

Oblikovanje profesionalnog identiteta odgajatelja tijekom inicijalnog obrazovanja

Basara, Anja

Undergraduate thesis / Završni rad

2023

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

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:189:105293>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2024-12-25**



Repository / Repozitorij:

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



SVEUČILIŠTE U RIJECI
UČITELJSKI FAKULTET U RIJECI

Anja Basara

**Oblikovanje profesionalnog identiteta odgajatelja tijekom
inicijalnog obrazovanja**

ZAVRŠNI RAD

Rijeka, 2023.

SVEUČILIŠTE U RIJECI

UČITELJSKI FAKULTET U RIJECI

Preddiplomski sveučilišni studij Rani i predškolski odgoj i obrazovanje

**Oblikovanje profesionalnog identiteta odgajatelja tijekom
inicijalnog obrazovanja**

ZAVRŠNI RAD

Predmet: Opća pedagogija

Mentor: prof. dr. sc. Renata Čepić

Student: Anja Basara

Matični broj/JMBAG: 0299013823

**U Rijeci,
srpanj 2023.**

IZJAVA O AKADEMSKOJ ČESTITOSTI

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

Anja Basara

Anja Basara

SAŽETAK

Cilj je ovog rada bio dati teorijski pregled recentnih radova o oblikovanju profesionalnog identiteta tijekom inicijalnog obrazovanja te doprinijeti dubljem razumijevanju ovoga procesa iz perspektive studenata-budućih odgajatelja. Primijenjeni su reflektivni eseji na uzorku (N=23) studenata završne 3. godine preddiplomskog studija Ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja tijekom kolegija s naglaskom na njihovu percepciju o odgajateljskoj profesiji i motivima za izbor ovoga poziva. Primijenjenom metodom sistemskog pregleda istraživanja u bazama Scopus, WoS i Hrčak u razdoblju od 2018. do 2023. godine razmatrane su sadržajne i metodološke značajke studija koje su ušle u konačnu analizu (N=9). Rezultati pregleda teorijskih i empirijskih radova ukazali su na važnost osnaživanja studenata za kritičku analizu vlastitih uvjerenja i refleksije o razvoju profesionalnog identiteta tijekom njihovoga inicijalnog obrazovanja. Tematskom analizom reflektivnih eseja identificirani su intrinzični, altruistični i ekstrinzični motivi odabira odgajateljskog poziva, stavljanje naglaska na negativnu društvenu percepciju o odgajateljskoj profesiji te značaj inspirativne osoba/e. Usmjeravanjem veće pozornosti na čimbenike koji utječu na izgradnju profesionalnoga identiteta studenata - budućih odgajatelja o njihovoj profesiji može se doprinijeti osvješćivanju njihovih uvjerenja o odgajateljskoj profesiji, budućim profesionalnim uloga i odgovornosti, te razvoju njihovih profesionalnih kompetencija. Dobiveni rezultati mogu poslužiti kao polazište za daljnja istraživanja potreba te osuvremenjivanju inicijalnog obrazovanja studenata-budućih odgajatelja.

Ključne riječi: student-odgajatelj, profesionalni identitet, inicijalno obrazovanje, profesionalni razvoj, rani i predškolski odgoj i obrazovanje

ABSTRACT

The purpose of this paper was to provide a theoretical overview of recent work on the formation of professional identity during initial education and to contribute to a deeper understanding of this process from the perspective of student teachers. Reflective essays were used with a sample (N=23) of final year undergraduate early childhood and preschool education students during the course, focusing on their perceptions of the preschool profession and motivations for choosing it. The content and methodological characteristics of the studies included in the final analysis (N=9) were considered using the method of reviewing the research in the databases Scopus, WoS and Hrčak in the period from 2018 to 2023. The results of the review of theoretical and empirical papers showed the importance of enabling students to critically analyze their own beliefs and reflect on the development of their professional identity during their initial education. Thematic analysis of the reflective essays revealed intrinsic, altruistic, and extrinsic motives for choosing the teaching profession in preschool, highlighting negative societal perceptions of the teaching profession and the importance of an inspirational person. A greater focus on the factors that influence the construction of student teachers' professional identities may help improve their beliefs about the preschool teaching profession, their future professional roles and responsibilities, and the development of their professional competencies. The results obtained can serve as a starting point for further research on the needs and modernization of initial teacher education for student teachers.

Keywords: student-preschool teacher, professional identity, initial teacher education, professional development, early and preschool education

SADRŽAJ

| | |
|---|----|
| 1. UVOD..... | 1 |
| 2. PROFESIONALNI IDENTITET ODGAJATELJA | 3 |
| 2.1. Profesionalni razvoj | 4 |
| 2.2. Inicijalno obrazovanje odgajatelja u Republici Hrvatskoj..... | 8 |
| 2.3. Motivi odabira profesije..... | 10 |
| 3. PREGLED RECENTNIH ISTRAŽIVANJA O OBLIKOVANJU PROFESIONALNOG IDENTITEA ODGAJATELJA TIJEKOM INICIJALNOG OBRAZOVANJA (2018. – 2023.)..... | 12 |
| 3.1. Kriterij odabira članka | 12 |
| 3.2. Strategija pretraživanja i identifikacija radova za pregled..... | 13 |
| 3.3. Izdvajanje relevantnih podataka..... | 15 |
| 3.4. Rezultati pregleda | 15 |
| 4. SVRHA, CILJ I ISTRAŽIVAČKA PITANJA | 23 |
| 5. METODA | 24 |
| 5.1. Uzorak istraživanja | 24 |
| 5.2. Metode i tehnike prikupljanja podataka..... | 24 |
| 5.3. Metoda analize podataka..... | 25 |
| 6. REZULTATI I RASPRAVA | 27 |
| 6.1. Motivi odabira studija/buduće profesije | 27 |
| 6.2. Percepcija odgajateljske profesije | 31 |
| 6.3. Inspirativna osoba/e za odabir odgajateljske profesije | 37 |
| 7. ZAKLJUČAK | 40 |
| 8. LITERATURA..... | 42 |

1. UVOD

Koncept profesionalnog identiteta učitelja sve više se utemeljuje kao rastuće područje istraživačkog interesa u obrazovanju 21. stoljeća. Ovaj koncept mnogi autori smatraju od vitalne važnosti i središnjom etapom razvoja učitelja što se odražava i u recentnim studijama (npr. Anspal et al. 2012; Beauchamp and Thomas 2009; Stenberg et al. 2014; Trent 2011, Mifsud, 2018 i drugi). Identitet učitelja je komplicirana i složena mreža utjecaja i obilježja ukorijenjenih u osobnim i profesionalnim životnim iskustvima „... [to] odražava ne samo profesionalne, obrazovne i pedagoške aspekte postajanja učiteljem, već – što je još važnije – značajke složene međusobne povezanosti kumulativnih životnih iskustava svakog ljudskog bića (Bukor 2015: 323, prema Mifsud, 2018: 4). Profesionalni identitet odgajatelja je njegova slika o sebi, dok njegovo oblikovanje započinje tijekom formalnog obrazovanja na prijediplomskim studijskim programima Ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja. Sukladno Nacionalnom kurikulumu za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (2014) navodi se načelo u kojem se osobito ističe važnost kontinuiranog učenja. Jedino na taj način moći će se osigurati poboljšanje odgojno-obrazovne prakse. Naglašava se važnost stručnog usavršavanja, ali i želja za poticanjem profesionalnog razvoja kao kontinuiranog procesa učenja, proširivanja znanja i vještina važnih za kvalitetan odgojno-obrazovni rad u ustanovama za rani i predškolski odgoj i obrazovanje.

Važno je konstantno osvještivati same odgajatelje o važnosti i ulozi njihove profesije u razvoju djece, ali i utjecaju na djecu kao buduće građane društva (Fatović, 2016). Studenti tijekom inicijalnog obrazovanja razvijaju svoj profesionalni identitet što uključuje refleksije na vlastite vrijednosti, uvjerenja i stavove o dječjem razvoju, njihovom učenju i istraživanju okoline, kao i odgajateljskoj profesiji, profesionalnim ulogama i odgovornostima. Pritom su uvjerenja, razumijevanje vlastitih uloga kao odgajatelja u odgojno-obrazovnom procesu te percepcija odgajateljske profesije od osobitog značaja.

Rad, uz uvod i zaključak, sadrži pet glavnih poglavlja. Prvo poglavlje donosi uvod u tematiku završnoga rada. Drugo se poglavlje odnosi na sažeti prikaz određenih značajki profesionalnog identiteta, razvoja, motiva i inicijalnog obrazovanja

odgajatelja u Republici Hrvatskoj. Slijedeće poglavlje prikazuje prikaz relevantnih istraživanja objavljenih u posljednjih pet godina u online bazama Scopus, Web of Science i Hrčak. Četvrto, peto i šesto poglavlje se odnosi na provedeno kvalitativno istraživanje na uzorku studenata preddiplomskog studija Ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja (N=23) te uključuje cilj i istraživačka pitanja, metodu te rezultate i raspravu. U zaključku rada se iznose najvažnije značajke povezane s temom i rezultatima provedenoga istraživanja.

2. PROFESIONALNI IDENTITET ODGAJATELJA

Profesori, nastavnici, učitelji i odgajatelji glavni su nositelji formalnog odgoja i obrazovanja u Republici Hrvatskoj. Prvi aspekt institucionaliziranog odgoja i obrazovanja odvija se u dječjim vrtićima koji omogućuju upis djece od navršenih šest mjeseci starosti sukladno Nacionalnom kurikulumu za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (2015). U stranoj literaturi najčešće se susrećemo s pojmom profesionalnog identiteta "učitelja". Pojam "učitelj" podrazumijeva sve odgojno-obrazovne djelatnike od rada u ustanovama ranog i predškolskog odgoja te do kraja svih oblika formalnog školovanja. Znanje stečeno na samom početku rada ili po završetku inicijalnog obrazovanja nije dovoljno za kvalitetan i kompetentan rad tijekom cijelog radnog razdoblja.

Identitet možemo definirati kao način na koji „...percipiramo ulogu profesije u društvu“ (Fatović, 2016:627). Pod utjecajem demokratskog diskursa za sustav odgoja i obrazovanja karakterističan je aktivistički identitet. Karakteristike aktivističkog identiteta su poticanje suradnje i zajedništva među kolegama te osviještenost o demokratskoj kulturi. Odgovornost je na razvoju vlastite profesije koja podrazumijeva odgovornost za svakodnevni neposredni odgojno-obrazovni rad s djecom, razvoj ustanove te njenih ključnih elemenata koji je čine cjelovitom i pogodnom za razvoj pojedinca. Takav profesionalni identitet moguće je izgraditi uz refleksiju vlastite, ali i tuđe prakse, poštivanje i uvažavanje tuđih mišljenja, stavova i potreba (Domović, 2011, prema Fatović, 2016:627). U posljednjih desetak godina pojačano je zanimanje za istraživanja profesionalnog identiteta "učitelja". Iako postoje brojne definicije, još uvijek nije pronađena cjelovita definicija koja bi sveobuhvatno definirala pojam profesionalnog identiteta "učitelja". Brojni čimbenici poput socioloških, kulturnih, povijesnih i psiholoških, utječu na oblikovanje profesionalnog identiteta pojedinca. Važan utjecaj također imaju iskustva koje je pojedinac stekao kroz obrazovanje i život, a osim njih, sva ona buduća koja će još dodatno utjecati na mijenjanje postojećeg identiteta. U literaturi se ističe kako su u središtu profesionalnog identiteta percepcije, slike i samospoznaje koje studenti, kao budući odgojno-obrazovni djelatnici, imaju o sebi i profesiji (Rodrigues i Mogarro, 2019).

Pojedinac može steći razne vrste identiteta pomoću kojih okolina može definirati njegov položaj u društvu. Upravo profesionalni identitet definira društveni identitet pojedinca te može osnaživati i jačati osjećaj pripadnosti s ostalim članovima koji se bave istim zanimanjem (Karlović i Dundović, 2014). Profesionalni identitet možemo definirati kao „...dinamičan, kontekstualiziran i uključuje djelovanje; na njega utječu (sadašnja i prošla) iskustva, osobna shvaćanja i očekivanja...“ (Schepens i sur., 2009, prema Rodrigues i Mogarro, 2019:5). Kako je već ranije naglašeno, govorimo o dinamičnom, ali kontinuiranom procesu koji se stalno mijenja pod utjecajem osobnih i profesionalnih gledišta. Možemo reći da je profesionalni identitet u stalnom procesu tranzicije koji interpretira, reinterpreta i integrira informacije iz okoline. Prema nekim autorima, priroda profesionalnog identiteta je istovremeno jedinstvena i višestruka, stalna i promjenjiva te stabilna i nestabilna (Rodrigues i Mogarro, 2019). Profesionalni identitet studenata nastaje učenjem kroz rad, odnosno u praksi, no iskustva i emocije također mogu pridonijeti profesionalnom razvoju, jer stvaranje njihovog profesionalnog identiteta tijekom inicijalnog obrazovanja ovisi o uključivanju u neposredni rad (Melville i sur., 2013, prema, Rodrigues i Mogarro, 2019).

