno u svladavanju određenih rizika, sposobno komunicirati bez frustracija i bijesa, pažljivo slušati upute koje mu se daju i znati se efektno zabavljati. Važno je istaknuti da je socio-emocionalni razvoj najlakše i najefektnije razvijati upravo u razdoblju predškolske dječje dobi.

Fizički razvoj djeteta obuhvaća krupnu i finu motoriku. Nerijetko se događa da se normalni fizički razvoj u predškolskoj dječjoj dobi podrazumijeva i shvaća automatski, kao nešto što će se zbiti samo od sebe i bez obzira na naše utjecaje i uvjete koje stvaramo u odgojno-obrazovnom procesu. Ova tvrdnja nikako nije točna i mora se naglasiti da odgojitelji/učitelji trebaju jednaku pozornost posvetiti fizičkom razvoju kao i svakoj drugoj domeni razvoja. S adekvatnim fizičkim razvojem dijete znatno lakše ovladava i drugim domenama razvoja i postaje znatno prije samostalno u određenim radnjama, kao što je npr. oblačenje. Fizički razvoj u znatnoj mjeri promovira i socio-emocionalni razvoj jer ovladavanje vlastitim tijelom i svime što djeca njime mogu učiniti direktno utječe na podizanje razine povjerenja u samoga sebe. Dva su osnovna cilja razvoja fizičke domene: razvoj krupne motorike (kretanje i upotreba krupnih mišića, razvoj balansa i stabilnosti, razvoj sposobnosti trčanja, skakanja, preskakanja, te razvoj sposobnosti šutiranja, hvatanja

itd.); razvoj fine motorike (adekvatna upotreba sitnih mišića, prije svega mišića šake, razvoj koordinacije oko-ruka, adekvatna upotreba škara i pribora za crtanje/slikanje itd.).

Kognitivni razvoj direktno je uvjetovan kapacitetima i načinom funkcioniranja mozga i obuhvaća djetetovo viđenje svijeta, način razmišljanja, kao i to što i kako uče. Kroz Program Kreativni kurikulum u kognitivnom razvoju djeteta poseban je naglasak stavljen na tri razvojna cilja. Prvi cilj jest razvoj sposobnosti učenja i rješavanja problema – koji u širem značenju podrazumijeva sposobnost djece da pronalaze i služe se informacijama, izvorima i materijalima, da promatraju događaje koji ih okružuju, da postavljaju pitanja, iznose pretpostavke, da testiraju moguća rješenja, te razvoj sposobnosti zaključivanja i mimo onih fakata koji su očiti. Uz navedeno, ovaj cilj obuhvaća i razvoj dječje istrajnosti u rješavanju problema, te razvoj sposobnosti da se stečeno znanje primjeni u novim situacijama. Drugi je cilj razvoj logičkog razmišljanja – što podrazumijeva prikupljanje informacija i njihovo osmišljavanje u procesima uspoređivanja, suprotstavljanja, razvrstavanja, klasificiranja, računanja, mjerenja i prepoznavanja obrazaca. Ako djeca logički razmišljaju, onda će sigurno biti u prilici i bolje organizirati vlastite spoznaje i misli, shvatiti svijet konceptualno i bolje razumjeti određene zakonitosti po kojima svijet i funkcionira. Treći cilj kognitivnog razvoja jest razvoj sposobnosti predstavljanja i simboličkog mišljenja – ovaj cilj podrazumijeva dječju sposobnost korištenja određenim predmetima na jedinstven način (kao npr. kada dijete koristi šalicu kao telefonsku slušalicu, kada igra ulogu mame ili bake, vatrogasca, zatim kada je u stanju shvatiti i prikazati na grafikonu kako se mijenjaju vremenski uvjeti i kako temperatura raste ili opada i sl.). Predstavljanje i simboličko razmišljanje oslobađa djecu od doslovnog razumijevanja stvarnosti i predmeta i pojava koje nas okružuju i omogućuje im da razvijaju maštu i sposobnosti apstraktnog mišljenja. Sveukupno gledano, kognitivni razvoj djeteta, prema mišljenju autora Programa Kreativni kurikulum, jedan je od najmarkantnijih pokazatelja djetetova razvoja i postignuća.

