

Dječji vrtić Trogir

Tomaš, Marija

Master's thesis / Diplomski rad

2023

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj:

University of Split, Faculty of Civil Engineering, Architecture and Geodesy / Sveučilište u Splitu, Fakultet građevinarstva, arhitekture i geodezije

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:123:818329>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2025-01-31**



Repository / Repozitorij:

[FCEAG Repository - Repository of the Faculty of Civil Engineering, Architecture and Geodesy, University of Split](#)



UNIVERSITY OF SPLIT





UTJECAJ INKLUZIVNOG PROSTORA NA
PSIHOSOCIJALNI RAZVOJ
PREDŠKOLSKOG DJETETA

Marija Tomaš

mentor: prof. art. Hrvoje Njirić

komentorica: doc. dr. sc. Marina Nekić

konzultant za konstrukciju: dr. sc. Hrvoje Smoljanović

Projekt dječjeg vrtića u Trogiru polazi od ideje **vrta**.

Zbog odvojenog redovnog programa i programa za **djecu s teškoćama u razvoju**, djeca sudjeluju u različitim aktivnostima prilagođenim njihovim sposobnostima, no element vrta mjesto je susreta gdje ne postoje razlike, već samo igra i zajedništvo (**inkluzija**).

Spajanjem elemenata iz okolnog konteksta (**staklenik, vrt, kultivacija biljaka**) sa sadržajem dječjeg vrtića, prostor vrtića postaje odgojno sredstvo, didaktički sustav koji u prvi plan stavlja ekološki odgoj, **kontakt s prirodom** i sadnju.

The kindergarten project in Trogir starts from the idea of a **garden**.

Due to the separate regular program and the program for **children with developmental disabilities**, children participate in different activities adapted to their abilities, but the garden element is a meeting place where there are no differences, only play and togetherness (**inclusion**).

By combining elements from the surrounding context (**greenhouse, garden, plant cultivation**) with the content of the kindergarten, the space of the kindergarten becomes an educational tool, a didactic system that prioritizes ecological education, **contact with nature** and planting.

SADRŽAJ

UTJECAJ INKLUZIVNOG PROSTORA NA PSIHOSOCIJALNI RAZVOJ PREDŠKOLSKOG DJETETA	4
UVOD	
PREDŠKOLSKI ODGOJ	
DJEČJI VRTIĆ KAO DJEČJA KUĆA	
ORGANIZACIJA POTICAJNOG PROSTORA I MATERIJALA	
ULOGA PRIRODNOG PROSTORA ZA DOBROBIT DJETETA	
DJECA S TEŠKOĆAMA U RAZVOJU	
PRIJELAZ DJECE S TEŠKOĆAMA U RAZVOJU IZ OBITELJI U DJEČJI VRTIĆ	
INKLUZIJA DJECE S TEŠKOĆAMA U RAZVOJU	
DIJETE U TROGIRU	
ANALIZA LOKACIJE	21
PROSTORNI AKCENTI	
FOTOGRAFIJE	
KONTEKST	
REFERENTNI PRIMJERI	26
KONCEPT	31
ANALIZA TIPOLOGIJA	
PROSTORNO FUNKCIONALNE CJELINE	
ARHITEKTONSKO RJEŠENJE	35
VIZUALIZACIJE	57
ISKAZI POVRŠINA	65
POPIS LITERATURE I IZVORA	66

UTJECAJ INKLUZIVNOG PROSTORA NA PSIHOSOCIJALNI RAZVOJ PREDŠKOLSKOG DJETETA



UVOD

Kako prostor može utjecati na cjeloviti razvoj predškolskog djeteta?
Okruženje u velikoj mjeri utječe na socijalni, emocionalni, kognitivni i tjelesni razvoj djece.

Oduvijek postoji manjak sadržaja za mlade u Trogiru, pa tako i za one predškolske dobi. Usprkos postojanju nekolicine dječjih vrtića, još uvijek ne postoji objekt koji bi objedinio sve potrebno za odgoj predškolske djece, prostor u kojem će biti sigurni i u kojima će se postići optimalan ugođaj za ovu najosjetljiviju skupinu.

Također nailazimo na problematiku nedostatka programa za djecu s teškoćama u razvoju. Nijedno dijete nije isto te određena djeca s teškoćama u razvoju imaju različite potrebe odgojnog okruženja. Osim inkluzivne skupine redovnog vrtića u kojoj sudjeluju sva djeca, nužne su i specijalizirane posebne skupine ovisno o potrebama djece uz stručno vodstvo odgajatelja.

Potreba za pripadanjem društvu izuzetno je izražena kod sve djece, tako i kod djece s teškoćama, a njihovom se socijalizacijom nastoji postići inkluzija u predškolske i školske ustanove kako bi na taj način prihvatili i usvojili osnovne socijalne vještine i potakli interakciju s ostalom djecom. Inkluzivni odgoj predstavlja u cijelosti jednak pristup kvalitetnom odgoju i obrazovanju za svu djecu. Takvim odgojem potiče se razvoj kompetentnosti za cjeloživotno učenje i usavršavanje te sudjelovanje u društvu.

Cilj ovog arhitektonskog rada je istaknuti važnost poticajnog prostorno-materijalnog okruženja u ranom i predškolskom odgoju i obrazovanju te napraviti okruženje u kojem će djeca Trogira bezbrižno odrastati i kako učiti od nas, tako i jedni od drugih.



PREDŠKOLSKI ODGOJ

DJEČJI VRTIĆ KROZ POVIJEST

Friedrich Froebel, njemački pedagog, otvorio je prvi dječji vrtić u Blankenburgu, Njemačkoj, 1837 godine. Tijekom 1830-ih i 1840-ih razvio je svoju viziju dječjeg vrtića na temelju ideja francuskog filozofa Jean-Jacquesa Rousseaua i kasnijeg švicarskog pedagoga Johanna Heinricha Pestalozzija. Ovi progresivni reformatori obrazovanja uveli su koncept da su djeca prirodno dobri i aktivni učenici.

U to je vrijeme takvo razmišljanje bilo prilično radikalno. Uvriježeno mišljenje do tada je bilo da su djeca mala stvorenja koja trebaju strogo postupanje kako bi postala dobre odrasle osobe. Na igru se gledalo kao na gubljenje vremena i dokaz da djecu treba pripitomiti kako bi bila produktivnija. Froebel je tvrdio da učitelji trebaju koristiti glazbu, priče i dramske igre za podučavanje djece. Poticao je korištenje zanata i manipulativnih sredstava, kao što su mali blokovi za izgradnju ili slagalice. Također je promovirao ideju kružnog vremena za djecu da uče u grupi. Froebel je predložio da djeca steknu kognitivne i socijalne vještine koristeći svoju prirodnu znatiželju i želju za učenjem.

Froebelove ideje bile su toliko nove da je pruska vlada zatvorila sve dječje vrtiće 1851. bojeći se socijalističkog revolucionarnog pokreta. Unatoč tome, koncept se brzo proširio ostatkom svijeta, a do kraja devetnaestog stoljeća mnoge su zemlje otvorile vrtiće za djecu srednje klase. Zatim su, između 1900. i početka Prvog svjetskog rata, Engleska i Francuska počele osnivati besplatne vrtiće za siromašnu djecu. Krajem devetnaestog stoljeća u Njemačkoj su ponovno otvoreni i vrtići, koji još uvijek služe djeci od tri do šest godina. Riječ *kindergarten* znači "dječji vrt", lijepa metafora za ono što se tamo događa, djeca rastu poput cvijeća i biljaka, njegovana pozitivnim okruženjem s dobrom zemljom, kišom i suncem, kao i pažljivim vrtlarom.

Do ranih 1900-ih, Froebelova metoda je formalno bila dio kurikuluma vrtića. Djeci od 4 do 7 godina predstavljeni su darovi i zanimanja, uključujući šivanje, crtanje, savijanje, rezanje i tkanje. Froebelovi 'darovi' i 'zanimanja' ostali su poseban dio vrtićke učionice u 1930-ima. Broj djece upisane u dječje vrtiće i igraonice značajno je porastao nakon Drugog svjetskog rata; sa 7% trogodišnjaka i četverogodišnjaka 1950., na 18% 1960. i 35% 1970. godine. 40% 1970., što je bilo visoko na međunarodnoj razini. Iako je raspodjela predškolskih ustanova u područjima s visokim, srednjim i nižim prihodima bila prilično pravedna, socioekonomski čimbenici utjecali su na to tko je išao u vrtić. Početkom 1970-ih djeca s visokim statusom bila su previše zastupljena, a ona s niskim statusom premalo. Bio je to preokret predratnog stanja.

PREDŠKOLSKI ODGOJ

DJEČJI VRTIĆ 21. STOLJEĆA

Dječji vrtić 21. stoljeća je onaj koji uravnotežuje karakteristike koje podržavaju individualni razvoj djeteta s društvenim vrijednostima i svijesću o okolini. Prilagođava se društvenim, ekonomskim i tehnološkim promjenama našeg doba i alternativa je tradicionalnom modelu obrazovanja na koji smo navikli.

U dječjem vrtiću 21. stoljeća naglasak je na individualnom razvoju djeteta, na njegovom osamostaljivanju i posebnosti te integraciji u dječju skupinu i društvo općenito. Dječji vrtić u tom duhu promiče demokratska načela, kao što su izbor i jednakost, kroz razumijevanje različitosti djece u vrtiću. Osim toga, u vrtiću pomažu djeci da pronađu svoje jače strane i neguju ih. Vrtić potiče suradnju među djecom bez natjecanja i neguje njihov timski rad oko ciljeva i zajedničkih zadataka. Dijalog (Katzenelson 2005) služi kao glavno komunikacijsko sredstvo u vrtiću i daje izražaj djetetovom emocionalnom svijetu. Važnost se pripisuje stvaranju kod djece osjećaja pripadnosti i uključenosti u određivanje aktivnosti i rada.

Učenje u vrtiću 21. stoljeća također se odvija u područjima interesa djece. Za njih je relevantan, potiče na razmišljanje i kreativnost te razvija maštu. To se učenje uglavnom odvija kroz intrinzičnu motivaciju, iskustvo i užitak. Aktivnosti u vrtiću usmjerene su prema višestrukim inteligencijama i usklađivanju karakteristika, atributa i snaga svakog djeteta u skupini. Vrtić potiče kritičko mišljenje i sposobnost suočavanja s promjenama u okruženju. Naglasak je stavljen na vrijednosti održivosti i odgovornosti prema okolišu, kao i vrijednosti zajedništva i multikulturalnosti.

Obrazovanje u tom duhu dobro je prilagođeno potrebama društva koje se mijenja i tržištu rada 21. stoljeća. Obrazovanje je ono koje djecu potiče na samostalnost, odgovornost, suradnju, duboku samosvijest o svojim snagama. Potiče ih se da razviju osjetljivost prema svojim vršnjacima u grupi, kao i brigu za 'druge' i okolinu. Ovakav vrtić potiče radoznalost i ljubav prema učenju te budi kreativno i kritičko mišljenje. Ove osobine trebale bi pomoći djetetu da se nosi sa svijetom koji se mijenja, te raditi na stvaranju boljeg društva, prihvaćanju drugoga među svoje prijatelje i brizi za zajednicu i okoliš u kojem živimo.



DJEČJI VRTIĆ KAO DJEČJA KUĆA

"Dječji vrtić se mijenja i razvija sustavno, cjelovito i na svoj jedinstven način"
-(Slunjski, 2008.)

Početak 19. stoljeća Maria Montessori gradi i stvara alternativnu pedagogiju odgoja i obrazovanja, odnosno odmiče se od tradicionalnog pristupa djetetu. Godine 1907. „gradi“ dječju kucu (Casa dei bambini), funkcionalan i ugodan prostor u skladu s dječjom prirodom. Također razvija svoju odgojnu metodu u čijem se središtu nalazi dijete, a glavna pedagoška načela su promatranje djeteta, individualan pristup djetetu, sloboda pri izboru aktivnosti te bogato strukturirano okruženje (Valjan Vukic, 2012). Osim toga, Maria Montessori prilagođava namještaj i cjelokupan prostor, pažljivo odabire materijale koji su primjereni dječjim razvojnim potrebama i omogućavaju optimalan tjelesni, socijalni i spoznajni razvoj (Valjan Vukic, 2012).

Kao Maria Montessori, u svoje vrijeme i Loris Malaguzzi stvara novu odgojno-obrazovnu koncepciju poznatu kao Reggio koncepcija. Reggio vrtić također je organiziran kao dječja kuća. „Posebna pažnja u Reggio vrtićima poklanja se prostoru koji mora biti izazovan i privlačan, omogućavati rad velikih i malih grupa, individualan rad i odmor“ (Valjan Vukic, 2012:127). Osim toga, Dječji vrtić kao dječja kuća ima značajke i pedagogije zajedništva sestara Agazzi čija je osnovna karakteristika da je dijete u središtu i da je dječji vrtić organizacija dječjih aktivnosti. Glavna značajka Agazzi pedagogije je izgradnja odnosa između djeteta i odgojitelja i stvaranje okruženja koje nalikuje na obitelj.

Dječji vrtić kao dječja kuća temelji se na primjeni suvremene humanističke koncepcije koja uključuje usmjerenje na razvitak cjelokupne ličnosti djece predškolske dobi. Pri tome je poseban naglasak na uvažavanju individualnih potreba svakog djeteta uz uvažavanje kulture obitelji i lokalne zajednice kojoj dječji vrtić pripada. Partnerstvo odgojitelja predškolske ustanove i članova stručnog tima osigurava sustavnu primjenu temeljnih načela dječje kuće koji obuhvaćaju:

- poticajni prostor i materijale
- mješovite skupine
- inkluziju/integraciju djece s teškoćama u razvoju
- dokumentaciju odgojno-obrazovnog procesa
- partnerstvo s roditeljima i lokalnom zajednicom



Pojam koji se veže uz kontekst dječje kuće je pojam višestruke inteligencije. Efikasan rad odgojitelja podrazumijeva razumijevanje pojma višestruke inteligencije što doprinosi uočavanju i razumijevanju individualnih razlika među djecom, načina njihova razmišljanja, načina učenja i pristupa u rješavanju problema. Razumijevanje pojma višestruke inteligencije pretpostavka je optimalnog funkcioniranja dječje kuće. Prema Slunjski (2008) pojam višestruke inteligencije moguće je podijeliti u tri kategorije:

1. prva cjelina obuhvaća materijalne stvari (prostorne, tjelesne i prirodoslovne),
2. drugu cjelinu čine simboli (lingvistički, glazbeni i logičko-matematički),
3. treću cjelinu čini osobna inteligencija (intrapersonalna i interpersonalna).

Ukoliko odgojitelji polaze od pretpostavke da su djeca inteligentna i kompetentna, organizacija prostora i interno uređenje potiče uspostavljanje međusobne komunikacije među djecom te djecom i odgojiteljima i drugim članovima stručnog tima. Prostorno uređenje dječje kuće prikaz je njezinih temeljnih vrijednosti koje uključuju uvažavanje, poštivanje, samopouzdanje, slobodu, odgovornost i dr. Odgojitelji dječje kuće usmjereni su na razvoj samostalnosti, samopoštovanja i samopouzdanja kod djece, a organizacija i uređenje prostora pružaju podršku toj inicijativi.

ORGANIZACIJA POTICAJNOG PROSTORA I MATERIJALA

"Prostorno uređenje vrtića u skladu s dječjom prirodom prvenstveno zahtijeva oblikovanje prostora u kojemu se djeca mogu slobodno kretati te istraživati prostor u kojemu dnevno provode vrijeme bez da se određuje duljina trajanja aktivnosti, ni gdje će, čime i s kim istraživati i igrati se."

-(Miljak, Vujičić 2002.)

Struktura dječjeg vrtića mora djeci omogućavati slobodu kretanja, uspostavljanje interakcija i sudjelovanje u komunikaciji s drugom djecom različite dobi i spola. Prostori u kojemu djeca borave moraju biti oblikovani u skladu s njihovom prirodom te u skladu s njihovim potrebama (Slunjski, 2006). Bogato i poticajno okruženje te promišljenost izbora materijala koji su ponuđeni djeci „potiču ih na otkrivanje i rješavanje problema s kojima se susreću te im takvo okruženje omogućuje da sami postavljaju hipoteze, istražuju, eksperimentiraju, konstruiraju znanja i eksperimentiraju.

Prostor mora biti bogat materijalima koji potiču na provođenje samostalnih aktivnosti. Kvalitetan prostor i njegovo uređenje ima visoki obrazovni potencijal u kojemu djeca ostvaruju suradničke odnose s odraslima, primarno odgojiteljima, ali i s drugom djecom. Uređenje dječjeg vrtića mora imati obiteljski karakter jer djeca velik dio svog djetinjstva provedu u prostorijama dječjeg vrtića. To ujedno znači priliku da svako dijete u dječjem vrtiću nađe mjesto u kojemu se osjeća ugodno i sigurno, a koje je prikladno za opuštanje i spontano druženje što je moguće postići kupnjom ugodnih naslonjača, fotelja, strunjača i ležajeva. Slunjski (2008) navodi da djeca u dječjem vrtiću moraju imati i priliku zadovoljiti svoju potrebu za privatnošću. Kao i odrasli, djeca se imaju potrebu izolirati. Dječja kuća tipično je organizirana prema centrima koji mogu obuhvaćati:

- centar likovnog izražavanja i stvaranja
- centar početnog čitanja i pisanja
- graditeljski centar i centar prostornog oblikovanja
- centar društvenih igara
- centar za odmor i opuštanje
- centar za dramsku igru
- centar za manipulativne aktivnosti
- centar za simboličku igru u kojemu djeca mogu preuzimati različite uloge uzimajući u obzir različite svakodnevne situacije (trgovački centar, doktorski centar, frizerski salon, ugostiteljski objekt, kuhinja, banka, pošta, pekara, mehanicarska radionica, stolarska radionica...)



Okruženje dječjeg vrtića treba biti „multisenzorično“, tj. djecu je potrebno poticati na samostalno istraživanje upotrebom različitih senzora koji uključuju mirise, teksture, zvukove, melodije i drugo (Slunjski, 2008). Prostorno uređenje dječjeg vrtića u skladu s dječjom prirodom mora zadovoljavati tri temeljna zahtjeva, a to su:

- kretanje, tj. akciju koja je djetetu prirodna
- neovisnost koja uključuje kontinuiranu raspoloživost materijala koja su zanimljiva djeci, koja im daje mogućnost donošenja odluka o tome što će i gdje učiniti s njima, koja omogućuje istraživanje i suradnju s ostalom djecom
- interakcija koja se ostvaruje oblikovanjem prostora kojim međusobna komunikacija i igra između djece različite dobi nije ograničena

Iz toga se da zaključiti da tako organiziran prostor u dječjem vrtiću djeci daje slobodu u odabiru aktivnosti prema vlastitom interesu. Bogato opremljen prostor pospješuje socijalnu interakciju između djece i potiče ih na istraživanje. Na temelju toga možemo zaključiti da odgojitelji ne moraju stalno aktivno sudjelovati u aktivnostima djece, već im je dana mogućnost da budu promatrači.

ORGANIZACIJA POTICAJNOG PROSTORA I MATERIJALA

SENZORNA STIMULACIJA

Teškoće u senzoričkoj reaktivnosti obuhvaćaju teškoće u moduliranju informacija koje se iz okoline primaju putem osjetila vida, sluha, dodira, njuha, okusa i svjesnosti tijela (Greenspan i Wieder, 2005). Prema Biel i Peske (2005) senzorna integracija se odnosi na način na koji koristimo informacije koje primamo osjetilima iz vlastitog tijela i okoline. Ta osjetila rade zajedno da bi dali pouzdanu sliku svijeta koji nas okružuje i naše uloge u njemu. Kako mozak na organiziran način koristi te informacije, tako pojedinac zna reagirati i ponašati se u određenoj situaciji (Biel i Peske, 2005).

Senzorna integracija ima utjecaj na dječju igru, emocije, samoregulaciju ponašanja, na motoričko planiranje, na socijalna ponašanja, govor, pažnju, učenje... Senzorna integracija se počinje razvijati i prije rođenja da bi nakon rođenja razvoj krenuo spontano. Kako znamo, prve dvije godine djetetova života nazivaju se razvojem senzomotorike i senzomotoričkih vještina jer se djetetova interakcija s okolinom odvija na osnovi motoričkih radnji i putem senzornih organa kao što su oko, uho, nos. Od senzornih sustava razlikuju se taktilni, vestibularni, proprioceptivni, vizualni, auditivni, gustativni i olfaktorni. Integracija svih čula je neophodna da bi se ostvarila funkcionalna reakcija organizma (Ayres, 2002).

Postoji mnoštvo senzornih aktivnosti kojima se potiče djetetov razvoj, a isto tako su temeljna odrednica rada u ustanovama ranoga i predškolskoga odgoja i obrazovanja. U taktilnom centru se mogu na **taktilni zid** postaviti razne teksture i taktilne ploče, na pod se mogu staviti taktilni tepisi te kocke obučene u razne materijele. Isto tako, taktilni poticaji se mogu ponuditi u stolomanipulativnom centru ili obiteljskom prostoru putem igara **razlikovanja tekstura, predmeta i materijala**. U glazbenom centru se mogu ponuditi auditivni poticaji slušanjem glazbe, izradom instrumenata te istraživanjem nastajanja samog zvuka i svojstava zvuka. U likovnom i istraživačkom centru najviše dolaze do izražaja **vizualni poticaji**; npr. svjetleći stol na kojemu djeca istražuju i promatraju predmete različitih oblika i boja. Istraživanjem raznih mirisa i okusa putem mirisne memorije ili isprobavanjem hrane različite teksture potiče se razvoj gustativnog i olfaktornog sustava.