2.1. Profesionalni razvoj

Profesionalni razvoj je ključna komponenta promjene koji se „ne odvija se u vakuumu i od vitalne je važnosti da uključuje i druge elemente u širem kontekstu (npr. profesionalni identitet, socijalne okolnosti razvoja i motivacija za profesionalni razvoj), što također može utjecati na institucionalnu praksu profesionalnog razvoja“ (Kalin i Čepić (Ur.), 2019., Čepić, Kalin i Šteh, 2019:30). Profesionalni razvoj dugotrajan je proces kojeg obilježava inicijalno obrazovanje i trajno stručno usavršavanje, te ne završava formalnim obrazovanjem (Čepić i Kalin (Ur.), 2017, Čepić, Kalin i Šteh, 2017). Autorica Kokanović (2019) ističe kako profesionalni razvoj odgajatelja upravo počinje tijekom inicijalnog obrazovanja. Učenje i usavršavanje ne prestaje završetkom studija, već je sastavni dio cjeloživotnog učenja i obrazovanja. Upravo tako dolazi do jačanja i usavršavanja kompetencija za rad u profesiji odgojno-

obrazovnog djelatnika, tj. odgajatelja. Prvi korak prema razvoju profesionalnog identiteta može započeti prije ili na početku inicijalnog obrazovanja studenta. Motiviranost za rad u “učiteljskoj“ profesiji i percepcija “učiteljske“ profesije u društvu, prvi su korak prema razvoju njegovog budućeg profesionalnog identiteta. Motivi odabira učiteljske profesije su usko povezani s osobnom percepcijom i viđenjem učiteljske profesije (Bergmark, 2018). Tako, primjerice, autor Lončarić (2017) ističe kako se tijekom inicijalnog obrazovanja definiraju uvjerenja o osposobljenosti za profesionalnim djelovanjem u budućem radu.

Kontinuirano profesionalno usavršavanje jedno je od načela Nacionalnog kurikulum (2015) i ističe se kao preduvjet unaprjeđenja odgojno-obrazovne prakse. Ključna je otvorenost praktičara prema propitivanju i redefiniraju svojeg odgojno-obrazovnog rada u suradnji sa stručnjacima i kolegama. Upravo se na taj način potiče razvoj profesionalnog identiteta, dok se suradnički oblici učenja smatraju vrijednim modelom informalnog profesionalnog učenja. Razvojem zaposlenih odgajatelja unutar odgojno-obrazovne ustanove dolazi do razvoja same kulture ustanove. Sukladno tome kultura ustanove potiče razvoj prakse, ali i profesionalni identitet odgajatelja (Karlović i Dundović, 2014). Stručno usavršavanje odgajatelja podrazumijeva kontinuirani proces koji mijenja stavove i mišljenja te potiče napredovanje i otkrivanje novih aspekata ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja. Prema istraživanju Jurčević – Lozančić (2015) možemo zaključiti kako je studente tijekom inicijalnog obrazovanja poželjno poticati na aktivno sudjelovanje u promišljanju, propitivanju, ali i procesu mijenjanja odgojno-obrazovne prakse sukladno njihovim zaključcima. Ističe se kako upravo to može biti jedan od činitelja razvoja profesionalnog identiteta tijekom inicijalnog obrazovanja.

Tijekom inicijalnog obrazovanja studenti stječu sva potrebna teorijska i stručna znanja za rad u odgojno-obrazovnoj praksi. Upravo usvajanjem znanja tijekom studija te dodatnim usavršavanjem tijekom svojega rada, holistički razvijaju svoj profesionalni identitet. Poželjno je da inicijalno obrazovanje bude sukladno trenutnom stanju i potrebama društva. Studenti svoja inicijalna znanja osim što stječu na predavanjima, vježbama i seminarima, ostvaruju i tijekom prakse u različitim odgojno-obrazovnim skupinama. Potrebno je stečena znanja, vještine i sposobnosti dodatno unaprjeđivati i prilagođavati specifičnim uvjetima odgojno-obrazovne prakse u kojoj se studenti nađu

po završetku studija. Upravo taj proces možemo nazvati profesionalnim razvojem koji nastoji povezati teorijska i praktična znanja stečena tijekom inicijalnog obrazovanja. Zalaganjem za kontinuirani profesionalni razvoj tijekom rada unutar odgojno-obrazovne ustanove, može doprinijeti cjelovitom napredovanju i unaprjeđenju ustanove (Šagud, 2011).

Istraživanjem i napretkom društva tijekom prošlog desetljeća došlo je do usmjeravanja prema pitanju kakav bi odgojno-obrazovni djelatnik trebao biti, a ne što bi trebao znati. Pažnja se usmjerila na njegovo ponašanje zbog važnosti donošenja odluka te usmjeravanja prema razvoju refleksivnog praktičara (Vujičić i Tambolaš, 2017). Znanje, vještine i profesionalni identitet razvija se u direktnom radu, tj. praksi, gdje se zbiva proces učenja. Profesionalni razvoj odgajatelja moguć je osiguravanjem poticajnog okruženja koje razumije važnost i potrebu učenja odraslih. Za osiguravanje uvjeta profesionalnog razvoja ključnu ulogu ima stručni tim odgojno-obrazovne ustanove, čiji je zadatak osigurati poticajno okruženje za učenje. Stoga, možemo zaključiti da profesionalni razvoj odgajatelja nije samo individualni proces koji utječe isključivo na pojedinca, već proces koji utječe na djelovanje cijele ustanove te svih njezinih sudionika i korisnika njezinih usluga (Vujičić, 2007, 2012, prema Vujičić i Tambolaš, 2017). Autorice Vujičić i Tambolaš (2017) ističu kako odgajatelji sa završenim fakultetom imaju drugačije stavove o profesionalnom razvoju nego odgajatelji sa završenom višom školom, te percipiraju profesionalni razvoj kao promjene u praksi i uvjerenjima, a ne samo u teorijskim okvirima.

U stručnoj literaturi se ističu razlike između pojmova *stručno usavršavanje* i *profesionalni razvoj*. Pojam *stručnog usavršavanja* sastoji se od sudjelovanja na stručnim skupovima, konferencija i seminarima te se razlikuje od pojma *profesionalnog razvoja* po šest ključnih obilježja, prema autoru Dayu (1999). Naglašava kako se profesionalni razvoj odvija kontinuirano, pojedinac je odgovoran za svoj razvoj, potrebna je podrška (materijalna i stručna) uz relevantne izvore. Uz pojedinca, važna je odgovornost odgojno-obrazovne institucije, koja odgovara trenutnim potrebama djelatnika odgojno-obrazovne ustanove, te su promjene vidljive, autentične i razumljive društvu u kojem djeluje, a u isto vrijeme fleksibilne prema stupnju profesionalnog razvoja pojedinca. Stručno usavršavanje vremenski je ograničeno i često obvezno, a glavni cilj je prijenos znanja. Glavna razlika između

stručnog usavršavanja i profesionalnog razvoja je što profesionalni razvoj ovisi isključivo o volji pojedinca, dok odgovornost za stručno usavršavanje nosi voditelj ili predavač. Profesionalni razvoj usmjeren je prema napretku trenutnih znanja, sposobnosti i vještina, dok usavršavanje svoje polazište temelji na “nedostatku“ znanja. Također, stručno usavršavanje odvija se u grupi i ovisi o voditelju, dok je profesionalni razvoj individualan proces pri kojem se rezultati očituju na osobnoj razini. Možemo zaključiti kako je svrha profesionalnog razvoja osobna promjena intrinzično motivirana od strane pojedinca. Profesionalni razvoj se provodi kroz formalne, neformalne i informalne oblike učenja. Studija OECD (2009) ističe kako je 93% ispitanih učitelja istaknulo “neformalne dijaloge“ kao najučestaliji oblik svojeg profesionalnog razvoja, dok se na drugom mjestu nalaze “tečajevi i radionice“ sa 81%. Ističu se još edukacijske konferencije i seminari, posjete drugim školama, individualna i grupna istraživanja, kvalifikacijski programi (sveučilišta), mreže za profesionalni razvoj te mentorstvo, suradničko promatranje i praćenje rada kolega/kolegica (OECD, 2009; Milović, 2010).

Sva stečena znanja i vještine važna su za kvalitetan rad odgojno-obrazovnog djelatnika. Individualni proces kreće od onog što svaki pojedinac smatra važnim, korisnim i poželjnim kako bi unaprijedio svoj rad. Formalno obrazovanje pruža znanja te je polazište za uključivanje u rad, no učenje i nadograđivanje znanja i vještina nikako ne bi trebalo završiti formalnim oblikom školovanja tj. završetkom fakulteta. Brojna znanstvena otkrića i spoznaje te suvremeni društveni i tehnološko-informatički napredci omogućuju brzu i jednostavnu dostupnost do novih znanja koja revidiraju ili obogaćuju dosadašnja znanja i teorije. Upravo profesionalni razvoj potiče na stalno unaprjeđenje i usavršavanje koje direktno utječe na rad odgajatelja te mijenja sam rad, kulturu i kurikulum vrtića. Pritom je, kako ističe Čepić (2020: 4068), od iznimne važnosti *„kontinuirano istraživanje obrazovnih potreba, uvjeta i mogućnosti, te planiranje profesionalnog razvoja odgajatelja temeljeno na kurikulumu u promjenjivom suvremenom obrazovnom kontekstu“*. Osim toga, važno je da odgajatelji imaju pristup kontinuiranom profesionalnom razvoju koji im pomaže u postupnom prelasku iz nižeg u viši stupanj njihove profesionalne karijere propitujući vlastita uvjerenja, teorije i koncepte (Čepić, 2020).

2.2. Inicijalno obrazovanje odgajatelja u Republici Hrvatskoj

Formalni, neformalni i informalni oblici učenja međusobno se nadopunjuju i prisutni su u inicijalnom obrazovanju odgajatelja, kao i tijekom njihovog profesionalnog razvoja i napredovanja. Integracija ovih različitih oblika pripreme omogućuje odgajateljima stjecanje širokog spektra znanja, vještina i iskustava koja su ključna za uspješno obavljanje njihove uloge u odgojno-obrazovnom procesu. Inicijalno obrazovanje odgajatelja odvija se na sveučilištima diljem Republike Hrvatske u sklopu prijediplomskog studijskog programa te se smatra prvim stupnjem formalnog obrazovanja odgajatelja. U stranoj literaturi se najčešće koriste termini *Initial Teacher Education* or *Pre-service teacher education* koji se odnose na formalno obrazovanje učitelja na visokim učilištima. Završetkom formalnog obrazovanja nastavlja se cjeloživotno obrazovanje / učenje odgajatelja tijekom njihovog rada (Kostović-Vranješ, 2016). Ukupno gledajući, pokretanje diplomskih studija ranog i predškolskog odgoja na učiteljskim fakultetima u Republici Hrvatskoj ima veliki potencijal za napredkom odgajateljske profesije. Kroz ozbiljnu znanstvenu djelatnost, istraživanja i profesionalizaciju, odgojitelji će dobiti veću podršku, priznanje i mogućnosti za razvoj svoje struke, što će na kraju imati pozitivan utjecaj na kvalitetu odgojno-obrazovnog sustava i dobrobiti djece koju odgajaju (Fatović, 2016).

Autorica Šagud (2011) ističe kako postoji veliki disbalans između inicijalnog obrazovanja i kasnijeg profesionalnog razvoja. Rad unutar odgojno-obrazovne skupine nepredvidiv je te se brojne vještine, znanja i sposobnosti razvijaju u neposrednoj praksi. Svaka situacija je jedinstvena, posebna i kompleksna te zahtjeva individualizirani pristup i rješavanje problema. Nagle promjene, napredak društva, gospodarstva i znanosti zahtijevaju i promjene u samom obrazovanju i osposobljavanju odgajatelja, s ciljem povezivanja inicijalnog obrazovanja i kontinuiranog profesionalnog razvoja. Tijekom sveučilišnog studija, studenti bi trebali povezivati teorijska znanja i spoznaje s praksom te moći kritički promišljati i reflektirati. Studenti će u interakciji s ostalima moći revidirati, mijenjati te promišljati o određenim znanjima i teorijama (Vujičić, Čamber Tambolaš i Navratil, 2018).

Akademsko obrazovanje odvija se na specijaliziranim fakultetima koji propisuju određene dokumente o nastavnom planu i programu, te se posljedično količina

teorijskih i stručnih oblika učenja razlikuje ovisno o fakultetu. Prijediplomska razina studija ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja omogućuje dominantno stjecanje teorijskih znanja iz različitih područja znanosti i umjetnosti važnih za budući rad. Inicijalno obrazovanje smatra se razdobljem stjecanja osnovnih iskustava i znanja važnih za samostalan odgojno-obrazovni rad u njihovoj budućnosti. Ono što je važno naglasiti, je kako bi inicijalno obrazovanje trebalo biti povezano s profesionalnim razvojem odgajatelja i sukladno promjenama i potrebama društva (Šagud, 2011).

Inicijalno obrazovanja odgajatelja u Republici Hrvatskoj odvija se na Sveučilištu u Zagrebu, Slavenskom Brodu, Osijeku, Splitu, Rijeci i Puli pri Učiteljskim fakultetima / Fakultetima za odgojne i obrazovne znanosti / Filozofskom fakultetu ili Sveučilištu. Navedeni izvođači su nositelji prijediplomskih (osim Sveučilišta u Zadru) i diplomskih studija Ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja na visokim učilištima.¹ Upisivanje studijskih programa Ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja omogućeno je i na stranim jezicima poput talijanskog jezika u nekim institucijama. Mogućnost upisa na diplomski studij na hrvatskim sveučilištima značajno utječe na percepciju odgajateljske profesiju u društvu. Jedna od glavnih zadaća diplomskog studija svakako je poticanje profesionalnog razvoja po završetku formalnog obrazovanja. Odgajatelj nastoji istražiti svoju praksu te je uz teorijska i praktična znanja dodatno unaprijediti, usavršiti i prilagoditi ovisno o potrebama prakse (Šagud, 2011).

