

## 2. Ključne postavke Reggio pedagogije



### 2.1. Povijesni razvoj ideje Reggio vrtića

Italija je u 20. stoljeću bila izuzetno važan prostor za razvoj pedagoških ideja o odgoju djece u ranom djetinjstvu. Rađale su se alternativne pedagogije, promovirajući odnos prema djetetu kao biću s potencijalima kojem treba omogućiti kvalitetno okruženje za prirodni razvoj. Dvije važne ličnosti krajem 19. i početkom 20. stoljeća bile su Rosa Agazzi i Maria Montessori, ostavivši neizbrisiv trag u razvoju predškولstva u to vrijeme, koje nije bilo baš naklonjeno novim i drukčijim idejama. Poznato je da je fašizam u Italiji buktao u prvoj polovini 20. stoljeća, te da su se za vrijeme Musolinijeve diktature svi (pa i prosvjetni radnici) morali zaklinjati da će braniti režim. Time je parlamentarni sustav praktično ukinut, a snaga države gradila se kroz jedinstvenost i jednoulje. Uvezani snop pruća sa sjekirrom bio je simbol jedinstva, ali i kazne za onog tko se ne bude priklanjao zajednici. Montessori pedagogija prvo je hvaljena, a zatim gurnuta na margine od strane fašističkog režima zbog njenog znanstvenog pristupa pedagogiji (Gandini, 2011). Po Mussolinijevoj naredbi, 1934. godine zatvoreni su svi Montessori vrtići i škole, nakon čega Maria Montessori sa svojim sinom odlazi u Indiju. Fašistički režim prihvatao je samo one pedagoške pristupe koji su bili kompatibilni sa crkvenim monopolom i kontrolom. Stoga je Agazzi pedagogija zadržana kao model jer je njena metodologija bila bliža odgoju djece u katoličanstvu.

Rimokatolička crkva imala je monopol nad predškolskim odgojem i obrazovanjem, gradila se fašistička ideja majčinstva koja je povezana s politikom rasta nataliteta, te je generalno postojala bojazan od sloma obitelji narušavanjem veze majka – dijete kroz masovnije otvaranje narodnih vrtića (Gandini, 2011). Stanje u predškolskim ustanovama nije bilo zadovoljavajuće. Veliki broj djece bio je povjeren jednoj časnoj sestri bez kvalifikacija i naknade, s fokusom na zadovoljenje higijensko-medicinskih potreba. Sve je ukazivalo na potrebu dubinske reforme koja bi cijeli sustav predškolskog odgoja i obrazovanja postavila na sigurne temelje.

Reggio pristup, kao jedan od najutjecajnijih u svijetu, zapravo je imao vrlo skroman početak u drugoj polovini 20. stoljeća. Prva predškolska ustanova osnovana je u Reggio Emiliji 1963. godine. Međutim, začetak ideje Reggio vrtića da-

tira od 1945. godine, neposredno nakon Drugog svjetskog rata, u selu Villa Cella, nedaleko od Reggio Emilije. Sam Malaguzzi, utemeljitelj Reggio pristupa, isticao je kako je nevjerojatno da je ideja o osnivanju narodnog vrtića došla od ljudi sa sela – poljoprivrednika i stočara koji su željeli vlastitim snagama izgraditi školu. Kada je čuo glasine o izgradnji narodnog vrtića, na biciklu je otišao do Villa Celle kako bi se i sam uvjerio u njih.