Tijekom kinezioloških aktivnosti ravijaju se proprioceptivni i vestibularni sustav i to jutarnjom tjelovježbom, igrama na otvorenom ili pokretnim igrama u dvorani, ali tu također pripadaju aktivnosti kretanja, koordinacije, ravnoteže te manipuliranje materijalima i predmetima (Kovacic Klemen, Kuprešak, 2016). Provođenje različitih senzornih aktivnosti, koje potiču senzorno funkcioniranje djeteta, moguće je provoditi s cijelom grupom, ne nužno samo s djecom s teškoćama senzorne integracije. To je važno jer tijekom predškolskog razdoblja dijete doživljava sebe i svijet oko sebe putem svih svojih osjetila te tako odgajatelj ima priliku vrtički prostor učiniti mjestom punim senzornih iskustava te zadovoljiti senzorne potrebe svakog djeteta (Withrow, 2007).



neurotipično gledalište u usporedbi s hipersenzitivnim



neurotipično gledalište u usporedbi s hiposenzitivnim



neurotipično gledalište u usporedbi sa senzornim preopterećenjem



neurotipično gledalište u usporedbi s gestalt percepcijom



neurotipično gledalište u usporedbi s fragmentiranom percepcijom

ULOGA PRIRODNOG PROSTORA ZA DOBROBIT DJETETA

"Prirodni krajolik je sinonim za obogaćeni okoliš, koji opet stimulira i potiče igru i učenje."

-(Rivkin, 1995.)

Djeca obično provode veliki dio svog djetinjstva u osnovnim školama i vrtićima. Područja za rekreaciju općenito uključuju opremu za igrališta, ali rijetko uključuju prirodna područja koja omogućuju djeci da koriste svoju maštu, kreiraju vlastite igre i uspostave vlastite obrasce igre (Leccese, 1994.). Osim toga, škole koje uključuju vrtove i druga prirodna područja prikladne su za participativne metode podučavanja, za koje se zna da su učinkovite kod male djece (Matthai i Deaver, 1976.). Harvey (1989) je otkrio da su učenici koji su pohađali škole s razvijenim krajobrazom pokazali bolje znanje o botanici i povoljnije stavove prema okolišu. Osim toga, pokazalo se da školski tereni s integriranim kantama za kompost, kontejnerskim biljkama i hranilicama za ptice poboljšavaju učenikova iskustva učenja (Harvey, 1989.).

Vrtovi su također prirodna učionica za učenje o tlima, klimi te biljnim i životinjskim ekosustavima (Chawla, 1994.). Djeca mogu definirati zadatak, sudjelovati u njegovim dužnostima i dovesti ga do kraja kada su uključena u sve faze vrtlarstva (Hart, 1994.). Kroz interakciju s biljkama i prirodom, djeca mogu razviti "poštivanje međuodnosa među svim živim bićima" i razviti "znanje o problemima koje je neophodna pozadina za ekološko građansko ponašanje" (Chawla, 1994; Roger Tory Peterson Institute of Natural History, 1990; Stetson, 1990).

2000. godine, na odjelu Children's Development Laboratories (CDL) na Sveučilištu Southern Illinois Carbondale (SIUC) provedeno je istraživanje u kojem je dizajniran i postavljen dječji vrt u predškolskoj ustanovi kako bi se utvrdilo je li vrt učinkovit u povećanju dječjeg poštovanja i znanja o vrtnom ekosustavu. Dječji vrt bio je učinkovito obrazovno sredstvo. Vrt je djeci i osoblju omogućio rast i održavanje biljaka.

Djeca su stekla znanja o vrtnom ekosustavu i pokazala neke oblike poštovanja prema vrtu i njegovim stanovnicima. Učitelji su mogli stvoriti i uključiti vrtna iskustva kao dio svog kurikuluma. Neki učitelji bojali su se rada u vrtu s djecom jer su se bojali da neće moći odgovoriti na tehnička pitanja. Ipak, većina pitanja nije zahtijevala dubinsko znanje o hortikulturi ili biologiji biljaka. U slučajevima kada učitelj nije znao odgovor, istraživanje teme s djetetom bila bi zajednička aktivnost. Prisutnost vrta u kombinaciji s aktivnostima u vrtu može biti prvi korak u razvoju osjetljivosti na okoliš kod predškolske djece i poticanje učitelja da uključe vrtove u svoj kurikulum.



ULOGA PRIRODNOG PROSTORA ZA DOBROBIT DJETETA



Prirodno okruženje predstavlja dinamičnu i grubu igru koja izaziva motoričku aktivnost djece. Topografija, poput padina i stijena, pruža prirodne prepreke s kojima se djeca moraju nositi. Vegetacija pruža zaklone i drveće za penjanje. Livade su za trčanje i prevrtanje. Opis fizičkog okruženja obično se fokusira gotovo isključivo na oblike. Heft (1988.) je predložio alternativni pristup opisivanju okoliša, koji se fokusirao na funkciju, a ne na oblik. Funkcionalni pristup bolje odgovara odnosu djece prema okolini. Djeca intuitivno koriste svoje okruženje za fizičke izazove i igru; uočavaju funkcije krajolika i koriste ih za igru.



U eksperimentalnom istraživanju koje je provedeno s djecom od pet do sedam godina u vrtićima u Telemarku u Norveškoj, ukazana je značajna povezanost između raznolikosti krajolika i mogućnosti igre (Fjortoft & Sageie, 2000.).

Kao što je opisao Gibson (1979), mogućnosti krajolika ono je što on nudi djetetu. Kako dijete percipira funkcije krajolika i koristi ga za igru, krajolik može imati funkcionalni utjecaj na dječje ponašanje i izvedbu u igri. Kao što tvrde Moore i Wong (1997.), raznolikost okoline povećava prilike za učenje i razvoj. Testovi motoričke sposobnosti pokazali su opću tendenciju da su djeca koja koriste šumu kao prostor za igru bila bolja u motoričkim vještinama od djece na tradicionalnom igralištu. Uočeni su značajni učinci u sposobnostima ravnoteže i koordinacije. Riječ je o kompetencijama koje su od velike važnosti za opće djetetovo ovladavanje vlastitim tijelom u odnosu na fizičku okolinu. **Postoji jaka veza između strukture krajolika i djetetovih sposobnosti.**

Loše mentalno zdravlje u djetinjstvu ima posljedice na zdravlje i dobrobit u kasnijem životu. Prirodni prostor može koristiti dječjem društvenom, emocionalnom i bihevioralnom razvoju. Sve veći broj istraživanja otkrio je da **djeca koja žive ili provode vrijeme u prirodnijem okruženju obično imaju manje društvenih, emocionalnih problema i problema u ponašanju od one u manje zelenim sredinama** (Amoly et al., 2014., Faber Taylor i Kuo, 2009.).

DJECA S TEŠKOĆAMA U RAZVOJU

*"Djecu s teškoćama u razvoju najprije treba razumjeti i tretirati kao djecu."
-(Sokal-Guiterrez, 2001)*

Kako bismo mogli prepoznati djecu s teškoćama u razvoju i posebnim potrebama, važno je imati opće razumijevanje normativnog razvoja u ranom djetinjstvu. Svako se dijete razvija drugačijim tempom, pa je teško točno predvidjeti kada će dijete usavršiti određenu vještinu.

Djeca se jako razlikuju kako rastu i razvijaju se. Možda se neće razvijati istim tempom u svim područjima. Iako će razvojne prekretnice pružateljima djetetove edukacije i roditeljima dati opću predodžbu o promjenama koje mogu očekivati kako se djeca razvijaju, neka se djeca razvijaju malo drugačijim putem (Shelov & Hannemann, 1999.).

Prema Državnom pedagoškom standardu predškolskog odgoja i obrazovanja (2008), djecom s teškoćama u razvoju smatraju se djeca s oštećenjima vida, djeca s oštećenjima sluha, djeca s poremećajima govorno-glasovne komunikacije, djeca s promjenama u licnosti uvjetovanim organskim cimbencima ili psihozom, djeca s poremećajima u ponašanju, djeca s motoričkim oštećenjima, djeca sa smanjenim intelektualnim sposobnostima, djeca s autizmom, djeca s višestrukim teškoćama u razvoju, te zdravstvene teškoće i neurološka oštećenja u koje spadaju astma, alergije, dijabetes, epilepsija, bolesti srca i sl.

Djeca s teškoćama u razvoju zahtijevaju posebnu odgojno-obrazovnu podršku, kao i darovita djeca koja visokim stupnjem razvijenosti pojedinih sposobnosti, izvanjskim poticajem u jednom ili više područja, osobnom motivacijom i natprosječnim rezultatima zahtijevaju posebne obrazovne programe (Zrilic, 2011). Darovitost je kombinacija osobina ličnosti i sposobnosti koje mogu biti jedinstvene ili kombinirane (Bouillet, 2010).

Većini djece s posebnim potrebama potrebna je samo manja prilagodba u predškolskim ustanovama. Neka djeca s posebnim potrebama, na primjer, dijete s višestrukim teškoćama, mogu zahtijevati opsežniju prilagodbu.



Prema Skočić Mihić i sur. (2013), specifične kompetencije koje se moraju poznavati za odgoj i obrazovanje djece s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama su sposobnost identifikacije odgojno-obrazovnih potreba, poznavanje specifičnosti odgojno-obrazovnih potreba, poznavanje didaktičko-metodičkih sredstava, pomagala, metoda, kao i pristupa i planiranja prilagođenog kurikulumu, praktično iskustvo, poznavanje savjetodavnih tehnika rada, te spremnost za suradnju, timski rad i cjeloživotno obrazovanje. Dakle, djeca s posebnim potrebama zahtijevaju primjenu posebnih sredstava, opreme i pomagala, posebne odgojno-obrazovne i rehabilitacijske postupke, te edukacijsko-rehabilitacijsko osoblje (Boric i Tomić, 2012; prema Savurdić, 2015).

Predškolski odgoj, u Republici Hrvatskoj, nije obavezan, ali **svako dijete ima pravo na jedan od oblika predškolskog odgoja tijekom rane i predškolske dobi.** U dječjem vrtiću ostvaruju se programi za djecu rane i predškolske dobi s teškoćama u razvoju, te programi za darovitu djecu rane i predškolske dobi.

PRIJELAZ DJECE S TEŠKOĆAMA U RAZVOJU IZ OBITELJI U DJEČJI VRTIĆ

"Ishodi prijelaznog procesa kod djece s posebnim potrebama su: angažman, prilagodba i kontinuirani rast i razvoj."

- (Rous, 2007)

Prva velika promjena u životu djeteta je zasigurno prijelaz iz obitelji u odgojno-obrazovnu ustanovu, odnosno dječji vrtić. Isti je kritičan, s obzirom da direktno utječe na intenzivnost djetetove reakcije na novu okolinu, odnosno situaciju (Tatalović Vorkapić, 2019). Prijelaz u vrtić može biti stresno razdoblje za roditelje i odgojitelje. Isti je slučaj prvog ozbiljnog i stvarnog odvajanja od roditelja i napuštanja obiteljskog okruženja u nepoznato okruženje (Tatalović Vorkapić, 2019). Prema Lam (2014) dva su smjera osnaživanja roditelja čije dijete ima poteškoća u prijelaznom procesu na vrtić; pružanje informacija o prijelazu i strategije suočavanja, te pružanje neposredne podrške.

Rimm-Kaufmann i Pianta (2000), proučavajući prijelaz djece u dječji vrtić, predložili su ekološki i dinamični model tranzicije temeljen na Bronfenbrennerovom modelu ekoloških sustava (Bronfenbrenner, 1979). Ekološki i dinamični model pokazuje kako veze između djeteta, njegove obitelji, dječjeg vrtića, vršnjaka i okoline, stvaraju dinamičnu mrežu odnosa koji, direktno i indirektno, utječu na djetetov prijelaz u dječji vrtić. Štoviše, naglašava kako ti odnosi mogu pozitivno, ali i negativno djelovati na djetetovu prilagodbu na vrtić i na odnose koje dijete naknadno stvori u skupini. Dakle, prijelaz je određen čimbenicima kao što su intrapersonalni i interpersonalni čimbenici, te njihove interakcije.

Intrapersonalni čimbenici odnose se na djetetovo ponašanje, osobnost i percepciju, dok se interpersonalni čimbenici odnose na djetetove odnose sa svojom obitelji, odgojiteljima i vršnjacima. Nadalje, važna je i dob djeteta, s obzirom da prijelaz i prilagodba neće biti ista za dijete od dvije i za dijete od četiri godine.

Pretpostavke prijelaza iz obitelji u odgojno-obrazovnu ustanovu možemo promatrati kroz sociokulturalnu teoriju Vigotskog koja ističe kako se vrijednosti, uvjerenja i običaji, odnosno kultura prenosi iz obitelji na dijete kroz zajedničku suradnju i komunikaciju (Berk, 2008). Prema Vigotskom, djeca se bore sa novim izazovima uz pomoć odraslih. Mogli bi reći da je prijelaz iz obitelji u dječji vrtić društveno posredovani proces u kojem skrbnici i odgojitelji pomažu djetetu u njegovoj prilagodbi na odgojno-obrazovnu ustanovu.

Prema Berk (2008), djetetovo prvo suočavanje sa sustavom koji nije obitelj može označavati veliku promjenu koja mu je nametnuta, a kako će se dijete nositi sa tom promjenom ovisi o njegovim karakteristikama ličnosti i intelektualnim karakteristikama, te okolinskim prilikama. Kako bi se djetetu mogao olakšati prijelaz iz obitelji u vrtić, pored ostalih važnih preduvjeta, važno je da dijete stvori sigurnu privrženost sa svojim odgojiteljem. Privrženost je emocionalna veza koju dijete ima sa svojim bližnjima.



Dakle, dijete stupa u interakciju s vršnjacima, odgojiteljima i materijalima u okruženju s obzirom na svoje sposobnosti, na temelju čega se ono prilagodava na kulturu i strukturu novog okruženja. Angažman i prilagodba zatim utječu na djetetov posljednji ishod, kontinuirani rast i razvoj u novom okruženju i okolini (Rous, 2007).

Prema Daniels i Stafford (2003), jedna od strategija za olakšavanje prijelaza zasigurno je posjet djeteta s posebnim potrebama odgojno-obrazovnoj skupini u koju će se kasnije uključiti. Dakle, pokazalo se korisnim da roditelji u početku ostave svoje dijete dva do tri sata u vrtiću kako bi bolje upoznali odgojitelje, vršnjake, stručne suradnike i ostalo osoblje (Tatalović Vorkapić i Polanec, 2019). Štoviše, korisna je i prisutnost roditelja u skupini, dok se dijete ne prilagodi na specifičan rad u skupini. Važno je pružiti podršku roditeljima, s obzirom da način njihovog suočavanja s emocijama može utjecati na kvalitetu prijelaznog procesa.

INKLUZIJA DJECE S TEŠKOĆAMA U RAZVOJU

"Djeca s teškoćama u razvoju imaju pravo na pristup istim mogućnostima i sudjelovanje u tipičnim aktivnostima svakodnevnog života koje su dostupne drugoj djeci."

-(Bailey, McWilliam, Buysse i Wesley, 1998.)

Inkluzija je kada se djeci s posebnim potrebama pruža jednaka mogućnost sudjelovanja u istim vrstama programa i aktivnosti kao i djeci bez teškoća ili posebnih potreba (Dennis & Laveck, 2004.). Inkluzija znači služiti djeci s teškoćama u razvoju zajedno s drugom djecom koja se razvijaju na tipičan način.

Inkluzija je djeca koja uče i rastu zajedno bez obzira na njihove sposobnosti. Kako inkluzija izgleda u praksi isto je kako izgleda u tipičnim programima za predškolsku edukaciju, budući da je najbolja praksa za malu djecu najbolja praksa bez obzira na sposobnosti djece i obitelji koje sudjeluju u programu. Uključivanje djece s teškoćama u razvoju ili posebnim potrebama ne bi trebalo mijenjati prirodu samog programa.

Inkluzija znači da su stručnjaci za rano djetinjstvo izradili program u kojem se individualne potrebe djece zadovoljavaju kroz odgovarajuće prakse i visokokvalitetnu skrb i obrazovanje. Djeca s teškoćama u razvoju uživaju u rutinama i aktivnostima koje su izazovne i zanimljive, ne zato što su rutine i aktivnosti specijalizirane za njihov invaliditet, već zato što su individualizirane za svako dijete (Mulligan, Morris, Green i Harper-Whalen, 1999.).

Uz odgovarajuću podršku i vodstvo, djeca s teškoćama u razvoju i posebnim potrebama u uključivim okruženjima održavaju svoju stopu razvojnog rasta. Zapravo, istraživanje pokazuje povećanje njihovih društvenih vještina u usporedbi s djecom u segregiranim okruženjima (Buysse & Bailey, 1993.). Poticanje inkluzivnog okruženja povećava društvenu interakciju s vršnjacima i promiče složeniju igru s igračkama i materijalima (Bailey & Winton, 1987). Djeca s teškoćama u razvoju postaju dio svoje zajednice u uključivim okruženjima, gdje se druže s vršnjacima koji im služe kao uzori i podržavaju ih prilike za učenje motoričkih i društvenih vještina te za komunikaciju u prirodnim okruženjima i situacijama.

Inkluzivno okruženje pruža prilike maloj djeci koja su obično u razvoju da nauče o razlikama u ljudskom rastu i razvoju. Stječu bolje razumijevanje invaliditeta i njihovih učinaka na razvoj (Diamond et al., 1994.). **Njihova iskustva s djecom koja imaju niz sposobnosti mogu ih navesti da bolje prihvaćaju ljude koji su drugačiji**, što pomaže svojoj djeci da postanu domišljatiji i kreativniji mislioci. Sudjelovanje s djecom bez teškoća u razvoju također potiče suradnju i podršku vršnjaka, što svu djecu izlaže različitostima u prijateljstvima.

Obitelj može razviti pozitivnije stavove prema svom djetetu s teškoćama u razvoju ili posebnim potrebama koje je upisano u "redovni" predškolski program. **Inkluzivno okruženje pruža obitelji perspektivu "stvarnog svijeta" za tumačenje rasta i razvoja njihova djeteta.** Mogućnost promatranja vršnjaka svog djeteta koji se tipično razvijaju može povećati znanje obitelji o tipičnom razvoju djeteta. Nadalje, prilike za sudjelovanje u aktivnostima s obiteljima djece bez teškoća u razvoju mogu smanjiti osjećaj društvene izolacije (Bailey & Winton, 1987.). A kada su obitelji s djecom s teškoćama u razvoju uključene u širu zajednicu, putevi podrške i informacija postaju im lakše dostupni.

Inkluzivan program pruža obiteljima i njihovoj djeci priliku da nauče o razlikama u ljudskom rastu i razvoju. Pozitivna iskustva s djecom s teškoćama u razvoju mogu povećati njihovo znanje i razumijevanje osoba s posebnim potrebama. Prilike za susret i upoznavanje obitelji djece s teškoćama u razvoju ili posebnim potrebama mogu povećati njihovu osjetljivost na izazove skrbi za dijete s teškoćama u razvoju (Bailey & Winton, 1987.).



Kako zajednice postaju etnički, jezično i kulturno raznolikije, uključivanje djece s teškoćama u razvoju može utjecati na to da društvo više prihvaća osobe koje su različite.

Iskustvo "stvarnog svijeta" za osobe s invaliditetom ili posebnim potrebama može im pomoći da postanu članovi društva koji doprinose, a ne da ovisе o društvu (Dennis & Laveck, 2004.).

INKLUZIJA DJECE S TEŠKOĆAMA U RAZVOJU

DIZAJN ZA SPECIJALNO OBRAZOVANJE

Nijedna skupina učenika nije raznolikija od učenika specijalnog obrazovanja. Ovi mladi ljudi imaju vrlo raznolike potrebe i zaslužuju da im se u potpunosti izađe u susret. Prilikom projektiranja za djecu s teškoćama u razvoju važno je zadržati njihovo dostojanstvo. Prilagodba ih ne bi trebala odvajati od njihovih vršnjaka u nastavi, privlačiti neobičnu pozornost na njih ili ograničavati njihovo obrazovanje.

AKUSTIKA

Akustika je jedan od najvažnijih čimbenika pri projektiranju škole za specijalno obrazovanje. Oblik i površine prostorije izravno utječu na akustičnu udobnost i razumljivost govora. Dok dobra akustika učionice koristi svoj djeci, ona je kritična za učenike s poremećajima slušne obrade, kašnjenjem u govoru i jeziku ili problemima s pažnjom. Pažljivi izbori materijala i rasporeda mogu značajno smanjiti ometanje bukom, uključujući pozadinsku buku, odjek i prijenos zvuka kroz zgradu.

ESTETIKA (SENZORNI UČINCI)

Osobito za djecu iz spektra autizma, zgrada s manje institucionalnog osjećaja smanjuje strepnju i tjeskobu koji mogu izazvati simptome. Izbjegavanje sjajnih, reflektirajućih površina i svjetiljki, uz osiguravanje da su materijali laki za čišćenje i održavanje te održavanje relativno niske visine stropova utješne su mjere za mnoge od ovih učenika.

BOJE I MATERIJALI

Raznolikost osjetilnih razlika znači da odabir boje i materijala može imati važne implikacije. Preporučljivo je koristiti prigušene nijanse plave, zelene, žute i prirodne boje, jer one djeluju smirujuće na većinu ljudi. Izbjegavanjem jakih boja i uzoraka smanjuju se štetni senzorni učinci za djecu s preosjetljivošću. Raspon dodirljivih i izdržljivih materijala nudi mogućnosti za djecu s taktilnom osjetljivošću, ali treba biti ograničen na odabrana mjesta.

Izuzetno taktilni materijali mogu izazvati samostimulaciju koja djeluje umirujuće, ali može postati pretjerana i ometati učenje. Svi materijali ne bi trebali biti blještavi i neotrovni. Sprječavanje toksičnosti važno je jer se od djece očekuje da dodiruju sve materijale i komuniciraju s njima.



INKLUZIJA DJECE S TEŠKOĆAMA U RAZVOJU

UČIONICA

Tlocrt bi trebao omogućiti nastavnicima lak pristup prostorima za učenike. Smanjenje količine vizualnih i slušnih podražaja u učionici može dodatno poboljšati učenje i smanjiti ometanje. Zoniranje učionica s dobro definiranim područjima upućuje učenike na aktivnosti koje se tamo odvijaju i pomaže im da razumiju svoje uloge. Diferencijacija učionica osigurava predvidljivost, olakšava prijelaze između aktivnosti i smanjuje anksioznost.

