

Suvremeno shvaćanje djeteta kao polazište praćenja i vrednovanja kvalitete rada ustanove ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja u procesu samovrednovanja

Babić, Zrinka

Master's thesis / Diplomski 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://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:189:142822>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2024-11-30**



Repository / Repozitorij:

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



**SVEUČILIŠTE U RIJECI
UČITELJSKI FAKULTET RIJEKA**

Zrinka Babić

**Suvremeno shvaćanje djeteta kao polazište praćenja i
vrednovanja kvalitete rada ustanove ranog i predškolskog
odgoja i obrazovanja u procesu samovrednovanja**

DIPLOMSKI RAD

Rijeka, 2023.

SVEUČILIŠTE U RIJECI
UČITELJSKI FAKULTET RIJEKA

Diplomski sveučilišni studij Rani i predškolski odgoj i
obrazovanje

Suvremeno shvaćanje djeteta kao polazište praćenja i
vrednovanja kvalitete rada ustanove ranog i predškolskog
odgoja i obrazovanja u procesu samovrednovanja

DIPLOMSKI RAD

Predmet: Vrjednovanje i samovrjednovanje

Mentor: doc.dr.sc. Sandra Antulić Majcen

Student: Zrinka Babić

Matični broj (JMBAG):0066005284

U Rijeci, rujan, 2023.

IZJAVA O AKADEMSKOJ ČESTITOSTI

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

Potpis studentice

Zrinka Babac'

ZAHVALA

Hvala profesorici Sandri Antulić Majcen!

Hvala Vam što ste prihvatili mentorstvo i što ste pristali voditi me kroz proces pisanja diplomskog rada te mi na taj način pomogli da okrunim ovo dvogodišnje putovanje. Hvala na svakom savjetu, nesebičnoj podršci, razumijevanju, uloženom trudu i riječima ohrabrenja. Zahvalna sam što ste baš Vi bila moja mentorica!

Hvala mami, Jadranki i Damiru što su me podržali u namjeri da se dalje usavršavam i razvijam u profesionalnom smislu. Bez vas ne bih uspjela.

Posebno zahvaljujem kolegici Ani Lorković koja me bodrila i bila uvijek tu kada je zatrebalo. Uskladiti studiranje i rad u skupini s tobom je bilo puno lakše.

Hvala kolegicama s posla, kolegicama i kolegi na fakultetu te svim prijateljima koji su mi bili potpora tijekom cijelog studija.

I na kraju, zahvaljujem kolegicama koje su sudjelovale u istraživačkom dijelu diplomskog rada te tako omogućili da ovaj put privedem kraju.

SAŽETAK

Implicitna pedagogija svakog odgajatelja utječe na stvaranje i razvoj kvalitete institucijskog konteksta, a ona je produkt odgajateljeve slike o djetetu, njegovu razvoju i mogućnostima (Petrović – Sočo, 2011). Suvremeno shvaćanje djeteta polazi od toga da kontekst u kojem dijete boravi treba biti poticajan. Dijete se potiče na suradnju i aktivno djelovanje, a ne na pasivni boravak u okruženju (Miljak, 2015). Prema Miljak (2015) djeca današnjeg doba veliki dio vremena provode u odgojno – obrazovnoj ustanovi pa je vrlo važno što je djeci ponuđeno. Uglavnom je naglasak na raznovrsnim i zanimljivim aktivnostima koje zahtijevaju više napora u rješavanju problema i istraživanju. U radu je prikazan razvoj ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja u europskom kontekstu, opisuje se suvremeno shvaćanje djeteta u odnosu na nekadašnji tradicionalni pristup radu i kvaliteta ustanove ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja.

Cilj istraživanja je ispitati kakav pristup djetetu u odgojno – obrazovnoj praksi imaju odgajatelji s obzirom na tradicionalnu i suvremenu percepciju djeteta rane i predškolske dobi te utvrditi kakva je kvaliteta pojedinih elemenata pedagoške prakse. U istraživanju je sudjelovalo šest odgajatelja istog dječjeg vrtića. Ispitanici čine tri odgajateljska para koja rade u tri različite odgojno – obrazovne skupine koje se razlikuju u odnosu na dob (mlađa vrtićka skupina, srednja vrtićka skupina, starija vrtićka skupina). U istraživanju je korišten kvalitativan pristup metodom polustrukturiranih intervjua. Analizom odgovora na istraživačka pitanja zaključuje se kako većina odgajatelja ima suvremen pristup djetetu u odgojno – obrazovnom radu te su male razlike u odnosu na tradicionalni pristup, dob djece u skupini i odgajateljske parove.

Način na koji odgajatelj shvaća dijete uvelike utječe na kvalitetu njegova odgojno – obrazovnog rada i kvalitetu rada ustanove, stoga je bitno da se konstantno usavršava i radi na poboljšanju implicitne pedagogije.

Ključne riječi: suvremeno shvaćanje djeteta, odgojno – obrazovna ustanova, kvaliteta pedagoške prakse, implicitna pedagogija, uloga odgajatelja

ABSTRACT

The implicit pedagogy of each educator affects the creation and development of the quality of the institutional context, and it is a product of the educator's image of the child, his development and possibilities (Petrović - Sočo, 2011). The modern understanding of the child is based on the fact that the context in which the child resides should be stimulating. The child is encouraged to cooperate and be active, not to be passive in the environment (Miljak, 2015). According to Miljak (2015), children today spend a lot of their time in an educational institution, so it is very important what it has to offer to the children. The emphasis is mostly on varied and interesting activities that require more effort in problem solving and research.

The paper exhibits the development of early and preschool education in the European context, describes the modern understanding of the child in relation to the former traditional approach to work and quality of early and preschool education institutions.

The goal of the research is to examine what kind of approach educators have to the child in educational practice, considering the traditional and contemporary perception of the child of early and preschool age, and to determine the quality of certain elements of pedagogical practice. Six teachers from the same kindergarten participated in the research. The participants are three teacher pairs who work in three different educational groups that differ in relation to age (younger kindergarten group, middle kindergarten group, older kindergarten group). The research used a qualitative approach of semi-structured interview method.

After analyzing the answers to the research questions, it is concluded that the majority of educators use a modern approach to the child in educational work, and that the differences compared to the traditional approach, the children in the group and the pairs of educators are small.

The way in which the educator comprehend the child greatly affects the quality of his educational work and the quality of the work of the institution, therefore it is important that he constantly improves and works to enhance implicit pedagogy.

Keywords: contemporary understanding of the child, educational institution, quality of pedagogical practice, implicit pedagogy, role of the educator

SADRŽAJ

1. UVOD	1
2. RANI I PREDŠKOLSKI ODGOJ I OBRAZOVANJE U EUROPSKOM KONTEKSTU	3
3. SUVREMENO SHVAĆANJE DJETETA RANE I PREDŠKOLSKE DOBI	6
4. SUVREMENI PRISTUP RANOM I PREDŠKOLSKOM ODGOJU I OBRAZOVANJU	10
5. KVALITETA USTANOVE RANOG I PREDŠKOLSKOG ODGOJA I OBRAZOVANJA	16
6. KLJUČNA ISTRAŽIVANJA UNUTAR PODRUČJA	18
7. EMPIRIJSKO ISTRAŽIVANJE SUVREMENOG SHVAĆANJA DJETETA	22
7.1 Prikaz metodologije istraživanja	22
7.1.1. Svrha istraživanja	22
7.1.2. Cilj istraživanja i istraživačka pitanja	22
7.1.3. Uzorak istraživanja	23
7.1.4. Metode i tehnike prikupljanja podataka	24
7.1.5. Metode analize podataka	24
7.1.6. Tijek prikupljanja podataka	25
8. REZULTATI I RASPRAVA	26
8.1. Implicitna pedagogija odgajatelja u odnosu na shvaćanje djeteta	27
8.2. Kvaliteta pedagoške prakse u odnosu na pristup shvaćanja djeteta	30
8.3. Unapređenje kvalitete ustanove profesionalnim razvojem odgajatelja	45
9. ZAKLJUČAK	62
10. LITERATURA	64
11. PRILOZI	68

1. UVOD

Društvo današnjice je vrlo dinamično i sklono promjenama te je važno djeci, uz kvalitetnu roditeljsku skrb, omogućiti i kvalitetan institucionalni odgoj i obrazovanje od najranije dobi. U razvoju djeteta je ključan rani odgoj i obrazovanje koji treba pratiti zahtjeve i izazove današnjeg vremena te odgovoriti na potrebe svakog djeteta.