Tijekom Drugog svjetskog rata prostor sjeverne Italije bio je potpuno uništen u svakom smislu. Neposredno nakon rata, 1945. godine narod je pokazao težnju da obnovi svoje živote ne samo materijalno već i društveno i moralno (Thornton i Brunton, 2005). Stoga su započeli s građevinskom obnovom, izgradnjom domova i javnih zgrada. Tako je u selu Villa Cella manji iznos novca stavljen na raspolaganje zajednici od strane *Odbora narodnog oslobođenja*. Novac je prikupljen od prodaje tenka, nekoliko konja i kamiona koje su nacisti u povlačenju napustili. Žene su digle svoj glas da žele izgraditi predškolsku ustanovu kako bi pružile novi oblik obrazovanja koji bi osigurao da se više nikada ne odgajaju generacije djece koja će tolerirati nepravdu i nejednakost (Thornton i Brunton, 2005). Kroz pregovore postigli su taj sporazum i izgradnja vrtića počela je rukama domaćeg stanovništva, na zemljištu koje je donirao jedan stočar, od građevinskog materijala koji je dolazio iz okolnih mjesta s bombardiranih objekata.

Skoro 20-ak narednih godina vrtići su se oslanjali na dobru volju svojih lokalnih zajednica, sve do 1963. godine, kada je Općina Reggio Emilia zvanično započela uspostavljanje mreže sekularnih predškolskih ustanova za djecu uzrasta od 3 do 6 godina (Thornton i Brunton, 2005). 1963. godine otvoren je prvi vrtić – *Robinson*<sup>3</sup>, a već naredne 1964. godine *Anna Frank*. Otvaranje ovih vrtića smatra se i posljedicom i pokretačem političke, društvene i kulturne transformacije, oko koje su neminovno slijedile debate i sukobi kako na lokalnom tako i na nacionalnoj razini: emancipacija žena i nova ideja obitelji, drukčije upravljanje prioritetima u općinskom budžetu, slabija kontrola centralne vlasti u općinskoj politici, manja uloga Katoličke crkve u ranom obrazovanju i, na kraju, nova kultura djetinjstva i škole (Preschools and Infant-toddler Centres – Istituzione of the Municipality of Reggio Emilia and Reggio Children, 2018).

Nakon desetak godina mukotrpnog rada, od 1970-ih godina uslijedio je najveći razvoj općinskih predškolskih ustanova. 1971. godine osnovana je prva predškolska ustanova za djecu do tri godine starosti, a 1972. usvojen je Pravilnik o ra-

3 Nazivi koji se daju mnogim predškolskim ustanovama potvrđuju eklektičnu prirodu njihovih obrazovnih utjecaja i predstavljaju fascinantnu mapu puta kroz europsku intelektualnu misao. Utjecaji su također dolazili od širokog spektra umjetnika, znanstvenika, pisaca, pjesnika i mislilaca, od kojih mnogi imaju predškolske ustanove i u Reggio Emiliji nazvane po njima, na primjer, *Paulo Freire*, *Michelangelo* i *Pablo Neruda* (Thornton i Brunton, 2010).

du predškolskih ustanova. Ovaj Pravilnik uključivao je ključne elemente Reggio Emilia pristupa u predškolskom odgoju: stalno stručno usavršavanje za sve djelatnike, pedagoško-psihološki tim za podršku, zajedničko prisustvo dvaju odgajatelja, važnost okruženja za učenje, atelje i prisustvo atelijeriste u svakom vrtiću, pravo prvenstva pristupa djeci s poteškoćama u razvoju, te intenzivno sudjelovanje obitelji u upravljanju (Preschools and Infant-toddler Centres – Instituzione of the Municipality of Reggio Emilia and Reggio Children, 2018).