Razvoj jezika uključuje razumijevanje i komuniciranje uz pomoć riječi, bilo da je riječ o govoru ili pisanju. Djeca se rađaju sa sposobnošću komunikacije s ostalima i verbalno i neverbalno. Polaskom djeteta u vrtić komunikacija još više dobiva na važnosti jer je za nesmetano uključivanje u odgojno-obrazovni proces prijeko potrebno da je dijete ovladalo kvalitetnim izražavanjem vlastitih misli i osjećaja. Uz to, je-

zik postaje i ključno oruđe uspostave odnosa i s odraslima i s ostalom djecom u odgojnoj grupi i okružju. S obzirom na činjenicu da riječi znače i objekte i ideje, jasno je da je jezični razvoj direktno utjecajan i povezan i s kognitivnim razvojem djeteta. Učestala jezična iskustva i mogućnosti jezične ekspresije u razdoblju od 3. do 5. godine života u izrazito važnoj mjeri pridonose i uvećanju dječjeg vokabulara. A bogat vokabular direktno utječe i na brži i bolji razvoj dječjih sposobnosti čitanja. Kroz Program Kreativni kurikulum u jezičnom razvoju naglasak je posebno stavljen na dva cilja: razvoj sposobnosti slušanja i govora (što podrazumijeva efektivnu komunikaciju s drugima, uvećanje vokabulara, izražavanje vlastitih osjećanja i misli, razumijevanje govora drugih, participaciju u konverzaciji i uporabu jezika u cilju rješavanja problema); razvoj sposobnosti čitanja i pisanja (davanje smisla pisanom jeziku, razumijevanje svrhe pisanja i njegove unutrašnje logike, ovladavanje abecedom, te pisanje slova i riječi početni su koraci u razvoju ovih sposobnosti). Razvoj sposobnosti slušanja i govora omogućuje djeci da preuzmu kontrolu nad samim sobom i vlastitim svijetom, da se na efektivan način obraćaju drugima, te da skupljaju i kolektiraju sve veći i veći broj informacija. Dalje, sposobnosti čitanja i pisanja omogućuju djeci dolazak do novih riječi, informacija, udaljenih mjesta, uključujući i riječi iz mašte. Zapisivanje vlastitih misli proširuje dječju memoriju, komunikaciju i razumijevanje spoznatog.

Drugi aspekt poznavanja djece koja se poučavaju zapravo je odgajateljeva/učiteljeva spoznaja o jedinstvenosti svakog djeteta zasebno. Bez obzira na to koliko su djeca slična u određenim razvojnim putovima i koliko se određeni razvojni obrasci ponavljali, ipak treba imati na umu da svako dijete sa sobom nosi vlastite sklonosti, iskustva i specifične stilove učenja. U skladu s tim jasno je da prema svakom djetetu trebamo imati diferencirane strategije pedagoškog rada. Razumijevanje individualnih razlika i pedagoški rad usklađen s njima čini da se svako dijete osjeća ugodno u odgojno-obrazovnom procesu i da bude spremno i voljno učiti. Neke od osnovnih individualnih odrednica svakog djeteta su: *spol*, temperament, interesi, stilovi učenja, životna iskustva, kultura, te posebne potrebe. Odgajatelji/učitelji dužni su u učionici kreirati klimu u kojoj će se oba spola osjećati opušteno i u kojoj će moći slobodno istraživati specifičnosti vlastitoga spola i uloga koje mu se dodjeljuju. No, svakako da ovom pitanju ne bi trebali pristupiti stereotipno i biološku predodređenost nekoga kao pripadnika muškog ili ženskog spola uzimati kao isključivi kriterij u odabiru aktivnosti, sadržaja ili metoda

odgojno-obrazovnog rada. Istraživanje Katherine Hanson (1992) ipak pokazuje da su odgajatelji i učitelji vrlo skloni djeci davati zadatke prema krajnje stereotipnim doživljajima spolova i prema vlastitim percepcijama što bi odgovaralo djevojčicama, a što dječacima. *Temperament* je najadekvatnije definirati kao stil ponašanja. Istraživanja pokazuju da se razlike u temperamentu mogu s velikom sigurnošću spoznati još u veoma ranoj dobi, tj. vrlo brzo po rođenju. Zahvaljujući rezultatima istraživanja jasno nam se pokazuje da u odgojno-obrazovnom radu trebamo itekako voditi računa o individualnim razlikama u dječjim temperamentima. No, iako istraživanja pokazuju da je temperament u velikoj mjeri urođen, ipak druga istraživanja pokazuju da se odgovarajućom potporom i istrajnim odgojnim radom mogu učiniti određeni pozitivni pomaci u ponašanju djece, a čiji je uzrok temperament.