Suvremeno shvaćanje djeteta i ustanove ranog i predškolskog odgoja temelji se na novim paradigmama poštujući neovisnost i samostalnost djeteta, njegove individualne interese, razvojne potrebe te pravo da ga se čuje i vidi (Slunjski i sur., 2012). Prema Nacionalnom kurikulumu za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (NKRPOO, 2015) kvalitetno prostorno okruženje i kvalitetan odgajatelj bitan su temelj suvremenog pristupa u odgoju djeteta. Dijete je osobnost od trenutka kada se rodi te ga kao takvog treba shvaćati i uvažavati. Važno je imati povjerenje u djecu jer je ono bitna karika u procesu odgoja i obrazovanja i upravo se na tom međusobnom povjerenju djece i odraslih temelji cjelokupna odgojno – obrazovna praksa. Dijete je individua i kao takvo vrijedan je sudionik odgojno – obrazovnog procesa. Ono uči na način da istražuje, propituje, razmišlja, pokušava te mu treba osigurati slobodan prostor i poticajno materijalno okruženje kako bi se u potpunosti razvijalo (NKRPOO, 2015). Kvalitetno prostorno okruženje u velikoj mjeri utječe na rast i razvoj djeteta. Omogućuje mu raznovrsnost, dostupnost i složenost materijala kojim istražuje, isprobava i barata (Slunjski, 2012). Što je raznolikost materijala veća, to dijete ima veću mogućnost konstruiranja, eksperimentiranja i razumijevanja. Aktivnosti koje dijete samo inicira i organizira su aktivnosti visokog odgojno – obrazovnog potencijala zbog toga što poništavaju norme o vremenu trajanja dječjih aktivnosti u odgojno – obrazovnoj ustanovi.

Djeca su vođena prirodnom znatiželjom, ona istražuju, otkrivaju, isprobavaju, interpretiraju, a odgajatelji ih na tom putu prate, potiču i osnažuju kako bi postali samostalni, kompetentni i samopouzđani ljudi. Dijete i odgajatelj su sukreatori procesa odgoja i obrazovanja, a u procesu veliku ulogu ima i odnos vrtića s

roditeljima koji je partnerski te je vrlo bitna uključenost obiteljske zajednice u rad odgojno-obrazovne ustanove i obratno (NKRPOO, 2015).

Dijete izražava svoje mišljenje i ima slobodu djelovanja, a suvremeni odgajatelj i institucija ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja ga u tome trebaju podržavati i osnaživati. Prema Antulić Majcen i Pribela - Hodap (2017) svrha ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja je cjelovit i uspješan rast i razvoj svakog djeteta.

2. RANI I PREDŠKOLSKI ODGOJ I OBRAZOVANJE U EUROPSKOM KONTEKSTU

Glavni izazovi za sustave ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja s kojima se europske zemlje suočavaju su pristupačnost i kvaliteta (EK, 2014). Smatra se kako Zemlje Europske unije trebaju jamčiti dostupnost i financijsku pristupačnost svoj djeci, što je uvelike ostvareno za djecu godinu do dvije prije polaska u školu. Postotak djece koja su mlađa od tri godine, a pohađaju sustav RPOO – a je 57,8 %, a postotak djece od tri godine do obvezne početne dobi za osnovno obrazovanje u ranom i predškolskom odgoju i obrazovanju u EU 2020. godine iznosi 92,9 % (Eurostat, 2022).

Potreba za promicanjem i unapređenjem obrazovnog sustava u zemljama Europske unije artikulirana je preporukama Europskog parlamenta i Vijeća Europe 2001. godine (Antulić Majcen i Pribela - Hodap, 2017).

Brojne zemlje povećavaju dob za zakonsko pravo na rani odgoj i obrazovanje (EK, 2021). Pohađanje ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja u godini prije polaska u školu obvezno je u Belgiji, Češkoj, Hrvatskoj, Litvi, Rumunjskoj, Finskoj, Švedskoj i Slovačkoj. Hrvatska je usvojila novi nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje 2014. godine, a 2018. je izvršila izmjene i dopune programa predškole (EK, 2021).

Prema izvješću Europske komisije (2021) obrazovanje i skrb djeteta u ranom djetinjstvu prioritetno je područje u okviru Europskog obrazovnog prostora u razdoblju od 2021. do 2030.g. Svakom djetetu u Europskoj uniji osigurano je pravo na skrb i visokokvalitetno obrazovanje u ranom djetinjstvu.

Plan Europske unije za dječja prava (2021) ističe važnost participacije djece u odgojno – obrazovnom procesu, socijalizaciju djece u društvenu zajednicu, zaštićenost od ozljeda, digitalne kompetencije, pomoć djeci diljem svijeta i pravosuđe koje je prilagođeno pravima djeteta (EK, 2021).

Proteklih dvadesetak godina rani i predškolski odgoj i obrazovanje dobiva na važnosti u europskoj politici. Politička pitanja koja se vežu uz rani i predškolski

odgoj kreću se od toga kako osigurati veću uključenost roditelja (osobito majki) u tržište rada do pitanja kakva je kvaliteta pedagoške prakse u ustanovama ranog i predškolskog odgoja, stavljajući fokus na dijete (Milotay, 2014).

Mnogo je različitih načina kojima se može definirati kvaliteta, no većina njih se slaže kako su odgojno – obrazovni kurikulum, stručni kadar, upravljanje ustanovom i sadržaj programa ključni (Pokorny, 2011).

Kvaliteta ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja prije svega doprinosi zdravom razvoju djeteta, smanjenju razlika među djecom koja dolaze iz različitih sredina te njihovu obrazovnom uspjehu (EK, 2018).

Godine 2009. usvojen je strateški okvir za suradnju u obrazovanju i osposobljavanju do 2020.g., a 2011. godine je usvojeno priopćenje Komisije o RPOO – u, čiji je cilj svakom djetetu pružiti najbolji početak za život (Milotay, 2014). Dijete i djetetova dobrobit stavljeni su u centar razmatranja politike.

Vijeće Europske unije donijelo je 2019. godine preporuke o visokokvalitetnim sustavima RPOO – a. Neke od preporuka su poboljšanje razvoja kurikuluma u području RPOO – a (slijediti interes djece, dobrobit djeteta, individualnost i inkluzija), zatim profesionalizacija svih zaposlenih u sustavu ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja te praćenje i vrednovanje usluge RPOO – a (EK, 2019).

Pedagoški ciljevi i vrijednosti na kojima se temelji kurikulum ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja omogućuju djeci kompletan socioemocionalni, kognitivni i fizički razvoj putem igre, iskustvenog učenja i međusobnih interakcija. Dionici odgojno – obrazovnog procesa ostvaruju bolju suradnju, promišljaju o vlastitom odgojno – obrazovnom radu i profesionalno se usavršavaju (EK, 2018).

Važnim pokretačem kvalitete smatra se praćenje i vrednovanje. Podatci prikupljeni na relevantnim razinama (lokalna, nacionalna, regionalna) doprinose poboljšanju kvalitete rada, a povratne informacije ključnih dionika sastavni su dio vrednovanja i samovrednovanja koje doprinosi poboljšanju kvalitete rada.

Aktivnom uključenosti svih dionika odgojno – obrazovnog procesa i kombiniranjem metoda praćenja (dokumentiranje, promatranje,...) stječe se uvid u razvoj djece, a

participativnim postupcima vrednovanja djeca se uvažavaju i izjašnjavaju o vlastitim iskustvima učenja (EK, 2019).

Rani i predškolski odgoj i obrazovanje u Republici Hrvatskoj čini početnu razinu cjelokupnog odgojno – obrazovnog sustava, a odgojno – obrazovni rad temelji se na Državnom pedagoškom standardu i dokumentima predškolskog odgoja i obrazovanja te Zakonu o predškolskom odgoju i obrazovanju. Otvorenost sustava i suradnja svih dionika odgojno - obrazovnog procesa predstavljaju osnovu za daljnji razvoj i napredovanje (Križman Pavlović, Bušelić i Gal, 2020).