U ovom periodu organizirane su konferencije, debate i događaji koji su bili usmjereni na unapređenje kvalitete življenja djece rane dobi. Veliki doprinos dao je Loris Malaguzzi u razvoju i nacionalnoj popularizaciji Reggio pedagogije. Nešto širu popularnost Reggio pedagogija ostvaruje 1980-ih godina, nakon realizirane izložbe<sup>4</sup> u Švedskoj (Sttockholm), a potom i u drugim europskim državama i SAD-u. Loris Malaguzzi Reggio koncepciju razvijao je od 60-ih do 90-ih godina, ali je ona svjetsku slavu ostvarila nakon njegove smrti 1994. godine. Nekoliko godina prije njegove smrti američki časopis *Newsweek* (1991) proglasio je Reggio vrtić *Diana* za jednu od deset najboljih predškolskih ustanova na svijetu (Thornton i Brunton, 2010), što je dovelo do ogromnog svjetskog interesa, posebno iz SAD-a. To je bio ključni moment zamaha međunarodnog interesa, zbog kojeg se 1994. godine osniva organizacija *Reggio Children*, koja ima ulogu u internacionalnoj promociji Reggio pedagogije kroz konzultantske i edukacijske usluge za sve zainteresirane širom svijeta. *Reggio Children* na taj način nastavlja tamo gdje je stao Loris Malaguzzi nakon njegove iznenadne smrti – stvarati uvjete za razvoj dječjih potencijala i osnaživanje odraslih za tu ulogu diljem svijeta. 1998. godine Općina Reggio Emilia otkupljuje skladište sira u jednoj svojoj industrijskoj zoni, te u tom prostoru 2006. godine otvara Međunarodni centar *Loris Malaguzzi*. Ovaj centar sve do danas predstavlja epicentar promidžbe Reggio pedagogije, koji posjećuju svi zainteresirani širom svijeta. Tako je Reggio stekao svjetski ugled svojim pedagoškim radom, o čemu svjedoče desetine tisuća ljudi iz cijelog svijeta što su posljednjih godina posjetili Reggio, kao i broj centara u drugim zemljama koji priznaju utjecaj Reggio pedagogije (Vecchi, 2010). Stoga se s pravom o Reggiju govori u kontekstu “glokalizacije”, lokalnog iskustva s globalnom privlačnošću ili lokalnog projekta koji se zemljopisno rasprišio i postao globalna mreža, konstruirajući “novu kulturnu geografiju” (Rinaldi, 2021).

Prva suradnica Lorisa Malaguzzija Carlina Rinaldi dala je najveći doprinos u razvoju Reggio pedagogije i prije, a posebno nakon njegove smrti. Bila je prva

4 Izložbe predstavljaju demokratski način dijeljenja onoga što se događa u vrtićima, svjedočanstvo o radu odraslih i djece i podsjetnik na vrijednost i važnost obrazovanja. U početku su to bile izložbe za grad Reggio Emilia, ali su se kasnije proširile na nacionalnoj i međunarodnoj razini. Temelje se na uvjerenju da su rast i razvoj mogući samo kroz razmjenu gledišta i diskusije, a izložbe su bile privilegirani način za to (Gandini, 2015).

pedagoška koordinatorica (pedagogista) koja je radila s Lorisom Malaguzzijem, a nakon njegove smrti imenovana je za predsjednicu *Reggio Children* i Fondacije *Loris Malaguzzi*. Aktivno je pisala o evoluciji vrtića i škola u Reggio Emiliji i njihovoj filozofskoj koncepciji. Bila je jedan od najaktivnijih pobornika Reggio Emilia pristupa, te joj je zbog toga predsjednik LEGO fondacije<sup>5</sup> dodijelio nagradu LEGO 2015.