Uz područja prilagođena za svaki program, potencijalna učionička područja uključuju: prostor za individualni rad; područja za nastavu cijele grupe i rad u malim grupama; udoban prostor za čitanje; i prostor za nastavnike (ili zasebni ured za nastavnike). Učionica u obliku slova L umjesto pravokutne učionice često olakšava nastavnicima definiranje različitih područja. Područja s visokom aktivnošću koja pozivaju na grupni rad trebaju biti udaljena od tih područja za individualne aktivnosti, poput čitanja.

FIZIKALNA TERAPIJA

Pružanje namjenske prostorije za fizioterapeute koji rade jedan na jedan s djecom iznimno je važno u predškolskoj ustanovi za specijalno obrazovanje. Ovi stručnjaci usmjereni su na uklanjanje prepreka u sposobnosti djece da uče i pomažu im da razviju vještine kako bi povećali svoju neovisnost u predškolskom okruženju. Prilikom projektiranja sobe za fizikalnu terapiju, otvoreni, fleksibilni prostor omogućit će različito kretanje i opremu koja će zadovoljiti potrebe svakog djeteta.

SENZORNA SOBA

Djeci su potrebni prostori u kojima mogu umjereno osjetiti stimulacije i birati opseg svojih društvenih interakcija s vršnjacima. Senzorne sobe trebale bi biti udaljene od prometnih i bučnih područja kako bi se omogućio udoban prijelaz. Podovi različite taktilnosti pomažu u uvođenju prijelaza, ali moraju biti pristupačni invalidskim kolicima.

PRIRODNO OKRUŽENJE

Pokazalo se da u predškolskim ustanovama prirodno osvjetljenje, pogledi na prirodu i područja za učenje na otvorenom povećavaju pozornost i zadržavanje informacija te smanjuju disciplinske incidente i simptome ADHD-a. Daljinski pogled na eksterijer, osobito na zelenilo, pomaže smanjiti umor očiju. Također su zabilježene koristi za angažman i kreativnost djece.



DIJETE U TROGIRU

Dječji vrtić Trogir je ustanova predškolskog odgoja i obrazovanja koja djeluje na području Općine Trogir i Općine Okrug. Ustanova u svom sastavu na području Trogira ima 18 odgojnih skupina raspoređenih u pet objekata; i to jednu jasličku odgojnu skupinu za djecu od navršene jedne do tri godine života; ostalo su dobno mješovite vrtičke odgojne skupine. Dječji vrtić ima ukupan kapacitet za 351 dijete.

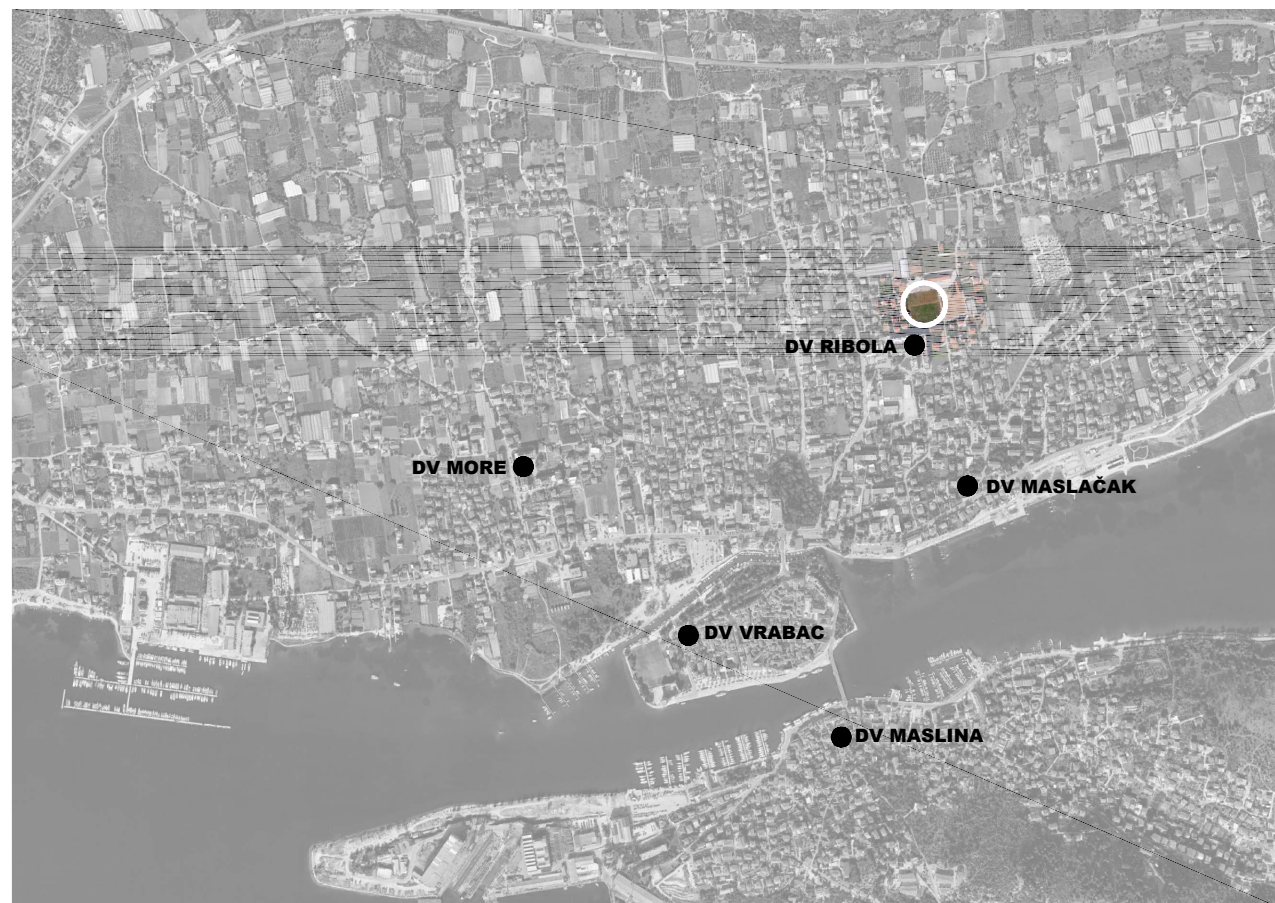
BROJ ODGOJNO-OBRAZOVNIH SKUPINA, DJECE I VRSTA PROGRAMA

NAZIV OBJEKTA	VRSTA PROGRAMA	BROJ ODGOJNIH SKUPINA	BROJ DJECE	RADNO VRIJEME PROGRAMA
DV MASLINA	10-satni jaslički program	1	14	6,00-16,30
	10-satni vrtički program	2	47	6,00-21,00
	6-satni vrtički program	1	22	7,00-13,00
	5-satni vrtički program	1	17	14,00-19,30
DV VRABAC	10-satni vrtički program	1	23	6,00-21,00
	6-satni vrtički program	1	17	7,00-13,00
	5-satni vrtički program	1	13	14,00-21,00
DV MORE	10-satni jasličko-vrtički program	1	14	6,00-17,00
	10-satni vrtički program	1	20	6,00-17,00
DV MASLAČAK	10-satni vrtički program dvije odgojne skupine	2	45	6,00-21,00
	6-satni vrtički program	1	22	7,00-13,00
	5-satni vrtički program	1	15	14,00-21,00
DV RIBOLA	10-satni vrtički program -dvije odgojne skupine	2	46	6,00-19,00
	6-satni vrtički program	1	18	7,00-13,00
	5-satni vrtički program	1	18	14,00-21,00
UKUPNO		18	351	

POVRŠINA VRTIĆA, BROJ PROSTORIJA

NAZIV VRTIĆA	UNUTRAŠNJA POVRŠINA M2	VANJSKA POVRŠINA M2	GODINA OTVORENJA		BROJ PROSTORIJA
MASLINA	315,5	100	1987	Samostalni objekt	4 prostorije za boravak djece, 4 sanitarna čvora za djecu, 3 sanitarna čvora za odrasle, čajna kuhinja, sprema, prostor za perilicu rublja, 6 kancelarija, prostor za postrojenje centralnog grijanja, čajna kuhinja za upravu vrtića kuhinja, prostor potkrovlja za čuvanje arhive
VRABAC	120	100	1983	U zgradi s poslovnim prostorima	2 prostorije za boravak djece, 1 sanitarni čvor za djecu, 1 sanitarni čvor za odrasle, čajna kuhinja, sprema
MORE	120	120	2020	U stambenoj zgradi	2 prostorije za boravak djece, sanitarni čvor za djecu, sanitarni čvor za odrasle, garderoba za odrasle, prostor sprema u kojoj je perilica i sušilica za rublje, garderoba za djecu, čajna kuhinja za djecu, predsoblje
RIBOLA	312	500	1998	U stambenoj zgradi	3 prostorije za boravak djece, 3 sanitarna čvora za djecu, 2 sanitarna čvora za odrasle, 2 čajne kuhinje, 2 garderobe za djecu, 2 sprema
MASLAČAK	350	900	1974	Samostalni objekt	3 prostorije za boravak djece, 2 sanitarna čvora za djecu, 1 sanitarni čvor za odrasle, predsoblje, 3 kancelarije, čajna kuhinja, prostor za perilicu rublja

DIJETE U TROGIRU



DJEČJI VRTIĆI ●

Iščitavanjem mape vidljivo je da postoji nekoliko vrtića u Trogiru, ali samo su dva vrtića samostojeći objekti. Ostali vrtići nalaze se u stambenim zgradama ili u građevinama koje nisu namijenjene za vrtić te imaju mali broj skupina. **Najbliži vrtić sa pristunom skupinom za djecu s teškoćama u razvoju nalazi se u Planom.**

Dječji vrtić koji se nalazi pored odabranog obuhvata nalazi se u prizemlju stambene zgrade, te ga od pripadajućeg igrališta dijeli cesta kojom prolaze automobili, što ga čini neprikladnim prostorom za djecu.

Odabrani obuhvat nalazi se na optimalnoj lokaciji zbog povezanosti sa ostatkom naselja, blizine osnovne škole i dječjih igrališta i jer je sami obuhvat na mirnoj lokaciji koja je udaljena od velikih prometnica.

U posljednjih nekoliko godina došlo je do ubrzane izgradnje višestambenih zgrada u gradskom naselju Trogir te je potrebno zadovoljiti potrebe stanovnika Trogira sa objektom koji objedinjuje sve potrebne sadržaje za odgoj predškolske djece.

DJEČJI VRTIĆ TROGIR-VRSTA PROGRAMA, DOBNA SKUPINA I BROJ DJECE

DJEČJI VRTIĆ	VRSTA PROGRAMA	DOBNA SKUPINA	BROJ DJECE	ODGOJITELJI	POMOĆNI DJELATNICI (SPREMAČICE I DOMARI)	OSTALI DJELATNICI
MASLINA	10 – satni jaslički program	1 – 2 g.	14	AR (med.ses.), JGB i IR	NR, ZP, JP, MI i IB – domar, vozač, ložač	Ravnateljica – AB Tajnica – MŠ Administrativna tajnica – GK Šef računovodstva – AV Blagajnik likvidator – MA Voditelj EU projekta – TG Financijski djelatnik EU projekta – FR Psiholog – EV Zdravstveni voditelj – MB
	10 – satni vrtićki program	3 – 7 g.	24	MB i LJG		
	10 – satni vrtićki program	3 – 7 g.	23	IB i VB		
	6 – satni vrtićki program	3 – 7 g.	22	VG		
	5.5 – satni vrtićki program	3 – 7 g.	17	AK		
	Program Predškole	7 – 8 g.				
VRABAC	10 – satni vrtićki program	3 – 7 g.	23	IL i AČ	ID, AŠ i IB – domar, vozač, ložač	
	6 – satni vrtićki program	3 – 7 g.	17	AA		
	5.5 – satni vrtićki program	3 – 7 g.	13	AM i NL (produženi boravak EU-fondovi)		
MORE	10 – satni jasličko-vrtićki program	2 – 4 g.	14	NR i II	DŠ, MP, IB i IO – domar, vozač, ložač	
	10 – satni vrtićki program	3 – 7 g.	22	AČ i IE		
RIBOLA	10 – satni vrtićki program	3 – 7 g.	23	AB i NM	MŽ, NV, SL i EM, IO – domar, vozač, ložač	Centralna kuhinja – ML, LP, SL i PB
	10 – satni vrtićki program	3 – 7 g.	23	AR i LB		
	6 – satni vrtićki program	3 – 7 g.	18	BG		
	5.5 – satni vrtićki program	3 – 7 g.	18	JS		
MASLAČAK	10 – satni vrtićki program	3 – 7 g.	23	ML i ZR	IH, MB, JM, IO – domar, vozač, ložač	Računovodstveni referat – ZŠ Pedagog – SZV Logoped – IB
	10 – satni vrtićki program	3 – 7 g.	22	DK i ŽB		
	6 – satni vrtićki program	3 – 7 g.	22	MR		
	5.5 – satni vrtićki program	3 – 7 g.	15	AB i DČ (produženi boravak EU-fondovi)		
	Program Predškole	7 – 8 g.				



Ovaj projekt je reakcija na manjak zadovoljavajućih predškolskih ustanova u gradu Trogiru i nedovoljne inkluzivnosti u istima.

Cilj projekta je napraviti sigurno i poticajno okruženje uvažavajući potrebe djece s teškoćama u razvoju pri projektiranju, njihovim inkluzivitetom te uvođenjem elementa vrta kao zajedničke aktivnosti za svu djecu.

Inkluzivno okruženje pruža prilike maloj djeci koja su u razvoju da nauče o razlikama u ljudskom rastu i razvoju. Njihova iskustva s djecom koja imaju različite sposobnosti mogu ih navesti da bolje prihvaćaju ljude koji su drugačiji.

Kako zajednice postaju etnički, jezično i kulturno raznolikije, uključivanje djece s teškoćama u razvoju može utjecati na to da društvo više prihvaća osobe koje su različite, ali i iskustvo "stvarnog svijeta" za djecu s invaliditetom ili posebnim potrebama može im pomoći da postanu članovi društva koji doprinose, a ne da ovise o društvu.

ANALIZA LOKACIJE



Položaj obuhvata s obzirom na Gradsko naselje Trogir

GRADSKO NASELJE TROGIR —

LOKACIJA ●

Grad Trogir ima vrlo povoljan položaj, jer je smješten u neposrednoj blizini najvećeg dalmatinskog središta čime je olakšano korištenje različitih pogodnosti velikog grada: školovanje u srednjim školama i sveučilištu, bolnička zaštita, trgovački centri, veće mogućnosti zapošljavanja. Istodobno, življenje u malom gradu ne zahtijeva javni gradski prijevoz i sve institucije su u neposrednoj blizini.

Plodno polje oko Trogira osnovni je element njegove povijesne matrice. Zapravo, sva se sudbina Trogira kroz duga tisućljeća vrti oko tih plodnih površina, što su u relacijama dalmatinskog krša prava dragocjenost. Polje oko Trogira zaokružuje sa sjeverne strane vijenac brda i brežuljaka, a s južne, pak, more. Ovo polje naziva se Malim poljem.



Položaj obuhvata s obzirom na staru jezgru grada

jadranska magistrala

osnovna škola

školsko igralište

srednja škola

gradska plaža

dom zdravlja

tržnica

autobusni kolodvor

marina baotic

trajektna luka

nogometno igralište

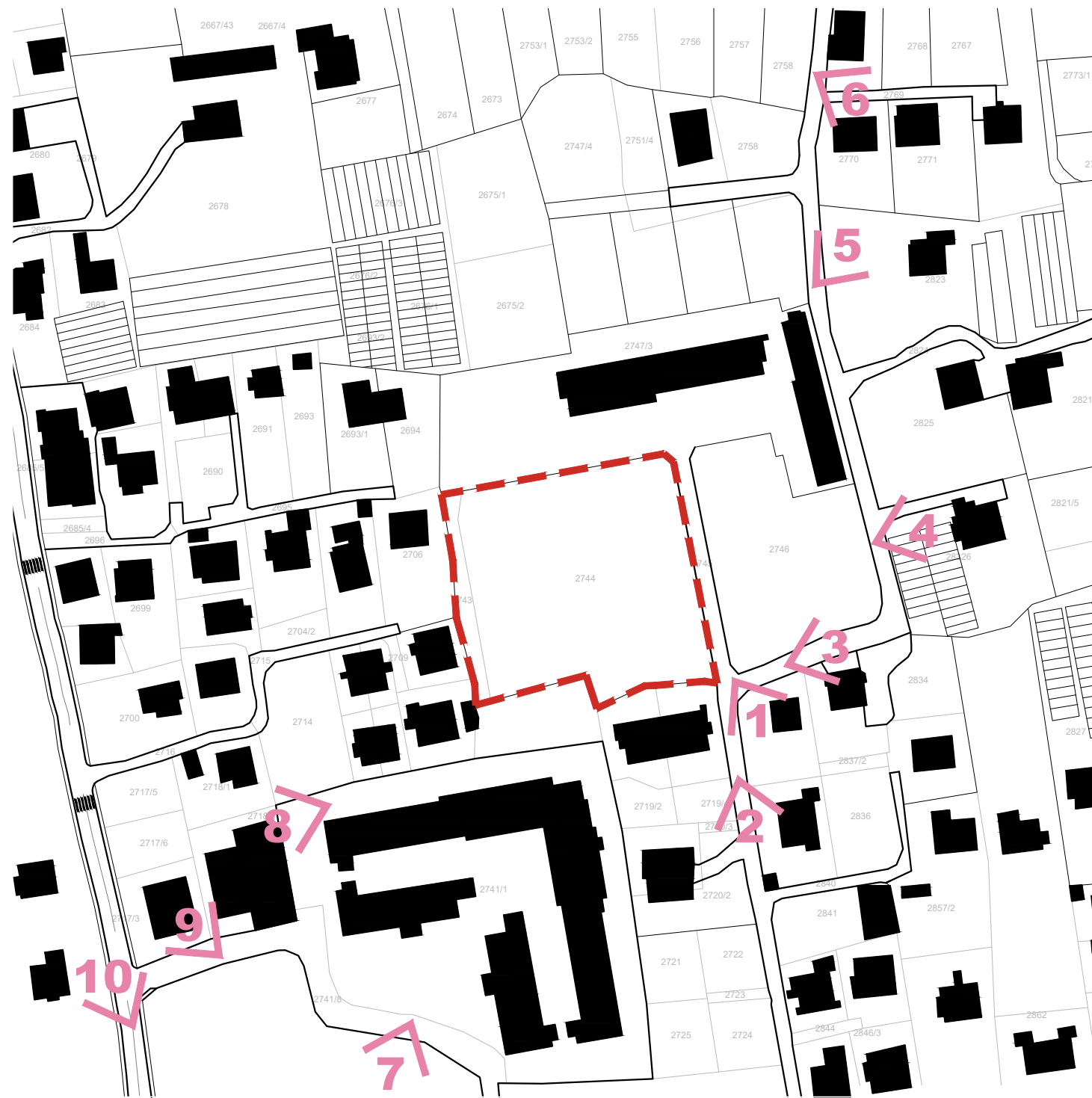
osnovna škola

stara jezgra grada

marina trogir

brodogradilište

Područje odabranog obuhvata je središte gradskog naselja Trogir. U blizini se nalaze osnovna škola, srednja škola, igralište i sportska dvorana, dok se stara jezgra grada nalazi 1km od obuhvata. Zbog svoje lokacije, obuhvat je na optimalnom položaju za sve stanovnike gradskog naselja te siguran prostor za djecu zbog udaljenosti od većih gradskih prometnica.



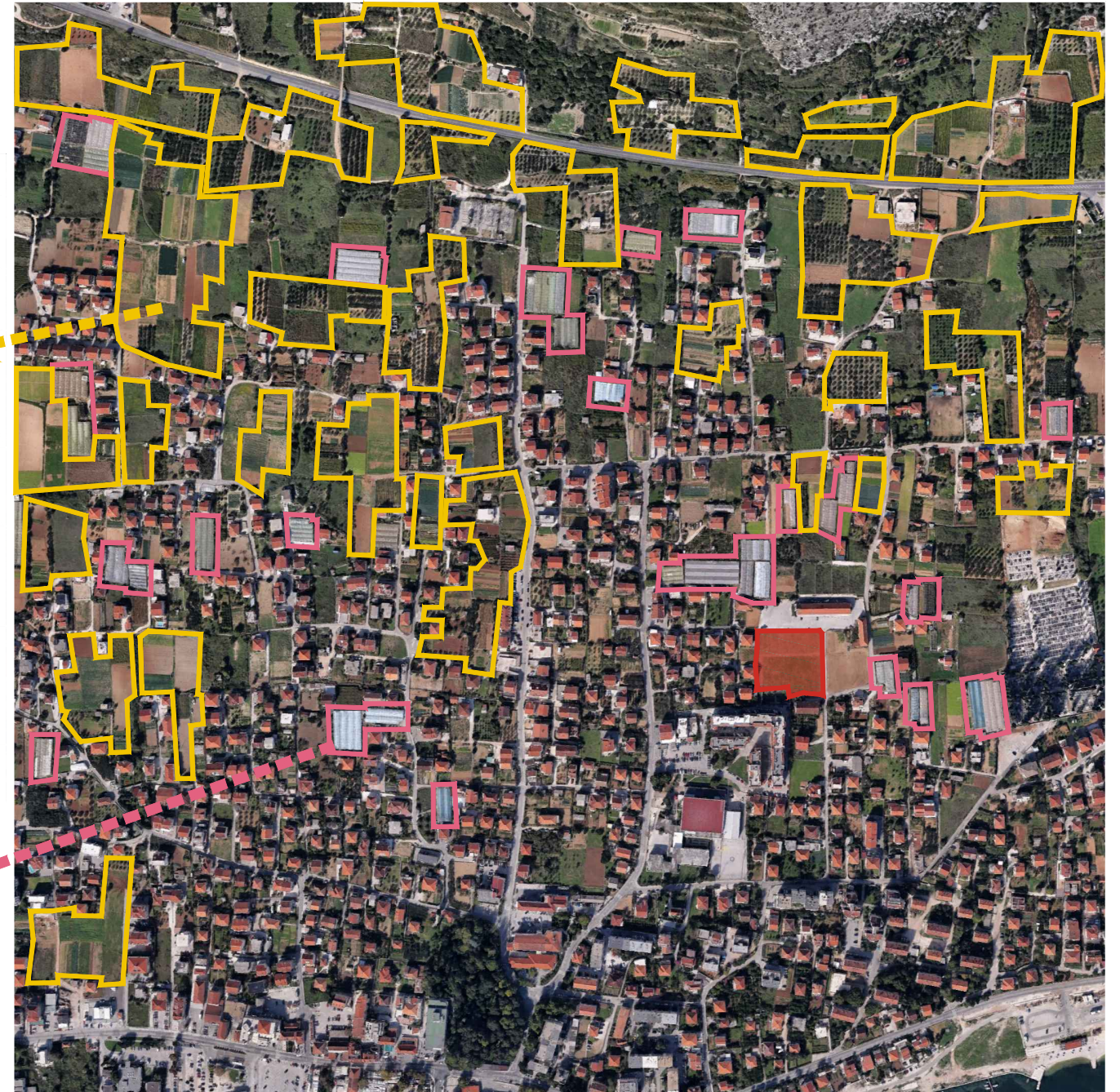
Na fotografijama je vidljivo da se odabrani obuhvat nalazi u naselju s niskom izgradnjom koju pretežito čine obiteljske kuće s okućnicom, osim stambene zgrade na južnoj strani parcele. Na sjevernoj strani obuhvata nalazi se Poljoprivredna Zadruga Trogir. U neposrednoj blizini nalazi se osnovna škola, sportska dvorana i školsko igralište.