Jedan od također markantnih načina na koji ljudi iskazuju svoju individualnost jesu *interesi*. Nekada, iz nama gotovo potpuno nejasnog ili nedovoljno vidljivog razloga, djeca/ljudi pokazuju izraziti interes za određenu temu ili problematiku. Dalje, interesi su vrlo, vrlo raznorodni i katkad ih je teško uskladiti i inkorporirati u odgojno-obrazovni proces. No, i uz to trebamo znati da su interesi snažan motivacijski faktor i da potiču razvoj one posebno vrijedne, intrinzične (unutrašnje) motiviranosti odgajnika. Poznavanje dječjih interesa sa strane odgajatelja/učitelja višestruko je važno – prvo, to nam omogućuje uspostavljanje mnogo prisnijih odnosa s djetetom, drugo, omogućuje nam da kvalitetno dugoročno planiramo odgojno-obrazovni proces i treće, omogućuje nam da vođenje određenih obrazovnih aktivnosti podijelimo s djecom koja za stanovitu temu iskazuju izraziti interes i možda o njoj znaju i više nego sam odgojitelj/učitelj. Donekle modificirana i reducirana teorija Howarda Gardnera o multipliciranoj inteligenciji i u skladu s tim različitim stilovima učenja, našla je svoju primjenu i u Programu Kreativni kurikulum u kojem se *stilovi učenja* klasificiraju u skladu s ljudskim sposobnostima gledanja, slušanja i kretanja. Na osnovi toga, predstavnici ovog programa smatraju da postoje tri dominantna stila učenja, i to: auditivni stil, vizualni stil i kinestetički stil. Bilo bi poželjno da odgajatelj/učitelj ne očekuje da se dijete navikne na njihov stil poučavanja, već da upoznaju stil učenja svakog djeteta posebno i da pokušaju svoj rad uskladiti i diferencirati prema spoznatim individualnim razlikama u načinima kako pristupamo učenju. Varijacije u *životnim iskustvima* zaista čine svako dijete jedinstvenim i mnogobrojni su faktori koji čine djecu posebnom u ovom pogledu (kompozicija obitelji, broj, spol i dob

roditelja/skrbnika, poredak rođenja, broj braće i sestara, postojanje određenih zdravstvenih teškoća u obitelji, izloženost nasilju, zlostavljanju ili zapuštenosti, kućni jezik/jezici, obiteljska kultura i religija koju obitelj ispovijeda, tip zajednice u kojoj djeca žive, vrste poslova koje članovi obitelji obavljaju, ekonomski status, životna situacija obitelji, uključujući moguća preseljenja, razina obrazovanja roditelja/skrbnika, te posebne okolnosti poput separacije ili razvoda u obitelji itd.). Neprijeporno je dokazano da navedene životne okolnosti direktno utječu na kvalitetu procesa učenja i rezultate koje dijete ostvaruje.

Kultura izravno utječe na ljudski način razmišljanja o drugim ljudima i na interakciju s njima. Ona utječe na izbor riječi kojima se služimo, tonalitet, facijalnu ekspresiju, gestikulaciju, personalni prostor koji trebamo, te na način na koji reagiramo na druge ljude. Kultura također daje vrlo različite norme u pogledu postavljanja pitanja, odgovaranja na njih, konverzacije s odraslima. Uz to, neke od kulturnih specifičnosti direktno su povezane s rasnim etničkim ili religijskim podrijetlom individue. Nerijetko se događa da kulturne razlike imaju korijene u geografskom lokalitetu ili ekonomskoj razini iz koje individua potiče. Djeca usvajaju norme svoje kulture paralelno s usvajanjem jezika. Upravo stoga što je dječja kultura toliko važna, potrebno je da je odgajatelj/učitelj upozna u što većoj mjeri i da svoj odgojno-obrazovni rad uskladi s tim spoznajama. Djeca s *posebnim potrebama* ona su djeca čiji je razvojni put ili razvojna razina izvan tipičnog za njihovu dob. U Programu Kreativni kurikulum pravi se jednostavna kategorizacija djece s posebnim potrebama na: 1. kategoriju nadarene djece i 2. kategoriju djece s određenom vrstom uskraćenosti. Nadarenost ili uskraćenost svakako jesu aspekt određenog djeteta, ali to svakako ne označava i dijete u cjelini.