## 2.2. Loris Malaguzzi i utjecaji na razvoj Reggio pristupa

U vrijeme kada je počela izgradnja prve predškolske ustanove u Villa Celli nakon Drugog svjetskog rata 1945. godine Loris Malaguzzi radio je kao učitelj u osnovnoj školi u Reggio Emiliji. Bio je inspiriran entuzijazmom ljudi koji su od ratnih ostataka željeli izgraditi vrtić kao simbol emancipacije i duhovne obnove društva. Od tada Loris Malaguzzi igra vodeću ulogu u razvoju Reggio pedagogije i izgradnji sustava narodnih vrtića u Reggio Emiliji. U literaturi (Vecchi, 2010) opisuje se kao čovjek ogromne energije, mašte, radoznalosti, upornosti i kreativnosti. Od samog početka bio je zainteresiran za prikupljanje ideja i mišljenja iz šireg spektra – obrazovnog, umjetničkog, filozofskog, antropološkog, povijesnog, književnog i sl. Bio je odličan ambasador, ali i svjetski putnik koji se vraćao s provjerenim idejama što ih je ugrađivao u teoriju i praksu. Tako je nakon posjete Sjedinjenim Američkim Državama na početku svoje karijere po povratku u Reggio Emiliju mnoge principe čije je provođenje tamo vidio nastojao povezati s Reggio pristupom, uključujući ideje Johna Deweyja. Tragao je za informacijama i najboljim pedagoškim, psihološkim i filozofijskim teorijama, od kojih je uzimao ono najbolje. Tako je jedne prilike izjavio da su sve teorije sastavljene u Reggio pristupu na neobičan način (Fraser, 2012: 20). Za ovakav eklektički pristup u razvoju Reggio pedagogije tragaio je za utjecajnim teorijama Piageta, Vygotskog, Eriksona, Montessori metode, Bronfenbrennera, Brunera, Gardnera itd. (Tablica 1). U njima nije samo pronalazio inspiraciju, već je nastojao da se ne ograničava njima i da ih koristi za izgradnju vlastitih perspektiva (Rinaldi, 2021). Tako je teoriju Vygotskog i njegovo naglašavanje verbalnog jezika kao ideju proširio na koncept “stotinu jezika djece”. Osim toga, imao je kritički pristup prema vrlo utjecajnim teorijama, te osvještavao njihove slabosti u praksi, kao npr. Piagetovu (Pijaževu) teoriju (Rinaldi, 2021). Isticao je da se u Piagetovom kon-

5 Danska fondacija koja promovira dječiju igru kao poticaj za istraživanje, učenje i radoznalost s ciljem da djeca postanu kreativni, angažirani i cjeloživotni učenici što napreduju u svijetu koji se stalno mijenja. Usmjeren je i na afirmaciju odraslih osoba koje podržavaju i potiču dječiju igru i kreativnost.

struktivizmu potcjenjuje uloga odraslih u procesu poticanja kognitivnog razvoja djeteta, marginalizira društvena interakcija i “izolacija” djeteta, a prenaglašavaju ograničenja poput egocentrizma. Zbog toga se više priklanjao sociokonstruktivističkoj perspektivi, gdje se “znanje vidi kao proces stvaranja značenja u kontinuiranim susretima s drugima i svijetom, a dijete i odgajatelj shvaćeni su kao ko-konstruktori znanja i kulture” (Rinaldi, 2021: 19). Dakle, konstruiranje znanja socijalni je čin za koji je neophodna društvena interakcija.

**Tablica 1.** Eklektična priroda Reggio pristupa kroz elemente utjecajnih teorija

Predstavnici najutjecajnijih teorija	Utjecaji na razvoj Reggio pristupa
Dewey	Iskustveno učenje kroz istraživanje i eksperimentiranje Učenje kao aktivan proces, a ne transmisija činjenica Usmjerenost na proces Vrijednost igre Igra realnim i otvorenim materijalima Demokracija, odgovornost, participacija Suradnja i kolegijalnost
Piaget	Kreiranje okruženja za učenje Razvoj se odvija kroz djelovanje i iskustvo – transformacija materijala i simboličko izražavanje Djeca aktivno i samostalno konstruiraju znanje
Vygotsky	Djeca konstruiraju znanje aktivno i u suradnji s drugima Učenje se odvija kroz interakciju i podršku drugih Važnost socijalnog aspekta učenja Jezik kao izražajni medij
Erikson	Razvoj povjerenja u recipročnom odnosu Razvijanje snažnog osjećaja sebe, samostalnosti i spremnosti za suradnju Inicijativnost, inventivnost, kooperativno stvaranje
Gardner	Razvoj višestrukih inteligencija Posjedovanje različitih načina za izražavanje sebe

Važno je shvatiti da Reggio pedagogija nije sustav ili metoda. Reggio pedagogija je pristup u kojem odgajatelji kontinuirano razmišljaju i propituju vlastite postupke u odnosu s djecom, neopterećeni su standardima i ishodima, inspirirani dječjom radoznalošću i njihovim autentičnim potencijalima samoizražavanja. U Reggio pristupu teorija dolazi iz prakse, a ne postoji praksa određena fiksnom teorijom obrazovanja (Thornton i Brunton 2010). Reggio praksa inspirirana je sinergijom različitih teorija, koje u fokus zbivanja stavljaju dijete kao aktivno i kreativno biće.