**obradive
površine**



staklenici



Promatrajući kontekst u kojem se odabrani obuhvat nalazi, primjetan je veliki broj obradivih površina i staklenika koji su tragovi dugogodišnje tradicije agrikulture u naselju Trogir.

REFERENTNI PRIMJERI



Richard Neutra / Corona School / Los Angeles



VTN Architects / Farming Kindergarten / Vietnam



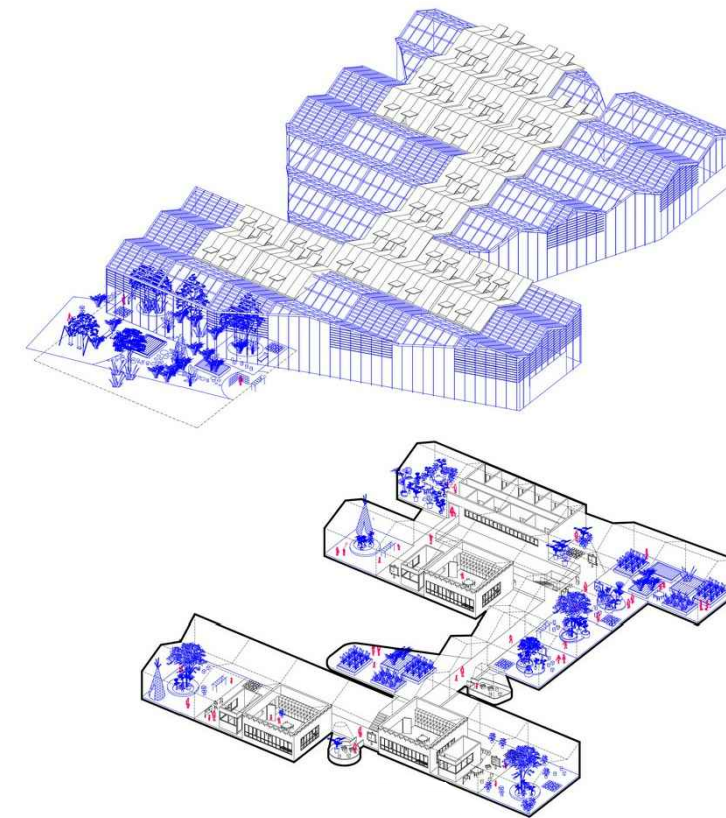
Tezuka Architects / Fuji Kindergarten / Tokyo



Tezuka Architects / Fuji Kindergarten / Tokyo



Roth, Čerina / Dječji rasadnik Brezovica / Brezovica



Roth, Čerina / Dječji rasadnik Brezovica / Brezovica



MVRDV / Pyjama Garden / Netherlands



MVRDV / Pyjama Garden / Netherlands



Daaz Office / Jadgal Elementary School / Iran



Eduardo Navadijos Martí y Csaba Tarsoly Arquitectos / Umbráculo y Jardín para Juegos Infantiles / Madrid



MAD Architects / YueCheng Courtyard Kindergarten / Beijing



Eduardo Navadijos Martí y Csaba Tarsoly Arquitectos / Umbráculo y Jardín para Juegos Infantiles / Madrid



L&M Design Lab / Early Education Center Near the Horse Farm / China



Junya Ishigami / Cloud Garden nursery / Japan



Yintai Yusheng Company + Line Friends Images / LINE FRIENDS x inkids Playground / Beijing



Creative Crews / Classroom Makeover For The Blind / Thailand

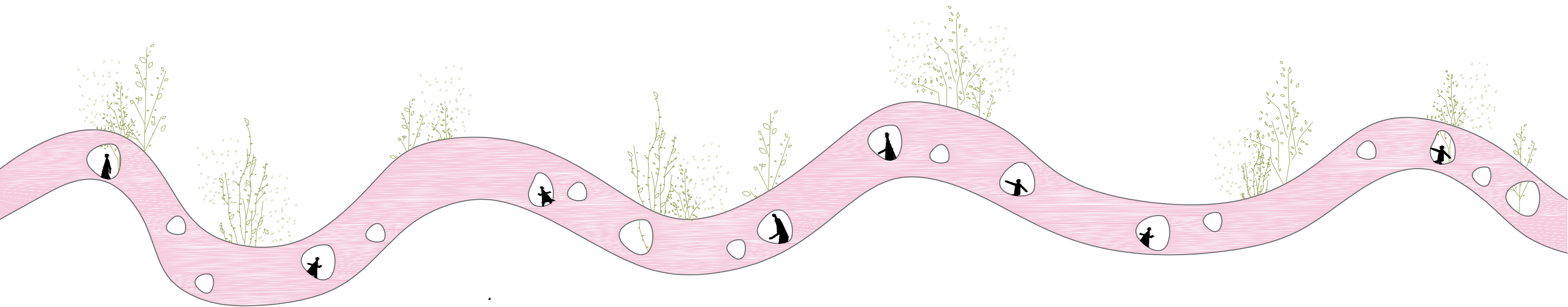
KONCEPT

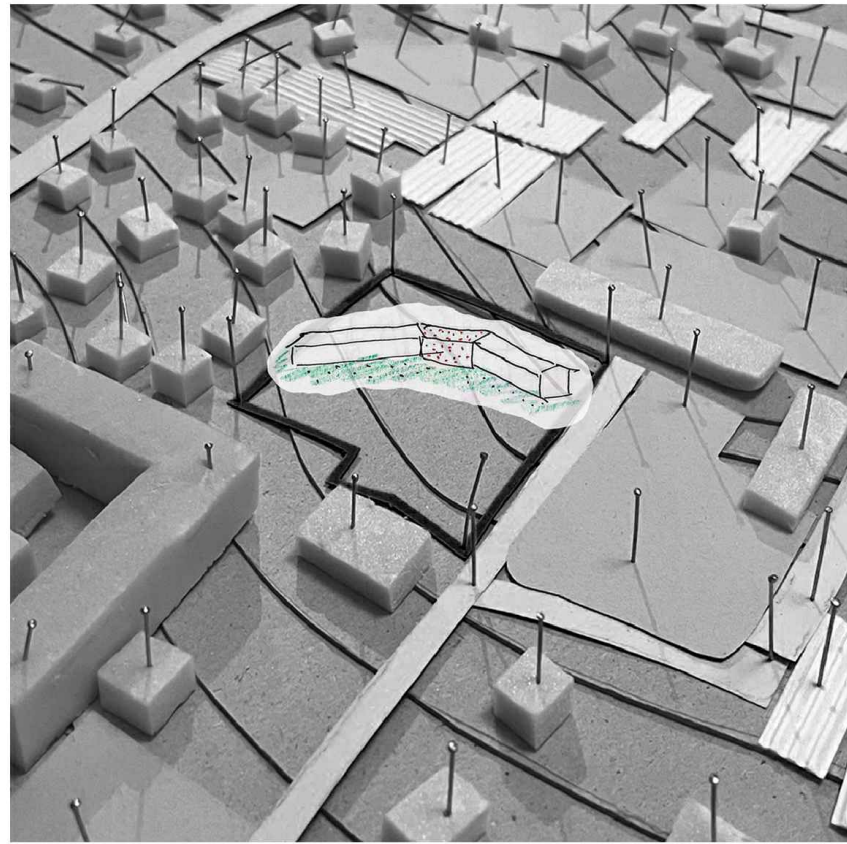
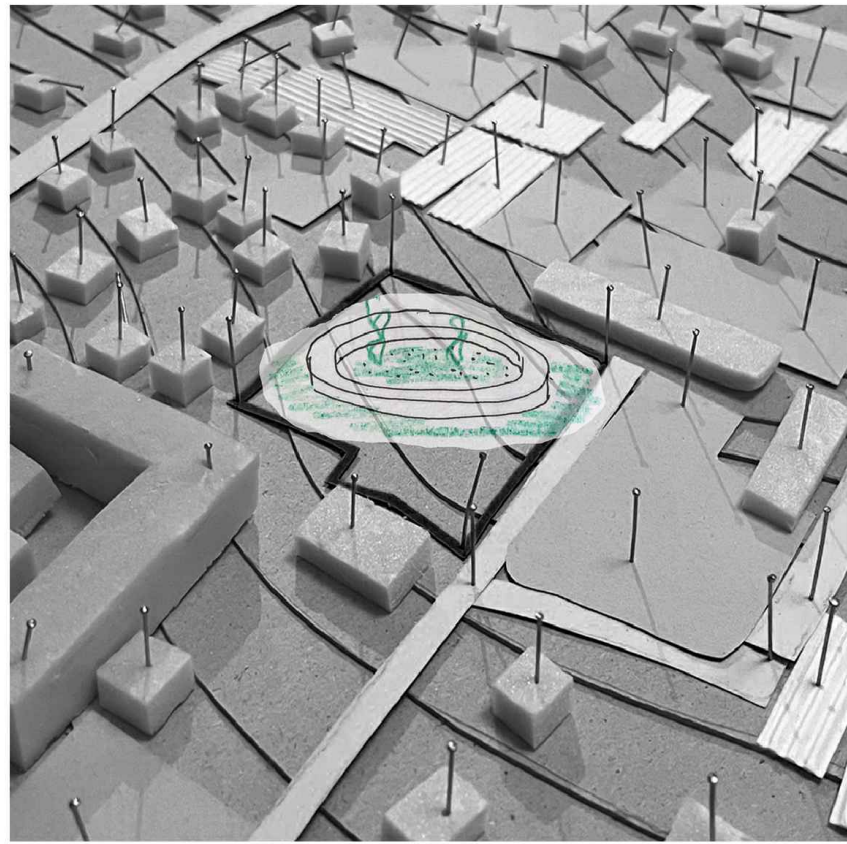
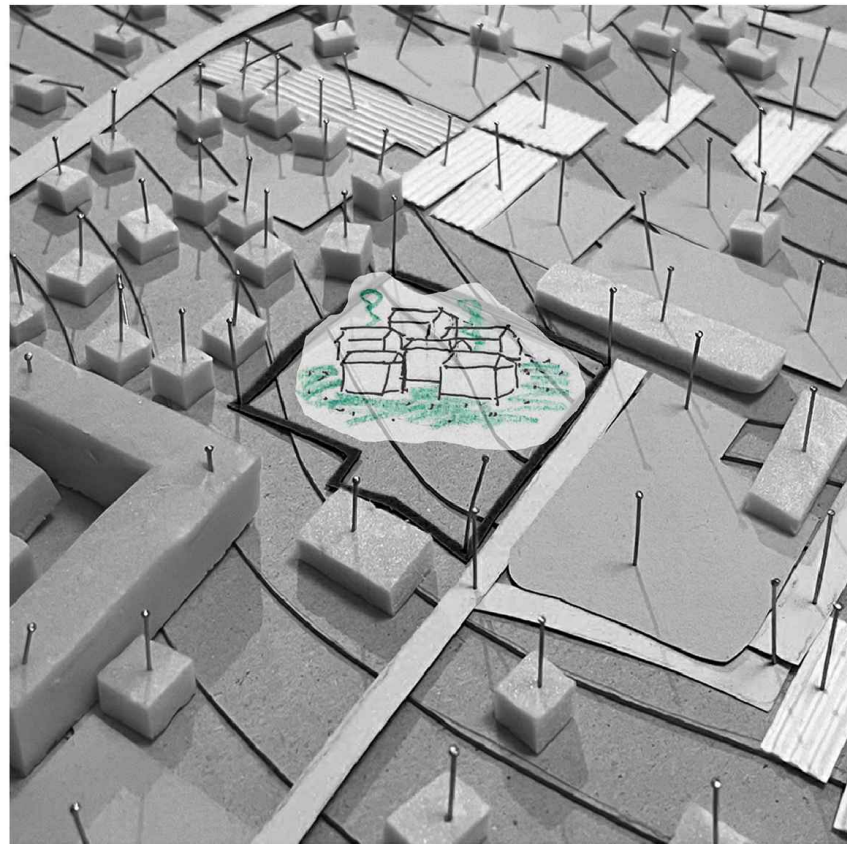
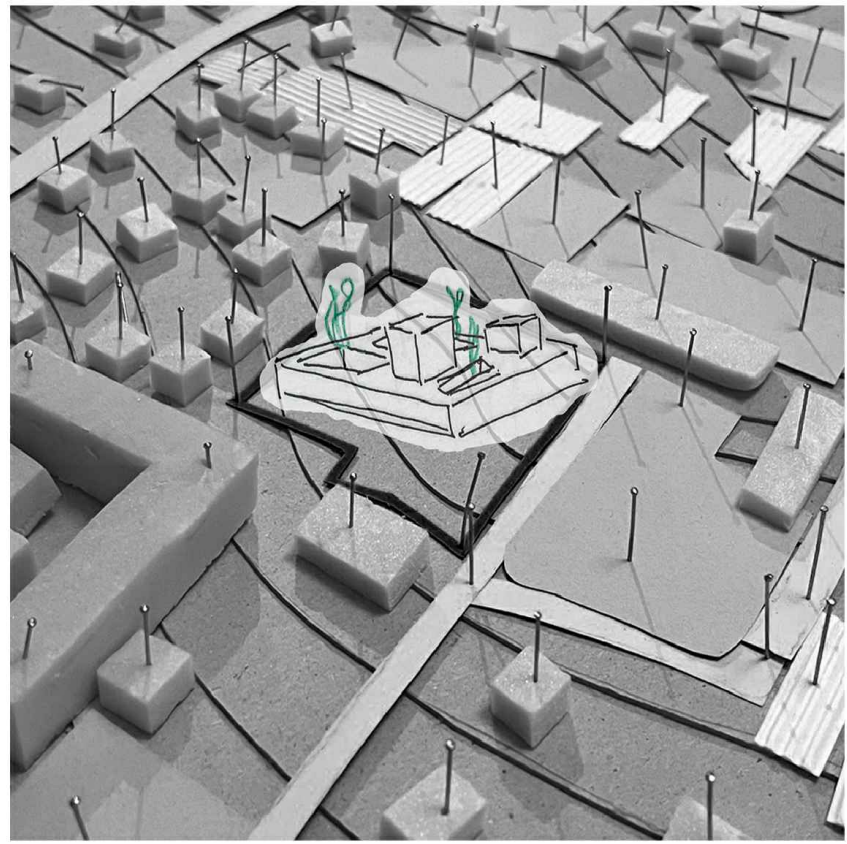
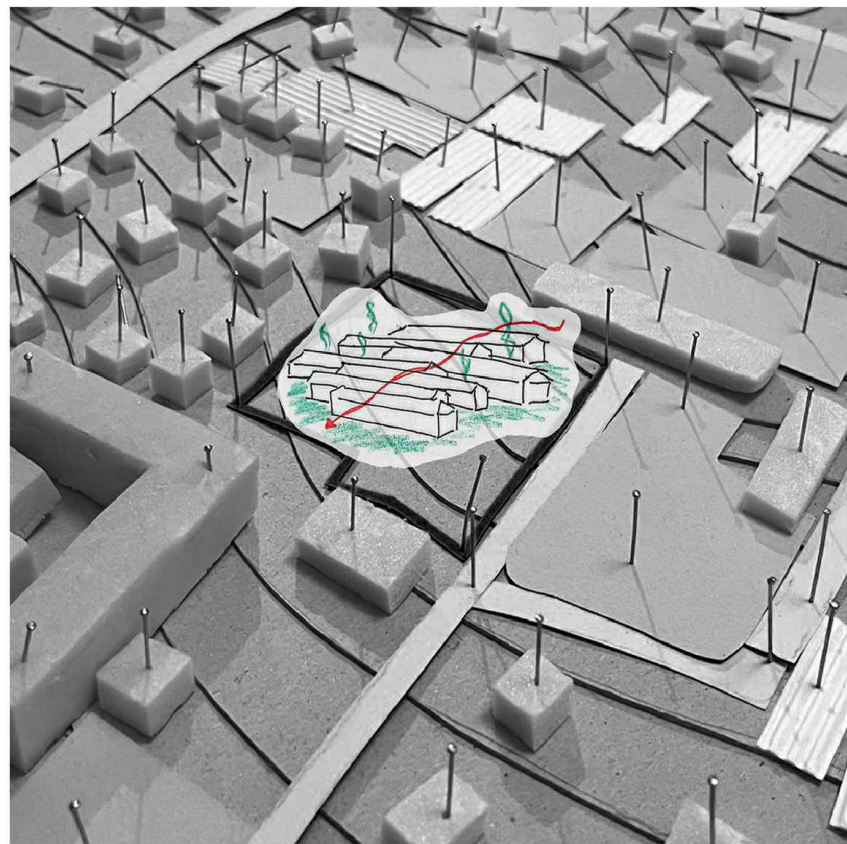
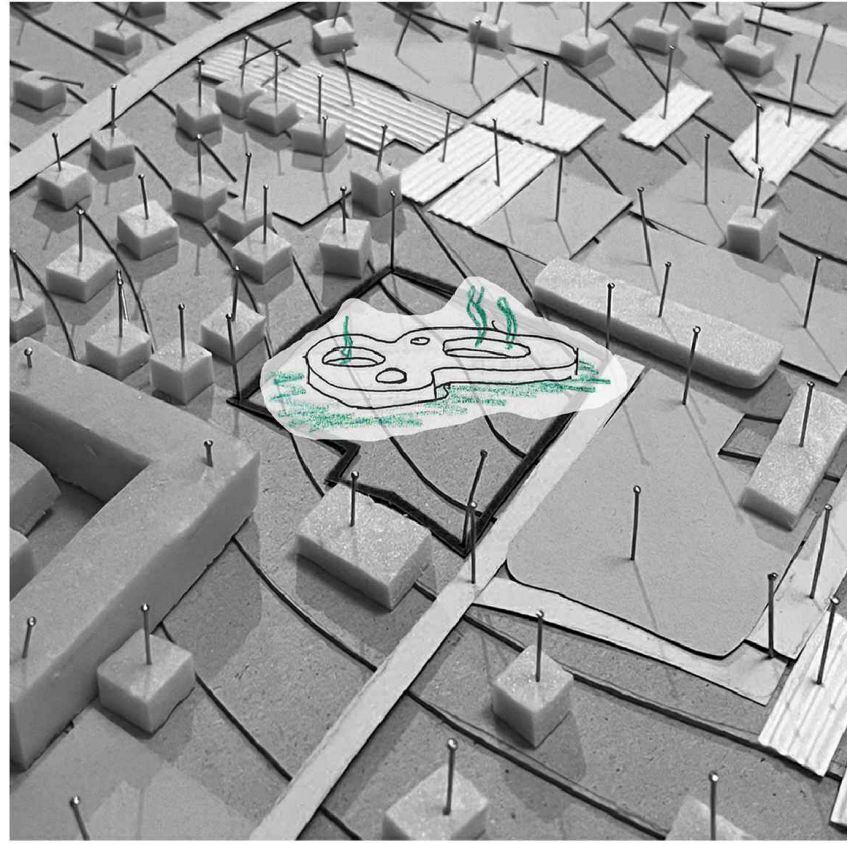
Projekt dječjeg vrtića u Trogiru polazi od ideje **vrta**.

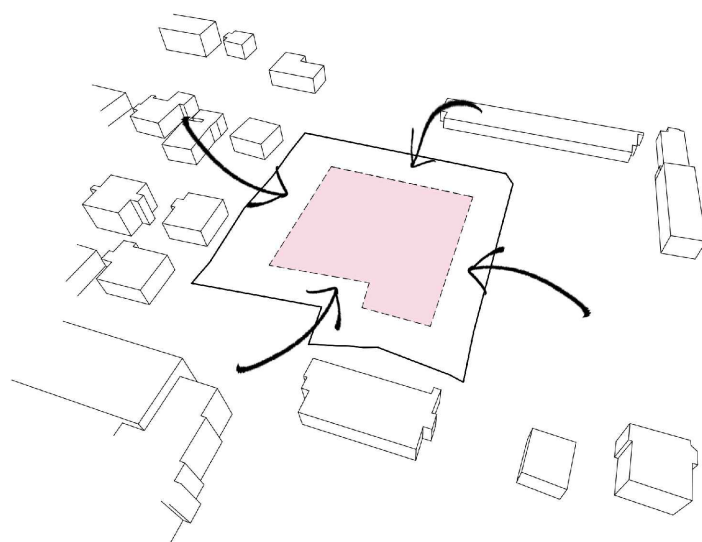
Boravak u prirodi može koristiti dječjem društvenom, emocionalnom i bihevioralnom razvoju - djeca koja žive ili provode vrijeme u prirodnijem okruženju obično imaju manje društvenih, emocionalnih problema i problema u ponašanju od one u manje zelenim sredinama.