Kvalitetno inicijalno obrazovanje pridonosi razvoju znanja i kompetencija neophodnim za rješavanjem nepredvidivih situacija tijekom pedagoške prakse i rada unutar odgojno-obrazovne skupine. U poželjne kompetencije spada motiviranost za kontinuiranim usavršavanjem, tj. profesionalnim razvojem. Intrinzična motivacija omogućuje ostvarivanje samoaktualizacije, rad na profesionalnom i osobnom razvoju te jačanje potrebnih kompetencija za stvaranje kvalitetnog okruženja za rast i razvoj djece predškolske dobi (Juričević-Lozančić, 2015).

¹ Pretraživanje informacija na Internetu 29.05.2023.

<https://mozvag.srce.hr/preglednik/studijскиprogram/naziv/Rani%20i%20pred%C5%A1kolski%20odgoj%20i%20obrazovanje>

2.3. Motivi odabira profesije

Odgajateljska profesija često se uvrštava u učiteljsku profesiju, jer se učiteljima podrazumijevaju svi oni koji rade u sustavu odgoja i obrazovanja. Domović (2011, prema Fatović, 2016) definira profesiju kao zanimanje koje ima regulirana pravila među svojim članovima, primjenu znanja, njihovo vrednovanje te etički kodeks. Naglašava se kompetentnost pojedinca u određenom polju ili području te težnja ka dodatnom usavršavanju i profesionalnom razvoju sukladno najnovijim spoznajama i znanjima u svijetu znanosti uz unaprjeđenje rada. Uvrštavanjem odgajateljske profesije u učiteljsku možemo zaključiti da se profesija odgajatelja marginalizira, dok su na takav pogled utjecala povijesna zbivanja (Fatović, 2016). Sve do 70-tih godina prošlog stoljeća, rani odgoj bio je pod vodstvom sustava socijalne skrbi i zdravstva (Petrović Sočo, 2014, prema Fatović, 2016). Vrlo često se i danas zaboravlja funkcija odgojno-obrazovne ustanove te društvo dječji vrtić promatra „kao servis za roditelje“ (Fatović, 2016:626).

Dosadašnja istraživanja naglašavaju tri vrste motivacije ili motiva pri odabiru učiteljske/odgajateljske profesije, a to su: ekstrinzični, intrinzični i altruistični motivi. Iako prema podjelama motivacije i motiva prepoznamo navedene tri vrste motiva, često se susrećemo sa svrstavanjem altruističnih motiva pod intrinzične (Simić, 2018, prema Zec i Mlinarević, 2023). Ekstrinzični motivi najčešće podrazumijevaju vanjske motive u koje ubrajamo položaj i status u društvu, plaću te uvjete rada. Ukoliko je primarna motivacija prilikom upisivanja odgojno-obrazovnih programa studija ekstrinzična, u koje spadaju programi ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja, razreda i predmetna nastava, ishodi vrlo često mogu biti loši (Bergmark i sur., 2018). S vremenom pojedinac postaje nezadovoljan svojim poslom što se vrlo često očitava na zdravstvenom stanju samog odgojno-obrazovnog djelatnika. Studenti koji su intrinzično i altruistično motivirani za svoj budući rad, u nekim slučajevima susreću se sa stvarnošću koja nije ista kao njihova očekivanja i maštanja o budućoj profesiji i načinu rada. Upravo takve situacije dovode u rizik da učitelji, odgajatelji i nastavnici vrlo rano napuštaju svoju profesiju te pronalaze posao u nekoj drugoj profesiji (Bergmark i sur., 2018). Zastupljenošću sva tri oblika motivacije (ekstrinzične,

intrinzične i altruistične), smatra se najuspješnijim pri zadržavanju mladih učitelja, nastavnika i odgajatelja u njihovom obrazovanju za budući rad, ali i sam rad u profesiji po završetku formalnog obrazovanja odnosno studija (Moran i sur., 2001; Sinclair, 2008, prema Bergmark i sur., 2018).

Često kao motive odabira učiteljske/odgajateljske profesije studenti ističu kako “vole djecu“ ili “žele pomoći mladima/djeca u učenju“. Možemo zaključiti da se tu govori o nekoj vrsti altruistične i intrinzične motivacije pri odabiru buduće profesije. Upravo se altruistični motiv odabira odnosi na rad s djecom te doprinos društvenoj zajednici u kojoj odgajatelj/učitelj sudjeluje. Intrinzična motivacija odnosi se više na želju prenošenja znanja s jedne osobe na drugu, u ovom slučaju s odgajatelja ili učitelja na dijete ili učenike (Marušić, 2011; Kuzijev i Topolovčan, 2013, prema Zec i Mlinarević, 2023). Autor Bergmark i njegovi suradnici (2018) ističu kako se definiranjem motivacije i percepcije profesije kod studenata tijekom njihovog inicijalnog obrazovanja potiče prvi korak kreiranja i razvoja njihovog profesionalnog identiteta. Motivi odabira vrlo često su povezani sa samom percepcijom učiteljske profesije. Rad s djecom i adolescentima veliki je intrinzični motiv za odabir profesije učitelja (Assunção Flores i Niklasson, 2014; Hobson i sur., 2009, prema Bergmark i sur., 2018).

3. PREGLED RECENTNIH ISTRAŽIVANJA O OBLIKOVANJU PROFESIONALNOG IDENTITEA ODGAJATELJA TIJEKOM INICIJALNOG OBRAZOVANJA (2018. – 2023.)

Pretraživanjem recentnih istraživanja o oblikovanju profesionalnog identiteta odgajatelja tijekom inicijalnog obrazovanja u razdoblju od 2018. do 2023. godine pratili su se određeni koraci. Prvi korak je identifikacija kriterija odabira članaka, drugi podrazumijeva strategiju pretraživanja i identifikaciju potencijalnih članaka za obradu, treći podrazumijeva izdvajanje relevantnih podataka i četvrti se odnosi na sintezu, sažetak i interpretaciju rezultata (Nasheeda, Abdullah, Krauss, i Ahmed, 2019).

3.1. Kriterij odabira članka

Recentna istraživanja su se pretraživala u trima znanstvenim bazama podataka: Scopus, Web of Science (WoS) i Hrčak. Pri pretraživanju baza podataka koristili su se kriteriji pomoću koji smo isključivali ili uključivali određena istraživanja u postupak daljnje obrade. Kriteriji su prikazani u Tablici 1.

Tablica 1 – Kriteriji uključivanja i isključivanja

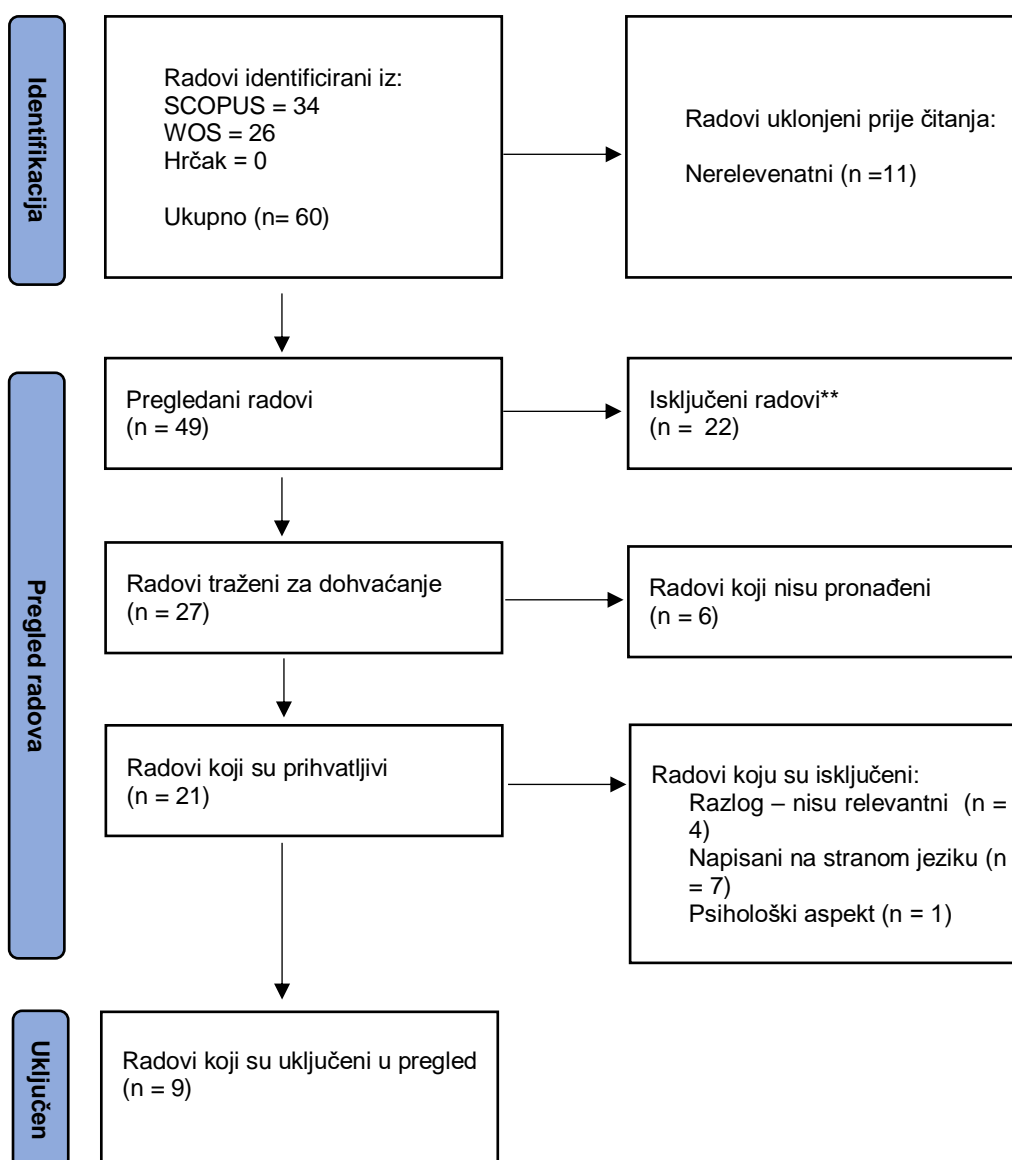
| Kriterij uključivanja | Kriterij isključivanja |
|--|--|
| Publicirani radovi u razdoblju od 2018. do 2023. godine | Publicirani radovi prije 2018. godine. |
| Radovi koji su vezani za profesionalni identitet, profesionalni razvoj identiteta, studente i inicijalno obrazovanje | Radovi koji se ne odnose na profesionalni identitet, profesionalni razvoj identiteta, studente i inicijalno obrazovanje. |
| Empirijski i teorijski radovi iz područja profesionalnog identiteta. | Radovi koji nisu iz područja profesionalnog identitet |

Izvor: Modificirano, prema Nasheeda i sur. (2019). A narrative systematic review of life skills education: effectiveness, research gaps and priorities. *International Journal of Adolescence and Youth*, 24:3,362- 379. Preuzeto 2.4.2022. s <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/02673843.2018.1479278>

3.2. Strategija pretraživanja i identifikacija radova za pregled

Kako bi sustavni pregled bio transparentan i sažet u ovom radu koristio se *PRISMA flow diagram* u kojem je prikazan broj radova pronađen u svakoj bazi podataka, razlog isključivanja radova i ukupan broj radova uključenih u konačni pregled. U PRISMA dijagramu 1 prikazan je postupak odabira radova.

Dijagram 1 - PRISMA Flow Diagram



Izvor: Dijagram: Page MJ, McKenzie JE, Bossuyt PM, Boutron I, Hoffmann TC, Mulrow CD(2020). The PRISMA 2020 statement: an updated guideline for reporting systematic reviews. Preuzeto 9.4.2023. s <http://prisma-statement.org/PRISMAStatement/FlowDiagram>

Pretražujući Hrčak, Web of Science (WoS) i Scopus, u razdoblju od posljednjih pet godina (od 2018. do 2023. godine) pomoću određenih ključnih riječi, identificirana su 60 znanstvena i stručna rada. U bazi Scopus koristile su se sljedeće ključne riječi: "*professional identity*" AND "*student teachers*" AND "*Initial teacher education*" te je pronađeno 34 rada. U bazi podataka Hrčak identificiran je manji broj članaka. Ključnim riječima "profesionalni identitet" I "obrazovanje" pronašlo se ukupno 6 članaka, a s terminom "profesionalni identitet" objavljeni do 2019. godine izdvojeno je ukupno 4 članka. Međutim uključivanjem kriterija publikacije članaka u periodu od 2018. do 2023. godine nije pronađen niti jedan znanstveni ili stručni rad. Osim baza Scopus i Hrčak, pretražena je i baza Web of Science (WoS) pomoću sljedećih ključnih riječi: "*professional identity*" (Topic) AND *student teachers* (All Fields) AND "*Initial teacher education*". U bazi WoS, ukupno je pronađeno 26 radova objavljenih u periodu od 2018. do 2023. godine.