3. SUVREMENO SHVAĆANJE DJETETA RANE I PREDŠKOLSKE DOBI

Dijete je sposobno i kompetentno biće s urođenom željom da istražuje svoju okolinu. Gopnik (2003) dijete najranije dobi naziva znanstvenikom u kolijevci. Znanstvenici i djeca najbolji su učenici na svijetu te pripadaju jedni drugima na osobit način. Djeca od najranije dobi misle, zaključuju, eksperimentiraju i traže objašnjenje. “Ono što u kolijevci vidimo zapravo je najveći postojeći um i najsnažniji stroj za učenje u cijelom svemiru“ (Gopnik i sur., 2003:1). Budućnost svijeta ovisi o djeci pa bi razumijevanje djeteta trebalo biti svima u interesu. „Puno više znamo o tome što djeca uče nego kako to uče“ (Gopnik i sur., 2003:133).

Posljednjih tridesetak godina dolazi do revolucije znanstvenog razumijevanja učenja i razvoja djece od najranije dobi. Neuroznanstvena istraživanja pokazuju kako su upravo zbog tog učenja, maštanja i doživljavanja svijeta oko sebe djeca na neki način pametnija, pažljivija pa čak i svjesnija od odraslih (Gopnik, 2011). Nadalje, Gopnik (2011) ističe kako su kognitivni znanstvenici otkrili da je razmišljanje o mogućnostima, korištenje mašte i stvaranje izmišljenih svjetova odlika vrlo male djece. Djeca stvaraju kauzalne mape, tj. precizne slike načina na koji svijet funkcionira. Neurofiziološka istraživanja otkrivaju stvaranje sinaptičkih neuronskih veza koje se u mozgu najbrže i najuspješnije uspostavljaju u prvim godinama života (Petrović – Sočo, 2009). Ako se neuronske veze ne koriste, one nestaju, a ako se koriste na različite načine, stvaraju se nove. Mozak se razvija cijeli život, a na razvoj uvelike utječe i okruženje. Kako bi se dijete cjelovito razvijalo potrebna mu je kvalitetna, raznolika i bogata okolina (Miljak, 2009).

Dva su pristupa u shvaćanju djeteta i djetinjstva – tradicionalni i suvremeni. Prema tradicionalnom shvaćanju dijete je tabula rasa, naglasak je na transmisiji znanja koje se strogo prenosi, a proces odgoja i obrazovanja je unaprijed isplaniran (Guć i sur., 2021). Suvremeno shvaćanje djeteta ima potpuno suprotan pristup. Dijete je radoznalo i ima urođenu potrebu za istraživanjem, aktivno je i samostalno. Za razliku od tradicionalne transmisije znanja ovdje je naglasak na transakcijskom pristupu, uvažavaju se interesi djece i poštuje različitost (Guć i sur., 2021 prema Babić, 2014).

Studije najnovijih znanstvenih istraživanja o razvoju djeteta tijekom prvih sedam godina života te važnost odgoja djeteta u institucijskome i obiteljskome okruženju dovode do novih paradigmi djetinjstva. Prema Maleš (2012) nove paradigme djetinjstva obuhvaćaju neke od sljedećih postavki:

- *„Dijete je socijalni subjekt u odgojnom procesu,*
- *dijete određuje svoj vlastiti život i razvoj, ono konstruira i participira, a djetinjstvo kao proces socijalne konstrukcije zajednički grade djeca i odrasli,*
- *djetinjstvo predstavlja životno razdoblje s vlastitim vrijednostima i kulturom,*
- *dijete trebamo ozbiljno shvaćati i uvažavati jer je ono osobnost od rođenja,*
- *djetinjstvo je proces kontekstualiziran u relaciji s određenom kulturom, prostorom i vremenom te se razlikuje obzirom na uvjete i kulturu u kojima se događa,*
- *kao što nema univerzalnog djeteta, tako ne postoji ni univerzalno djetinjstvo.“*

Maleš (2012) naglašava potrebu razvijanja obiteljske sredine i odgojne institucije koje su u skladu s dječjom prirodom i imaju potencijal učenja i razvoja.

Dijete ima pravo na iznošenje mišljenja, pravo da ga se čuje i vidi. Dijete je shvaćeno kao socijalni subjekt koji aktivno sudjeluje u stvaranju znanja i oblikovanja odgojno – obrazovnog procesa (NKRPOO, 2015). Neovisno o razvojnim mogućnostima, kronološkoj dobi ili nacionalnim, vjerskim ili drugim posebnostima djetetove obitelji, svako dijete predstavlja jednako vrijednu i ravnopravnu jedinku. Shvaćanje djeteta kao subjekta s pravima te promjena cilja odgoja dovode do drukčijih odgojnih postupaka (Maleš, 2012). Stvaranje ozračja suradnje, prihvaćanje i uvažavanje svih sudionika odgojno – obrazovnog procesa dovodi do toga da dijete postaje ravnopravni subjekt ustanove ranog odgoja (Slunjski, 2012).

Oblikovanje odgojno – obrazovnog procesa ima fleksibilan pristup, napušta se svaki oblik uniformiranja djeteta, a s roditeljima tj. skrbnicima djece i širom socijalnom zajednicom uspostavlja se partnerstvo (NKRPOO, 2015).

Temeljne vrijednosti kvalitetnog odgoja su sloboda, jednakost, međusobno uvažavanje. Važno je osigurati prava djece kako bi svi imali jednake šanse i kako bi bio prihvaćen svaki oblik različitosti. (Slunjski, 2012).

Dijete je vrijedan sudionik u procesu vlastitog odgoja i obrazovanja. Pravo djeteta na sudjelovanje važan je preduvjet razvoja različitih kompetencija, a jedna od njih je i građanska, tj. aktivno sudjelovanje u životu zajednice. Građanske kompetencije se razvijaju poticanjem kritičkog mišljenja i stvaranjem aktivnih i odgovornih osoba. Djeca i odrasli žive u ustanovi ranog odgoja koja se temelji na jednakosti i odgovornosti svih osoba (Slunjski, 2012).

Dijete se shvaća kao kompetentno, aktivno i znatiželjno biće. Prilikom oblikovanja kurikuluma aktivno stječe znanje i razumijevanje, otkriva, „testira“ i gradi vlastite teorije te istražuje putem raznih aktivnosti. Kako bi to bilo ostvareno potrebno je osigurati bogatu ponudu primjerenih situacija za učenje i materijale koji će djetetu omogućiti samostalno rješavanje problema (Slunjski i sur., 2012).

Interes djeteta za istraživanjem i otkrivanjem je vrlo snažan u prvih šest godina života. Dijete istražuje u skladu s razvojnim potrebama, no predmeti i akcije istraživanja ovise o njegovu okruženju (Došen Dobud, 2005). Proces učenja djeteta nalikuje znanstvenom istraživanju iz razloga što djeca, kao i znanstvenici, propituju, istražuju i revidiraju svoje teorije. „Znanstvenik koji zaviruje u kolijevku tražeći odgovore na neka od najvažnijih pitanja o ljudskome umu, svijetu i jeziku, suočava se sa znanstvenikom koji izvire iz kolijevke i čini gotovo istu stvar. Nije čudno što se oboje osmjehuju“ (Gopnik i sur, 2003:3).

Dijete postavlja vlastite pretpostavke, odnosno hipoteze, dok istražuje različite fenomene koji ga zanimaju. Te pretpostavke predstavljaju način na koji razumije problem s kojim dolazi u doticaj (Slunjski, 2012). Dokaz da su djeca uistinu „mislioci“ koji su sposobni za stvaranje vlastitih hipoteza u komunikaciji s drugima je pažljivo promatranje različitih istraživačkih aktivnosti djece, ustanovljavanje otkrića do kojih samostalno dolaze te osluškivanje njihovih dvojbi, pretpostavki i načina razmišljanja (Gardner et al., 1999, prema Slunjski 2012).

Okruženje u velikoj mjeri određuje perspektivu učenja djece rane i predškolske dobi. Uz poticajno materijalno okruženje djeca imaju dovoljno slobode za učenje i djelovanje na način koji njima odgovara (Slunjski, 2012). Rano učenje stvara temelj za kasnije učenje (Došen - Dobud, 2005). Jednogodišnjaci i dvogodišnjaci istražuju

mnoge stvari koje ih okružuju (boje, oblike, ogledala, teksture i sl.) što je temelj za nadogradnju i propitivanje u starijoj dobi (Slunjski, 2012).