Zbog odvojenog redovnog programa i programa za **djecu s teškoćama u razvoju**, djeca sudjeluju u različitim aktivnostima prilagođenim njihovim sposobnostima, no element vrta mjesto je susreta gdje ne postoje razlike, već samo igra i zajedništvo (**inkluzija**).

Spajanjem elemenata iz okolnog konteksta (**staklenik, vrt, kultivacija biljaka**) sa sadržajem dječjeg vrtića, prostor vrtića postaje odgojno sredstvo, didaktički sustav koji u prvi plan stavlja ekološki odgoj, **kontakt s prirodom** i sadnju.

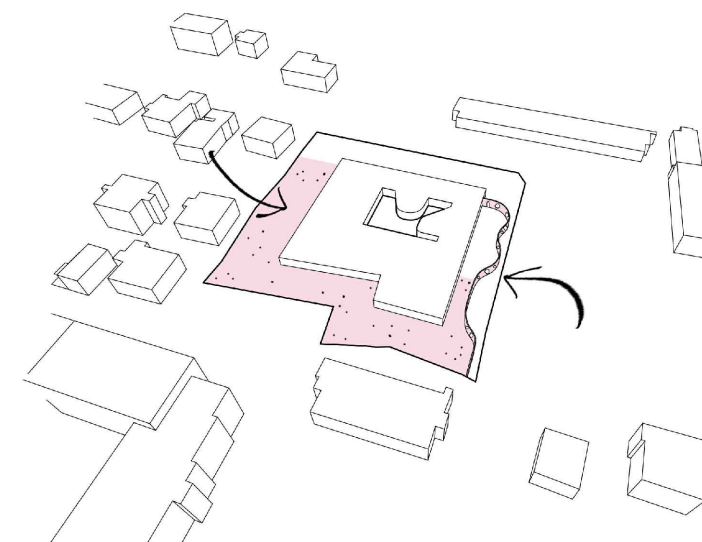
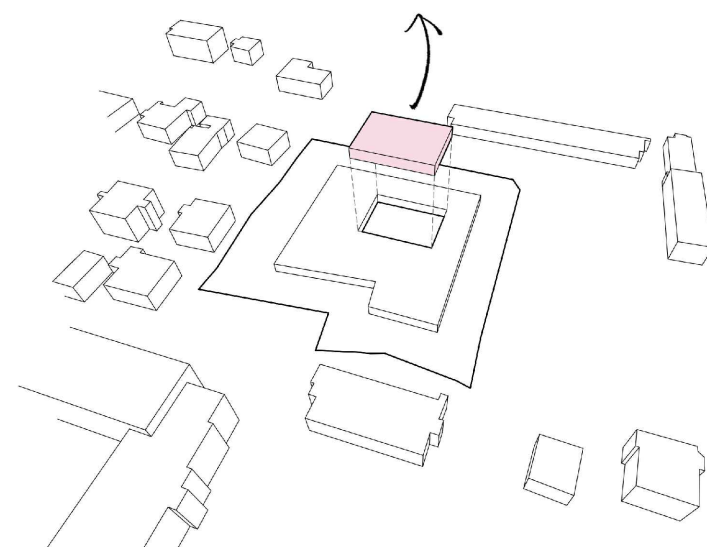






minimalnim uvlačenjem od granice parcele, kuća dobiva svoj oblik

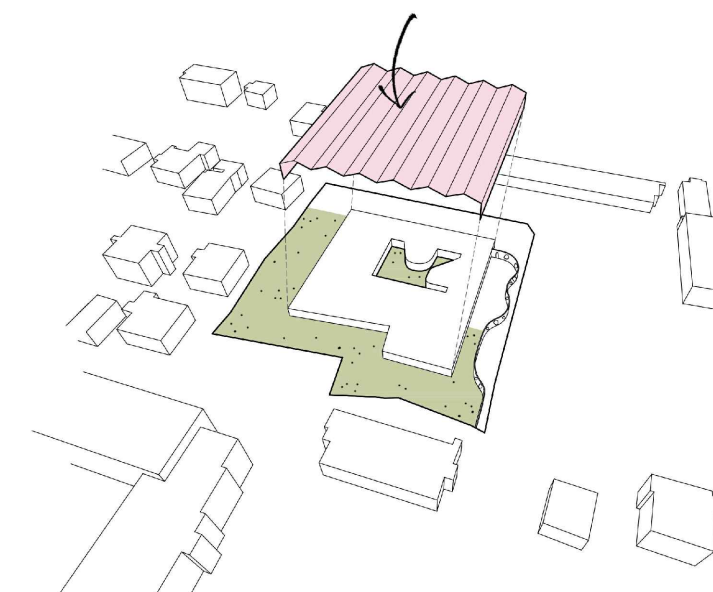
oduzimanjem volumena u sredini dobivamo atrij koji donosi svjetlost te se koristi kao unutarnji vrt u kojem djeca mogu boraviti u kontroliranom okruženju



dodatkom druge fasade (interface), zakrivljenog zida s razigranim otvorima, kuća postaje bliža djetetu te budi u njemu radoznalost i igru

prostor oko kuće ostaje za sadnju voća i povrća kako bi se uklopio u kontekst naselja

vrt se odvija u tri različita prostora: na otvorenom u parku, u atriju te kao zimski vrt u kontroliranoj klimi u stakleniku na katu





- redovne inkluzivne skupne jedinice
- skupne jedinice za djecu s teškoćama u razvoju
- prostori za odgojitelje
- zajednički prostori
- servisni prostori

Dječji vrtić projektiran je kao atrijska kuća, bez promjena visine zbog ravne topografije terena. Glavni ulaz za djecu i roditelje nalazi se na istoku objekta do kojeg se dolazi preko ulaznog trga, prostora u kojem se djeca igraju prije ili poslije vrtića. Ulaz osoblja (gospodarski ulaz) nalazi se na sjevernoj strani objekta, gdje se nalazi i parking s okretištem.

Na ulazu se nalazi PVN kroz koji se ulazi u zajedničke prostore koje čine komunikacije, blagovaonica, ateljei za istraživanja i garderobe koji se otvaraju na unutarnji vrt koji se nalazi u središtu. Uredi za odgojitelje također se nalaze uz unutarnji vrt radi osvjetljenja, ali i vizualne komunikacije između Velikih i Malih.

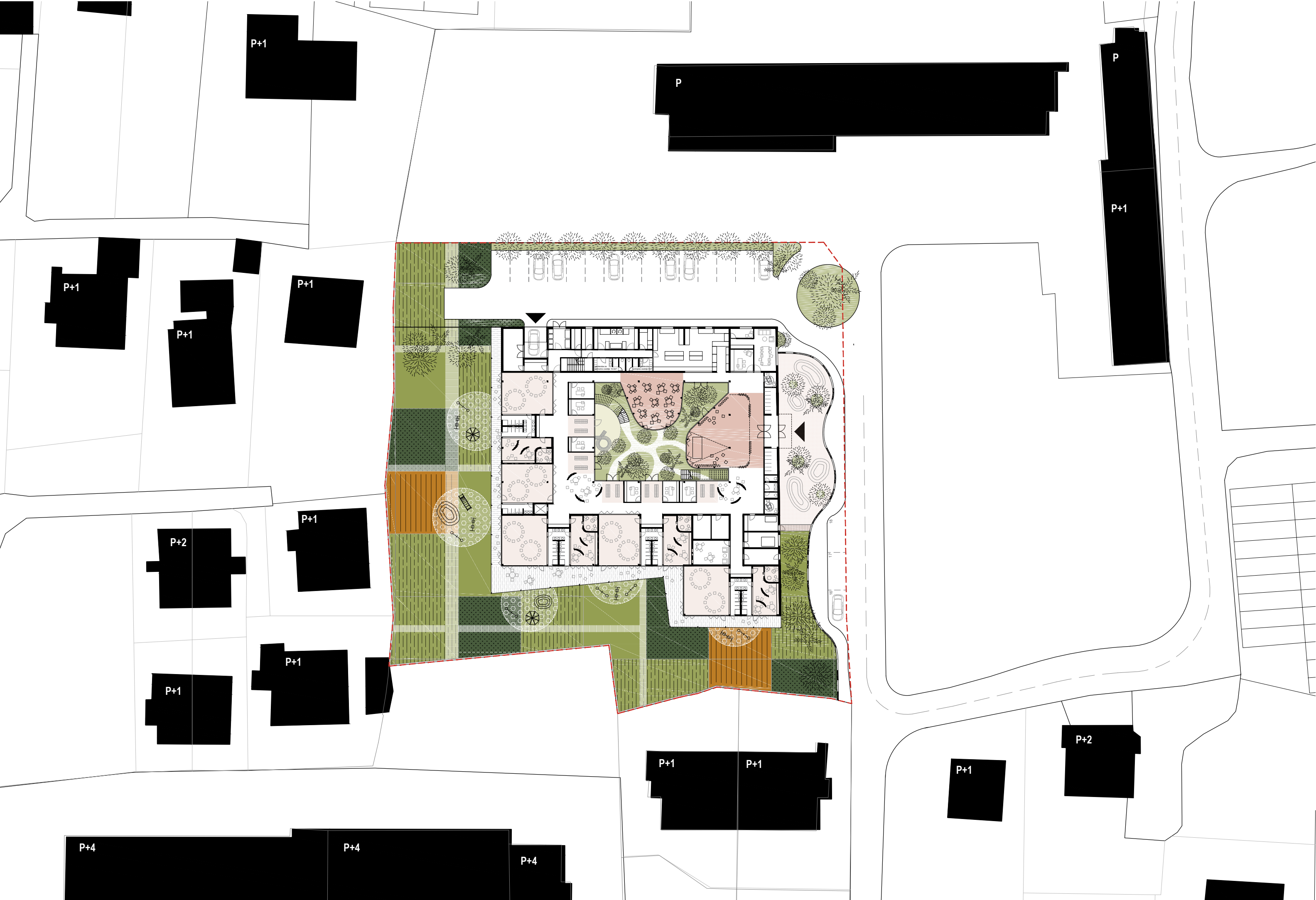
Iz hodnika se ulazi u skupne jedinice, podijeljene na redovne inkluzivne skupne jedinice i skupne jedinice za djecu s teškoćama u razvoju. Program čine dvije skupine za jaslice i sedam skupina vrtića. Skupine su odvojene zbog različitih sposobnosti i različite potrebe za podršku svakog djeteta. Redovne jedinice povezane su s jedinicom za djecu s teškoćama sa zajedničkim predprostorom, garderobom i sanitarijama zbog povećanja osjećaja inkluziviteta i pripadnosti.

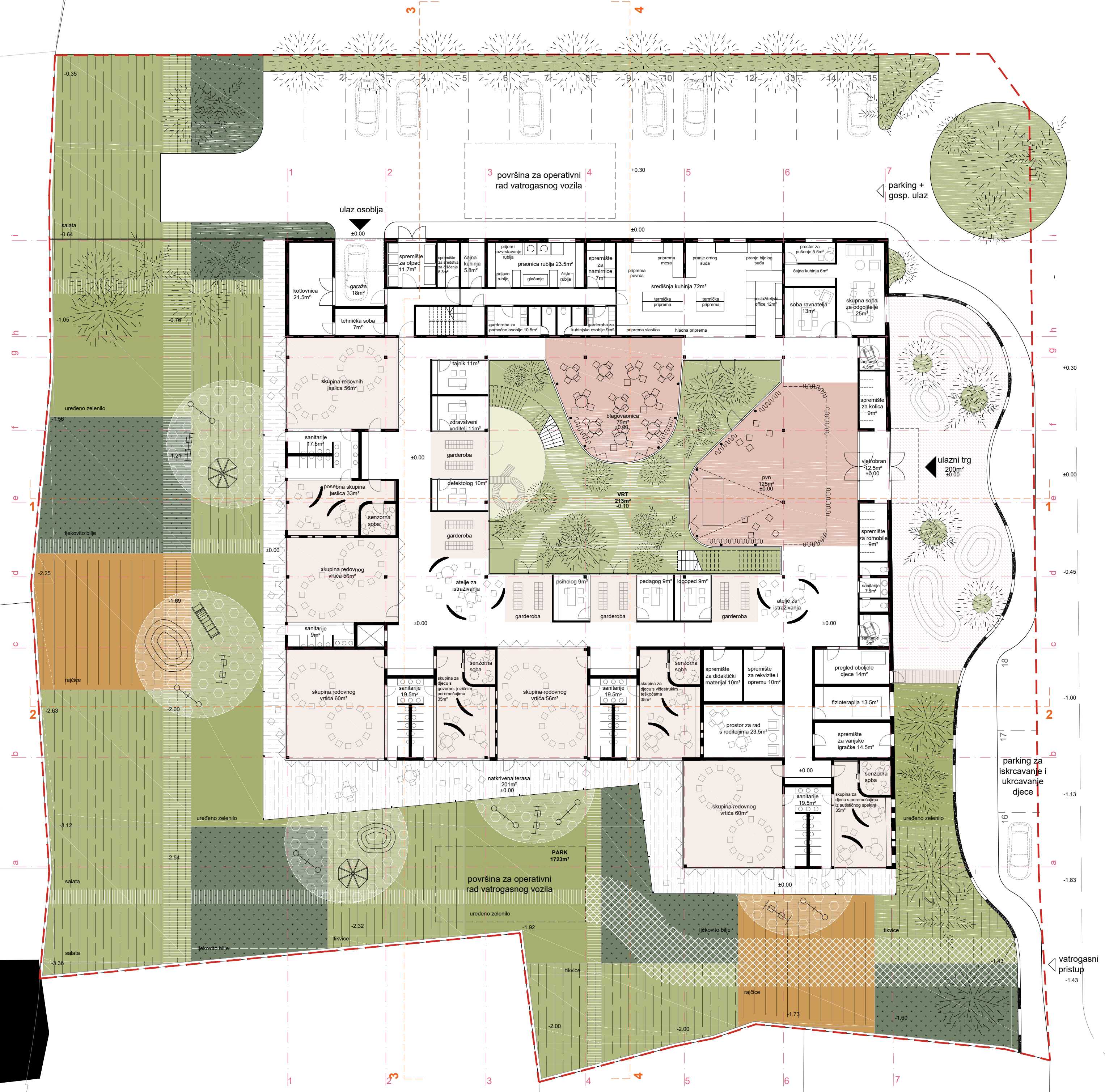
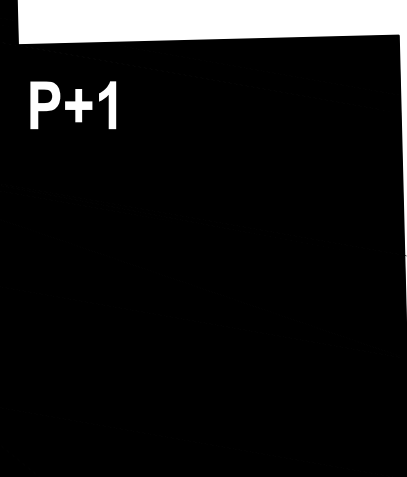
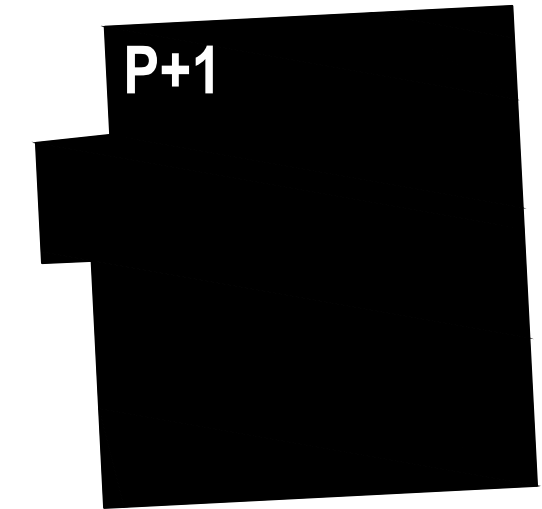
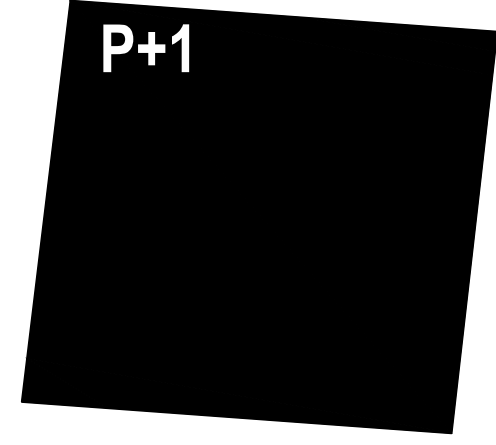
Svaka skupna jedinica širi se po potrebi na vanjski prostor, zajedničku natkrivenu terasu koja je povezana s parkom, prostorom za sadnju voća i povrća. Pristup gornjem katu nalazi se u atriju preko stepenica i liftom iz unutarnjeg hodnika, kako bi cijeli objekt bio pristupačan osobama sa invaliditetom.

Na katu se nalazi zimski vrt, staklenik, u kojem djeca sudjeluju u sadnji, igri i odgoju u prirodi u kontroliranom okruženju.