### 2.3. Ključni principi Reggio pristupa

Različiti autori (Hendrick, 1997; Topal i Gandini, 1999; New, 2007; Fraser, 2012) ukazuju na osnovne principe na kojima se gradi Reggio pristup. Nijedan spisak nije konačan, ali daje uvid u konsenzus različitih autora o tome što Reggio pedagogija zaista jeste. Njihova temeljna poveznica jeste dijete bogato potencijalima koje teži aktivno (su)konstruirati znanje kroz komunikaciju s vršnjacima i odraslima, u okruženju o čijim kvalitetama promišljaju odgajatelji.

Hendrick (1997) navodi četiri temeljna principa: **slika o djetetu** (kompetentno dijete); **odnosi** (u kojima su svi jednako važni); **dječja kreativnost** (potaknuta potencijalima okruženja i pristupom odgajatelja); **razumijevanje kako dijete uči samostalno i u suradnji s drugima**. Topal i Gandini (1999) ukazuju na sljedeće: **duboko poštovanje ideja djece i odgajatelja; vjerovanje da se znanje gradi kroz društvenu razmjenu; vrijednost korištenja materijala i medija za izražavanje i prenošenje osjećaja i misli; želja da se dokumentiraju procesi učenja djece i odgajatelja; radost i rast koji dolazi kroz suradnju s drugim odgajateljima i djecom.**

Prema New (2007), pet najvažnijih karakteristika Reggio Emilia pristupa jesu: **koncept odgajatelja kao učenika**; dugoročni projektni rad poznat kao **progettazione**; **stotinu jezika djece**; **fizičko okruženje** kao treći odgajatelj; **uključivanje roditelja**. Fraser (2012) navodi 12 vodećih principa Reggio Emilia pristupa učenju: suradnja (zajednički rad na svim razinama – između odgajatelja, djece i odgajatelja, s roditeljima i širom zajednicom), **slika o djetetu** (dijete kao kompetentno biće puno ideja), **okruženje kao treći odgajatelj** (koje obiluje potencijalom za učenje), **odnosi** (sagledavanje važnosti odnosa), **transparentnost** (u fizičkom i metaforičkom smislu), **dokumentacija** (kao tragovi dječjeg učenja), **pedagoška dokumentacija** (dokumentacija kojoj se pridružuje interpretacija i reflek-

sija odgajatelja), **provokacija** (pažljivo slušanje djece i smišljanje načina za izazivanje daljeg istraživanja), **planiranje** (na fleksibilan način – progettazione), **sto jezika djece** (višestrukost u načinu izražavanja), **poštovanje** (pokazivanje poštovanja prema djeci i njihovim obiteljima, materijalima i životnoj sredini) i **reciprocnost** (vrednovanje interakcije i razmjena ideja).

Svi navedeni principi međusobno se prožimaju i nadopunjuju, konstituirajući Reggio pedagogiju kao jednu od najutjecajnijih na svijetu za djecu rane i predškolske dobi. Svi principi kroz eklektički pristup temelje se na najutjecajnijim teorijama i metodologijama, te će biti detaljnije pojašnjeni u nastavku.