Postoje dvije vrste motivacije koje potiču djecu na razne aktivnosti i želju za istraživanjem. To su intrinzična (unutarnja) i ekstrinzična (vanjska) motivacija. Unutarnje motivirano ponašanje u igri i istraživačkim aktivnostima dijete pokazuje spontano, a ono je djelotvornije kad mu se pridruži vanjska pokretačka snaga kao što je potpora od odraslih promatrača, osobito roditelja i odgajatelja, ali i druge djece (Došen Dobud, 1995 prema Martinović, 2015).

4. SUVREMENI PRISTUP RANOM I PREDŠKOLSKOM ODGOJU I OBRAZOVANJU

Suvremena ustanova ranog odgoja mjesto je kvalitetnog življenja, učenja i odgoja djece rane i predškolske dobi. Rano djetinjstvo predstavlja najosjetljiviji period življenja djeteta koje samo po sebi zaslužuje potpunu pozornost (Slunjski, 2012).

Prema Slunjski i sur. (2012) ustroj suvremene ustanove za rani i predškolski odgoj i obrazovanje temelji se na vrijednostima slobode i poštovanja djeteta i odraslog. Osiguravaju se prava djece (pravo na različitost, poštovanje i prihvaćanje). Za razliku od tradicionalnog shvaćanja ustanove ranog odgoja, suvremena ustanova mjesto je zajedničkog učenja, samoučenja, odgoja, samoodgoja, razvoja i samorazvoja. U kvalitetnoj organizaciji ustanove ravnomjerna je raspodjela odgovornosti svih djelatnika, važna je usmjerenost na partnerstvo, razvoj timova te jačanje zajedničke vizije (Antulić Majcen i Pribela – Hodap, 2017). U suvremenoj ustanovi za rani odgoj djeca sudjeluju u donošenju odluka koje su dio njihovog odgoja i obrazovanja te ih se potiče na izražavanje mišljenja, prijedloga i inicijativu. Suvremeno shvaćanje ustanove ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja karakterizira i njezina otvorenost prema van i prema unutra (Slunjski i sur., 2012). Otvorenost ustanove prema van znači da se ostvaruje novi oblik suradnje s roditeljima (planiranje, realizacija i evaluacija odgojno – obrazovnog procesa) tj. podrazumijeva povezivanje s užom i širom zajednicom. Otvorenost ustanove podrazumijeva povezivanje i suradnju djece i odgajatelja čija je funkcija podizanje kvalitete odgojno – obrazovnog procesa, suradničko ozračje i timski rad svih djelatnika ustanove. Kvalitetno okruženje unutar odgojno – obrazovne skupine reflektira suvremeno shvaćanje djeteta (dijete koje ima svoja prava i potrebe, aktivno je, znatiželjno i kompetentno socijalno biće s vlastitom kulturom,...). Takvo okruženje podrazumijeva kvalitetu ustanove u kojoj dijete boravi, a konstantno promišljanje i vrednovanje kvalitete odgojno – obrazovnog rada pretpostavlja kontinuiran napredak i razvoj ustanove (Slunjski i sur., 2012).

Autorice Antulić Majcen i Pribela Hodap (2017) ističu kako kurikulum i odgojno – obrazovni proces proizlaze iz svih područja kvalitete pa je stoga temeljno područje

kvalitete rada ustanove. Kurikulum ranog odgoja i obrazovanja trebao bi biti prilagođen djetetu, a ne poučavanju, stoga ga se ne može unaprijed definirati ni strukturirati po sadržajima poučavanja. Naglasak se stavlja na stvaranje optimalnog institucijskog konteksta ustanove. Kvalitetno okruženje u kojem dijete živi i uči važna je odrednica kurikuluma, pa se on stvara i razvija zajedničkim življenjem djece, odgajatelja, roditelja i lokalne zajednice. U takvom institucijskom kontekstu dijete uči oblikovati dječju igru, eksperimentirati i istraživati (Miljak, 2009 prema Petrović – Sočo, 2009).

Djeci treba osigurati slobodan prostor kako bi mogla u potpunosti zadovoljiti potrebe za učenjem, igrom i druženjem. „Kvalitetno profesionalno pripremljen odgajatelj svoj odgojno – obrazovni rad fleksibilno prilagođuje situacijama koje se u vrtiću događaju, vodeći računa o potrebama, interesima i mogućnostima djece u određenom trenutku (Slunjski, 2011:35).

Odgajatelj djeci treba ostaviti dovoljno vremena kako bi ona slijedila svoj prirodni ritam uz dovoljno emocionalne topline. Kako bi se ostvarila poticajna okolina za život djece rane i predškolske dobi potrebna je kvalitetna suradnja odgojitelja i drugih stručnjaka u ustanovi. Prostorno – materijalno okruženje treba biti takvo da se zadovolji raznovrsnost, preglednost, dostupnost te složenost materijala za istraživanje i izražavanje (Petrović – Sočo, 2009). Što je izbor materijala bogatiji, djeca se više potiču na otkrivanje i rješavanje problema. Osiguravanje bogatstva materijala i promišljenost odabira materijala djecu potiče na otkrivanje i rješavanje problema te im omogućuje istraživanje, konstruiranje znanja i razumijevanja, istraživanje i postavljanje hipoteza. Stalna dostupnost i raznolikost materijala promoviraju dječju neovisnost i autonomiju. Okruženje treba biti multisenzoričko – istraživanje tekstura, tonova, mirisa, zvukova (NKRPOO, 2015). „Kvalitetu konkretnih senzornih iskustava djece u vrtiću određuje pedagoška osmišljenost ponuđenih materijala, koji bi trebali biti raznoliki i raznovrsni da bi se njima mogla koristiti djeca različitih kompetencija i interesa“ (Slunjski, 2011:29). U takvom okruženju kvalitetnija je i socijalna interakcija djece međusobno i djece s odgojiteljima. Cilj je da prostorno okruženje nalikuje obiteljskom i da se djeca u njemu osjećaju ugodno (NKRPOO, 2015). Prostor u kojem djeca borave trebao bi

sličiti prostoru obiteljske kuće ili stana te biti opremljen namještajem koji je što sličniji realnom životu. Dnevni boravak bi trebalo opremiti naslonjačem, pravim ili improviziranim televizorom, u sobu za presvlačenje staviti ogledalo, a u praonicu rublja stol za glačanje itd. Što je više takvih različitih "soba" to su djeca zadovoljnija (Miljak, 2009). Prostorno – materijalno okruženje omogućuje provođenje raznih aktivnosti, slobodu odabira materijala, socijalne interakcije, autonomiju svakog djeteta te aktivno konstruiranje znanja (Antulić Majcen i Pribela - Hodap, 2017).

Prema Slunjski (2008) prostorna organizacija u kojoj su sobe dnevnog boravka podijeljene na manje prostorne cjeline pridonosi kvaliteti komunikacije među djecom. Svaka ta manja cjelina sadrži materijale za određene aktivnosti djece i naziva se „centar“ ili „kutić“. Kako bi centri bili kvalitetni treba voditi računa o dovoljnoj količini materijala jer je to uvjet za omogućavanje podrške njihovu razvoju i učenju. Dijete mora shvatiti bit materijala, tj. mora ih moći kombinirati i koristiti. Svaki centar trebao bi sadržavati one materijale koji mu pripadaju, materijali moraju biti stalno dostupni i na dohvat djece. Osim u sobi dnevnog boravka, aktivnosti se mogu organizirati i u nekom drugom prostoru vrtića kao što su hodnik, kupaona i sl. Hodnici mogu biti mjesta druženja s djecom drugih skupina te tako poraditi na povezivanju djece i odgajatelja radi kvalitetnijeg rada.

Vrijednost vrtića otvorenih vrata je ta da djeca slobodno i otvoreno komuniciraju s vršnjacima i odraslima, kreću se slobodno i smisleno iz prostorije u prostoriju, fokusirana su na aktivnosti, svrhovito rabe dostupne materijale, a odmaraju kad za to osjete potrebu te ne traže stalnu pomoć odgajatelja. Takav vrtić nazivamo zajednicom koja uči (Ljubetić 2009).

Prema Petrović – Sočo (2009) naglasak je na prednosti druženja djece različite dobi koja brinu jedna o drugima, međusobno si pomažu i uče. Odgajatelj je taj koji djecu potiče na takav pristup i suradnju.