ARHITEKTONSKO RJEŠENJE



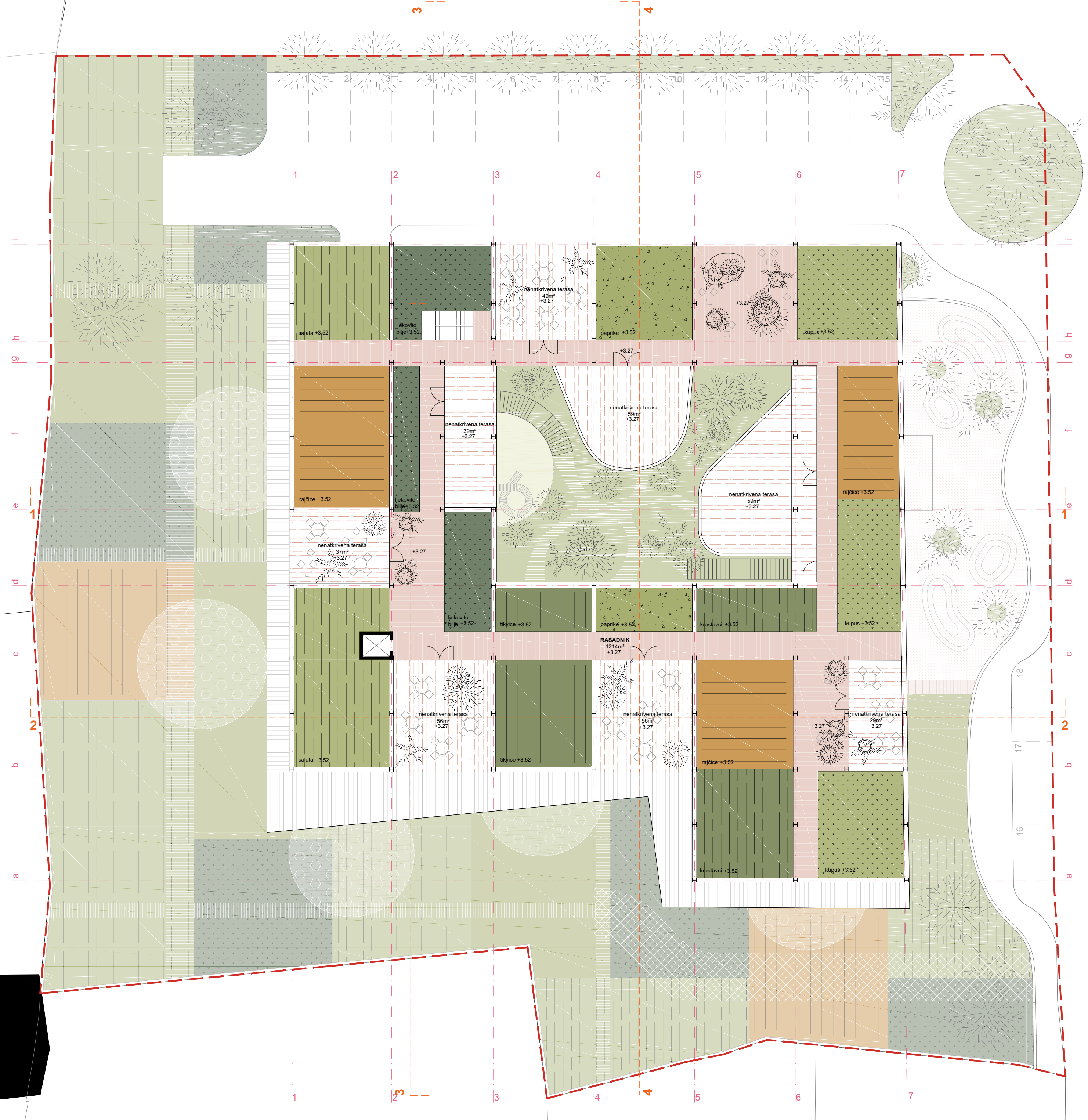




P+1

P+1

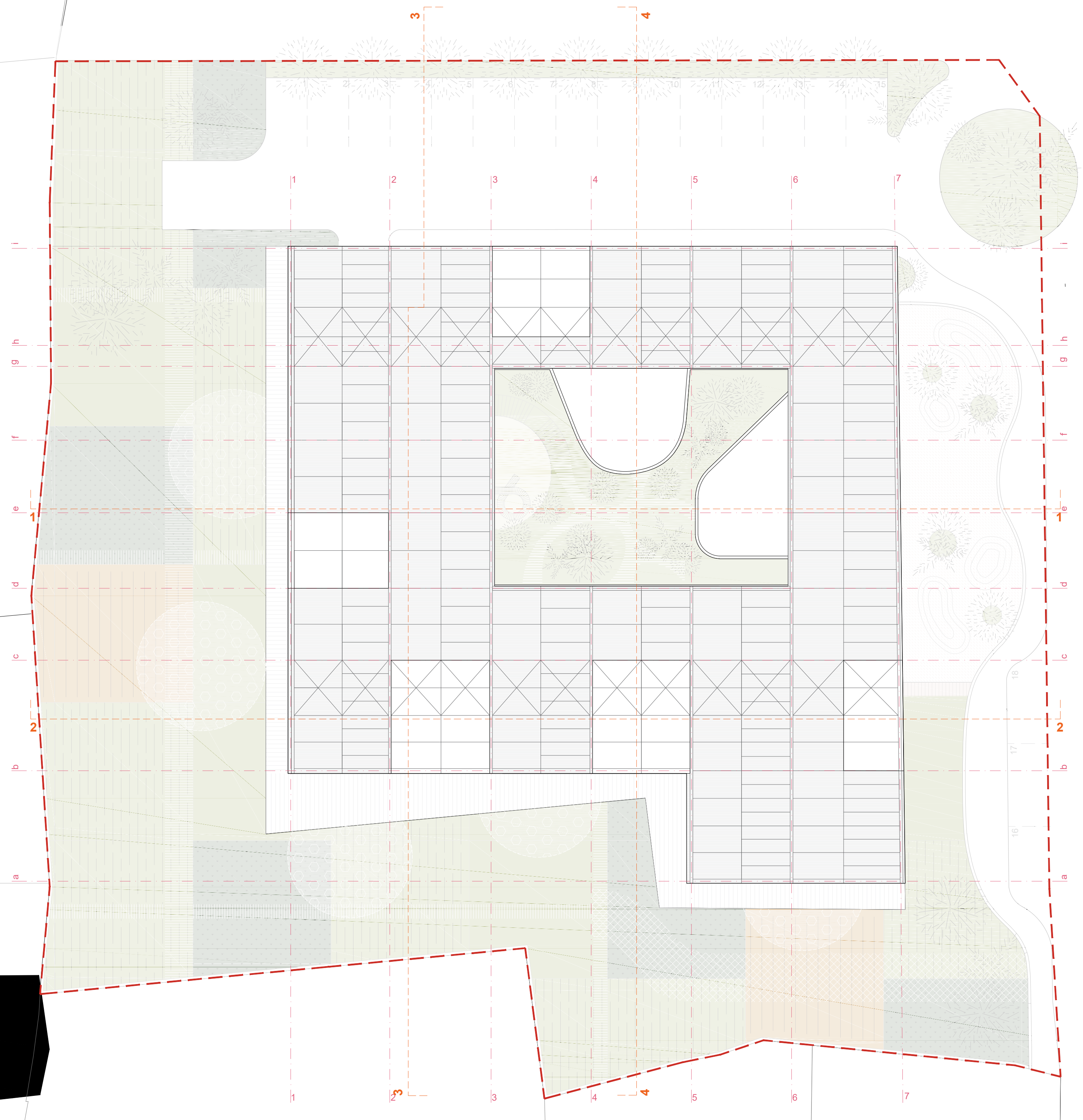
P+1

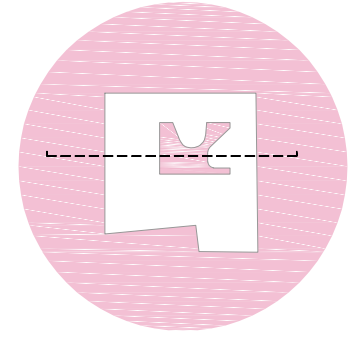


P+1

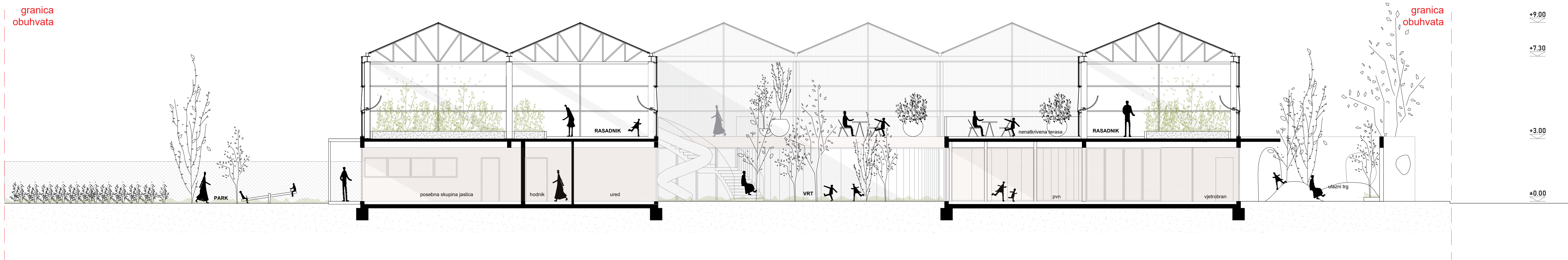
P+1

P+1





granica
obuhvata



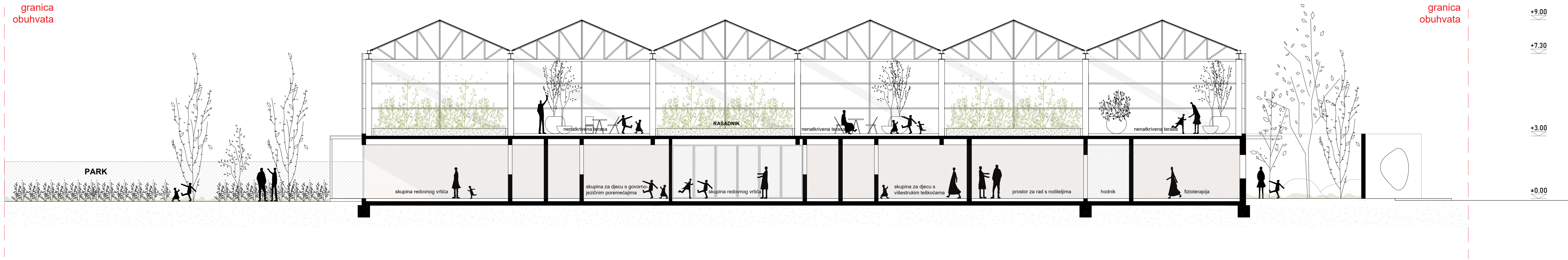
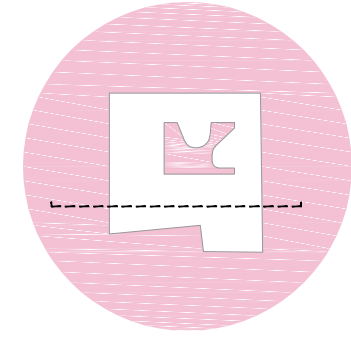
granica
obuhvata

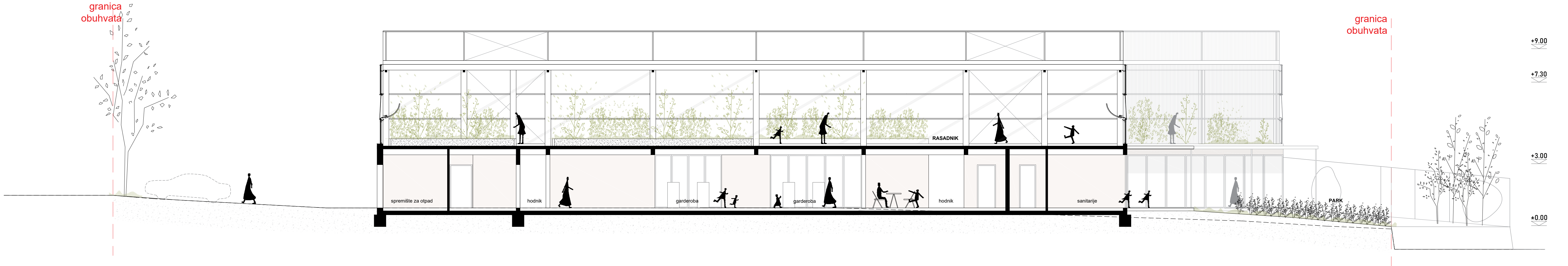
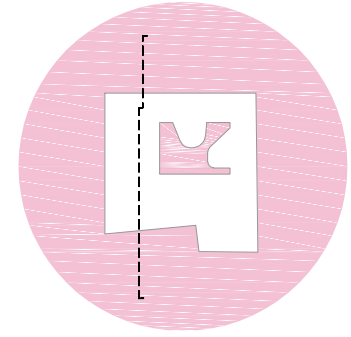
+9.00

+7.30

+3.00

±0.00





granica obuhvata

granica obuhvata

+9.00

+7.30

+3.00

±0.00

spremište za otpad

hodnik

garderoba

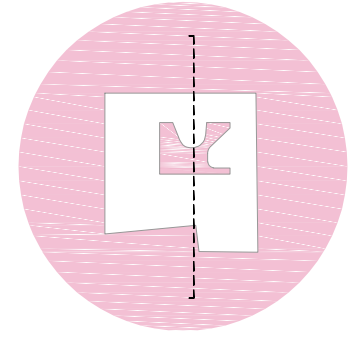
garderoba

hodnik

sanitarije

RASADNIK

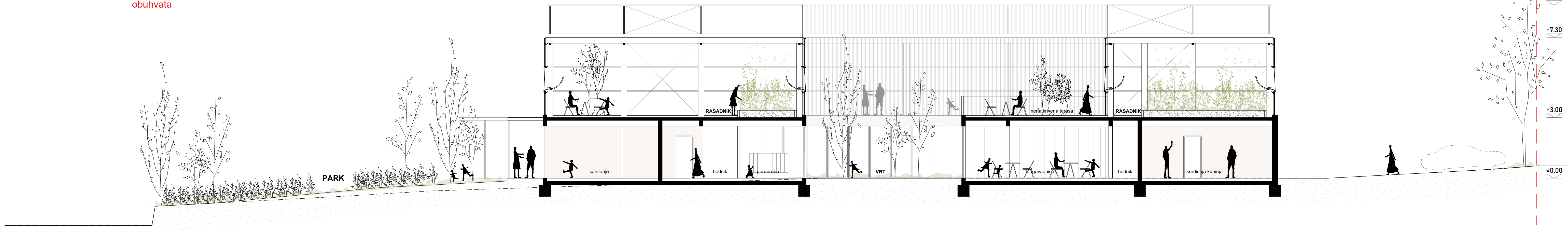
PARK

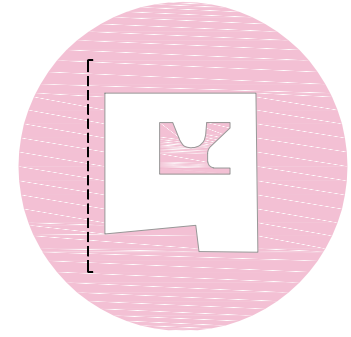


granica
obuhvata

granica
obuhvata

+9.00
+7.30
+3.00
±0.00





granica obuhvata

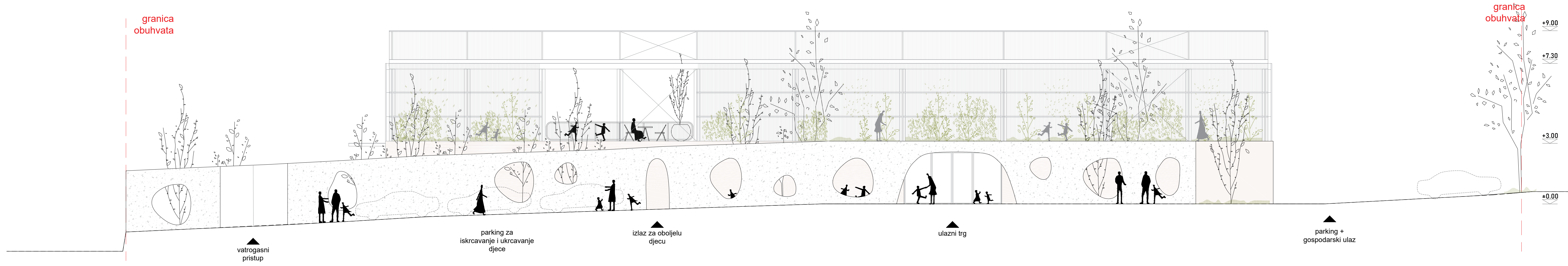
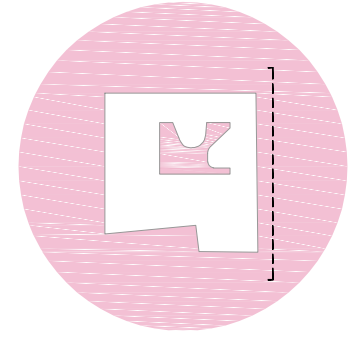
granica obuhvata

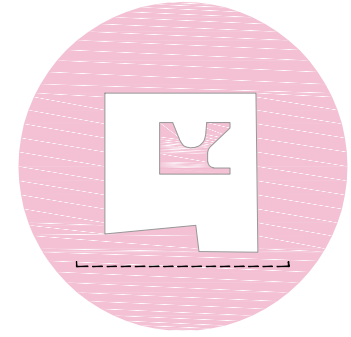
+9.00

+7.30

+3.00

±0.00





granica obuhvata

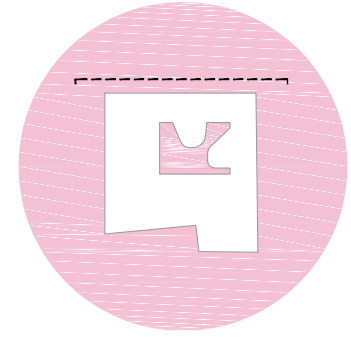
granica obuhvata

+9.00

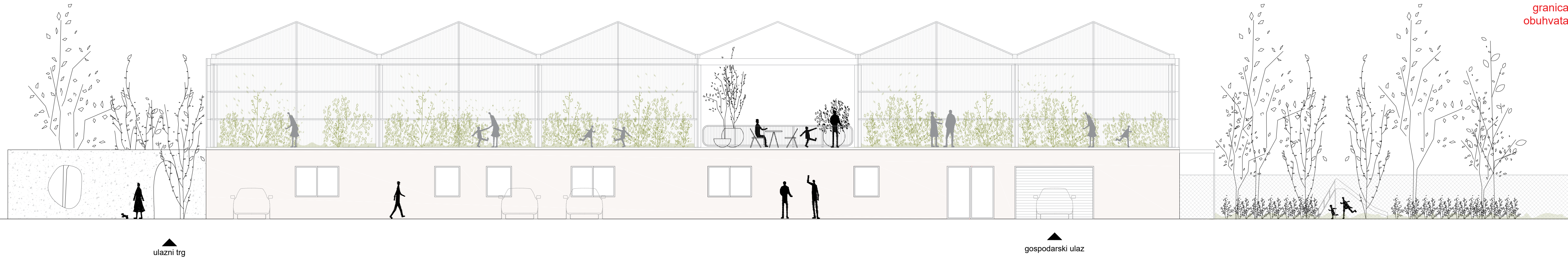
+7.30

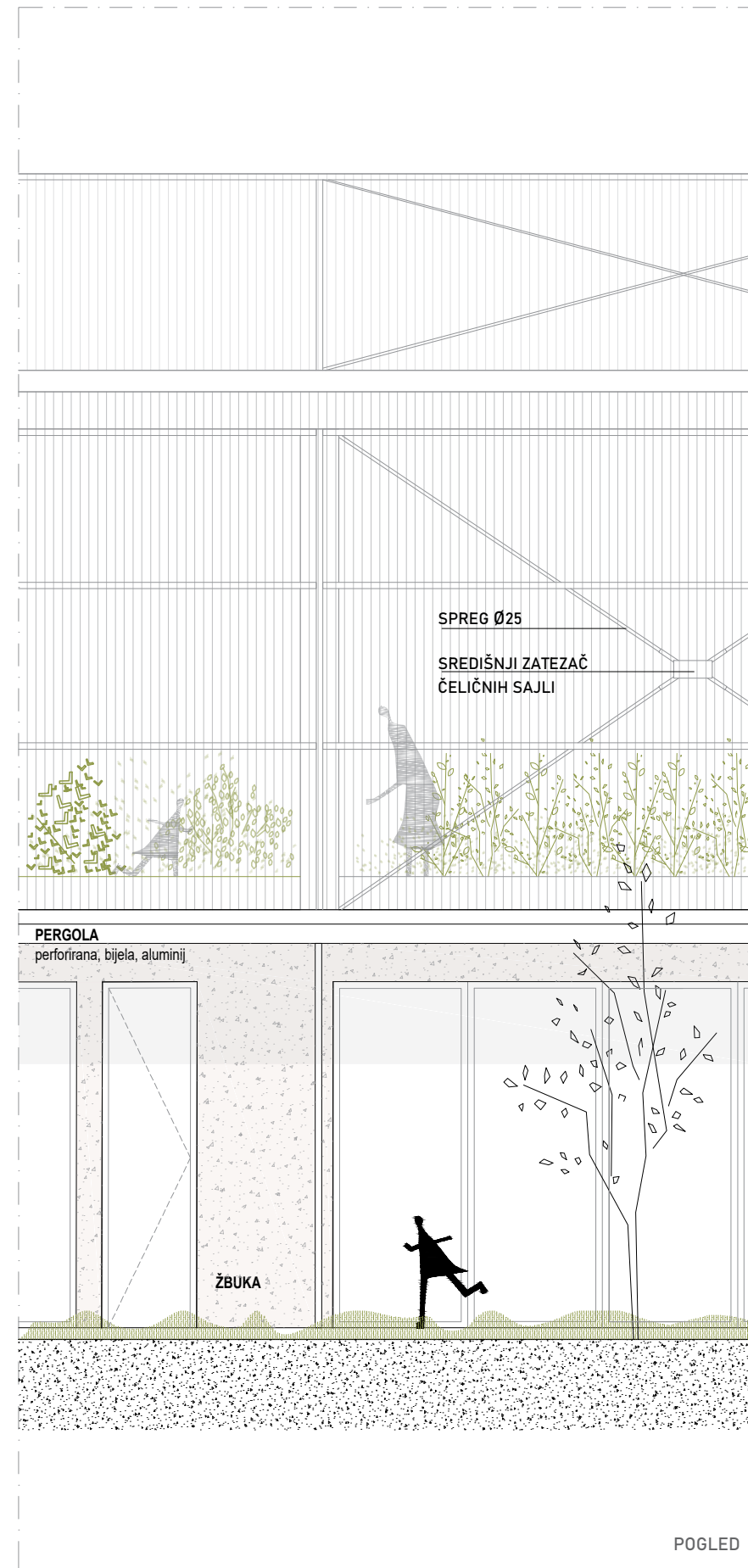
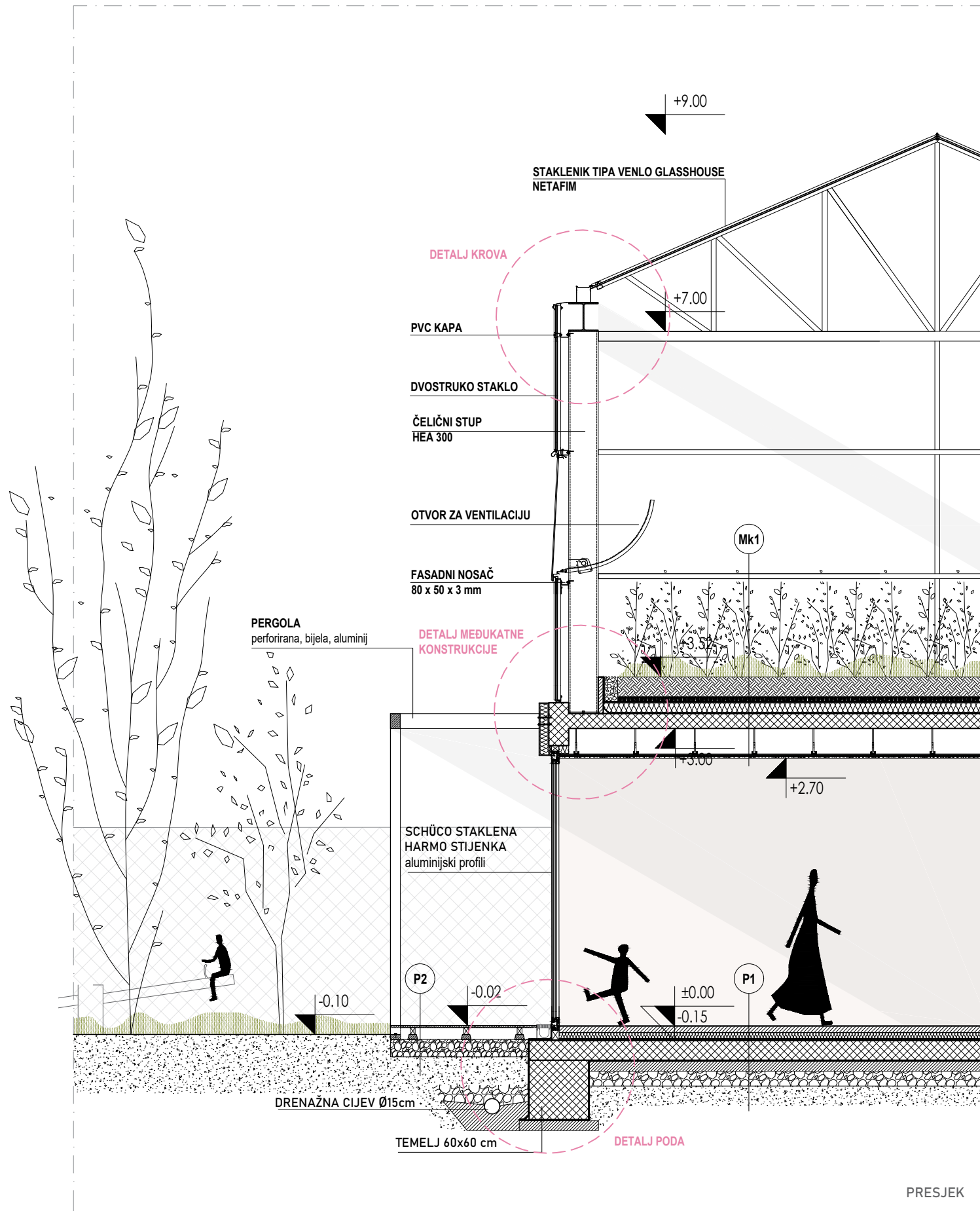
+3.00