Prvi korak u *PRISMA Flow Diagrama* je proces pretraživanja online baza podataka Hrčak, Scopus i WoS. Sljedeći korak u procesu određivanja značajnih radova je isključivanje istih radova koji su se pojavili u različitim bazama podataka te je ukupno isključeno 11 radova. Prelaskom u fazu pregleda radova (eng. *screening*) na temelju naslova rada i njihovog sažetka, odabrano je ukupno četrdeset i devet radova. Detaljnom analizom sadržaja članaka, isključena su dvadeset i dva članka te se došlo do ukupnog broja od dvadeset i sedam radova. Prijašnji članci isključeni su na temelju kriterija da nisu odgovarali sadržaju ovog pisanog rada ili su se usmjeravali prema učiteljima predmetne nastave poput stranih jezika, tjelesnog i zdravstvenog odgoja, prirodnih znanosti i slično. Sljedeći korak redukcije broja članaka odnosi se na isključivanje onih članaka čiji tekst i sadržaj nije moguće pronaći u cijelosti. Ukupno šest radova nije bilo dostupno. Dvadeset i jedan rad ušao je u daljnju obradu, te je detaljni pregledom članaka, ukupno sedam članaka isključeno, jer su napisani na nekom drugom jeziku (nisu na engleskom ili hrvatskom jeziku). Daljnjom analizom sadržaja članaka, utvrđeno je kako četiri članka nisu u potpunosti povezana s temom oblikovanja profesionalnog identiteta tijekom inicijalnog obrazovanja. Također, jedan znanstveni rad isključen je zbog nedostatnog odgojno-obrazovnog pristupa

istraživanju ove tematike. Daljnjim čitanjem i analizom radova te zadovoljavanjem kriterija uključenosti, odabrano je devet radova za analizu.

3.3. Izdvajanje relevantnih podataka

Izdvajanje relevantnih podataka poput naslova rada i autora, godine publikacije rada te njegovog cilja, uzorka, metodologije i rezultata važni su za analizu i sintezu dosadašnjih istraživanja (Nasheeda i sur., 2018). U Tablici 2 prikazani su odabrani relevantni radovi koji prikazuju njihovu analizu.

3.4. Rezultati pregleda

Profesionalni identitet odgajatelja se u literaturi često podrazumijeva pod profesionalnim identitetom učitelja, u što spadaju svi djelatnici u odgoju i obrazovanju (odgajatelji, učitelji, nastavnici...). Profesionalni identitet može se promatrati kao „okvir ili analitička leća“ za propitivanje različitih elemenata odgoja i obrazovanja, integriranjem utjecaja te suočavanjem s napetosti i nedosljednostima (Beauchamp i Thomas, 2009:175, prema Rodrigues i Mogarro, 2019).

U Tablici 2 prikazani su odabrani relevantni radovi sa sažetim podacima o ciljevima, metodi i glavnim rezultatima istraživanja. U nastavku će se izdvojiti recentne spoznaje i rezultati o razvoju profesionalnog identiteta tijekom inicijalnog obrazovanja. Izdvojeno je devet relevantnih istraživanja ove tematike.

Tablica 2 - prikaz relevantnih radova u periodu od 2022. – 2018.

| Autor/naslov rada | Godina | Cilj istraživanja | Metoda/uzorak | Rezultati |
|--|---------------|--|--|--|
| Wong, C. E., & Liu, W. C. „ <i>Evaluating the Teacher Professional Identity of Student Teachers: Development and Validation of the Teacher Professional Identity Scale</i> “ | 2022. | Cilj: razviti i validirati instrument za mjerenje profesionalnog identiteta studenata budućih učitelja/nastavnika. | Kvantitativno istraživanje 186 studenata učitelja i 419 studenata - kros-validacija na novom uzorku | Razvojem instrumenta za mjerenje pokazatelja profesionalnog identiteta učitelja pruža se prilika za provođenje više kvantitativnih studija. Rezultati konfirmatorne FA pokazali su da profesionalni identitet uključuje sva tri čimbenika (samoučinkovitost, predanost poučavanju i profesionalna orijentacija). |
| Marschall, G. „ <i>The role of teacher identity in teacher self-efficacy development: The case of Katie</i> “ | 2022. | Cilj: istražiti kako na samoučinkovitost (eng. <i>Teacher self-efficacy - TSE</i>) nastavnice matematike u srednjoj školi utječe način na koji ona sebe vidi. | Kvalitativno istraživanje Fenomenološka longitudinalna kvalitativna studija slučaja - učiteljice matematike u srednjoj školi, Katie (pseudonim). | studija ilustrira kako aspekti snažnog identiteta nastavnika studenta negativno utječu na procjenu samoučinkovitosti učitelja i kako identitet učitelja, koji se pojavljuje kroz procese autonomne uloge i društvene verifikacije, podupire razvoj samoučinkovitosti. |
| Gholami, K., Faraji, S., Meijer, P. C., & Tirri, K. „ <i>Construction and deconstruction of student teachers' professional identity: A narrative study</i> “ | 2021. | Cilj: istražiti značajke formiranja pet profesionalnih identiteta studentica- učiteljica tijekom studija. | Kvalitativno istraživanje 5 studentica -učiteljica u provinciji Kurdistan, Iran. Narativna studija (intervju i reflektivni dnevni) | Pedagoški i sociokulturni kontekst programa obrazovanja učitelja i nedostatak prethodnog interesa za nastavu mogli su pridonijeti ovom formiranju identiteta. Njihovi narativi (prikupljeni kroz intervju i časopise) pokazali su da su tijekom svog praktikuma dekonstruirali svoje identitete iz dvosmislene u emancipirajuću epistemičku orijentaciju. Među ostalim mogućim čimbenicima, "unutarnji dijalog", uspostavljen između |

| | | | | |
|---|-------|--|---|---|
| | | | | njihovih osobnih i profesionalnih jastva promatrajući stvarne uvjete učenika u školama, pridonio je ovoj dekonstrukciji. Istraživanjem se došlo do zaključka kako su studentice razvijale svoj identitet kroz tri faze (pseudoidentitet, destruktivni i moralni). Ističe se kako su studentice, tijekom prakse uz kritička promišljanja i propitivanja dodatno promijenili svoj identitet. |
| Engelbertink, M. M., Colomer, J., Woudt-Mittendorff, K. M., Alsina, Á., Kelders, S. M., Ayllón, S., & Westerhof, G. J. „ <i>The reflection level and the construction of professional identity of university students</i> “ | 2021. | Cilj: utvrditi u kojoj mjeri učenici reflektiraju pet komponenti (eng. Professional identity – PI) profesionalnog identiteta (slika o sebi, samopoštovanje, percepcija zadataka, motivacija za posao i perspektiva o budućnosti) i na kojoj razini refleksije (Level 1- Descriptive writin, Level 2- Descriptive reflection, Level 3 Reflection, Level 4- Critical reflection) | Mix-metoda (refleksivni narativi, kvalitativna i kvantitativna analiza) 25 španjolskih i nizozemskih studenata nastavnčkog smjera iz pet različitih preddiplomskih studija (uključujući studij RPOO i US) | Rezultati pokazuju da su PI komponente bile jasno prepoznatljive u izvješćima o refleksiji i da su se mogle klasificirati pomoću jedne od četiri razine refleksije s visokom pouzdanošću među procjenjivačima. Oko 40% studenata postiglo je kritičnu razinu refleksije o jednoj ili više komponenti PI. Promišljanje o pet komponenti PI, s ciljem postizanja razine kritičke refleksije, može biti koristan vodič za učenike. |
| Flores, M. A. „ <i>Feeling like a student but thinking like a teacher: a study of the development of professional identity in initial teacher education</i> “ | 2020. | Cilj: istražiti glavna pitanja koja su pridonijela prijelazu od studenta do učitelja i analiziranju aspekata formiranja njihova profesionalnog identiteta. Ovaj rad ima za | Kvalitativno istraživanje 20 studenata-nastavnika 1. godine diplomskog studija nastavnčkog smjera Pisani narativi | Autori zaključuju kako su studenti bili u mogućnosti preispitati svoja iskustva, iznijeti svoje poglede na poučavanje i učitelja te biti eksplicitniji i pregovarati o svojim ulogama kada počnu imati smisla njihova iskustava učenja kao studenata učitelja. |

| | | | | |
|--|-------|--|---|---|
| | | <p>cilj dopuniti postojeću literaturu o razvoju profesionalnog identiteta nastavnika u ITE-u, uzimajući u obzir uvjerenja, poglede i iskustva studenata nastavnika i načine na koje ih oni shvaćaju tijekom dvogodišnjeg magistarskog studija u nastavi.</p> | | <p>Zaključuje se kako je njihovo putovanje do učiteljstva bilo je obilježen napetostima, proturječjima, težnjama i nadama koje su jasno ilustrirali pojmom "osjećati se kao student, ali razmišljati kao učitelj". (str.11)</p> |
| <p>Iranzo-García, P., Camarero-Figuerola, M., Tierno-García, J. M., & Barrios-Arós, C. „<i>Leadership and professional identity in school teacher training in Spain (Catalonia)</i>“</p> | 2020. | <p>Cilj: istražiti kako se učiteljske kompetencije izgrađuju s obzirom na koordinaciju, vodstvo i suradnju zajednice tijekom inicijalnog osposobljavanja nastavnika iz perspektive tri skupine (studenti nastavnici, sveučilišni nastavnici i učitelji državnih škola, uključujući one koji obavljaju upravljačke uloge).</p> | <p>Mix-metoda 111 studenata, 32 sveučilišna nastavnika i 20 učitelja (iz tri državne škole) Online upitnik (putem online Lime Survey platform) – otvoreni i zatvoreni tip pitanja</p> | <p>Autori zaključuju kako je potrebno potaknuti razvoj “predprofesionalnog identiteta“ tijekom inicijalnog obrazovanja odnosno omogućiti studentima napredak u području samopouzdanja, samousmjerenog učenja, samoevaluacije i refleksije, razumijevanja odgovornosti, očekivanja i standarda, stavova, uvjerenja, etičkih vrijednosti i kulture.. Istoče se da je inicijalno osposobljavanje idealan okvir za izgradnju šireg i refleksivnijeg profesionalnog identiteta te predlažu moguće načine utjecaja na inicijalno osposobljavanje učitelja</p> |
| <p>Hanna, F., Oostdam, R., Severiens, S. E., & Zijlstra, B. J. „<i>Assessing the professional identity of primary student teachers: Design and validation of the Teacher Identity Measurement Scale</i>“</p> | 2020. | <p>Cilj: izraditi i validirati Skalu mjerenja identiteta učitelja (eng. <i>Teacher Identity Measurement Scale</i>- (TIMS) za procjenu profesionalnog identiteta studenata -učitelja razredne nastave.</p> | <p>Kvantitativno istraživanje Faza 1 – 17 studenata Faza 2 – 211 studenata (svibanj i lipanj) – prva i druga godina Učiteljskog studija</p> | <p>TIMS kao mjerni instrument posebno dizajniran za procjenu i razumijevanje razvoja profesionalnog identiteta. Mjerni instrument može doprinijeti razumijevanju profesionalnog razvoja studenata i može se koristiti kao alat za podršku procesu razvoja profesionalnog identiteta učitelja.</p> |

| | | | | |
|---|-------|---|---|--|
| | | | Faza 3 – 419 studenata (studeni i prosinac) – prva godina Učiteljskog studija Skala je kreirana na teorije identiteta i sustavnog pregleda kvantitativnih instrumenata se sastojala od 46 čestica kojima su se mjerila četiri konstrukta: prvog reda: motivacija, slika o sebi, samoučinkovitost i percepcija zadatka. | |
| Rodrigues F., Mogarro M.J. <i>„Student teachers’ professional identity: A review of research contributions“</i> | 2019. | Cilj: prikazati važne utjecaje na buduća istraživanja o profesionalnom identitetu studenata (budućih učitelja). | Pregledni rad 22 empirijske studije objavljene u periodu od 2009. do 2017. godine | Autori prezentiraju radnu definiciju profesionalnog identiteta i razmatraju nova istraživačka pitanja. Radna definicija prema autorima (str.11): PI sastoji se od percepcija, značenja, slika i samospoznaje koje pojedinci imaju o sebi. Riječ je, dakle, o fragmentiranom, nestabilnom, dinamičnom, višedimenzionalnom, promjenjivom i intersubjektivnom procesu, koji studenti učitelji neprestano tumače i reinterpreteraju u svojim kontinuiranim diskursima i kroz odnose koje uspostavljaju unutar profesionalnih konteksta.) |
| Leijen, Ä., Kullasepp, K., & Toompalu, A. <i>„Dialogue for Bridging Student Teachers’ Personal and Professional Identity“</i> | 2018. | Cilj: potaknuti studente- učitelje na unutarnji dijalog između njihovih različitih ja-pozicija i time otključati potencijal za pregovaranje | Kvalitativno istraživanje 50 studenata-učitelja različitih studijskih programa tijekom pedagoškog tečaja na Sveučilištu u Estoniji. | Analizom dobivenih rezultata došli su do zaključka kako su studenti skloniji rješavanju napetosti između različitih osobnih i profesionalnih ja-pozicija korištenjem profesionalnog položaja odnosno uzimanjem perspektive |

| | | | |
|--|--|-----------------------|---|
| | <p>i razvoj identiteta, odnosno olakšati pregovaranje i rješavanje napetosti između njihovih profesionalnih i osobnih "ja-pozicija"-učitelja. Studenti učitelji su opisali napetosti ili sukobe između svojih osobnih karakteristika ili uvjerenja i očekivanja u svezi s vlastitim ulogama tijekom školskog praktikuma. Podaci su prikupljeni u obliku pisanog zadatka.</p> | <p>Pisani zadatak</p> | <p>profesionalca. Također, došli su do spoznaje kako postoji velika neusklađenost između osobnih kvaliteta i očekivanja povezanih s profesionalnom ulogom učitelja.</p> |
|--|--|-----------------------|---|

Analizom selektiranih radova može se zaključiti kako su većinom zastupljeni empirijski radovi (N=8) te svega jedan pregledni rad (N=1). U empirijskim radovima zastupljeni su kvantitativni (N=2), kvalitativni (N=4) i mix-method pristupi (N=2).