Slunjski (2008) ističe kako je za razvoj djeteta rane i predškolske dobi od velike važnosti i potreba za privatnošću. Djeca se ponekad imaju potrebu izdvojiti, osamiti i to je sasvim u redu. Mjesta za osamu osobito su poželjna u vrijeme prilagodbe kada se djeca uglavnom žele povući i promatrati drugu djecu u igri sa sigurne udaljenosti.

Pristup djetetu je individualan u kojem bi dijete trebalo razvijati pozitivnu sliku o sebi. Kad dijete stupi u prostor, ono se mora osjećati dobrodošlo, treba imati slobodu i poticaj na igru. Promatrajući dijete u različitim aktivnostima, kada ga nitko ne gleda i ne govori što da radi, odgajatelj može uočiti koje su potrebe i mogućnosti pojedinog djeteta te tako postići individualizirani odgojno – obrazovni pristup (Slunjski, 2008). Kada je okruženje u kojem djeca svakodnevno žive pomno promišljeno te pedagoški pripremljeno i oblikovano tada odgajatelji mogu dublje i kvalitetnije upoznati svako dijete ponaosob (Miljak, 2009). Odgojno - obrazovni proces prvenstveno je usmjeren na razvoj kritičkog mišljenja, rješavanje problema i razumijevanje pojmova. Djeca imaju izbor, biraju aktivnosti, a s drugom djecom dogovaraju pravila skupine (Petrović – Sočo, 2009). Aktivnosti koje djeca sama organiziraju i iniciraju imaju različito trajanje. Pojedine aktivnosti mogu trajati danima na način da ih nadograđuju i nadopunjuju, npr. ako se igraju s kockama i konstrukcija se sačuva za idući dan. Takve aktivnosti treba maksimalno poticati na način da se kvalitetno uredi prostor za rad u paru, individualno ili rad u malim grupama te da odgajatelj bude maštovit i kreativan prilikom pripreme materijala i poticaja. Odgajatelj se u aktivnost uključuje na odmjeren način tj. kada primijeti pad zainteresiranosti za određene poticaje. Tada svojom prisutnošću daje poticaj za podizanje razine aktivnosti ili se uključuje u aktivnost kao ravnopravni partner (Miljak, 2009).

S roditeljima se surađuje partnerski, povezuje se život djeteta u obitelji sa životom u ustanovi (Petrović – Sočo, 2009).

Jedno od važnijih obilježja vrtića je poticanje djece i odraslih na istraživanje, otkrivanje i drukčije razumijevanje sebe i svijeta. Vrtić koji djeluje u trajnom stanju učenja i promjene ne smije biti ograničen na povremeno uvođenje promjena, već se treba stvoriti organizacija koja trajno stvara promjene (Slunjski, 2012).

Zajednica koja uči postiže se dugotrajnim procesima u kojima dolazi do uspona, padova i stagnacije odgojno – obrazovne prakse. Za optimalan razvoj djeteta potrebno je stalno promišljanje, unaprjeđivanje i mijenjanje. Zajednica koja uči mijenja se i razvija cjelovito, sustavno i na jedinstven način (Slunjski, 2008).

Kvalitetna odgojno – obrazovna praksa u zajednici koja uči razvija se postupno. Za početak je potrebno imati viziju (osobnu i zajedničku) čije je oblikovanje zajednički posao svih zaposlenika vrtića. Vodstvo vrtića razvija međusobno povjerenje i stvaranje poticajnog okruženja, a za kvalitetno ostvarenje odgojno – obrazovne prakse treba imati i odgovarajuću strategiju razvoja vrtića. Zajedničko promišljanje, suradnička kultura i timski rad temelj su kvalitetnog funkcioniranja odgojno – obrazovne prakse, koja je uvijek kolektivno, a ne individualno postignuće (Slunjski, 2008). Ključan faktor u kvaliteti odgojno – obrazovnog sustava su ljudski resursi. Svi djelatnici su jednako važni za uspješan rad ustanove (Antulić Majcen i Pribela – Hodap, 2017). „U dječjem vrtiću – organizaciji koja uči, nema paralelnih kolosjeka, svi vozimo istim“ (Ljubetić, 2009:35). Za ostvarenje takvog načina rada potrebna je spremnost na suradnju te jasna, otvorena i nedvosmislena komunikacija. Angažirani rad svakog pojedinca u zajednici te osobna i zajednička vizija temeljna su pokretačka snaga koja dječji vrtić uspješno vodi prema zajednici koja trajno uči. Kvalitetni odnosi snažan su temelj funkcioniranja svake profesionalne zajednice, a ako su u takvu zajednicu uključena i djeca, onda kvalitetan odnos ima još veću važnost (Ljubetić, 2009).

Samorefleksija i zajednička refleksija odgojno – obrazovne prakse omogućuje svakom članu zajednice da uvidi raskorak između proklamirane teorije i teorije u primjeni. Odgajatelji uviđaju svoje prednosti i nedostatke te tako osnažuju svoju kompetentnost. Rasprave često dovode do razilaženja u mišljenjima, konflikata i neslaganja, no upravo to dovodi do unapređenja odgojno – obrazovne prakse pa se sve češće koristi sintagma *refleksivni prijatelj* koja predstavlja osobu čije se kritike i mišljenje uvažavaju kao podrška i pomoć vlastitom razvoju (Slunjski, 2012).

Kako bi se omogućilo kontinuirano unapređivanje odgojno - obrazovne prakse te njezino praćenje i dograđivanje, potrebno je posebnu pažnju posvetiti ne samo stručnom usavršavanju odgajatelja i stručnih djelatnika, već i njihovu profesionalnom razvoju. Na taj način upoznaje se raznolikost prakse, a takve zajednice daju snažnu podršku profesionalnom razvoju odgajatelja jer pokušaji pojedinca često ostanu izolirani slučajevi jer nailaze na nerazumijevanje okoline (Miljak, 2009).

Ozračje međusobnog povjerenja u vrtiću – zajednici koja uči sigurno je ozračje u kojem odgajatelji mogu slobodno raspravljati o tzv. prešutnim pravilima, delikatnim stvarima bez straha od kritike i narušavanja odnosa.

Bitnu ulogu u kvalitetnoj zajednici ima i dokumentiranje procesa tj. zajednička analiza i evaluacija individualnih i grupnih zapažanja te se smatra snažnim alatom pretvaranja vrtića u zajednicu koja uči (Slunjski, 2012). „Budući da istodobno omogućuje razvoj refleksivnih sposobnosti djece i odgajatelja, dokumentacija je svojevrsan refleksivni dijalog između djece i odraslih u procesu njihova zajedničkog učenja" (Slunjski 2011:92).

5. KVALITETA USTANOVE RANOG I PREDŠKOLSKOG ODGOJA I OBRAZOVANJA

Kvaliteta svake ustanove ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja je autentična, a određuje je sastav djece, roditelja, odgajatelja, ravnatelja, stručnih suradnika te okruženje za odgoj i učenje (Zjačić Ljubičić, Šuško, Očko, 2021). Kvaliteti ustanove ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja može se pristupiti na više načina, ona nije statična, već razvojna kategorija što znači da je potreban timski rad, zajedničko promišljanje svih dionika odgojno – obrazovnog procesa o djeci, vlastitoj odgojno – obrazovnoj praksi te načinu vrednovanja ustanove (Slunjski i sur., 2012).

Prema ISSA – inoj definiciji kvalitetne pedagoške prakse svako se dijete razvija u samopouzdanog, odgovornog i snažnog člana društva, a odgajatelj je taj koji mu to omogućuje (Tankersley i sur., 2012). Razvoj djeteta je cjelovit, a svako dijete ima pravo na kvalitetan odgoj i obrazovanje. Djetetu se pristupa individualno, u odgoju i obrazovanju promiču se autonomija, dostojanstvo i identitet. Djecu se potiče da budu aktivni i odgovorni građani društva. Odgajatelj profesionalac temeljem iskustva širi svoje znanje, promišlja o praksi, surađuje sa širom i užom zajednicom te promovira inovaciju iz područja odgoja i obrazovanja (Tankersley i sur., 2012). Kvalitetnu pedagošku praksu ISSA opisuje kroz sedam područja rada odgajatelja. Ta područja su obitelj i zajednica, interakcija, inkluzija, različitosti i demokratske vrijednosti, praćenje, procjenjivanje i planiranje, strategije poučavanja, okruženje za učenje te profesionalni razvoj. ISSA kroz područja rada odgajatelja promovira humanizam i sociokonstruktivizam, individualni pristup, spoznaju o učenju kroz interakciju i dijalog te uvjerenje o djetetu kao cjelovitom i sposobnom biću uz potporu i podršku odraslih (Tankersley i sur., 2012).