## Slika o djetetu

Malaguzzi (1993) navodi da postoji na stotine različitih slika o djetetu, a svako od nas ima po jednu u svojoj glavi. Ona utječe na to kako se odnosimo prema djeci, kako s njima razgovaramo, koliko ih slušamo i kakvo okruženje za njih kreiramo. Slika o djetetu u Reggio koncepciji (Malaguzzi, 1994; Rinaldi, 2006) temelji se na viđenju djece kao kompetentnih, aktivnih, kreativnih, komunikativnih i radoznalih bića. Malaguzzi (1993) ističe shvaćanje da su sva djeca inteligentna, kreativna i “bogata” potencijalima, a ne “siromašna”, slaba ili krha. U središtu je Reggio pedagogije dijete koje samopouzdanom gradi odnose, drži do svoje vlastite vrijednosti, koje želi biti poštovano, ali i ukazivati poštovanje prema drugima i koje utjelovljuje radoznalost i otvorenost (Thornton i Burnton, 2010).

Rinaldi (2006) ističe da je mnogo lakše upravljati determinističkom identifikacijom djeteta kao slabog subjekta, osobe s potrebama, a ne s pravima i slikom koja djecu vidi kao jaku, moćnu i bogatu potencijalima i resursima već od trenutka rođenja. Stoga je u praksi mnogo češće prisutna ova prva jer se djecom želi upravljati i njima dominirati. Međutim, protagonisti Reggio pedagogije (Gandini, 2011) sve više ukazuju na napuštanje vizije djeteta kao egocentričnog bića čiji se osjećaji i mišljenje potcjenjuju i omalovažavaju. Gradi se slika o djetetu koje se osjeća dijelom svijeta od samog rođenja, dijete koje je puno radoznalosti, puno želje za životom, dijete koje želi komunicirati od početka svog života, dijete koje je kompetentno, aktivno i s kritičkim odnosom prema svijetu (Rinaldi, 2001).

Fyfe (2011) objašnjava da jaka slika djeteta u Reggio podrazumijeva dijete čije ideje vrijedi slušati, a čiji su komentari inteligentni naponi da se svijet shvati. Rigney i Kelly (2021) ističu kako je dijete sposobno za dijaloški odnos s drugima, “da ima sposobnost da koristi svoje taktilno, vizualno, oralno, duhovno isku-

stvo svijeta kako bi holistički osmislilo svoju kulturu”. Svako dijete ima svoje demokratsko pravo da ga se sasluša (Malaguzzi, 1993) jer je dijete nosilac i kreator prava (Rinaldi, 2006). Ovakva promišljanja o djetetu kao nosiocu prava proistječu iz težnje za izgradnjom društva na demokratskim principima, što podrazumijeva stvaranje konteksta u kojem će se ta ista prava ostvariti. Jedan od njih je kreiranje uvjeta za “slušanje” djeteta.

## Pedagogija slušanja

**Slušanje** se ističe kao ključni pojam i sinonim Reggio pristupa. Slušanje kao metaforu za otvorenost – **slušati i biti slušan** Carla Rinaldi prvi put 2001. godine prevodi u koncept “pedagogije slušanja” na osnovu vlastitog iskustva kao ravnateljice predškolske ustanove (Rinaldi et al., 2022). **Pedagogija slušanja** pojavljuje se u publikaciji *Making learning visible*, u kojoj se predstavljaju rezultati projekta *Zero*, realiziranog u suradnji s vrtićima u Reggio Emiliji. Učenje i istraživačke aktivnosti djece postale su vidljive široj javnosti **kroz pedagogiju slušanja**, koja se temelji na procesu dokumentiranja i interpretiranja dječjih aktivnosti. Rinaldi (2021) navodi nekoliko ključnih obilježja slušanja: slušanje je aktivni glagol, koji uključuje tumačenje, davanje značenja porukama koje čujemo; slušanje treba biti otvoreno za razlike, uz prepoznavanje vrijednosti tuđih tumačenja i gledišta; za slušanje je potrebno vrijeme. Kada zaista slušamo, ulazimo u vrijeme dijaloga i unutarnje refleksije, vrijeme koje se sastoji od sadašnjeg, ali i prošlog i budućeg vremena, vrijeme puno tišine (Rinaldi, 2021).