Cilj istraživanja prema autoru Flores (2020) je istražiti postojeću literaturu o razvoju profesionalnog identiteta tijekom inicijalnog obrazovanja pomoću uvažavanja stavova, uvjerenja i iskustava studenata tijekom studija. Studenti su od samog početka ITE (eng. *Initial Teacher Education*) mogli propitivati svoju iskustva, iznositi svoje stavove, mišljenja i zaključke. Njihov put prema izgradnji profesionalnog identiteta u inicijalnom obrazovanju bio je obilježen napetošću, proturječjima i težnjom da ostvare svoj profesionalni identitet. Naglasak je na eksplicitnoj pedagogiji koja ima velik utjecaj na razvoj profesionalnog identiteta. Upravo primjena specifičnih pedagogija za razvoj profesionalnog identiteta postaje glavno pitanje u ITE (eng. *Initial Teacher Education*). Razvoj profesionalnog identiteta započinje unutar inicijalnog obrazovanja, ali se nastavlja tijekom profesionalnog života i rada. (Rodrigues i Mogarro, 2019).

U radovima se ističe kako postoji nesklad između osobnih kvaliteta i očekivanja povezanih s profesionalnim identitetom. Primjerice, Alsup (2006) je istaknuo da u mnogim programima obrazovanja učitelja, pitanja vezana uz profesionalno ponašanje, odijevanje i dotaknu se komunikacije (prema Leijen i sur., 2018). Međutim, ono što se zanemaruje su „*aspekti razvoja identiteta koji uključuju integraciju osobnog ja s profesionalnim ja, i 'preuzimanje' kulturološki ispisane, često usko definirane, profesionalne uloge uz zadržavanje individualnosti*” (Alsup, 2006:4, prema Leijen i sur., 2018:14). Prema Leijen i sur., postupci vođene refleksije sa ističu „važnima u istraživanju nečije osobne pozicije i propitivanju njihovog odnosa (i moguće uklapanje) s društveno propisanom profesionalnom ulogom i očekivanja“. Druge korisne pedagogije za istraživanje osobnih uvjerenja, vrijednosti i jedinstvenih iskustava koji čine identitet učitelja, kao što su opisali Leijen, Kullasepp i Anspal (2014, prema Leijen i sur., 2018), analiziraju osjećaje učitelja početnika povezane s njihovom profesijom i otključavanje uvjerenja kroz metafore kako bi se promatralo kada osobne pozicije imaju tendenciju da izazovu napetosti koje ometaju studente da se prilagode njihovim (budućim) profesionalnim ulogama.

Rodrigues i Mogarro (2019) ističu kako se zapravo ovaj koncept nalazi na granici nekoliko društvenih znanosti (odgoj i obrazovanje, filozofija, psihologija), a jedinstven i jasan diskurs unutar obrazovanja učitelja još uvijek nije razvijen. Ovi autori ističu da se profesionalni identitet ne razvija na isti način u svim predmetnim područjima. Stoga bi kako ističu autori, buduće istraživačke studije ili pregledi mogli biti usmjereni na identificiranje i usporedbu glavnih problema koji se odnose na razvoj profesionalnog identiteta u različitim predmetnim područjima. Promjene profesionalnog identiteta događaju se pri ulasku u profesiju, samim tim mijenjanju se uvjerenja i stavovi o njihovom pristupu te načinu rada (Flores, 2020). Profesionalni identitet se ne razvija na isti način kod svih. Kao što Beauchamp i Thomas (2009: 178, prema Flores, 2020:11) tvrde, „identitet učitelja se oblikuje i preoblikuje u interakciji s drugima u profesionalnom kontekstu“. Stoga je ključno razviti i evaluirati pedagogije u inicijalnom obrazovanju učitelja koje podržavaju profesionalno učenje o tome kako postati i biti učitelj u danom društvenom, kulturnom i gospodarskom kontekstu.“

4. SVRHA, CILJ I ISTRAŽIVAČKA PITANJA

Svrha empirijskog istraživanja u sklopu završnog rada bila je istražiti motive odabira odgajateljskog poziva i poglede studenata na profesiju tijekom inicijalnoga obrazovanja. Cilj istraživanja bio je doprinijeti dubljem razumijevanju procesa oblikovanja profesionalnog identiteta odgajatelja tijekom inicijalnog obrazovanja.

Iz svrhe istraživanja proizašla su tri glavna istraživačka pitanja:

1. Koji je motiv odabira studija predškolskog odgoja i zašto žele postati odgajatelj/ica?
2. Kako studenti gledaju na odgajateljsku profesiju?
3. Je li ih netko inspirirao za izbor odgajateljske profesije?

5. METODA

5.1. Uzorak istraživanja

Istraživanje je provedeno na namjernom uzorku od dvadeset i tri redovna studenta treće godine prijediplomskog studija Ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja na Učiteljskom fakultetu Sveučilišta u Rijeci. Podaci su prikupljeni pomoću refleksivnih eseja, koji su uključivali nekoliko pitanja sa socio-demografskim podacima (Slika 1). Pitanja su se odnosila na spol, dob, dosadašnji uspjeh na studiju i završenu srednju školu. Što se tiče pitanja za spol, odgovaranje na to pitanje bilo je samoinicijativno, tj. sudionik je mogao popuniti pitanje ukoliko je želio. Prosječna dob sudionika je 22,5 godina, 63,6% sudionika završilo je srednju školu programa Gimnazije, dok je 36,4% završilo program Srednje stručne škole.

Slika 1 - Socio-demografska pitanja

1. Spol: a) Ženski b) Muški (*nije obvezno*)
2. Koliko imate godina: _____
3. Dosadašnji ostvaren prosjek/uspjeh na studiju: _____ (zaokružite na jednu decimalu)
4. Završena srednja škola (podcrtajte): 1 – Gimnazija 2 – Srednja stručna škola
5. Šifra: *Upišite šifru pod kojom će biti vaši odgovori predani istraživaču za analizu.*

5.2. Metode i tehnike prikupljanja podataka

Studenti su putem online platforme za učenje Merlin imali mogućnost pisanja refleksivnog eseja. Zajamčena im je potpuna povjerljivost podataka i anonimnost, jer su eseje pisali pod pseudonimom ili šifrom koju su samostalno izabrali. Također, sudionici su obaviješteni kako postoji mogućnost objavljivanja određenih ulomaka iz eseja u Završnom radu, no nigdje neće biti spominjan njihov pseudonim te ih se neće moći identificirati. Osim toga, njihovi pseudonimi i šifre neće biti javno izložene ni povezane s određenim odlomkom.

Odabrana je metoda kvalitativne analize teksta koja se često koristi u društvenim znanostima. U kvalitativnim istraživanjima je istraživač mjerni instrument istraživanja dok sam to u ovom slučaju bila ja. Radi lakšeg pisanja u dogovoru s mentoricom, odabrana je metoda pisanja pisma. Također, sudionicima je dana kratka uputa o tome što bi trebali napisati u svom pismu/eseju. „*Napišite pismo u kojem ćete iznijeti svoja razmišljanja o tome zašto želite postati odgajatelj/ica, kako gledate na odgajateljsku profesiju i je li vas netko inspirirao za izbor odgajateljske karijere*“. Prije samog pisanja pisma, sudionike se zamolilo da ispune nekoliko socio-demografskih pitanja te da samostalno odaberu pseudonim ili šifru zbog zaštite privatnih podataka i anonimnosti. Odabirom forme pisanja pisma nastojalo se omogućiti iznošenje vlastitih uvjerenja, stavova i mišljenja o odgajateljskoj profesiji te razlogu odabira studijskog programa, ali i buduće profesije. Refleksivni eseji istraživaču su bili dostupni pod pseudonimima ili šifrom koju su sudionici samostalno odabrali.

Dana 25. svibnja 2023. godine provedeno je istraživanje na online platformi za učenje Merlin. Studenti su po završetku pisanja Kontinuirane provjere znanja nakon desetominutne pauze nastavili s pisanjem refleksivnog eseja u svrhu kvalitativnog istraživanja. Imali su vremensko ograničenje od sat vremena, prosječno vrijeme utrošeno na pisanje eseja bilo je 34 minute, dok je samo pisanje trajalo od 20 do 58 minuta ovisno o potrebama studenata.

5.3. Metoda analize podataka

Kvalitativna analiza podataka zahtjeva pažljivo, iscrpno i sistematično iščitavanje teksta s ciljem prepoznavanja stavova, uvjerenja i mišljenja sudionika. Pojedine dijelove potrebno je interpretirati kako bi lakše mogli prepoznati sličnosti. Taj proces zahtjeva kodiranje i interpretiranje kodiranih podataka. Autori Koller-Tbrović i Žižak (2008) definiraju proces kodiranja kroz pet koraka:

„1. korak: podcrtavanje značajnih izjava, rečenica, dijelova teksta (jedinice kodiranja – izvorni tekst)

2. korak: kodovi prvog reda (otvoreno kodiranje) (ključne riječi – sažimanje)

3. korak: kodovi drugog reda (relevantni pojmovi) (dimenzije – apstrahiranje)
4. korak: grupiranje kodova drugog reda (kategorije – klasificiranje)
5. korak: teme, odnosno područja (područja – tematiziranje)“

(Koller-Trbović i Žižak, 2008:166).

Refleksivni eseji pažljivo su pročitani triput kako bi se dobio detaljniji uvid u sadržaj napisanog teksta. Nakon toga uslijedio je prvi korak u kojem je istraživačica podcrtavala ključne riječi, izjave i rečenice. U drugom koraku kvalitativne analize podataka izdvojene su ključne riječi te je izvršen postupak otvorenog kodiranja. Ključne riječi tumače određene izjave i rečenice, dok se ključne riječi smatraju kodovima prvog reda njihovim apstrahiranjem dolazimo do kodova drugog reda odnosno do dimenzije. Sljedeći korak je klasificiranje koji vodi prema temi odnosno prema određenom području. Upravo taj proces nazivamo tematiziranjem (Koller-Trbović i Žižak, 2008). Možemo zaključiti kako kvalitativnom analizom podataka nastojimo „... *pronći obrasce, teme i holističke značaje*.“ (Koller-Trbović i Žižak, 2008:28). Po završetku analize podataka, svakom refleksivnom eseju dodijeljen je redni broj kako se u pisanom radu ne bi spominjale njihove šifre ili pseudonimi pod kojima su sudionici pisali svoje eseje.

6. REZULTATI I RASPRAVA

Rezultati su podijeljeni prema istraživačkim pitanjima:

1. Koji je motiv odabira studija predškolskog odgoja i zašto žele postati odgajatelj/ica?
2. Kako studenti gledaju na odgajateljsku profesiju?
3. Je li ih netko inspirirao za izbor odgajateljske profesije?

Poglavlja u nastavku prikazat će rezultate do kojih je istraživač došao pomoću tematske analize podataka. Također, u nastavku će se nalaziti pojedini ulomci iz refleksivnih eseja.

6.1. Motivi odabira studija/buduće profesije

Sudionici su većinu svojih refleksivnih eseja započinjali motivom odabira svoje buduće profesije ili upisa u studijski program Ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja. Prema njihovim refleksivnim esejima i sukladno pregledanoj literaturi, kod studenata se pojavljuju tri različita motiva odabira studija ili odgajateljske profesije. Autori Bergmark i suradnici (2018) navode kako postoje tri vrste motiva odabira studija: altruistična, ekstrinzična i intrinzična.

„Želim postati odgajateljica jer volim djecu, njihova neobična razmišljanja, način na koji otkrivaju svijet oko sebe, ali i sebe, svoj karakter, preferencije, osobnosti itd.“
(Sudionik 1)

„Želim postati odgajatelj jer se osjećam kao da je to moj poziv. Uveseljava me ideja mog vlastitog utjecaja na "male ljude velikih umova", čak i onaj minimalni utjecaj koji može promijeniti pojedini aspekt dječjeg života.“ (Sudionik 13)

Izdvojeni ulomci iz dva refleksivna eseja detaljnom analizom podataka prikazuju intrinzičan motiv odabira odgajateljske profesije najzastupljenijim motivom odabira pri upisu na studij i odabiru odgajateljske profesije. Većina studenata naglašava kako je ljubav prema djeci, njihovom načinu učenja i usvajanja novih znanja, vještina i sposobnosti jedan od glavnih razloga odabira njihove buduće profesije i zanimanja.

Često se intrinzični motivi prepliću s altruističnim motivima odabira studija i profesije odgajatelja.