„Shvaćanje djeteta polazište je za oblikovanje svih segmenata odgojno – obrazovnog procesa, a time i kvalitete njegova življenja, odgoja i učenja u ustanovi za rani odgoj“ (Slunjski i sur., 2012:20). Suvremene paradigme učenja i razvoja djeteta predstavljaju polazište za određenje kvalitete odgojno – obrazovnog sustava u ranom i predškolskom odgoju i obrazovanju, a koncept vrednovanja je podloga za praćenje i unapređenje kvalitete ustanove (Antulić Majcen, Pribela - Hodap, 2017).

Kontinuiranim vrednovanjem u ustanovi se promiče samoodgovornost svih dionika, osiguravaju jednaki uvjeti za svu djecu, određuje se smjer kvalitete ustanove (poboljšava li se ili pogoršava stanje u ustanovi obzirom na kulturu, povijest i kontekst ustanove) te osiguravaju pokazatelji postignutog i onoga što ima prostora za unapređenje (Slunjski i sur., 2012). Dva su pristupa dominantna u odnosu na način vrednovanja – vanjsko i unutarnje vrednovanje, a razlika između ta dva pristupa je u subjektima provedbe. Vanjsko vrednovanje provode činbenici izvan ustanove, a unutarnje činbenici unutar ustanove uključeni u odgojno – obrazovni proces (Antulić Majcen i Pribela - Hodap, 2017). Budući da promjene, tj. poboljšanje kvalitete ustanove dolaze iznutra, samovrednovanje dionika odgojno – obrazovnog procesa postaje sve važnije, a suvremene ustanove za rani i predškolski odgoj smatraju samovrednovanje pojedinaca bitnom stavkom unapređenja kvalitete ustanove u cijelosti (Slunjski i sur., 2012).

6. KLJUČNA ISTRAŽIVANJA UNUTAR PODRUČJA

Istraživanja na temu suvremene slike o djetetu i provedbi nove paradigme u ranom i predškolskom odgoju i obrazovanju daju nam uvid o zastupljenosti suvremenog pristupa shvaćanja djeteta u sustavu ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja. Autori Guć, Barbir, i Kovačević (2021) ispitivali su implicitnu pedagogiju odgajatelja, tj. različite tvrdnje vezane za njihov odgojno – obrazovni rad. Budući da su polazili od dva pristupa shvaćanja djeteta i djetinjstva (tradicionalni i suvremeni) pitanja su sadržavala tvrdnje o razvoju odgojno – obrazovnog rada, svrsi ranog i predškolskog odgoja, razvoju i stvaranju kurikuluma, radu s roditeljima i sl. Cilj istraživanja bio je utvrditi vrstu implicitne pedagogije zastupljene u radu odgajatelja, odnosno jesu li stavovi odgajatelja više tradicionalni ili suvremeni. Istraživanjem nije utvrđena jasna granica između suvremenih i tradicionalnih ideja u radu odgajatelja, a na temelju rezultata ne može se točno odrediti kojem su načinu rada više priklonjeni. Obzirom na načine razmišljanja i uvjerenja praktičara, Slunjski (2009) problematizira mogućnosti postizanja kvalitetne odgojno – obrazovne prakse u RPOO. U nekoliko ustanova ranog i predškolskog odgoja provedena su akcijsko - etnografska istraživanja čiji je cilj bio omogućiti praktičarima bolje upoznavanje vlastitih implicitnih pedagogija te njihov utjecaj na kvalitetu odgojno - obrazovne prakse. Istraživanje se provodilo četiri godine, a u njega su bile uključene četiri ustanove ranog i predškolskog odgoja od kojih su tri bile s područja grada Zagreba, a jedna izvan njega. Uvidom u organizaciju, ustroj i način razmišljanja praktičara ustanovljeno je postojeće stanje, odnosno kvaliteta prakse te se nastojalo ustanoviti naginju li ustanove više suvremenom ili tradicionalnom načinu rada. Istraživanje je provedeno kvalitativnim i interpretativnim pristupom. Neka od ključnih pitanja bila su: Kakve implikacije ima određena znanstvena paradigma na odgojno – obrazovnu praksu? Kakav je odnos znanstvenih i osobnih paradigmi praktičara? Dovodi li mijenjanje paradigme do promjene prakse ili promjena prakse prethodi mijenjanju paradigme? *„Tijekom istraživanja uvjerali smo se kako znanstvena paradigma sama po sebi (čak i kad je operacionalizirana i kao službena teorija ili program, kao što je to slučaj s "Programskim usmjerenjem" koje je u Hrvatskoj stupilo na snagu još*

1991.), uistinu nema veliki utjecaj na odgojno-obrazovnu praksu. Njome više upravljaju "osobne paradigme" tj. "osobne teorije" pojedinih praktičara“ (Slunjski, 2009:112).

Kompetencije praktičara, profesionalca su kompleksan mozaik znanja i vještina te bi trebale biti uključene u njegov rad. Holistički pristup i stručno usavršavanje praktičara vode do promjene tradicionalne odgojno – obrazovne ustanove. Slunjski, Šagud, i Brajša-Žganec (2006) su provele istraživanje čiji je cilj bio utvrditi postoje li razlike u kompetencijama odgajatelja uključenih u akcijsko istraživanje i odgajatelja koji nisu bili uključeni. Polazne pretpostavke su bile te da se akcijskim istraživanjem mogu učinkovitije podizati kompetencije odgajatelja, osobito refleksivnost za razliku od tradicionalnih, poučavateljskih usavršavanja. U istraživanju su sudjelovala 164 odgajatelja i stručnih suradnika od kojih je 89 bilo uključeno u akcijsko istraživanje. Ispitanici su skalom procjene kompetencija odgajatelja procjenjivali kvalitetu vlastitog odgojno – obrazovnog rada.

Iz rezultata možemo donijeti nekoliko zaključaka. Statistički je značajna razlika između odgajatelja koji su uključeni u akcijsko istraživanje i onih koji nisu. Odgajatelji koji su uključeni u istraživanje kompetentniji su i fleksibilniji u odgojno obrazovnom radu. Nadalje, dolazi do nesklada u samoprocjeni odgajatelja u odnosu na to kako ih procjenjuju stručni suradnici. Odgajatelji se procjenjuju pozitivnije.

Stojković (2020) u svom radu ističe kako temelj suvremene koncepcije RPOO – a počiva na humanističkim i razvojno – individualističkim paradigmama koje u središte pristupa stavljaju dijete, njegova prava i potrebe. Cilj ovog istraživanja bio je ispitati stavove odgajatelja, stručnih suradnika i ravnatelja ustanova ranog i predškolskog odgoja o profesionalno pedagoškim kompetencijama, a zadatak je bio ispitati kompetencijsku strukturu zaposlenih koji su nosioci odgojno – obrazovnih procesa u ustanovama RPOO – a. Uzorak ispitanika je bio 604 zaposlenika u ustanovama ranog i predškolskog odgoja grada Zagreba i zagrebačke županije, a sudjelovalo je 417 odgajatelja, 122 stručnih suradnika i 65 ravnatelja. Proveden je postupak anketiranja. Prvi dio upitnika je sadržavao opće podatke, a drugi se sastojao od 25 tvrdnji koje određuju profesionalne kompetencije. Dobiveni rezultati

istraživanja su pokazali dobru razvijenost profesionalnih pedagoških kompetencija kod zaposlenih u ustanovama ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja.