±0.00

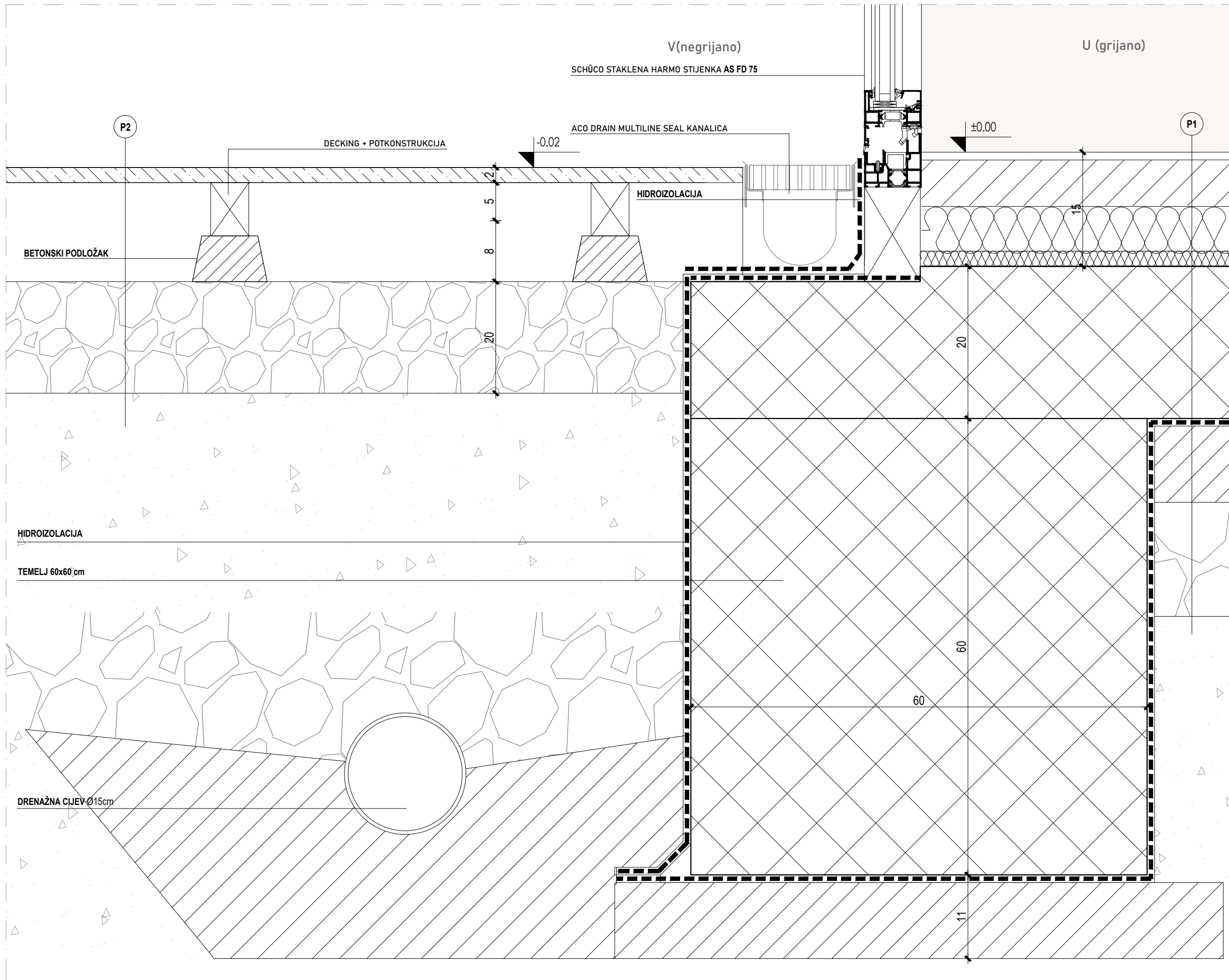


granica
obuhvata

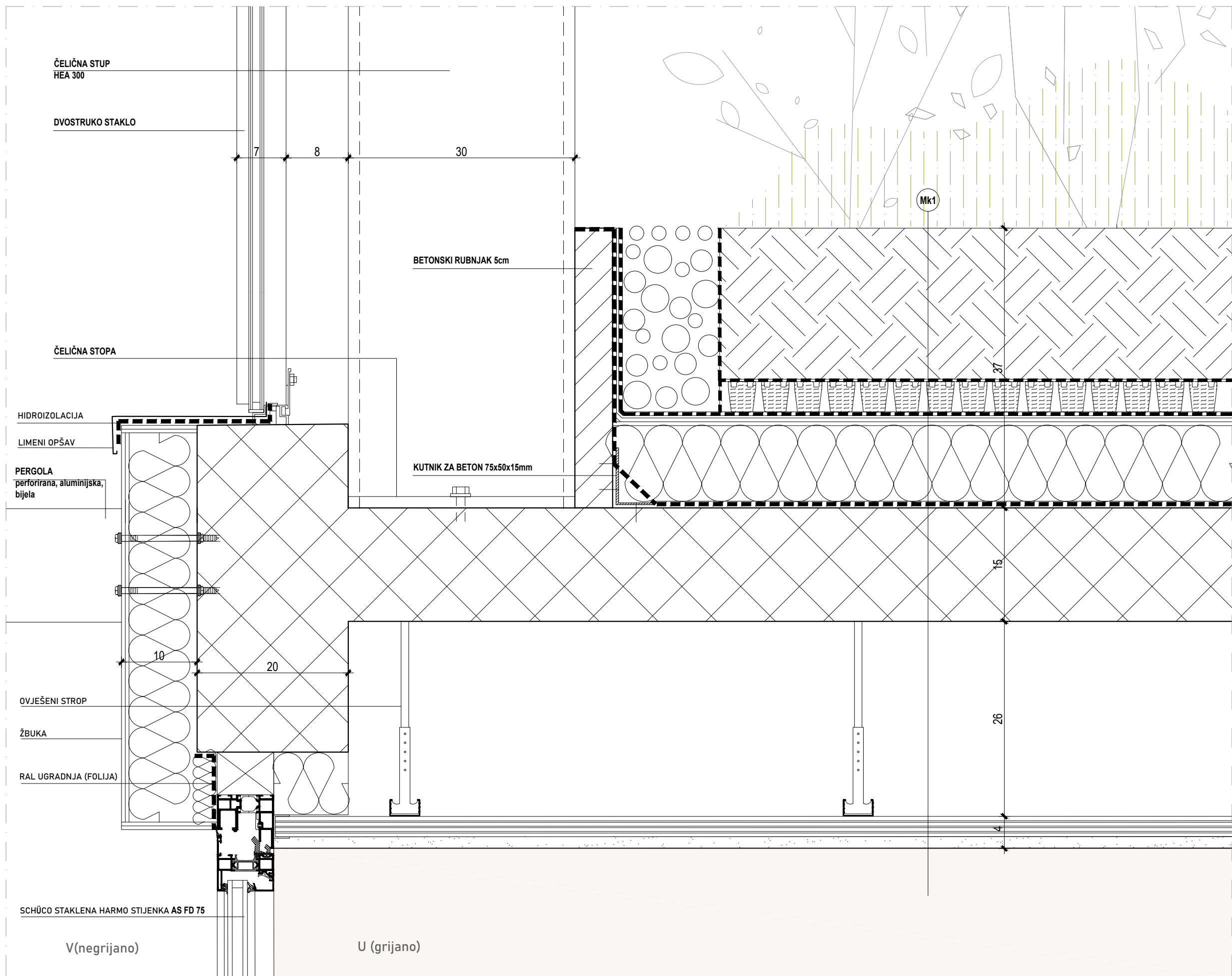




- P1** samonivelirajući epoksi namaz sa slojem za izravnanje
plivajući estrih od sitnozrnatog betona s armaturnom mrežom
promjera 3 mm
PE folija
XPS u pločama
elastificirani EPS u pločama
AB temeljna ploča
bitumenska traka-hidroizolacija
zaglađena ab podloga
nabijeni šljunak
- P2** decking tikovna
potkonstrukcija
betonska podloga
kameni nabačaj
- Mk1** biljke
podloga za biljke
filter filc
bauder DSE40 BOARD
bauder FSM600 zaštitni filc
bauder PE
zaštitni sloj
bauder podloga
bauder pir izolacija
hidroizolacija / ujedno i parna brana
prednapregnute šuplje betonske ploče
spušteni strop na metalnoj potkonstrukciji + gipskartonske ploče
- 0.5 cm
6 cm
0.02 cm
6 cm
2 cm
20 cm
1 cm
10 cm
15 cm
2 cm
7 cm
5 cm
20 cm
20 cm
3 mm
40 mm
5 mm
3 mm
5 mm
5 mm
10 cm
5 mm
15 cm
30 cm



- P1**
- samonivelirajući epoksi namaz sa slojem za izravnanje 0.5 cm
 - plivajući estrih od sitnozrnatog betona s armaturnom mrežom promjera 3 mm 6 cm
 - PE folija 0.02 cm
 - XPS u pločama 6 cm
 - elastificirani EPS u pločama 2 cm
 - AB temeljna ploča 20 cm
 - bitumenska traka-hidroizolacija 1 cm
 - zaglađena ab podloga 10 cm
 - nabijeni šijunak 15 cm
- P2**
- decking tikovna 2 cm
 - potkonstrukcija 7 cm
 - betonski podložak 5 cm
 - kameni nabačaj 20 cm



Mk1

- biljke 20 cm
- podloga za biljke 3 mm
- filter filc 3 mm
- bauder DSE40 BOARD 40 mm
- bauder FSM600 zaštitni filc 5 mm
- bauder PE 3 mm
- zaštitni sloj 5 mm
- bauder podloga 5mm
- bauder pir izolacija 10 cm
- hidroizolacija / ujedno i parna brana 5 mm
- prednapregnute šuplje betonske ploče 15 cm
- spušteni strop na metalnoj podkonstrukciji + 30 cm
- gipskartonske ploče

STAKLENIK TIPA VENLO GLASSHOUSE
NETAFIM

DVOSTRUKO STAKLO

ALUMINIJSKI PROFILI d=5cm

ŽLIJEB ZA ODVODNJU VODE

ČELIČNA GREDA
HEA 300

FASADNI NOSAČ
80 x 50 x 3 mm

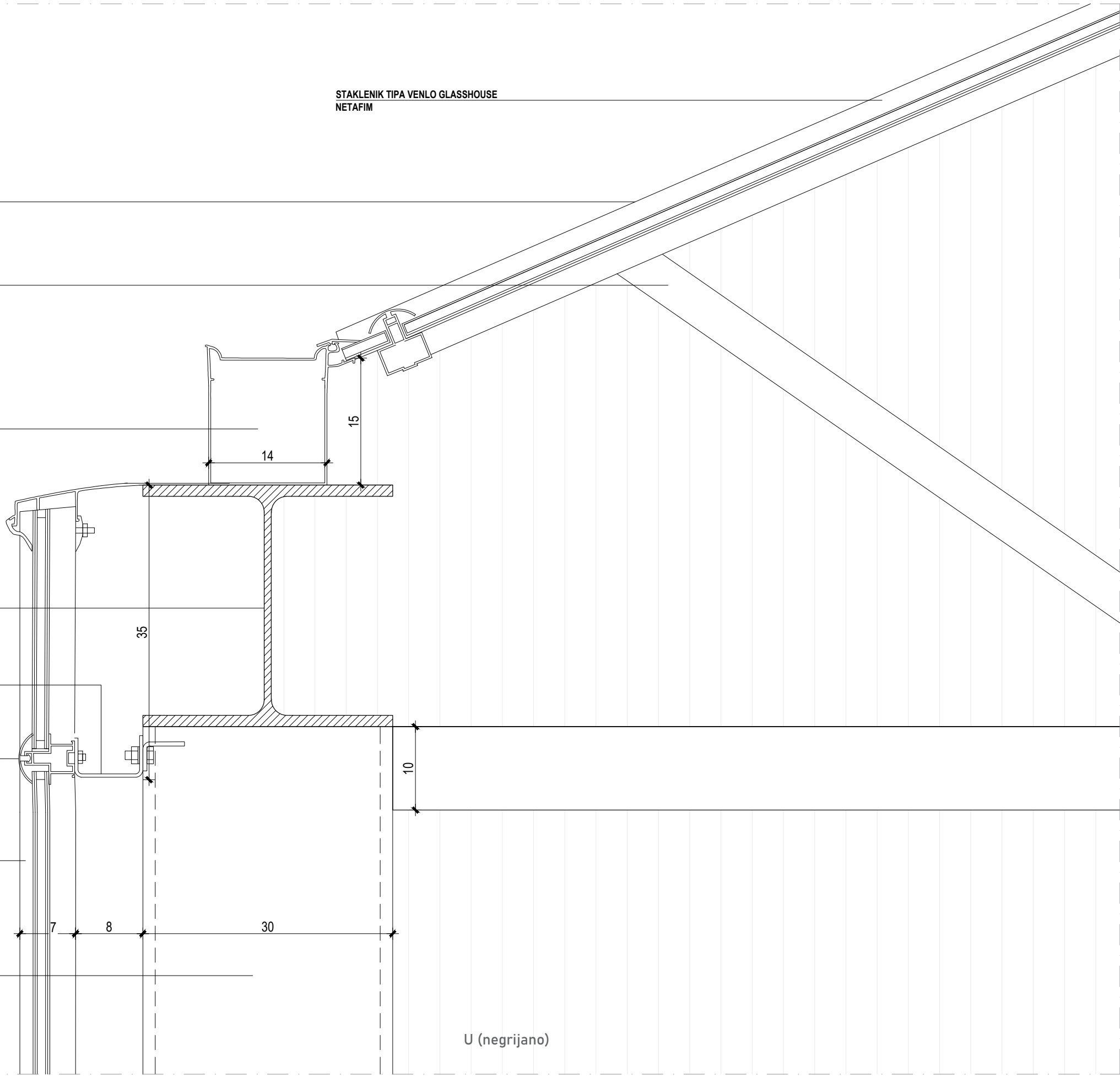
PVC KAPA

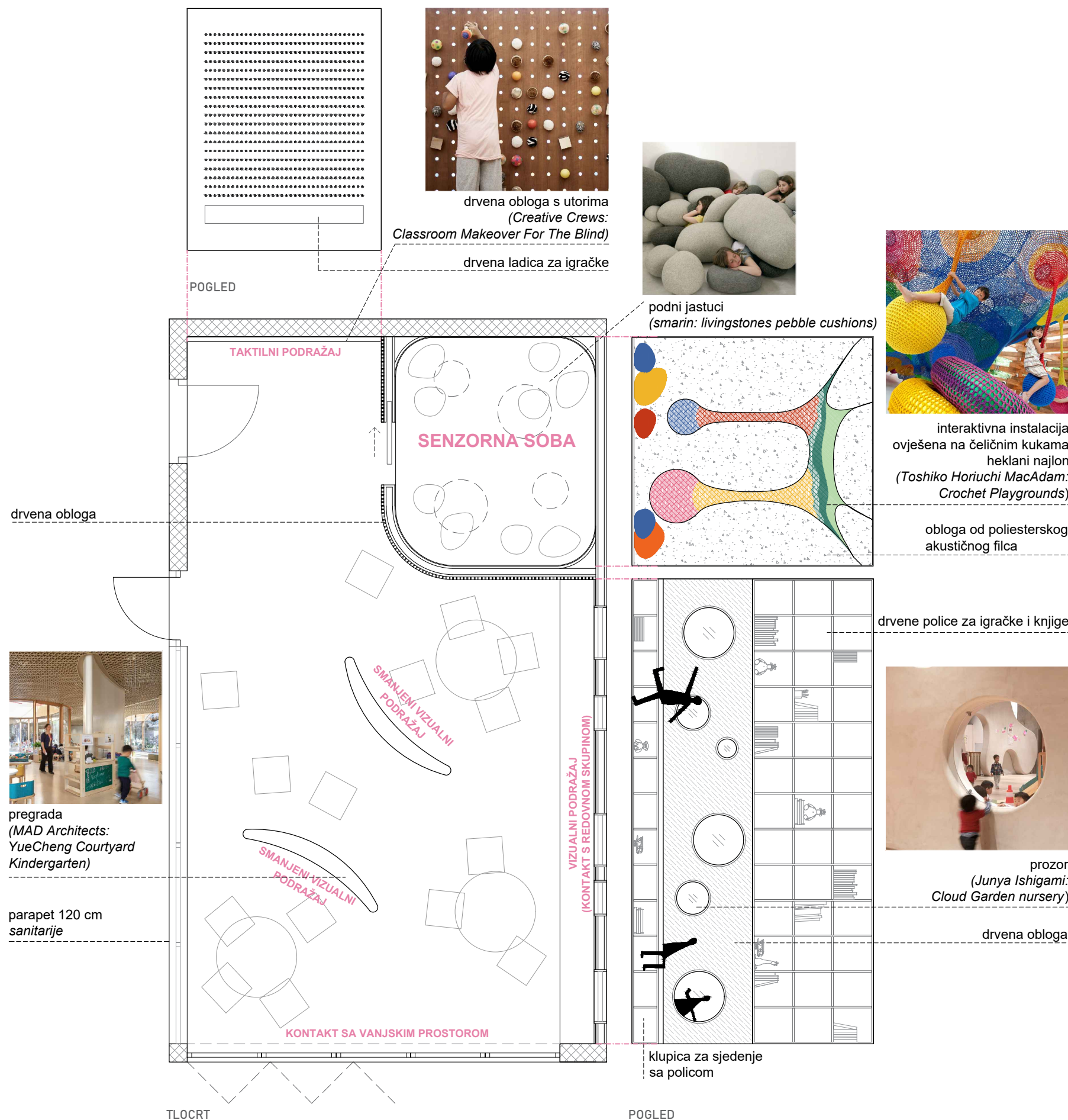
DVOSTRUKO STAKLO

ČELIČNI STUP
HEA 300

V(negrijano)

U (negrijano)





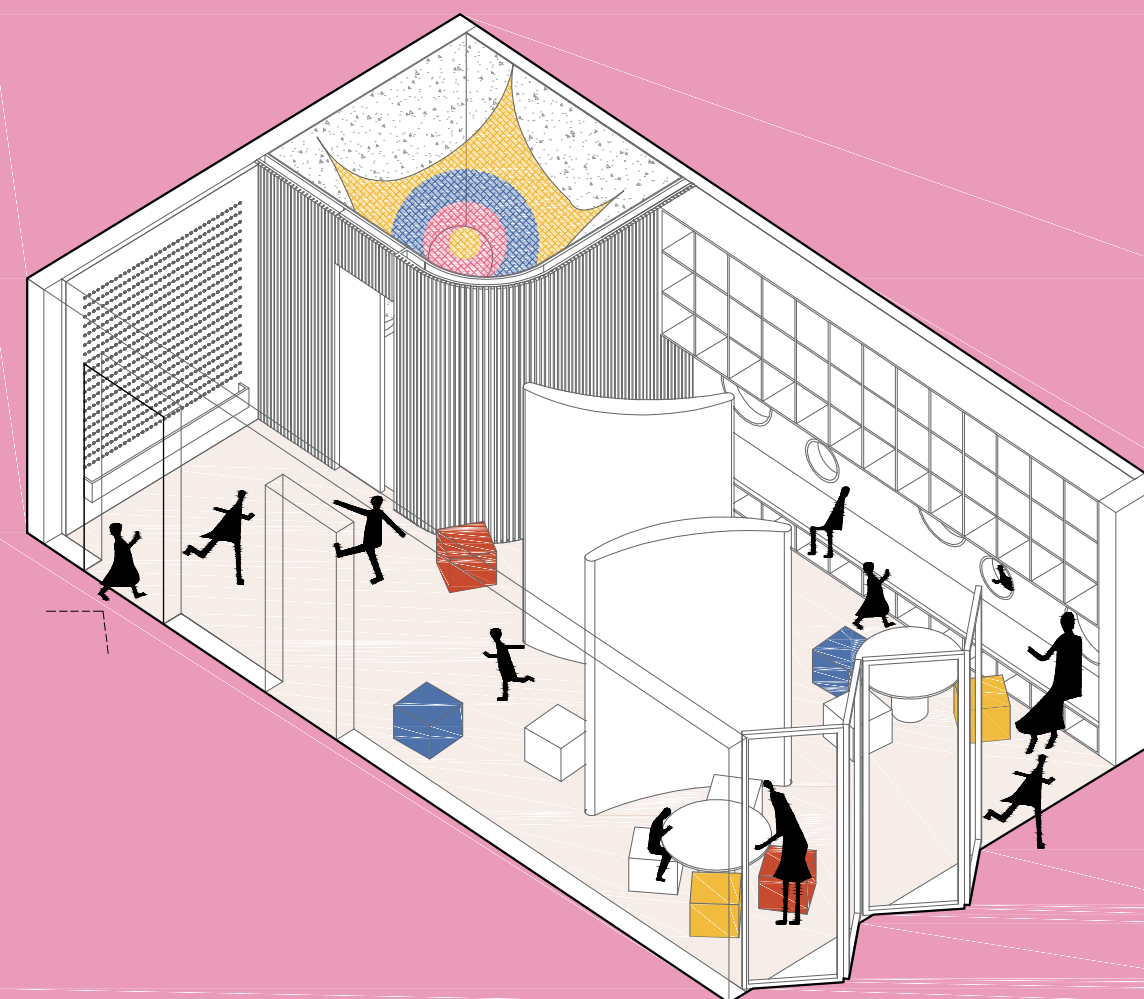
Skupne jedinice za djecu sa teškoćama u razvoju projektirane su s obzirom na to da svako dijete ima različite sposobnosti i različite potrebe za podrškom. Za razliku od redovnih skupina koje su ostakljene i otvorene prema komunikacijama i zajedničkim prostorima kako bi se zadržao vizualni kontakt između djece i odgojitelja, ove skupne jedinice zatvorenijeg su karaktera.