Tablica 3 – Ulomak iz analize prikupljenih podataka

| Izjava | Ključne riječi | Dimenzije | Kategorije | Područje |
|---|--|--|--|---|
| <p><i>Ovaj studij nisam htjela odabrati kao primarni izbor, nisam bila motivirana, te sam sa godinama bila sve manje motivirana. Nakon ovog studija ne vidim se kao odgajateljica. (...). Smatram kako kao odgajatelj ja ne mogu pozicijski napredovati, društvo u kojem se krećem, a i živim obrazuju se za neke veće pozicije, studiraju na društveno "važnijim" fakultetima kao što su medicina, građevina, kemija, veterina i slično. Smatram kako ja ipak mogu više, kako sam ambicioznija. Svakako ovaj poziv me odbija i zbog same plaće sa kojom si danas sutra ne mogu priuštiti neki samostalniji život bez financijskih briga i preživljavanje iz mjeseca u mjesec.</i></p> <p>Sudionik 18</p> | <p>Nije bio primarni izbor pri upisu na studij Nezadovoljstvo financijskim uvjetima i društvenom percepcijom</p> | <p>Nesigurnost u vlastite kompetencije važne za budući rad Loše plaće i društvena percepcija</p> | <p>Ekstrinzični motivi odabira studija/profesije</p> | <p>Motivi odabira odgajateljske profesije/studija</p> |
| <p><i>Želim postati odgajateljica jer sam tijekom svoga odrastanja uvijek bila okružena djecom, a iz tog razloga uvijek sam se osjećala dobro u prisustvu djece. Naime, uvijek me to činilo sretnom i ispunjenom. (...) Osim toga, smatram da je odgojno-obrazovni rad odgajateljice u vrtiću osobito značajan za daljnje obrazovanje. U ranoj i predškolskoj dobi postavljaju se temelji za daljnji proces učenja, stoga odgajatelj svojim radom može uvelike olakšati dječje učenje u budućnosti, ali i dječje razumijevanje svijeta.</i></p> <p>Sudionik 4</p> | <p>Ugodan osjećaj u okruženju ispunjenom s djecom Utjecanje na proces učenja kod djece</p> | <p>Okruženje s puno djece</p> | <p>Intrinzični i altruistični motivi odabira studija/profesije</p> | |

Uz intrinzične motive odabira studija, kod pojedinih studenata su se pojavili ekstrinzični motivi odabira. Upravo se u ekstrinzičnim motivima odabira studija vrlo

često ubrajaju status profesije u društvu i plaće. Detaljnom analizom prikupljenih podataka, samo je jedan od sudionika naveo ekstrinzične motive odabira studija/profesije. Najčešći motivi odabira su intrinzični pa zatim altruistični iako pojedini sudionici navode povezanost i isprepletenosti tih dvaju skupina motiva. Ukupno 13 sudionika svoje motive odabira studija i odgajateljske profesije mogu svrstati u intrinzične motive u koje ubrajamo ljubav prema djeci i provođenju vremena s djecom, njihovom načinu učenja i usvajanja novih znanja, pružanje potrebne ljubavi, pažnje i sigurnosti. Nekoliko sudionika ističe veliku ljubav prema različitim umjetnostima te smatraju da će odgajateljskom profesijom moći izraziti i razvijati svoju kreativnu stranu dok će djecu pomnije upoznati s različitim umjetnostima i mogućnostima izražavanja, stvaranja i kreiranja. Analizom jednog od refleksivnih eseja, otkrilo se kako sudionik nije imao nikakav motiv pri upisu na studija, no tijekom procesa informalnog učenja dodatno je stekao znanja i osvijestio važnost o odgajateljskoj profesiji.

„Mogla bih reći da sam ovaj studij odabrala većim dijelom slučajno nego namjerno. Oduvijek sam bila dobra u radu s djecom, no nikada nisam samoinicijativno izrazila želju da postanem odgajateljica. (...) Odlučila sam se za studij Ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja jer sam smatrala da ću se s djecom ranije dobi bolje "snaći". Prije samog početka akademske godine nisam si postavila apsolutno nikakva očekivanja od studija, odnosno nisam htjela pretpostavljati kako će to izgledati. Kroz prvu godinu preddiplomskog studija shvatila sam da biti odgajatelj znači posvetiti svoj život djeci, te da to ne može raditi bilo tko već samo osoba koja zna da je upravo to njezin/njegov životni poziv.“ (Sudionik 22)

Pojedini sudionici ističu kako studij Ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja nije bio njihov primarni izbor. Iako su pojedinci nakon duljeg vremena promišljanja promijenili svoju odluku, neki od sudionika istaknuli su kako nisu uspjeli upisati željeni studij te su se zbog toga odlučili za studijski program Ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja. Ulomak iz refleksivnog eseja sudionika 22 govori o tome kako je sudionik tijekom inicijalnog obrazovanja imao mogućnost upoznavanja s profesijom odgajatelja te поближе upoznati obim rada odgajatelja unutar odgojno-obrazovne ustanove. Također, ističe kako se radi o “ *životnom pozivu*“ koji ujedno može biti motiv odabira odgajateljske profesije.

Tablica 4 - ulomak iz analize prikupljenih podataka

| Izjava | Ključne riječi | Dimenzije | Kategorije | Područje |
|--|---|---|--|---|
| <p><i>Kao prvo, vjerujem da je čovjek na vrhuncu iskorištavanja svojih potencijala i najiskreniji u svome djetinjstvu. Tada je najangažiraniji u svom učenju, trčanju, bilo kakvim fizičkim aktivnostima, ali i aktivnostima koje potiču kognitivni razvoj. Želim postati odgajateljem kako bi mi kolege bila živahna i motivirana djeca, a ne umorni odrasli kod kojih se stvarno moraš potruditi da iz njih izvučeš osmijeh. Odgajatelj bih volio postati kako bih djeci pokušao osigurati lijepo djetinjstvo i unutar ustanova, kako bi ih udaljio od užurbanog i stresnog načina života kakvog vode odrasli iz njihova okruženja, no moram priznat i kako bi sebe udaljio od stresnog života odraslih te uživao s njima u dječjim radostima.</i></p> <p>Sudionik 7</p> | <p>Osiguravanje potrebnih uvjeta za napredak i razvoj djece</p> | <p>Kvalitetno djetinjstvo unutar odgojno-obrazovne ustanove</p> | <p>Intrinzični i altruistični motivi odabira studija/profesije</p> | <p>Motivi odabira odgajateljske profesije/studija</p> |
| <p><i>.... smatram da se kroz rani i predškolski odgoj mogu direktno posvetiti djeci, utjecati na njih, pomoći im da postanu bolji ljudi. Uz rad s djecom paralelno ću raditi na sebi, učiti ću, proživljavat ću sve dječje trenutke zajedno s njima koji će me izgraditi u bolju osobu. Ono što me najviše motivira jest da ću zajedno s djecom učiti. Kao osoba se neću prestati razvijati. Imat ću priliku i pogriješiti, ali će me to učiniti boljom osobom.</i></p> <p>Sudionik 8</p> | <p>Zajedničko učenje (prilika za pogrešku i ponovno učenje) Pomaganje drugima</p> | <p>Želja za pomaganjem u procesu učenja i otkrivanja svijeta oko sebe</p> | <p>Altruistični motivi odabira studija/profesije</p> | |

Motivi odabira odgajateljske profesije i studijskog programa vrlo su različiti te često ovise o samim iskustvima koje su pojedinci imali ukoliko su i oni, tijekom djetinjstva, boravili u ustanovama ranog i predškolskog odgoja, tj. u dječjim vrtićima. Pozitivna iskustva mnogim su sudionicima bili dodatni poticaj pri odabiru svoje buduće profesije dok su sudionici s negativnim vlastitim iskustvima u djetinjstvu odabrali odgajateljsku

profesiju kako bi bili bolji i kompetentniji od svojih odgajatelja s kojima nisu stekli pozitivne uspomene iz svojeg djetinjstva.

„Nekoliko je razloga zašto želim postati odgajateljica. Jedan od njih je što o tome maštam od malena, još dok sam i sama pohađala vrtić. (...) Također, tijekom svog boravka u vrtiću bila sam zainteresirana za taj poziv i stalno sam bila angažirana oko svojih vršnjaka i pomagala svojim odgajateljicama tijekom njihovog rada. Kako sam se sve više počela razvijati, počela me fascinirati činjenica kako su sva djeca zapravo različita, na svoj način zanimljiva, duhovita, puna znanja, različitih promišljanja i tome slično.“ (Sudionik 19)

Motivi odabira studijskog programa i odgajateljske profesije kod većine sudionika su intrinzični. Većina sudionika naglašava kako vole djecu, osjećaju se ugodno u radu s njima, uče s djecom i od djece, osiguravaju optimalne uvjete za cjeloviti razvoj te prate dječji razvoj i napredak. Povezanost intrinzičnih i altruističnih motiva vrlo je uska, ali upravo želja za stvaranjem poticajnog okruženja u kojem će djeca učiti, istraživati i proširivati svoja znanja kako bi u budućnosti bili ravnopravni članovi društva obilježje je altruističnog motiva odabira. Ekstrinzični motivi odabira pojavili su se samo u jednom refleksivnom eseju, no sukladno istraživanjima koje su proveli Bergmark i suradnici (2018) ističu kako upravo ti studenti vrlo često i rano odustaju od svoje profesije i rada u njoj.

6.2. Percepcija odgajateljske profesije

Drugo istraživačko pitanje odnosi se na percepciju odgajateljske profesije tijekom inicijalnog obrazovanja i njezinoj promjeni tijekom studija. Upravo pitanje „... kako gledate na odgajateljsku profesiju...“ potaknulo je sudionike da iznesu svoju percepciju o odgajateljskoj profesiji. Sudionici su iznosili vlastitu percepciju, no velika većina iznosila je položaj odgajateljske profesije u društvu te percepciju društva o važnosti i složenosti odgajateljskog zanimanja. Sudionici su isticali kako se tijekom inicijalnog obrazovanja njihova važnost o odgajateljskoj profesiji značajno promijenila. Na samom početku nisu bili svjesni važnosti odgajateljske profesije za dijete, ali i za cijelo društvo te su obrazovanjem i edukacijom promijenili svoje

prvobitne pretpostavke.

„Samu ulogu odgajatelja, kao osobe koja radi u vrtiću i svoje vrijeme provodi s djecom, prije dolaska na fakultet nisam smatrala bitnom; kao na primjer učitelja u školi. No, sada kada sam već na 3. godini preddiplomskog studija RPOO, vidim kako je uloga odgajatelja zapravo i puno veća nego sama uloga učitelja. Često se kroz naše obrazovanje provlači rečenica da je vrtić za djecu drugi dom. Što znači da su odgajatelji djeci kao drugi roditelji, koji svojim ponašanjem, govorom, gestikulacijama, pokretom i načinom života utječu na živote mnoge djeca za svojeg radnog vijeka.“ (Sudionik 2)

Složenost, kompleksnost i odgovornost samo su neki od opisa kako sudionici percipiraju odgajateljsku profesiju. Također, sudionici naglašavaju vremenski period koji djeca provode unutar odgojno-obrazovne institucija te vrlo često se odgajatelji smatraju “drugim roditeljima“ zbog vremena provedenog s djecom. Sudionici smatraju kako roditelji najbolje poznaju svoju djecu, no nakon njih nalaze se odgajatelji. Osobna percepcija odgajateljske profesije pozitivna je te razumije važnost i odgovornost odgajateljskog posla.

Tablica 5 - ulomak iz analize prikupljenih podataka

| Izjava | Ključne riječi | Dimenzije | Kategorije | Područje |
|---|---|---|---|---|
| <p><i>Na odgojiteljsku profesiju gledam kao na vrlo zahtjevan, odgovoran i kompleksan posao i smatram da to ne treba umanjivati. Realno, rad u dječjem vrtiću ne protiče samo tako što se "igramo s djecom".</i></p> <p>Sudionik 10</p> | <p>Zahtjevna, odgovorna i kompleksna profesija</p> | <p>Kompleksna profesija</p> | <p>Pozitivna osobna percepcija o odgajateljskoj profesiji</p> | <p>Osobna percepcija o odgajateljskoj profesiji</p> |
| <p><i>„Na odgajateljsku profesiju gledam kao na nešto što je izuzetno važno. To je posao koji zahtijeva puno truda, vremena, strpljenja, snage. No bez obzira na to što je potrebno uložiti puno truda u taj posao i, kako bi se reklo, treba dati cijelog sebe u taj posao i dalje se veselim svom budućem radu s djecom i težim ka ostvarenju svojih snova.“</i></p> <p>Sudionik 19</p> | <p>Važna i kompleksna profesija Zahtjeva puno truda</p> | <p>Posvećenost profesiji u potpunosti</p> | <p>Pozitivna osobna percepcija o odgajateljskoj profesiji</p> | |

Položaj odgajateljske profesije u hrvatskom društvu nije idealan te su sudionici vrlo jasno iznosili mišljenje o tome. Isticali su kako društvo omalovažava odgajateljsku profesiju, ne razumije njezinu svrhu, odgovornost i složenost. Nekoliko sudionika izdvojilo je kako se vrlo često susreću s pitanjima o potrebi visokog obrazovanja odgajatelja kao što navodi sudionica u refleksivnom pismu 15. Također, velika većina sudionika ističe kako se u društvu susreće s predrasudama i opisom odgajateljske profesije kao posla u kojem se “ništa ne radi” ili “igra s djecom“. Društveni komentari o tome kako za rad u odgojno-obrazovnoj instituciji nije potrebno visoko obrazovanje te da je to fakultet koji je vrlo lagan, uvelike utječe na omalovažavanje odgajateljske profesije i silaznoj putanji položaja i statusa odgajateljske profesiju u društvu.