Kao odgajateljima/učiteljima, ali i kao roditeljima, nama su potrebne informacije o tome razvija li se dijete koje odgajamo normalno, u skladu sa svojim potencijalima, u sve četiri razvojne domene: socio-emocionalnoj, fizičkoj, kognitivnoj i u domeni jezika. S tim ciljem je u Programu Kreativni kurikulum kreiran tzv. »razvojni kontinuum«. »Razvojni kontinuum« predstavlja instrument za procjenu na kojem se razvojnom stupnju dijete nalazi u određenom trenutku, te koje bi sljedeće razvojne stupnjeve trebali očekivati u sljedeće dvije ili tri godine. Ovim dokumentom se u znatnoj mjeri precizno oslikava trenutačno stanje razvoja djeteta u sve četiri razvojne domene (te u ukupno 50 razvojnih poddomena), te se mapiraju sljedeći razvojni koraci. Na osnovi

saznanja do kojih dođemo promatrajući i procjenjujući dijete uz pomoć »razvojnog kontinuuma«, u mogućnosti smo postaviti adekvatne i realne ciljeve i zadatke koje želimo ostvariti u odgojno-obrazovnom radu s određenim djetetom.

Sredina za učenje

Fizičko okruženje u radnoj sobi/učionici ima određeni utjecaj na svako dijete posebno, na grupu djece u cjelini, te na samog odgajatelja/učitelja. U bazične elemente fizičkog okruženja u učionici spadaju veličina sobe, boje na zidovima, vrsta poda, količina svjetlosti i broj prozora i na promjenu ovih elemenata ograničeno možemo utjecati. No, ono na što možemo utjecati više jest organizacija učioničkog inventara, materijali kojima raspoložemo u radu i sl. U Programu Kreativni kurikulum učionica je segmentirana u 10 centara interesa, i to: centar za dramsku igru, blok centar, centar s igrama i igračkama, umjetnički centar, istraživački centar, senzorni centar (centar s pijeskom i vodom), centar glazbe i pokreta, centar za kuhanje, kompjutorski centar i knjižnica. Učionica je podijeljena u ove manje podprostore (centre) jer tako uređena ona je idealna postava za dječje aktivnosti u manjim grupama, za istraživanje, kreiranje i rad u skladu s vlastitim interesima. U okruženju s manje djece, ona se osjećaju ugodnije, pozitivnije i slobodnije za iskazivanje vlastitih mogućnosti. Uz to, ovako razdijeljen radni prostor pruža djeci mogućnost izbora aktivnosti, a omogućuje im i rad s različitim materijalima i u različitom okruženju, mirnijem ili prometnijem. U manjem i jasno definiranom prostoru kao što su centri interesa, djeca se mogu koncentrirati na svoj rad, njihova igra postaje mnogo kompleksnija, a elaboracija vlastitih ideja znatno kvalitetnija. Prema kriterijima Programa Kreativni kurikulum, kvalitetno opremljen i organiziran fizički ambijent u radnoj sobi/učionici podrazumijeva sljedeće:

- pokušstvo je čisto i dobro postavljeno;
- pokušstvo je prilagođeno dobi i u dobrom je stanju;
- u učionici su dekorativni elementi, uključujući i biljke;
- zidovi su obojeni svijetlim i neutralnim bojama s poljima za izlaganje radova;
- svako dijete ima kutiju za odlaganje osobnih stvari;
- radovi sve djece su izloženi i zaštićeni;
- kroz likovne radove, knjige itd. promovira se multikulturalnost;

- materijali reflektiraju dječji kućni život i kulturu;
- materijali i oprema prilagođeni su i djeci s posebnim potrebama;
- slike djece s njihovim obiteljima jasno su izložene;
- oprema i materijali izloženi su konzistentno tako da ih djeca mogu sama pronaći;
- u učionici postoji jasno definiran i lijepo ilustriran raspored aktivnosti;
- u učionici postoje mirni dijelovi za dječji samostalan rad;
- materijali su odloženi na nižim policama kako bi bili dostupni djeci;
- na zidu je ilustrirani poster s opisom zaduženja svakog djeteta poimence;
- sve su police jasno označene (crtežima i natpisima) prema tome što sadrže;
- materijali su izloženi atraktivno, tako da privuku dječju pozornost;
- izložene su fotografije djece napravljene tijekom nekih zanimljivih aktivnosti;
- materijali su organizirani logično.