Fyfe (2011) ističe da kroz slušanje odgajatelji mogu biti **u ovom trenutku** s djecom, posvećeni njihovom trenutnom načinu razumijevanja i doživljaja svijeta koji ih okružuje. Kako bi se taj trenutak desio, odgajatelji se služe **usporavanjem da bi slušali**. To iziskuje udaljavanje od unaprijed planiranog sadržaja, a podrazumijeva veću senzibilnost i usmjerenost na dijete koje postoji i ima potencijal za samoizražavanje ovog **trenutka**. Kada god bi usporili, odgajatelji bi ostali zadržani onim što bi naučili od djece kada bi ih pitali za mišljenje, zastali da saslušaju njihove ideje, da traže pojašnjenja ili provjere način na koji djeca nešto razumiju (Fyfe, 2011).

Slušanje pomaže da se bolje razumije dijete, ostvari uvid u njegov način postojanja. Kinney i Wharton (2008) ističu kako slušanje pomaže da svoju pozornost usmjerimo na načine na koje djeca osmišljavaju svoj svijet – kako kroz raznovrsne aktivnosti i iskustva stvaraju nove veze, postavljaju hipoteze, razvijaju teorije, drugim riječima, na koji način tragaju za smislom u kontinuiranom proce-



su stvaranja značenja. Upravo je to, prema ovim autorima, jedinstvena prilika da se jasnije sagleda nevjerojatan potencijal koji djeca posjeduju, njihovi talenti, njihovo razumijevanje i pogledi na svijet. To uvelike može promijeniti ili nadograditi sliku o djetetu koju imamo – djetetu kao aktivnom i kreativnom biću bogatom potencijalima.

Fyfe (2011) primjećuje da odgajatelji koji prihvataju pedagogiju slušanja imaju sliku djeteta kao nekoga čije ideje vrijedi saslušati, čiji komentari i mišljenja nisu samo zabavni, već umjesto toga predstavljaju inteligentne pokušaje da se shvati smisao svijeta. Takva slika o djetetu prva je pretpostavka da odgajatelj zaustane, uspori i istinski obrati pozornost na ono što dijete želi reći.

Forman i Fyfe (2011) navode kako je neophodno da odgajatelji slušaju trećim uhom, da čuju implicitna značenja dječjih riječi. Rinaldi (2006) ukazuje na slušanje ne samo ušima već i svim osjetilima (vidom, dodirom, mirisom, okusom, propriocepcijom). Na ovaj način, ističe autorica, slušanje se ne podrazumijeva samo u fizičkom, već i u metaforičkom smislu – pokušati čuti ono što nije izgovoreno. Slušati znači dati vrijednost drugome bez obzira da li se u mišljenju slažemo (Rinaldi, 2006). To podrazumijeva otvorenost za različitosti, za različite vrijednosti i gledišta:

*“Pedagogija slušanja” – slušanje misli – predstavlja za nas etiku susreta izgrađenu na dobrodošlici i gostoprimstvu Drugog – otvorenost prema različitosti Drugog, prema dolasku Drugog. To uključuje etički odnos otvorenosti prema Drugom, pokušavajući slušati Drugoga iz njegove ili njene pozicije i iskustva i ne tretirati Drugog kao istog.*

Rinaldi (2006: 11)

Dahlberg i Moss (2005) ističu da se **pedagogija slušanja** može smatrati primjerom etike susreta. To su susreti u kojima se druga osoba (dijete) tretira s poštovanjem. Rinaldi (2021) o etici susreta govori kao o pokušaju otvaranja prema Drugosti i uvažavanja različitosti, prenoseći viziju djece koja mogu sama razmišljati i djelovati, a ne pokoriti se tuđem mišljenju. Navedeno promišljanje ima duboke korijene kroz dugogodišnje nacionalno iskustvo fašizma na prostoru Italije, te težnje da se izgradi novo društvo zasnovano na demokratskim principima. Stoga se pedagogija slušanja odnosi na pristup djetetu kao aktivnom subjektu kojeg smo spremni razumjeti i omogućiti vrijeme i prostor da izrazi sebe. Govorimo o djetetu koje je kompetentno i snažno – o djetetu koje ima pravo da bude cijenjeno, a ne o unaprijed definiranom djetetu koje se smatra krhkim i nesposobnim (Rinaldi, 2021).