„Iako sam se odlučila za ovaj poziv, smatram kako su odgajatelji još uvijek nažalost veoma podcijenjeni. Na vrtić se i danas gleda kao na instituciju za čuvanje djece, a ne kao na instituciju u kojoj djeca stječu odgoj i obrazovanje. Mnoštvo ljudi i danas smatra kako je to posao isključivo za žene te da za ovu profesiju nije potreban fakultet

jer su žene oduvijek čuvale djecu.“ (Sudionik 9)

„To je specifičan posao jer u današnje vrijeme nismo toliko priznati, ljudi naš faks nazivaju "tečaj". Ponižavanje sam doživjela na svojoj koži. Smijanje mojim kolegijima i nazivanje fakultet "tečajem". U svojoj karijeri želim to promijeniti, želim se boriti za prava odgajatelja i da ljudi prepoznaju važnost našeg posla i doprinos društvu.“ (Sudionik 8)

„Voljela bih da ova profesija nije podcijenjena danas, u našem društvu te moram istaknuti svoje mišljenje i reći da ovaj posao danas mnogi vide kao posao koji je vrlo jednostavan i kako škola i fakultete za "čuvanje djece" nije potreban, te se mnogi čude i postavljaju pitanje: "A za to treba faks?" , što me uvijek navodi na razmišljanje da zapravo nisu svjesni kako je to jedan težak i složen posao, za kojeg je potrebno puno vještina, znanja, empatije, ali i ogromne volje jer takav posao iziskuje da se osoba koja ga radi zaista preda kako bi ono imalo smisla, u protivnom, radeći ovo protiv svoje volje je velik nedostatak kod same osobe, ali naposljetku i kod djece koja ne upoznaju odgajatelja koji voli svoj posao, već ga radi jer mora, radi osobnih potreba.“ (Sudionik 15)

Kao veliku važnost za odgajateljsku profesiju, sudionici su izdvojili kontinuirano učenje, razvoj i usavršavanja radi poboljšanja svojeg budućeg odgojno-obrazovnog rada. Zahtjeva veliki rad na sebi te na taj način neposredno utječemo na profesionalni rad. Možemo zaključiti kako je u odgajateljskoj profesiji važan kontinuirani profesionalni razvoj koji nema definiran kraj. Upravo to je individualan proces svakog pojedinca unutar kojeg dolazi do proširivanja dosadašnjih znanja, vještina i sposobnosti u svrhu unapređenja odgojno-obrazovnog rada.

Tablica 6 - ulomak iz analize prikupljenih podataka

| Izjava | Ključne riječi | Dimenzije | Kategorije | Područje |
|--|---|---|---|--|
| <p><u>Veliku važnost ovdje pridajem obrazovanju i radu na sebi. Obrazovanje nam širi vidike, a rad na sebi nam pomaže da imamo mogućnost da što realnije sagledamo sebe i one aspekte naše ličnosti koje želimo mijenjati i razvijati. (...) Dobar odgajatelj se gradi, razvija, raste, dakle nikako nije statična komponenta. Potrebno je imati hrabrosti pogledati u sebe, biti uporan u obrazovanju i stjecanju kompetencija i znati se otvoriti i prepustiti.</u></p> <p>Sudionik 21</p> | <p>Višedimenzionalna profesija Zahtjeva cjeloživotno usavršavanje</p> | <p>Kompleksna profesija koja ne završava svoje učenje formalnim obrazovanjem</p> | <p>Pozitivan stav prema odgajateljskoj profesiji</p> | <p>Osobna percepcija o odgajateljskoj profesiji</p> |
| <p><u>Za rad s djecom rane i predškolske dobi potreban je stručan i kompetentan odgajatelj koji se kontinuirano usavršava, educira i stječe različite kompetencije i vještine kako bi bio što bolje verzija sebe koju će dati djeci jer djeca to zaslužuju. Dakle, razmišljanja sam da se naša profesija nikako ne bi trebala podcjenjivati i gledati na nju kao na čuvanje djece. Ono što je nezamjenjivo u našem poslu jest činjenica da koliko god mi dajemo sebe djeci - djeca vrate duplo i od toga nema veće sreće za jednog odgajatelja.</u></p> <p>Sudionik 10</p> | <p>Zahtjevna, odgovorna i kompleksna profesija Važno je obrazovanje i kontinuirano usavršavanje</p> | <p>Kompleksna profesija koja ne završava svoje učenje formalnim obrazovanjem Prenošenje važnosti profesije na društvo</p> | <p>Osvješčivanje društva o važnosti odgajateljske profesije</p> | <p>Društvena percepcija o odgajateljskoj profesiji</p> |
| <p><u>Mnogo toga sam naučila, ali sam svjesna da je ovo tek početak učenja. Jer ipak, obrazujem se za zanimanje u kojem je neophodno nadograđivati svoje znanje i razvijati svoj puni potencijal. Nadam se da ću jednog dana biti odgovorna, učinkovita i nadasve kvalitetna odgajateljica kojoj će djeca biti na prvom mjestu, kao i učenje</u></p> <p>Sudionik 17</p> | <p>Kontinuirano profesionalno usavršavanje</p> | <p>Profesija koja se smatra pozivom te zahtjeva kontinuirano učenje</p> | <p>Obrazovanje odgajatelja ne završava formalnih obrazovanjem</p> | <p>Osobna percepcija o odgajateljskoj profesiji</p> |

Osim što su sudionici isticali negativnu i nezadovoljavajuću percepciju društva o odgajateljskoj profesiji, pojedinci su spomenuli loše financijske uvjete, odnosno plaće te zahtjevne uvjete rada (nedostatak materijala, loša opremljenost i infrastruktura institucija) s prevelikim brojem djece na jednog odgajatelja. Jedan sudionik je istaknuo kako bi društvo trebalo dodatno osvijestiti o važnosti pravilnog imenovanja odgajatelja te kako bi naglasak trebao biti na tome da se slika o odgajateljima treba promijeniti na razini cijelog društva.

„Odgajateljska profesija nažalost nije cijenjena od strane roditelja i od strane države koja odgajateljima ne pruža mogućnost kvalitetnog odgojno obrazovnog rada s djecom niti financijsku pomoć i podršku odgajateljima koji se bave tim poslom. Financije naravno nisu razlog zašto se netko odluči baviti odgajateljskim poslom ali svakako ne ide u prilog što su odgajatelji za zahtjevnost i količinu posla koju odrađuju iznimno potplaćeni.“ (Sudionik 3)

„Na odgajateljsku profesiju gledam kao profesiju koja je uvelike podcijenjena u svakom smislu te riječi, glede gotovo svakog aspekta profesije. Bilo radi li se o financijskim pogledima, društvenim ili tome sličnom. Po mom mišljenju, sustav, odnosno samo društvo je ovdje zakazalo i ne cijeni dovoljno ovakvu profesiju. Ipak, ne mogu reći da ne vidim nekakav napredak s godinama, makar minimalni. Već se godinama mnogo udruga i zajednica trudi odgajateljsku profesiju dovesti do onoga što ona stvarno jest. Zahvaljujući njima, napredujemo“ (Sudionik 13)

Možemo zaključiti kako većina sudionika ima pozitivnu osobnu percepciju o odgajateljskoj profesiji no uvelike ih muči negativna percepcija od strane društva. Iako pojedinci smatraju da društvo ne razumije važnost odgajateljske profesije, njezine kompleksnosti, odgovornosti i važnosti zbog nedovoljnog vlastitog znanja i nerazumijevanja. Sudionici ističu kako odgajateljsko obrazovanje ne završava formalnim obrazovanjem, nego se ono nastavlja i tijekom rada kroz razne oblike stručnog usavršavanja, samostalnog učenja, a sve se to može objediniti pojmom profesionalnog razvoja. Shvaćaju važnost i dužnost profesionalnog razvoja kako bi dali najbolje djeci s kojom rade.

6.3. Inspirativna osoba/e za odabir odgajateljske profesije

Analizom refleksivnih eseja, uz motiv odabira profesije i studija te percepciju o odgajateljskoj profesiji, pojedini sudionici navodili su posebnu osobu ili osobe koje su im bile dodatna inspiracija i motivacija pri odabiru svoje buduće profesije. Ukupno 10 od 22 sudionika spomenulo je svoju posebnu osobu u refleksivnom eseju. Iako pojedinci nisu imali posebnu osobu pri odabiru svoje buduće profesije, to ih nije spriječilo da upišu studij Ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja.

„Nitko me nije inspirirao na izbor odgajateljske karijere, imala sam prilično loša iskustva sa svojim odgajateljicama tako da nisam voljela vrtić niti kao dijete. Znala sam da želim raditi s ljudima ili djecom i odlučila sam upisati studij gdje su djeca smisao svega. Sada sam presretna, ne mislim mijenjati struku niti studij već upisati diplomski studij Ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja u Rijeci. Djeca su za mene sreća i veselim se provesti radni vijek u odgajanju, obrazovanju, igranju i uživanju s djecom.“ (Sudionik 12)

Sudionici su vrlo često navodili odgajatelje kao osobe koje su ih motivirale na odabir svoje profesije, također, pojedinci su navodili članove obitelji ili svoje roditelje. Jedna sudionica je navela kako je njezina posebna osoba njezina majka koja je odgajateljica i radi u dječjem vrtiću. Osim majke, jedan sudionik navodi kako je veliki poticaj bila sestrična koja je odgajateljica te je dodatno ohrabivala i poticala sudionika prema odabiru odgajateljske profesije.

„Prilikom izbora odgajateljske karijere, inspiracija mi je bila moja mama. Ona radi kao odgajatelj već 25 godina te usprkos tomu svaki dan dolazi s posla puna dojmova i novih događaja koji su se desili tijekom dana u skupini. Svaki put kada priča o radu u vrtiću, priča o njemu s osmjehom na licu te uvijek govori kako bi ponovo izabrala ovaj posao. Kako ona voli svoj posao i raditi s djecom. Smatram da je to bilo presudno kod mog odabira fakulteta jer sam i sama iskusila kako je to kada odrasla osoba djeci pruža bezgranično mnogo ljubavi, provodi kvalitetno vrijeme s njima te osmišljava aktivnosti koji će pružati djeci prilike za učenje i stjecanje novih vještina.“ (Sudionik 9)

Posebna inspiracija pri upisu na studij pojedinim studentima su bile njihove odgajateljice s kojima su se susretali tijekom svojeg djetinjstva i boravka u vrtiću.

Troje sudionika izdvojilo je svoje odgajateljice kao posebne osobe koje su ih potaknule na odabir svoje buduće profesije dok je jedna od njih svoj odabir isticala još tijekom svojeg djetinjstva, odnosno boravka u vrtiću.

„Osoba koja me inspirirala i koja mi je jako pomogla tijekom ranih godina života bila je odgojiteljica E. koja mi je tijekom boravka u vrtiću jako pomogla, ne samo meni već i mojim roditeljima, kako bi i dan danas ipak imali odnos.“ (Sudionik 5)

„Osoba koja je najviše zaslužna tj. koja me je najviše inspirirala za to što ja želim postati odgajateljica, koja je bila uz mene cijeli period mog boravka u vrtiću i koja mi je i dan danas podrška i pomoć u svemu jest moja odgajateljica koja me je uvijek poticala da budem što bolja i da slijedim svoje snove. Naposljetku mogu reći i kako toj osobi jednim dijelom i dugujem to što danas jesam i što ću biti.“ (Sudionik 19)

„Osoba odnosno osobe koje su me inspirirale u želji da postanem odgajatelj su moje odgajateljice ili tete kako sam ih zvala od malena tete S. i V.. (...). U vrtiću uvijek sam govorila kada bi me pitali što želim postati rekla sam da bi pola dana bila odgajateljica odnosno tada sam govorila teta, a pola frizerka.“ (Sudionik 3)

Pojedini sudionici su isticali kako su im članovi obitelji bila poticaji pri odabiru profesije. Sudionici su navodili svoje majke, očeve, djedove, sestre i nećakinje. Sudionici, koji su naveli sestru i nećakinju, provodili su puno vremena s djecom rane dobi te brinuli o njima. Promatranjem njihovog procesa učenja, istraživanja i otkrivanja tijekom igre, dodatno su ih motivirali za izbor njihove buduće profesije. Upravo višesatna briga i rad s djecom dodatno ih je osvijestila o važnosti osiguravanja poticajnog okruženja i primjerenog modela od kojeg djeca mogu učiti. Jedan od sudionika naveo je kako je upravo otac prepoznao ljubav i posvećenost prema djeci te dodatno motivirao sudionika za upis studijskog programa Ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja.

„Za upis odgajateljske karijere ponajviše me inspirirala moja nećakinja koju sam često čuvala za vrijeme srednje škole. Naime, tijekom vremena provedenog s njome, jedino sam tada bila zapravo sretna s onime što radim. Moje "čuvanje" nje nije bilo usmjereno isključivo zabavi, već i edukaciji, stoga sam često provodila igre s edukativnom podlogom. Time sam zapravo shvatila da imam razvijene sposobnosti potrebne za rad s djecom u dječjem vrtiću, kao što je spontanost, smirenost s djecom,

kreativnost, vođenje dječje igre kada je to potrebno, osmišljanje aktivnosti koje mogu doprinijeti razvoju spoznaje kod djece, a sve to uz igru. “ (Sudionik 4)

„Otac je prvi kod mene prepoznao ljubav prema radu s djecom te je bio prvi koji me je na to potaknuo,“ (Sudionik 7)

Inspiracija u vidu posebne osobe pri odabiru svoje buduće profesije nije nužan preduvjet, no analizom se podataka može zaključiti kako je to dodatni poticaj pri odabiru svoje profesije. Sudionici, koji nisu imali posebnu osobu kao dodatni motiv ili izvor potpore pri odabiru odgajateljskog poziva, nisu manje motivirani pri upisu i rad u procesu inicijalnog obrazovanja. Ono što je važno naglasiti je svakako da su posebne osobe dodatno ohrabrile, motivirale i potaknule sudionike pri njihovom odabiru.