Autorice Jančec, Čamber Tambolaš i Vujičić provele su istraživanje o povezanosti odgajateljeve obrazovne paradigme s različitim aspektima empatije odgajatelja kao dijela skrivenog kurikulumu. Cilj istraživanja je utvrditi suodnos obrazovne paradigme i empatije odgajatelja. Zadaci su formulirani u skladu s postavljenim ciljem, suodnos se utvrđivao s obzirom na razinu obrazovanja odgajatelja, duljinu radnog staža te povezanosti empatičke brige, osobne uznemirenosti, mašte te preuzimanja perspektive druge osobe kao aspekta empatije odgajatelja s njegovom osobnom paradigmom. Istraživanjem nije utvrđena povezanost obrazovne paradigme s različitim aspektima empatije, a odgajatelji koji su završili diplomski studij manje su priklonjeni tradicionalnoj paradigmi, dok duljina radnog staža nije povezana s obrazovnom paradigmom i empatijom odgajatelja.

Autorice Vujičić i Miketek (2014) polaze od hipoteze da dokumentiranje odgojno – obrazovnog procesa obuhvaća cjelinu konteksta u kojem djeca i odrasli žive, rade i igraju se. Dokumentacija predstavlja sredstvo unapređenja odgojno – obrazovne prakse. Djeca su u ovoj kvalitativnoj studiji sukreatori odgojno – obrazovnog procesa. Istraživanje je provedeno sa skupinom djece do 6 godina. Započelo je prikupljanjem raznovrsne dokumentacije koja predstavlja temelj za raspravu o kvaliteti rada. Odgajateljice su bile vrlo motivirane, prihvaćale su promjene i prijedloge te provodile samoevaluaciju. Dokumentacija je bila dostupna svima, od djece do roditelja. Djeca su imala priliku prisjetiti se početnih ideja te osvijestiti proces vlastitog učenja. Odgajateljice su polazile od činjenice kako je važno vidjeti, čuti i razumjeti što dijete čini te pravovremeno reagirati i poticati daljnje akcije. Odgajateljice su slušale djecu, promatrale ih i bilježile ideje. Važno je dokumentirati početne misli djece kako bi mogli provjeravati i raspravljati o svojim stavovima s drugom djecom. Dijete ne utvrđuje znanje samo slušanjem i promatranjem već sukonstruiranjem, razgovorom i raspravom. Stoga, dokumentacija ima bitnu ulogu u odgojno – obrazovnom procesu.

Temeljem proučene literature i relevantnih istraživanja zaključuje se kako je interes za suvremenim shvaćanjem djeteta sve veći, stoga je cilj ovog diplomskog rada

ispitati kakav pristup djetetu imaju odgajatelji u svojoj odgojno – obrazovnoj praksi (tradicionalni ili suvremeni) te kakva je kvaliteta pojedinih elemenata pedagoške prakse.

7. EMPIRIJSKO ISTRAŽIVANJE SUVREMENOG SHVAĆANJA DJETETA

7.1.Prikaz metodologije istraživanja

7.1.1. Svrha istraživanja

Pregledom literature te na temelju postojećih istraživanja koja su relevantna za ovaj rad može se zaključiti kako je interes za suvremenim shvaćanjem djeteta i implementacijom nove paradigme u ranom i predškolskom odgoju i obrazovanju posljednjih godina u velikom porastu. Ovo istraživanje usmjereno je na odgajateljevu sliku o djetetu i na utvrđivanje zastupljenosti suvremenog pristupa djetetu u implicitnoj pedagogiji odgajatelja te njegova povezanost s različitim elementima kvalitete pedagoške prakse.

7.1.2. Cilj istraživanja i istraživačka pitanja

Cilj ovog istraživanja je ispitati kakav pristup djetetu u odgojno – obrazovnoj praksi imaju odgajatelji s obzirom na tradicionalnu i suvremenu percepciju djeteta rane i predškolske dobi te utvrditi kvalitetu pojedinih elemenata pedagoške prakse ovisno o pristupu djetetu.

ISTRAŽIVAČKA PITANJA

1. Što je za Vas suvremeni pristup djetetu?
2. Na koji način organizirate aktivnosti u odgojno – obrazovnom radu?
3. Kako formirate prostorno – materijalno okruženje?
4. Na koji način potičete interakciju djece i odgajatelja i djece međusobno?
5. Koje oblike stručnog usavršavanja prakticirate?
6. Na koji način uključujete roditelje u rad skupine?
7. Što je za Vas refleksivna praksa i na koji je način provodite?
8. Što je kvaliteta odgojno – obrazovne ustanove i kako se može unaprijediti?
9. Što smatrate, na koji način bi se mogla poboljšati kvaliteta rada odgajatelja?

7.1.3. Uzorak istraživanja

Kao metoda uzorkovanja koristio se namjerni uzorak (biral su se oni ispitanici za koje je istraživač procijenio da su tipični i reprezentativni u odnosu na cilj istraživanja).

U istraživanju je sudjelovalo šest odgajatelja istog dječjeg vrtića, raspon dobi ispitanika bio je od 26 do 43 godine, a svi ispitanici su bili ženskog spola. Istraživanje se odvijalo u gradskom dječjem vrtiću koji se sastoji od jednog centralnog i tri područna objekta te broji 18 odgojno – obrazovnih skupina. Odabrana su tri para odgajatelja koja rade u različitim odgojno – obrazovnim skupinama (mlađa vrtićka, srednja vrtićka i starija vrtićka skupina). Tablica 1 prikazuje sociodemografske karakteristike ispitanika, a ispitanicima je dodijeljena šifra s ciljem osiguranja anonimnosti. Od šest ispitanika tri ispitanika su završila diplomski studij ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja, a tri preddiplomski studij ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja.

Tablica 1: Sociodemografske karakteristike ispitanika

Šifra	Dob djece u odgojno – obrazovnoj skupini	Spol	Godine radnog staža	Stupanj obrazovanja
O1_1	Mlađa vrtićka skupina	Ž	3 godine	Viša stručna sprema
O2_1	Srednja vrtićka skupina	Ž	6 godina	Visoka stručna sprema
O2_2	Srednja vrtićka skupina	Ž	6 godina	Visoka stručna sprema
O1_2	Mlađa vrtićka skupina	Ž	7 godina	Viša stručna sprema
O3_2	Starija vrtićka skupina	Ž	15 godina	Viša stručna sprema
O3_1	Starija vrtićka skupina	Ž	12 godina	Visoka stručna sprema

7.1.4. Metode i tehnike prikupljanja podataka

U ovom istraživanju o odgajateljevoj slici djeteta, tj. zastupljenosti suvremenog shvaćanja djeteta u odgojno – obrazovnoj praksi i utjecaju osobne paradigme na kvalitetu pedagoške prakse koristio se polustrukturirani intervju.

Prilikom provođenja intervjuja istraživač je precizno bilježio odgovore ispitanika i istovremeno snimao razgovore s ispitanicima kako bi bila moguća kvalitetnija analiza intervjuja pomoću audio snimke uz pristanak ispitanika za snimanje intervjuja.

Prije provođenja istraživanja ispitanike se upoznalo sa svrhom i ciljem istraživanja te se od njih tražio pristanak za sudjelovanje u istraživanju. Ispitanike se informiralo o tome kako je sudjelovanje u istraživanju dobrovoljno te da u svakom trenutku mogu odbiti daljnje sudjelovanje. Bili su upoznati s povjerljivošću dobivenih podataka u istraživanju te s načinom obrade i pohrane podataka. Za potrebe istraživanja izrađen je protokol intervjuja s općim podacima o odgajatelju (dob, spol, stupanj obrazovanja i godine radnog staža). Također, prije provođenja istraživanja, ravnatelj je bio upoznat s ciljem i svrhom istraživanja te je dobivena suglasnost za provođenje istog u ustanovi.

7.1.5. Metode analize podataka

Nakon transkribiranja snimljenog intervjuja započela je analiza podataka prikupljenih intervjuom. Odgovori ispitanika grupirani su u odnosu na pitanja u intervjuu, a zatim u odnosu na tri tematske cjeline.

Podatci dobiveni intervjuom analizirani su se tematskom analizom (Koller-Trbović i Žižak, 2008). Izjave odgajatelja analizirane su na način da su se odgovori prvo kodirali podcrtavanjem ključnih riječi, zatim je uslijedilo apstrahiranje određivanjem relevantnih pojmova, klasificiranje grupiranjem kodova drugog reda i određivanje kategorija. Na kraju se provelo tematiziranje, odnosno odredile su se teme ili područja (Koller-Trbović i Žižak, 2008).