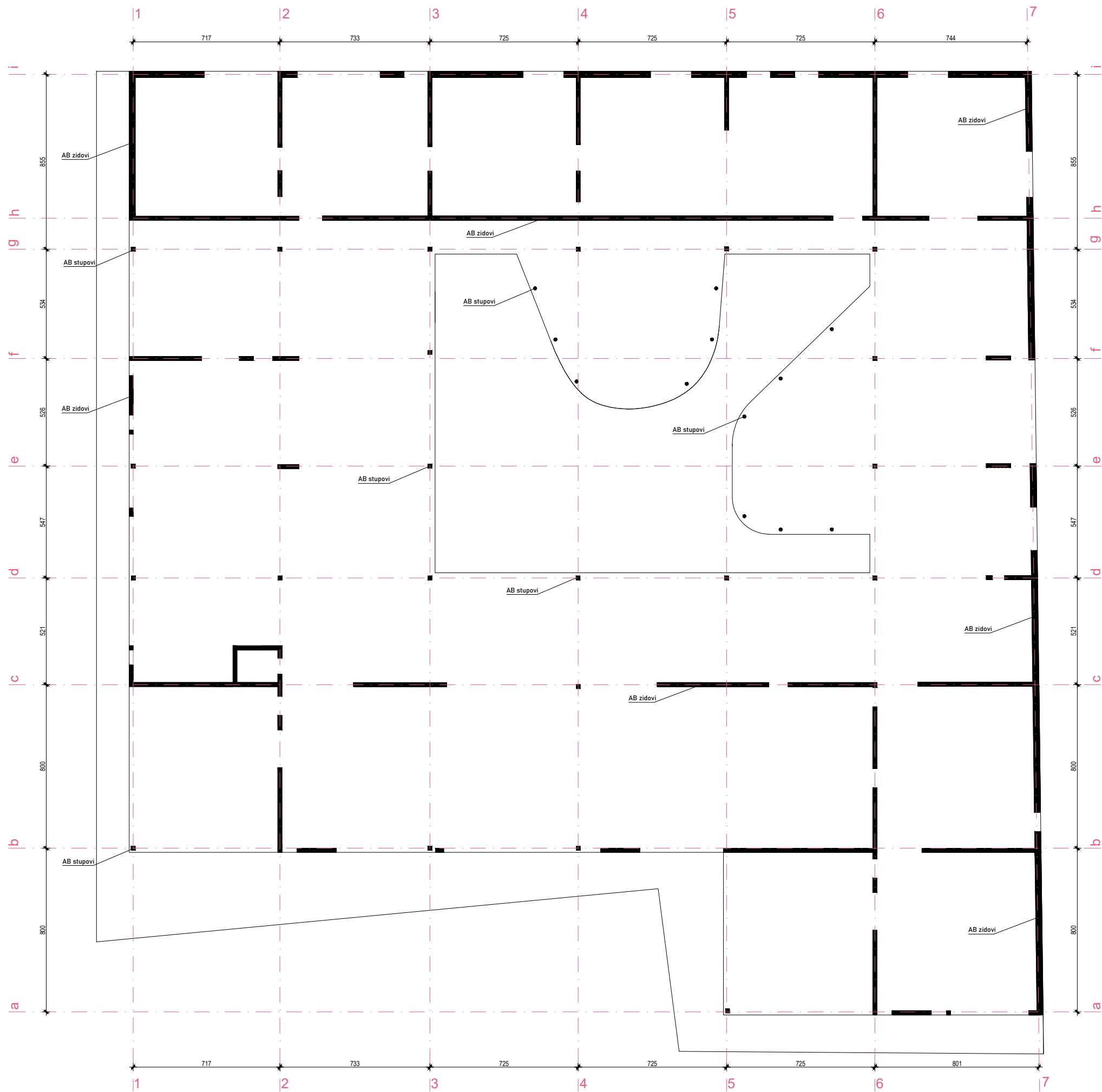
Kako bi se smanjila razina podražaja iz okoline, skupna jedinica nema vizualan kontakt na komunikacije i središnji dio vrtića. Kod djece sa teškoćama u razvoju pogodnije je projektirati artikuliranu prostoriju koja sadrži prostore za rad u manjim grupama ili za individualni rad. Pomoću pregrada u prostoriji osigurava se prekid vizualne komunikacije među djecom i smanjuje se rizik ometanja.

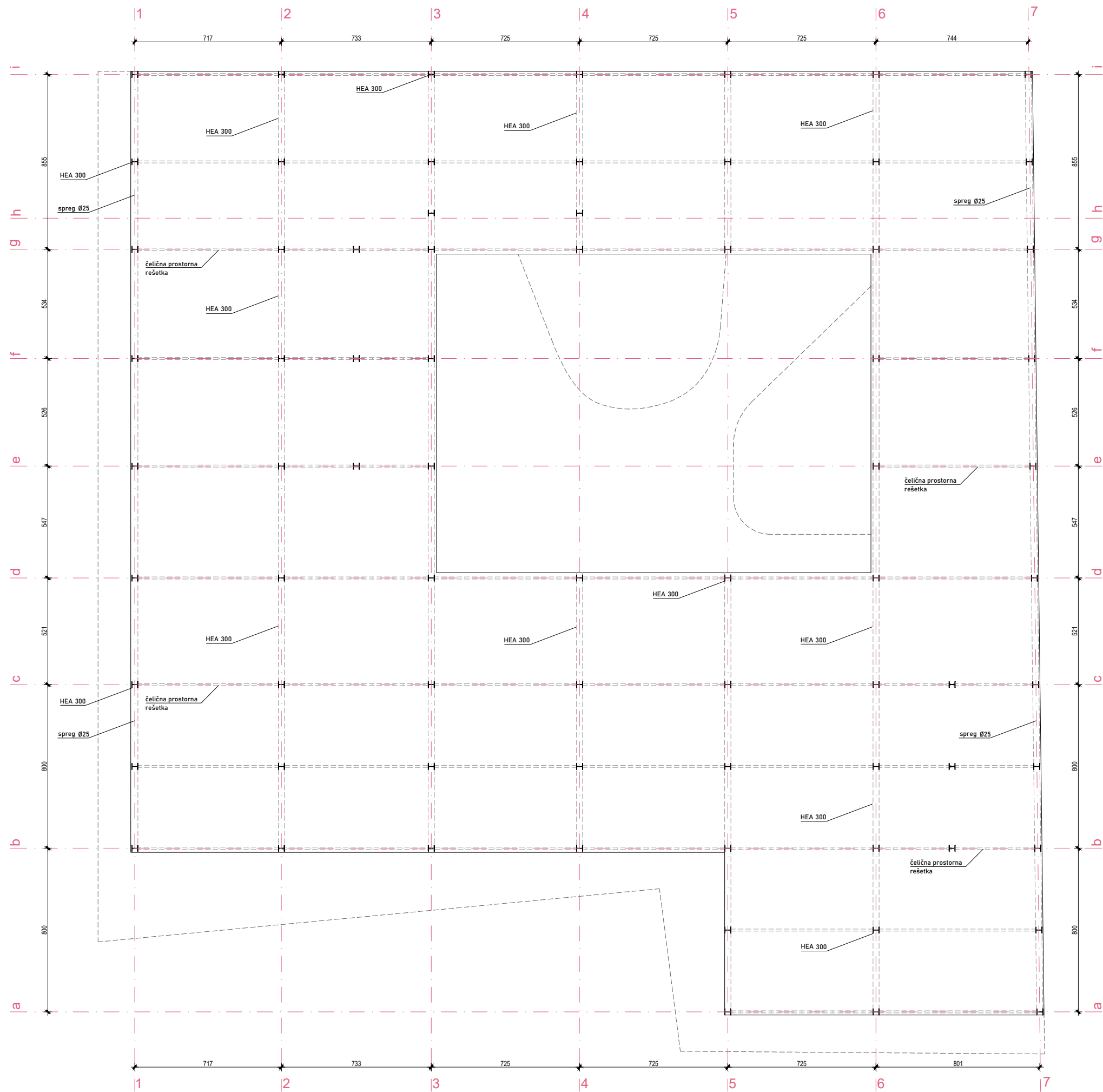
Djeci su potrebni prostori u kojima mogu umjereno osjetiti stimulacije i birati opseg svojih društvenih interakcija s vršnjacima. Svaka skupna jedinica za djecu sa teškoćama u razvoju ima zasebnu senzornu sobu. Senzornu sobu karakteriziraju mekani materijali različitih tekstura, eliptični oblici i različite boje, kako bi se stvorio osjećaj sigurnosti ali i razigranosti.

Izuzetno taktilni materijali mogu izazvati samostimulaciju koja djeluje umirujuće, ali može postati pretjerana i ometati učenje. Preporučljivo je koristiti prigušene nijanse plave, zelene, žute i prirodne boje, jer one djeluju smirujuće na većinu ljudi. Izbjegavanjem jakih boja i uzoraka smanjuju se štetni senzorni učinci za djecu s preosjetljivošću. Uporabom drvene obloge svjetlog hrasta, nastaje smirujući, topli prostor bez previše stimulacija te se poboljšava akustika u skupnim jedinicama koja je kritična za učenike s poremećajima slušne obrade, kašnjenjem u govoru i jeziku ili problemima s pažnjom.

Kako se djeca nebi osjećala izdvojeno, svaka skupna jedinica je povezana s redovnom skupnom jedinicom zajedničkim predprostorom, garderobom, sanitarijama i natkrivenom terasom, ali i otvorima koji se nalaze na zidu s drvenim policama koji su mjesto dodira između djece.







Odabir boje i materijala može imati važne implikacije. Preporučljivo je koristiti prigušene nijanse plave, zelene, žute i prirodne boje, jer one djeluju smirujuće na većinu ljudi. Izbjegavanjem jakih boja i uzoraka smanjuju se štetni senzorni učinci za djecu s preosjetljivošću. Raspon dodirljivih i izdržljivih materijala nudi mogućnosti za djecu s taktilnom osjetljivošću, ali treba biti ograničen na odabrana mjesta.

Izuzetno taktilni materijali mogu izazvati samostimulaciju koja djeluje umirujuće, ali može postati pretjerana i ometati učenje. Svi materijali ne bi trebali biti blještavi i neotrovni. Sprječavanje toksičnosti važno je jer se od djece očekuje da dodiruju sve materijale i komuniciraju s njima.



INTERIJER ZIDovi
FURNIR HRAST SVIJETLI

U kombinaciji sa bijelim žbukanim zidovima i epoksi podovima tvori smirujući, topli prostor bez previše stimulacija te poboljšava akustiku u skupnim jedinicama.



FASADNI ZIDovi
ZAVRŠNA DEKORATIVNA ŽBUKA

Završna dekorativna žbuka u neutralnom tonu nalazi se na fasadi kako bi stvorili nenapadnu, toplu i pristupačnu vanjštinu vrtića.



ZID NA ULAZNOM TRGU
SIVI NATUR BĚTON

Zid koji se nalazi na samom ulazu u vrtić i tvori ulazni trg, završne je obrade sivog natur betona, u kontrastu sa nepravilnim oblikom samog zida i razigranih otvora koji potiču radoznalost i igru.



ULAZNI TRG POD
GUMENA PODLOGA ZA DJEČJA
IGRALIŠTA

Gumena podloga na ulaznom trgu stvara umjetnu topografiju gdje se djeca igraju prije ili poslije vrtića u hladu stabala.



REFERENTNI PRIMJER
Early Education Center Near the Horse Farm /
L&M Design Lab



REFERENTNI PRIMJER
Cloud Garden nursery /
Junya Ishigami

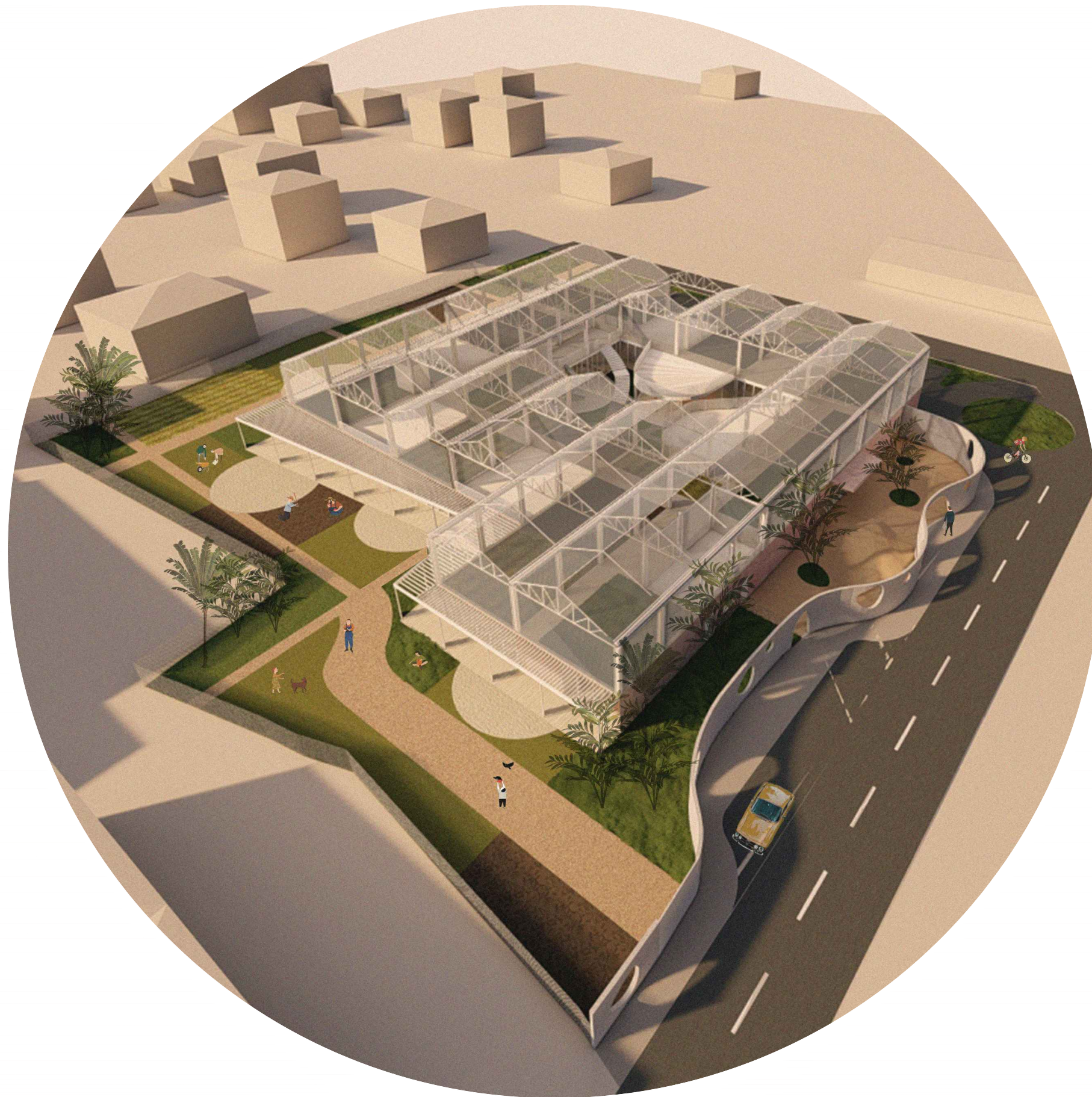


REFERENTNI PRIMJER
Jadgal Elementary School /
Daaz Office



REFERENTNI PRIMJER
Umbráculo y Jardín para Juegos Infantiles /
Eduardo Navadijos Martí y Csaba Tarsoly Arquitectos

VIZUALIZACIJE















ISKAZI POVRŠINA

JASLICE

1. garderoba	14.0 m ²
2. sanitarije	17.5 m ²
3. skupina redovnih jaslica	56.0 m ²
4. posebna skupina jaslica	33.0 m ²
	120.5 m²

INKLUZIVNA SKUPINA REDOVNOG VRTIĆA

1. garderoba	4 x 14.0 m ²
2. sanitarije	65.5 m ²
3. skupina redovnog vrtića	4 x 60.0 m ²
	361.5 m²

EDUKACIJSKO-REHABILITACIJSKI PROGRAM

1. skupina za djecu s poremećajima iz autističnog spektra	35.0 m ²
2. skupina za djecu s višestrukim teškoćama	35.0 m ²
3. skupina za djecu s govorno-jezičnim poremećajima	35.0 m ²
	105.0 m²

VIŠENAMJENSKI PROSTORI

1. prostor za više namjena	125.0 m ²
2. spremište za rekvizite i opremu	10.0 m ²
3. spremište za didaktički materijal	10.0 m ²
4. sanitarije	21.5 m ²
	166.5 m²

BLAGOVAONICA

1. blagovaonica za djecu	75.0 m²
--------------------------	---------------------------

PROSTORI ZA ODGOJNO ZDRAVSTVENE DJELATNIKE I UPRAVU

1. skupna soba za odgojno zdravstvene djelatnike	25.0 m ²
2. čajna kuhinja	6.0 m ²
3. soba zdravstvenog voditelja	11.0 m ²
4. soba pedagoga	9.0 m ²
5. soba psihologa	9.0 m ²
6. soba logopeda	9.0 m ²
7. soba defektologa	10.0 m ²
8. soba ravnatelja	13.0 m ²
9. soba tajnika	11.0 m ²
	103.0 m²

GOSPODARSKI PROSTORI

1. središnja kuhinja kapaciteta 500 obroka	84.0 m ²
2. spremište namirnica	7.0 m ²
3. garderoba sa sanitarijama i tuš kabinom za kuhinjsko osoblje	9.0 m ²
4. središnja praonica rublja	23.5 m ²
5. spremište za otpad	11.7 m ²
6. spremište sredstava za čišćenje	5.3 m ²
7. garderoba sa sanitarijama i tuš kabinom za pomoćno osoblje	10.5 m ²
8. gospodarski ulaz	18.0 m ²
9. tehnička soba	7.0 m ²
10. kotlovnica	21.5 m ²
11. čajna kuhinja	5.8 m ²
	203.3 m²

OSTALI PROSTORI

1. trijem, vjetrobran, ulazni prostor sa spremištem za dječja kolica	30.5 m ²
2. pregled oboljele djece	14.0 m ²
3. prostor predviđen za rad s roditeljima	23.5 m ²
4. spremište za vanjske igračke	14.5 m ²
	82.5 m²

RASADNIK

1. rasadnik	1214.0 m²
-------------	-----------------------------

UKUPNA NETO POVRŠINA + KOMUNIKACIJE

1217.3 m ²
297.0 m²
1514.3 m²

UKUPNO POVEĆANJE VRTIČKOG KAPACITETA ZA 129 MJESTA

UKUPNA POVRŠINA OBUHVATA

5461.0 m²

KOEFICIJENT IZGRAĐENOSTI (max kig = 0,5)

1514.3 / 5461.0 = 0,28 < 0,5

0,28

PARKING (10 PM / 1000 m²)

18 PM / 1514.3 m²

18 PM

POPIS LITERATURE I IZVORA

- California Childcare Health Program, University of California, San Francisco School of Nursing: *Children with Disabilities and Other Special Needs*
- *Working with children with special needs*
- Magdalena Janus, Jessica Lefort, Ruth Cameron, & Lauren Kopechanski, McMaster University: *Starting Kindergarten: Transition Issues for Children with Special needs*
- Amy Watson and Rebecca McCathren: *Including Children with Special Needs*
- Pacer Centre: *How to Prepare Your Child with Disabilities for Kindergarten: Tips for Parents*
- Ruth E. Cook, Anne Marie Richardson-Gibbs, Laurie Nielsen: *Strategies for Including Children with Special Needs in Early Childhood Settings*
- Lea Žulić, Sveučilište u Rijeci, Učiteljski fakultet, završni rad: *Karakteristike prijelaza iz obitelji u dječji vrtić kod djeteta s posebnim potrebama*
- Paula Zović, Sveučilište Jurja Dobrile u Puli, završni rad: *Dječji vrtić kao dječja kuća - izazovi teorije i prakse*
- Ana-Marija Zebić, Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet, završni rad: *Utjecaj senzorne sobe na inkluziju djece s teškoćama senzorne inteligencije*
- Karen Stoelzle Midden and Jessica Chambers: *An Evaluation of a Childrens Garden in Developing a Greater Sensitivity of the Environment in Preschool Children*
- Heba M. Abdou, Mansora University: *Architectural Role to Achieve Inclusion for Children with Disabilities in Nurseries*
- NAC Architecture: *Designing for Special Education*
- Archdaily
- Dječji Vrtić Trogir: *Godišnji plan i program rada Dječjeg vrtića Trogir za pedagošku godinu 2020./2021.*
- Grad Trogir: *Provedbeni program Grada Trogira; Društveni aspekt; Odgoj i obrazovanje*
- Fjolla Ibraimi, Nuran Saliu, University of Tetova: *Understanding Inclusive Education and its Impact on Architecture*
- Petra Bendová, Martina Cechácková, Lenka Šádková, Department of Special Education, University of Hradec Králové: *Inclusive education of pre-school children with special educational needs in kindergartens*
- Mr. sc. Joško Sindik, Dječji vrtići "Trnoružica" i "Maksimir": *Poticajno okruženje i osobni prostor djece u dječjem vrtiću*
- Phil Jenkins: *Day Care & Early Education; The natural environment as a playground for children: The impact of outdoor play activities in pre-school*
- Davor Mikas, Bernarda Roudi: *Socijalizacija djece s teškoćama u razvoju u ustanovama predškolskog odgoja*
- Ann Higgins Hains, University of Wisconsin-Milwaukee: *Strategies for preparing Preschool Children with Special Needs for the Kindergarten Mainstream*