Sadržaji obrazovanja

Treću organizacijsku komponentu Programa Kreativni kurikulum čine sadržaji obrazovanja. Program u potpunosti prihvaća standarde znanja koji su kreirani i usvojeni na razini SAD-a, te na razini mnogobrojnih federalnih država. U Kreativnom kurikulumu »odgajateljima/ učiteljima se objašnjava na koji način da sadržaje obrazovanja najefektnije prenesu na djecu uz puno poštovanje njihovih razvojnih stadija« (Trister Dodge et al., 2002, str. 125). Općenito gledano, u predškoli djeca trebaju steći znanja i vještine iz sljedećih područja: pismenosti (razvoj rječnika i jezika, fonološko osvješćivanje, poznavanje slova, riječi, pisanje, razumijevanje, služenje knjigama i drugim vrstama tekstova); matematike (brojevi, obrasci i odnosi, geometrija, prostorna orijentacija, mjerenja, skupljanje podataka, njihovo organiziranje i prezentiranje); znanosti (fizičke osobine objekata, živih bića, zemlje, te upoznavanje okoline); društvenih znanosti (upoznavanje s načinima kako ljudi žive, rade, uspostavljaju međusobne odnose i kako ih obli-

kuje/odgaja njihovo okruženje); umjetnosti (ples, glazba, dramska igra, crtanje i slikanje); tehnologije (oruđa, osnovne operacije s njima i njihova svrha) i procesnih vještina (promatranje i istraživanje, rješavanje problema, povezivanje, organiziranje, komuniciranje i prezentiranje informacija).

Navedeni sadržaji obrazovanja, te standardi znanja koji su s njima usklađeni, ostvaruju se na različite načine. Uvećanje dječjeg vokabulara ostvaruje se kroz neformalnu konverzaciju, čitanje naglas, pjevanje pjesama, slušanje novih riječi i dobivanje kvalitetnih objašnjenja o njihovu značenju. Fonološko osvještavanje podrazumijeva slušanje i razumijevanje različitih zvukova govornog jezika. Razvoj sposobnosti pisanja kod djece predškolske dobi podrazumijeva postojanje svijesti da zapis nosi u sebi određenu poruku, da je moguće svaku riječ zapisati i na osnovi zapisa pročitati, da pisanje prati konverzaciju i da je zapis u skladu s izgovorenim, te da knjige imaju zajedničke karakteristike, kao što su omot, autor, ilustrator i sl. Stvarno razumijevanje slova znači da dijete shvaća kako slovo predstavlja simbol koji predstavlja određeni glas, te da grupiranjem nekoliko glasova dobivamo riječ. Pod razumijevanjem se podrazumijeva dječja puna sposobnost konverzacije preko postavljanja pitanja, davanja komentara na pročitano priču itd.

Uloga odgajatelja/učitelja

Odgajatelji i učitelji koji implementiraju Program Kreativni kurikulum imaju tri osnovne uloge u odgojno-obrazovnom procesu: promatranje djece; vođenje dječjeg procesa učenja; ocjenjivanje dječjeg procesa učenja. Ove se tri uloge međusobno smjenjuju i usporedno s njima odgajatelj/učitelj ostvaruje intenzivnu interakciju s djecom i donosi odluke kako najbolje odgovoriti na individualne i grupne potrebe djece s kojom radi. »Opservacija predstavlja objektivan pogled na ono što dijete radi i govori. U Programu Kreativni kurikulum odgajatelji/učitelji regularno opserviraju dječji rad« (Trister Dodge et al., 2002, str. 166). Kroz kontinuirano promatranje saznajemo što to jedno dijete čini posebnim, specifičnim, na kojim osnovama dijete uspostavlja odnose s drugima, na koji način pristupa stjecanju novih znanja itd. Svrha promatranja jest jednostavno da bolje upoznamo djecu koju odgajamo. Najveći broj promatranja dječjeg rada i ponašanja teče prirodno u tijeku odgojno-obrazovnog procesa, u tijeku svakodnevnih obrazovnih aktivnosti, u razdobljima tranzicije, igre i sl. No, uz ova neformalna i