Kinney i Wharton (2008), raspravljajući o etičkim odnosima, ukazuju da smotek u ranim fazama njihovog istraživanja, te postavljaju sljedeća pitanja: Imamo li pristanak djece da snimamo i tumačimo njihove misli? Koliko efikasno slušamo svu svoju djecu? Slušamo li samo one koji imaju najviše reći ili one koji su najvještiji u tome da nam kažu? Da li su djeca s posebnim potrebama uključena u projekte i da li imaju vidljivost? Shvatajući da ima mnogo načina razmišljanja i razumijevanja značenja etičke prakse, ukazuju na potrebu njihovog daljeg istraživanja i dubljeg razumijevanja.

## 100 jezika djece

U skladu sa slikom o djetetu kao biću bogatom potencijalima, u Reggio pristupu ističe se slogan – **stotinu dječjih jezika**, koji je postao poznat po najčešće citiranoj istoimenoj pjesmi Loris Malaguzzija. To je ujedno i naziv izložbe<sup>6</sup> (*Stotinu jezika djece*) koja ima stalnu postavku u Centru *Loris Malaguzzi*, ali i koja kruži planetarno. Implicira uvjerenje da bogato dijete posjeduje stotinu jezika pomoću kojih može konstruirati smisao svijeta koji ga okružuje. Svako dijete ima stotinu načina da stupi u kontakt sa svijetom, stotinu načina da ga istražuje, stotinu načina za postojanje i djelovanje.

Ideja koja se nalazi u pozadini ovog koncepta jeste da je najčešće verbalni jezik privilegiran, iako djeca imaju potrebu da spontano koriste sve svoje jezike. Osim toga, može se primijetiti da su utjecaj imale i različite teorije, u prvom redu teorija Vygotskog i Gardnerova teorija višestrukih inteligencija. Dok je Vygotski isticao ulogu jezika u sukonstrukciji znanja, Gardner je gradio utjecajnu teoriju višestrukih inteligencija. Kroz sinergiju njihovih ideja nastaje koncept višestrukih jezika ili stotinu jezika djece. Osim toga u ovoj teoriji pronalaze se autobiografski tragovi (Edwards et al, 2012). Na primjer, Malaguzzi je bio čovjek s mnogo različitih interesa, živio je koncept interdisciplinarnosti, te je ukazivao na višestruku povezanost znanosti i umjetnosti, na svekolike načine izražavanja različitih konceptata. Kada je u pitanju broj 100, izabran je kao vrlo provokativan način da se iskaže višestrukost (Rinaldi, 2021).

6 Riječ je o putujućoj izložbi koju je prvi put osmislio Loris Malaguzzi 1981. godine. Predstavlja vizualni dokumentarac koji vodi kroz ideju razvoja novog odgojno-obrazovnog pristupa nakon Drugog svjetskog rata. Kroz fotografije, panele, dječje radove i audio-vizualne materijale izložba oslikava suštinu Reggio pristupa. Edwards (2012) ističe nekoliko njenih najbitnijih karakteristika: *višestrukost* (multimodalni paneli), *kružnost* (kružna staza kojom posjetitelji mogu kružiti više puta, što je ujedno i simbol nelinearnosti), *vidljivost* (dokumentacija kao vidljivo “sjećanje” na ono što su odgajatelji i djeca radili), *kolektivitet* (izložba nastaje kroz zajednički dijalog), *otvorenost ili nedovršenost* (nadograđuje se i pojavljuje u različitim izdanjima, što je simbol stalnog razmišljanja o promjenama u Reggio vrtićima), *hrabrost* (intelektualna hrabrost i odgovornost u zajednici).