7. ZAKLJUČAK

Cilj ovog rada bio je doprinijeti dubljem razumijevanju procesa oblikovanja profesionalnog identiteta odgajatelja tijekom inicijalnog obrazovanja. Pregled recentnih radova objavljenih u posljednjih pet godina u *online* bazama podataka upućuje na važnost inicijalnog obrazovanja odgajatelja kao prvog koraka u razvoju profesionalnog identiteta. Autori ističu važnost odabira, odnosno motiv odabira studijskog programa te kako se profesionalni identitet razvija pod osobnim utjecajem pojedinca. Najveće promjene u profesionalnom identitetu događaju se kada studenti započnu s praksom tijekom formalnog obrazovanja i radom u odgojno-obrazovnoj ustanovi. Tijekom prakse u sklopu inicijalnog obrazovanja studenti vrlo često kritički promišljaju i propituju vlastiti profesionalni identitet, ali i promišljaju generalno o profesionalnom identitetu odgajatelja i odgajateljskoj profesiji. Upravo profesionalni identitet, koji se razvija tijekom inicijalnog obrazovanja, nužan je za daljnji profesionalni razvoj budućih odgajatelja.

Sukladno temi i cilju istraživanja, korišten je kvalitativni pristup. Analizom prikupljenih podataka otkriveno je kako se kod sudionika pojavljuju sva tri motiva odabira studija/profesije: intrinzični, ekstrinzični i altruistični. Najzastupljeniji su intrinzični motivi odabira. Intrinzični motivi jačaju razvoj kompetencija za stvaranje optimalnih uvjeta za učenje i kvalitetan život djece unutar odgojno-obrazovne institucije. Sudionici najčešće ističu intrinzične motive u koje ubrajaju ljubav prema djeci i radu s djecom, prirodu dječjeg učenja, istraživanja i otkrivanja. Ekstrinzični motivi ističu važnost položaja profesije u društvu te financijske uvjete rada. Sudionici, koji su ekstrinzično motivirani pri odabiru profesije, imaju veću mogućnost odustajanja od studijskog programa ili rada u svojoj budućnoj profesiji nego intrinzično i altruistično motivirani sudionici. Altruistični motivi odabira studija najviše se očituju u želji stvaranja poticajnog okruženja i uvjeta za cjeloviti razvoj, pomoći djetetu u samom procesu učenja. Može se zaključiti kako su altruistični motivi povezani sa željom pružanja pomoći djeci koja ne mora biti nužno u procesu učenja, nego se može odnositi i na potrebe za ljubavlju, razumijevanjem i sigurnošću. Upravo

se altruistični motivi odabira studijskog programa i buduće profesije nalaze na drugom mjestu zastupljenosti kod ispitanika.

Sudionici percipiraju odgajateljsku profesiju pozitivno, no zabrinjava ih negativna slika društva o odgajateljskoj profesiji. Osim toga, sudionici ističu kako je odgajateljska profesija vrlo nisko rangirana u društvu te društvo nije upoznato s njezinom složenosti i zahtjevnosti. Studenti-budući odgajatelji ističu kako se vrlo često odgajateljski posao u društvu smatra manje važnim i zahtjevanim te opis odgajateljskog posla definira kao *“igranje s djecom”*. Sudionici su frustrirani propitivanjem potrebitosti sustava visokog obrazovanja za buduće odgajatelje s različitih strana kao i uporabom termina *“teta”* što dodatno utječe na percepciju društva o odgajateljskoj profesiji. Sudionici ističu važnost kontinuiranog učenja, proširivanja znanja i usavršavanja, odnosno profesionalnog razvoja koje započinje još tijekom inicijalnog obrazovanja odgajatelja.

Posebna osoba bila je samo dodatni motiv pri odabiru buduće profesije. Sudionici ističu kako su ih posebne osobe dodatno ohrabrile ili uvjerile da se nalaze na dobrom putu te da posjeduju potrebne sposobnosti i vještine za rad s djecom rane i predškolske dobi. Upravo su te osobe bile vrlo često bliski članovi obitelji, majke koje rade kao odgajateljice već dugi niz godina ili odgajateljice samih sudionika koje su im ostale u lijepom sjećanju. Pojedini sudionici su isticali kako nisu imali pozitivna iskustva i lijepa sjećanja na period pohađanja vrtića, ali su istaknuli kako ih je to ohrabrilo da oni budu suprotnost onome što su proživjeli te pruže djeci sve ono što je potrebno za njihov razvoj u poticajnom okruženju i okolini s podrškom odgajatelja koji je nositelj cijelog odgojno-obrazovnog procesa.

Zaključno, istaknula bih kako mi je pisanje ovog završnog rada dodatno osvijestilo važnost profesionalnog razvoja i izgradnje profesionalnog identiteta tijekom inicijalnog obrazovanja. Analizom refleksivnih eseja, detaljnije sam otkrila kako studenti percipiraju odgajateljsku profesiju i koji su njihovi motivi odabira. Na samom kraju može se zaključiti kako se profesionalni identitet oblikuje tijekom inicijalnog obrazovanja studenata dok na razvoj identiteta uvelike utječe motiv odabira studija i buduće profesije te sama percepcija o odgajateljskoj profesiji.

8. LITERATURA

1. Anspal, T., Eisenschmidt, E., & Löfström, E. (2012). Finding myself as a teacher: Exploring the shaping of teacher identities through student teachers' narrative. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 18(2), 197–216.
2. Beauchamp, C., & Thomas, L. (2009). Understanding teacher identity: An overview of issues in the literature and implications for teacher education. *Cambridge Journal of Education*, 39(2), 175–189. <https://doi.org/10.1080/03057640902902252>
3. Bergmark, U., Lundström, S., Manderstedt, L., & Palo, A. (2018). Why become a teacher? Student teachers' perceptions of the teaching profession and motives for career choice. *European Journal of Teacher Education*, 41(3), 266-281.
4. Čepić, R. (2020). Considering the Educational Needs, Conditions, and Opportunities in the Context of Teachers' Professional Development. In *EDULEARN20 Proceedings* (Vol. 1, pp. 4068–4074). IATED. <https://doi.org/10.21125/edulearn.2020.1094>
5. Čepić, R., Kalin, J. i Šteh, B. (2019). Teachers' professional development: Context, perspectives, and challenges, In: J. Kalin and R. Čepić, R. (eds.), *Poklicni razvoj učiteljev: Ugled in transverzalne kompetence/Teachers' professional development: Status and transversal competencies* (pp.133-158), Ljubljana, Faculty of Arts: University Press, Rijeka: Faculty of Teacher Education, University of Rijeka.
6. Čepić, R. i Kalin, J. (Ur.), *Profesionalni razvoju učitelja: status, ličnost i transverzalne kompetencije*, Rijeka: Učiteljski fakultet Sveučilišta u Rijeci.
7. Čepić, R., Kalin, J. i Šteh, B., (2017). Profesionalni razvoj učitelja: kontekst, perspektive i izazovi. U: Čepić, R. i Kalin, J. (Ur.), *Profesionalni razvoju učitelja: status, ličnost i transverzalne kompetencije*, Rijeka: Učiteljski fakultet Sveučilišta u Rijeci.
8. Day, C. (1999). *Developing Teachers – The Challenges of Lifelong Learning*. London: Falmer Press
9. Engelbertink, M. M.J. Colomer, J., Woudt- Mittendorff, K.M. Alsina, Á., Kelders, S.M., Ayllón, S. & Westerhof, G. J. (2021): The reflection level and the

- construction of professional identity of university students, *Reflective Practice*, 22(1), 73-85. <https://doi.org/10.1080/14623943.2020.1835632>
10. Fatović, M. (2016). Profesija i profesionalni razvoj odgojitelja. *Školski vjesnik*, 65(4), 623-638.
 11. Flores, M. A. (2020). Feeling like a student but thinking like a teacher: A study of the development of professional identity in initial teacher education. *Journal of Education for Teaching*, 46(2), 145-158. <https://doi.org/10.1080/02607476.2020.1724659>
 12. Gholami, K., Faraji, S., Meijer, P.C., Tirri, K. (2021). Construction and deconstruction of student teachers' professional identity: A narrative study. *Teaching and Teacher Education*, 97, 103142. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2020.103142>
 13. Hanna, F., Oostdam, R., Severiens, S. E., & Zijlstra, B. J. (2020). Assessing the professional identity of primary student teachers: Design and validation of the Teacher Identity Measurement Scale. *Studies in Educational Evaluation*, 64, 100822.
 14. Iranzo-García, P., Camarero-Figuerola, M., Tierno-García, J. M., & Barrios-Arós, C. (2020). Leadership and professional identity in school teacher training in Spain (Catalonia). *Journal of Education for Teaching*, 46(3), 309-323.
 15. Jurčević-Lozančić, A. (2015). The Road to Quality in the Theory and Practice of Early Learning: Identity of the Preschool Teacher Profession. *Croatian Journal of Education*, 17(Sp.Ed.1), 125-135.
 16. Kalin, J. i Čepić, R. (Ur.) (2019). *Poklicni razvoj učiteljev: Ugled in transverzalne kompetence/Teachers' professional development: Status and transversal competencies*. Ljubljana-University Press, Faculty of Arts), Rijeka: Faculty of Teacher Education, University of Rijeka.
 17. Karlovčan, A. i Dundović, N. (2014). Kako roditelji vide profesionalni identitet odgajatelja. *Dijete, vrtić, obitelj*, 20(75), 26-28.
 18. Koller-Trbović, N. i Žižak, A. (2008). *Kvalitativni pristup u društvenim znanostima*. Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet, Zagreb.

19. Kostović-Vranješ, V. (2016). Inicijalno obrazovanje i profesionalno usavršavanje učitelja usmjereno prema osposobljavanju za promicanje obrazovanja za održivi razvoj. *Zbornik radova Filozofskog fakulteta u Splitu*, (6-7), 166-188.
20. Leijen, Ä., Kullasepp, K., & Toompalu, A. (2018). Dialogue for bridging student teachers' personal and professional identity. *The dialogical self theory in education: A multicultural perspective*, (97-110). Berlin: Springer
21. Lončarić, D. (2017). Profesionalno osposobljavanje učitelja kao prediktor učiteljskih uvjerenja o samoreguliranom učenju. U: Čepić, R. i Kalin, J. (Ur.), *Profesionalni razvoju učitelja: status, ličnost i transverzalne kompetencije*, Rijeka: Učiteljski fakultet Sveučilišta u Rijeci.
22. Marschall, G. (2022). The role of teacher identity in teacher self-efficacy development: The case of Katie. *Journal of Mathematics Teacher Education*, 25(6), 725-747.
23. Mifsud, D. (2018). *Professional Identities in Initial Teacher Education: The Narratives and Questions of Teacher Agency*. Palgrave: Macmillan.
24. *Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje* (2014). Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta.
25. Nasheeda, A., Abdullah, H. B., Krauss, S. E. i Ahmed, N. B. (2019). A narrative systematic review of life skills education: effectiveness, research gaps and priorities. *International Journal of Adolescence and Youth*, 24(3), 362–379. Pretraživanje informacija na Internetu 2.4.2023. <https://doi.org/10.1080/02673843.2018.1479278>
26. OECD (2009). *Creating Effective Teaching and Learning Environments: First Results from TALIS*. Pretraživanje informacija na Internetu 21.5.2023. <https://www.oecd.org/education/school/43023606.pdf>
27. Rodrigues, F., & Mogarro, M. J. (2019). Student teachers' professional identity: A review of research contributions. *Educational research review*, 28, <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2019.100286>
28. Stenberg, K., Karlsson, L., Pitkaniemi, H., & Maaranen, K. (2014). Beginning student teachers' teacher identities based on their practical theories. *European Journal of Teacher Education*, 37(2), 204–219.

29. Šagud, M. (2011). Inicijalno obrazovanje odgajatelja i profesionalni razvoj. *Pedagogijska istraživanja*, 8(2), 259-267
30. Trent, J. (2011). Four years on, I'm ready to teach': Teacher education and the construction of teacher identities. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 17(5), 529–543.
31. Vujičić, L., Čamber Tambolaš, A. i Navratil, T. (2018). Socijalno okruženje i kvaliteta socijalnih interakcija: perspektiva budućih odgojitelja. *Croatian Journal of Education*, 20(Sp.Ed.1), 95-111.
32. Vujičić, L., i Tambolaš, A. Č. (2017). Profesionalni razvoj odgajatelja: izazov za pedagoga. U: Turk, M., *Suvremeni izazovi u radu (školskog) pedagoga* (str.132-155), Sveučilište u Rijeci, Filozofski fakultet, Rijeka,
33. Zec, R. T., & Mlinarević, V. (2023). Profesionalni identitet i vrijednosti učitelja u kulturi škole. *Obnovljeni Život*, 78(2), 221-230.
34. Wong, C. E., & Liu, W. C. (2022). Evaluating the teacher professional identity of student teachers: Development and validation of the teacher professional identity scale. *Journal of Education*. <https://doi.org/10.1177/00220574221101375>