spontana promatranja djeteta, svakako bi trebalo uspostaviti i formalno promatranje i u tu svrhu posvetiti određeno vrijeme tijekom našeg radnog dana. Prilikom promatranja trebali bismo postići znatnu razinu objektivnosti koja bi isključila: obilježavanje (stidljiv, kreativan ...), namjere (ona želi da...), evaluacije (dobro obavljen posao), prosuđivanje (sjajno, bajno...), negativnosti (nisi napravio, nisi mogao, nećeš napraviti...). Objektivno promatranje uključuje sljedeće: detaljan opis djetetove aktivnosti, navode dječjih izjava, opis gestikulacije, opis facijalne ekspresije, opis procesa kreiranja nečega itd. U Programu Kreativni kurikulum posebno olakšavajuća okolnost za opservaciju dječjeg rada jest postojanje razvojnog kontinuuma koji sa svojih 50 razvojnih poddomena jasno upozorava koje bismo aspekte djetetova ponašanja i rada trebali opservirati i zabilježiti.

Proces učenja u predškolskoj i ranoj osnovnoškolskoj dobi pun je kontradikcija, s jedne je strane dinamičan i vrlo predvidiv, no s druge je strane pun iznenađenja, a uza svu svoju dinamičnost i akciju, katkad se događa da taj proces bude vrlo tih i reflektivan. Ove kontradiktornosti zahtijevaju cijeli spektar strategija poučavanja, kako djecu uvesti u proces učenja, kako učenje proširiti i produbiti, te kako uspostaviti vezu između srodnih situacija učenja i pomoći djeci da kreiraju sustav znanja. »U prošlosti je znatan broj odgajatelja/učitelja vjerovao da su dobro dizajnirano okruženje i dopuštanje djeci da se igraju dovoljni da se podrži proces učenja« (Trister Dodge et al., 2002, str. 173). Generalno gledano, proces učenja može se dvojako inicirati, od djeteta i od odgajatelja/učitelja. Ako želimo da dijete istražuje, konstruira i razumije određeni problem ili proces samostalno, onda će proces učenja koji dijete inicira biti efektivan. U toj situaciji dijete samostalno bira aktivnosti i vodi sam proces. Igra se samostalno ili u manjoj grupi, ostvaruje interakciju s materijalima slobodno i na različite načine. Na ovaj način dijete razvija koncepte u vrlo okupirajućoj i kompleksnoj igri. Proces učenja iniciran od djeteta ne bi trebao biti slučajnost ili povremena pojava, već rezultat vrlo dobro planiranog odgojno-obrazovnog procesa i tako dizajnirane sredine za učenje koja dijete »provocira« i potiče da istražuje različite materijale, ideje ili koncepte. No, dok djeca uče kroz igru, ipak moramo imati na umu da sva iskustva iz igre ne vode smislenom učenju. Ima elemenata znanja koji jednostavno zahtijevaju odgajateljevo/učiteljevo direktno poučavanje i nije ih moguće savladati na drukčiji način. Kod tih sadržaja govorimo o procesu učenja iniciranom od odgajatelja/učitelja i ono uključuje točan plan poučavanja, sustavni

pristup izlaganju gradiva, jasne ciljeve i zadatke koji se žele ostvariti, definirane koncepte i vještine kojima bi proces učenja trebao rezultirati, materijale koji su potrebni za danu aktivnost, te odabir oblika rada (hoće li se sadržaji lakše usvojiti ako se rade individualno, u manjim grupama ili frontalno). Direktno poučavanje od odgajatelja/učitelja uvijek je poželjno, ako je djeci potrebno da bi razumjeli određeni koncept. Kad god odgajatelj/učitelj želi djeci prenijeti neku informaciju i kada je jasno da djeca do tih novih saznanja jednostavno ne mogu sama doći, jer to zahtjeva veću razinu sposobnosti razumijevanja nego što je ona na kojoj se oni trenutačno nalaze – tada imamo puno opravdanje da mi, odrasli, iniciramo proces učenja.

Interaktivni odgojno-obrazovni proces kakav se ostvaruje u Programu Kreativni kurikulum podrazumijeva uvijek do određene mjere uključenost i eksponiranost odgajatelja/učitelja. No, kako i sam naziv kaže, interaktivan proces podrazumijeva interakciju odgajatelja s djecom, stalnu komunikaciju i razmjenu. Najmanje nametljiv način komuniciranja s djetetom jest naša konstatacija da smo promotrili što dijete radi. To će djetetu svakako dati poticaj za dalji rad i dati mu samopouzdanja da je na ispravnom putu. Sljedeća razina interakcije i razgovora s djecom podrazumijeva blago kretanje prema reflektivnom učenju, tj. tražimo od djece da nam objasne što rade i zašto. Sljedeća razina jest ohrabivanje djece za češće sudjelovanje u konverzaciji i pretvaranje svojih aktivnosti i ideja u riječi. Razgovor s odgajateljem djeci pomaže da osvijeste vlastiti proces učenja, kao i da bolje razumiju i upamte ono što su naučila. Važno je naglasiti da postavljanje pitanja djeci nije samo produžetak procesa učenja, već nam svakako daje dublji uvid u dječja postignuća. Postoje dva osnovna tipa pitanja: pitanja zatvorenog i otvorenog tipa. Pitanja zatvorenog tipa imaju samo jedan točan odgovor, dok kod pitanja otvorenog tipa možemo očekivati veći broj točnih odgovora. Upravo pitanja otvorenog tipa stimulativno djeluju na dječji proces razmišljanja i razvoj vlastitih ideja, a kreiraju i atmosferu sigurnosti u kojoj nema samo jednog točnog odgovora, tj. nema tako mnogo mogućnosti da dijete pogriješi. Vrlo efektivna pitanja za dječji proces učenja su ona pitanja kojima od djece tražimo da razmotre posljedice određene akcije, da iznesu određena predviđanja tipa što-ako, da primjenjuju ono što su već naučila na nove situacije i u novim okolnostima. Slušajući djecu, razumijevajući njihov proces razmišljanja, podupirući ih da naprave nove korake u stjecanju znanja, mi zapravo kreiramo okvir za dalji proces dječjeg učenja.

Ocjenjivanje dječjih postignuća može biti provedeno s različitim ciljevima. Bowman »identificira četiri svrhe procjenjivanja:

1. procjenjujemo radi podrške;
2. procjenjujemo radi utvrđivanja posebnih potreba;
3. procjenjujemo zbog programa evaluacije i promatranja trendova;
4. procjenjujemo zbog ustanovljenja kvalitete rada škole« (Bowman, 2001, str. 234).

Ocjenjivanje u Programu Kreativni kurikulum ostvaruje se spontano, u tijeku odgojno-obrazovnog procesa i čini njegov sastavni i neodvojivi dio. Njegova je osnovna funkcija pružiti odgajateljima/učiteljima informacije o razini stečenih znanja i vještina kod djece. Uz to, procjenjivanjem dječjih postignuća mi promatramo njihov proces učenja, dokumentiramo ga, analiziramo i obavljamo cjelokupnu rekapitulaciju obrade određene teme ili segmenta gradiva. Prvi i osnovni korak u procjenjivanju dječjih postignuća jest kolektiranje fakata. Naime, da bismo imali dovoljno argumenata za zaključivanje, mi trebamo kolektirati razne vrste dokumenata, dječjih radova, testova, domaćih radova, eseja..., kao i argumentirane zabilješke o našem promatranju dječjeg procesa učenja i ostvarenih rezultata. Kao i u mnogim drugim suvremenim obrazovnim modelima, i u Programu Kreativni kurikulum osnovu procjenjivanja dječjih postignuća čini kvalitetno kreiran dječji portfolio.

Uloga obitelji

Dom i obrazovna institucija dva su najvažnija svijeta u životu djeteta i ono svakodnevno treba mostove kojima će ta dva svijeta povezivati. Ako su na relaciji dom-obrazovna institucija uspostavljeni pozitivni odnosi, onda će se dijete osjećati sigurnim i zaštićenim. Ako ova suradnja nije uspostavljena, zbog apatije, nerazumijevanja ili nesposobnosti suradnje, onda će dijete svakako osjećati stanovite negativne posljedice. Važno je da odgajatelji i učitelji kao stručne osobe prepoznaju važnost kvalitetne suradnje s roditeljima i utjecaja koji roditeljski rad ima na sveukupni dječji razvoj i učenje – te u skladu s tim porade na uspostavljanju partnerskih odnosa na relaciji vrtić/škola-obitelj. U Programu Kreativni kurikulum ova suradnja se uspostavlja primjenom različitih strategija. Prije svega, nastoji se doći do dovoljnog broja kvalitetnih

informacija o obitelji, o onome što tu obitelj čini jedinstvenom i različitom od drugih. Prepoznavanje različitosti među obiteljima u pogledu strukture, obiteljskih osobnosti i temperamenata, životnih iskustava i kulture, početni su koraci u uspostavljanju odnosa sa svakom obitelji. Sljedeća strategija podrazumijeva kreiranje dobrodošlice za sve obitelji, kreiranje ugodne atmosfere u odgojno-obrazovnom procesu u kojoj će se roditelj osjećati dobrodošlim, njihovo upoznavanje s programom i načinima rada u učionici i izgradnja međusobnog povjerenja u pogledu razmjene informacija važnih za razvoj djeteta. Jedanput ustanovljenu komunikaciju s obitelji odgajatelji/učitelji svakodnevno razvijaju kroz neformalne oblike komunikacije pri redovitim susretima s roditeljima, ali i kroz mnogobrojne formalne načine komunikacije kojima podrobno informiraju roditelje o napredovanju njihova djeteta u raznim razvojnim domenama. Četvrta strategija podrazumijeva uspostavljanje partnerstva s obiteljima na području dječjeg učenja. Ovom se strategijom nastoji roditeljima pružiti mnoštvo načina na koje mogu ciljano i svrsishodno pridonijeti dječjem procesu učenja. Posljednju važnu strategiju uspostavljanja suradnje s obitelji čini reagiranje na izazovne situacije. Naime, predstavnici Kreativnog kurikulumu drže da su odgajatelji/učitelji svakako dužni pomoći u djetetu i obitelji u teškim, stresnim situacijama, kao i pomoći u nadilaženju eventualnih nerazumijevanja na relaciji obitelj-vrtić/škola, čiju osnovu čine razlike u filozofskim, religijskim ili kulturološkim uvjerenjima.

Literatura

- Bowman, Barbara T.; Donovan, Suzanne M. & Burns, Marie S. (2001.), *Eager to learn – Educating our preschoolers*, Washington DC: National Academy Press.
- Evans, Judith; Myers, Robert G. & Ilfeld, Ellen M. (2000.), *Early Childhood Co-unts – A Programming Guide on Early Childhood Care for Development*, Washington DC.: The World Bank.
- Nutbrown, Cathy (2006), *Key Concepts in Early Childhood Education and Care*, London: SAGE Publications.
- Seefeldt, Carol & Barbour, Nita (1998.), *Early Childhood Education*, Upper Saddle River: Merrill.
- Trister Dodge, Diane; Colker, Laura J. & Heroman, Cate (2002.), *The Creative Curriculum for preschool*, Washington DC: Teaching Strategies.

THE DEVELOPMENT OF A CREATIVE CURRICULUM

Saša Milić

The creative curriculum is theoretically based on the pedagogic and psychological views of Maslow, Erikson, Piaget, Vygotsky, Gardner and Smilansky. The creative curriculum programme was developed in the USA, and is intended for work with preschoolers and junior primary schoolers. The programme tackles the key elements of the educational process, such as the specificity of a child's development and process of learning, individualised teaching, continued and comprehensive monitoring and evaluation of children's progress, and the role of both teacher and family in children's development. The creative curriculum sets forth from the fact that the process of learning during kindergarten and the junior years of primary school abounds with contradictions – dynamic, active, rather unpredictable and full of surprises on the one hand, yet sometimes very quiet and reflective on the other. These contradictions require a wide range of teaching strategies – how to introduce children into the learning process, how to expand and increase learning, and how to establish a relationship between similar learning situations and thus help children to create a system of knowledge.

Key words: *curriculum, developmental domains, interactive teaching, learning processes, learning styles, temperament, content of education, teacher, family.*