Tematske kategorije:

1. Implicitna pedagogija odgajatelja u odnosu na shvaćanje djeteta
2. Kvaliteta pedagoške prakse u odnosu na pristup shvaćanja djeteta
3. Unapređenje kvalitete ustanove profesionalnim razvojem odgajatelja

7.1.6. Tijek prikupljanja podataka

U kolovozu 2023. godine provedeno je kvalitativno istraživanje u svrhu izrade diplomskog rada na temu „Suvremeno shvaćanje djeteta kao polazište praćenja i vrednovanja kvalitete rada ustanove ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja u procesu samovrednovanja“. Prije provedbe istraživanja dobivena je suglasnost ravnatelja ustanove. Prije dogovora o terminu intervjua od sudionika je zatražena pismena suglasnost na pristanak za sudjelovanje u istraživanju. Sudionike se upoznao sa svrhom i ciljem istraživanja, mogućnošću odustajanja od sudjelovanja, načinom korištenja i pristupu podacima, vremenskom trajanju i mjestu provedbe intervjua te razinom povjerljivosti podataka. U svrhu što kvalitetnije analize intervjui su snimani te pohranjeni na sigurno mjesto označeni šifrom koju nije moguće povezati sa sudionicima ovog istraživanja. U istraživanju je sudjelovalo šest odgajatelja istog dječjeg vrtića. Sa svakim sudionikom proveden je polustrukturirani dubinski intervju u prosječnom trajanju od 30 minuta. Intervjuiranje se održalo u prostorijama dječjeg vrtića u kojem sudionici rade, nakon završenog radnog vremena. Intervjui su provedeni individualno sa svakim sudionikom u zbornici vrtića. Za vrijeme razgovora u zbornici su boravili samo sudionik istraživanja i istraživač, a kako bi intervju prošao u mirnoj atmosferi telefoni su bili isključeni.

Pristup prikupljenim podacima u njihovom izvornom obliku ima samo istraživač. Zbog složenosti etičkih pitanja, etička odgovornost istraživača u kvalitativnim istraživanjima je velika. Vodilo se računa o tome da istraživanje ne bi nepovoljno utjecalo na sigurnost ispitanika te kako bi se osigurala točnost izvještaja o dobivenim rezultatima.

8. REZULTATI I RASPRAVA

Rezultati istraživanja proizašli su iz tematske analize podataka prikupljenih polustrukturiranim intervjuom. Potkrijepljeni su stručnom i znanstvenom literaturom te relevantnim istraživanjima. Prilikom provođenja tematske analize korištene su šifre u svrhu zaštite osobnih podataka i anonimnosti.

Rezultati istraživanja podijeljeni su u tri tematske kategorije. Tablica 2 prikazuje tematske kategorije i podjelu istih na podteme.

Tablica 2: Tematske kategorije i podteme

Implicitna pedagogija odgajatelja u odnosu na shvaćanje djeteta	Kvaliteta pedagoške prakse u odnosu na pristup shvaćanja djeteta	Unapređenje kvalitete ustanove profesionalnim razvojem odgajatelja
<ul style="list-style-type: none">• Suvremeni pristup radu	<ul style="list-style-type: none">• Organizacija rada u odgojno - obrazovnoj skupini• Prostorno - materijalni kontekst• Interakcija dijete - dijete/ dijete - odgajatelj• Suradnja s roditeljima	<ul style="list-style-type: none">• Refleksivna praksa• Stručna usavršavanja• Pristupi unapređenja kvalitete ustanove• Unapređenje kvalitete rada odgajatelja

8.1. Implicitna pedagogija odgajatelja u odnosu na shvaćanje djeteta

Većina odgajatelja je navela kako je za njih suvremeni pristup djetetu poštivanje njegovih potreba, interesa i želja te aktivno uključivanje djece u rad skupine. Podatci su prikupljeni u odnosu na odgovore na prvo istraživačko pitanje: *Što je za Vas suvremeni pristup djetetu?*

O1_2: *“Suvremeni pristup djetetu je za mene ponajprije poštivanje djetetovih interesa, želja i potreba te nakon toga stvoriti okruženje koje omogućuje djetetu slobodu izbora u kojem će moći istraživati, ostvarivati interakciju s ostalom djecom i u kojem će moći samo odrediti ... tijekom aktivnosti i ... koliko će ta aktivnost trajati i u kojem smjeru će ona dalje krenuti“.*

U tablici 3 navedeni su kodovi, parafrazirane jedinice i primjeri citata temeljem analize podataka dobivenih transkribiranjem intervjua, a vezani su uz suvremeni pristup djetetu.

Tablica 3: Implicitna pedagogija odgajatelja u odnosu na shvaćanje djeteta (Kategorija: Suvremeni pristup djetetu)

Kategorija	KOD	PRIMJERI PARAFRAZIRANIH JEDINICA	PRIMJERI CITATA
Suvremeni pristup djetetu	Interes djece	<ul style="list-style-type: none"> • Izbor aktivnosti • Individualnost • Poštivanje prava i potreba • Prirodna znatiželja 	<i>O2_2: “Pitamo ga za aktivnosti koje želi provoditi, na koji način to želi provoditi i u biti pratimo njegov interes i prema tome dalje pristupamo djetetu“.</i>
	Sukonstrukcija znanja	<ul style="list-style-type: none"> • Zajedničko osmišljavanje aktivnosti djece i odraslih • Sloboda izbora 	<i>O2_1: “Suvremeni pristup djetetu za mene je nekako promatranje djeteta kao sukonstruktora vlastitog znanja i nekako vlastitih aktivnosti“.</i>

	Kreiranje kurikula	<ul style="list-style-type: none"> • Participacija djece • Okruženje • Preuzimanje odgovornosti 	O3_1: "Za mene suvremeni pristup djetetu znači aktivna participacija djeteta, prihvaćanje djetetovih individualnih potreba i interesa, planiranje odgojno – obrazovnog rada prateći dječje potrebe".
--	--------------------	--	--

Odgajatelj promatra, prati i procjenjuje interes djece te na temelju njihovih prijedloga planira aktivnosti. Dobrom organizacijom sredine te izborom materijala odgajatelj potiče djecu na stjecanje novih znanja, razmišljanje i rješavanje problema. Cilj je da dijete samostalno stječe znanje, a ne da mu se ono prenosi (Vujičić, 2021).

Ispitanik O3_2 za suvremeni pristup djetetu navodi:

„Suvremeni pristup djetetu za mene je usmjerenost na dijete i na sami proces učenja, znači da je u centru dijete, da se poštuje njegova prirodna znatiželja, da se poštuju djetetovi interesi i da se prate njegove potrebe. Također, smatram da suvremeni pristup podrazumijeva da se djetetu stvori okruženje koje će mu omogućiti slobodu izbora, a samim time i dijete preuzima odgovornost za vlastiti izbor i za vlastito ponašanje“.

Gotovo svi sudionici istraživanja naglašavaju važnost aktivne participacije djeteta, uzimajući u obzir njegovu individualnost, urođenu znatiželju i slobodu izbora.

Ispitanik O1_1 ističe: *„... kroz suvremeni pristup djetetu, na dijete se gleda kao na aktivnog stvaratelja vlastite kulture ... vlastitog razvoja, odgoja, učenja i zapravo da ono samo ... aktivno sudjeluje u odgojno – obrazovnom procesu. Osim toga, dijete je kreativno biće, dakle ono svoje ideje, svoje načine razumijevanja i doživljaje može samo prerađivati, može samo izražavati i zapravo kroz taj suvremeni pristup djetetu se potiču razne sposobnosti kojima ono zapravo postaje aktivna, odgovorna i inicijativna osoba u društvu u kojem živi“.*

Djetinjstvo se smatra komponentom društva s jednakim pravima kao što ih imaju i ostale socijalne grupe. Ono je životno razdoblje s vlastitim vrijednostima i kulturom, a ne samo pripremna faza za život. Ne postoji ni univerzalno dijete niti univerzalno djetinjstvo. Dijete treba biti uključeno u demokratski dijalog i kao takvog ga se treba saslušati i čuti (Vujičić, 2016).

Stoga je važno kako odgajatelji vide dijete, na koji način mu pristupaju te na kakvim uvjerenjima temelje svoj odgojno – obrazovni rad. Analiza podataka potvrđuje kako većina ispitanika prepoznaje ključne značajke suvremenog pristupa djetetu te navode važnost participacije djece u aktivnostima, poštivanje djetetovih potreba i interesa, urođenu potrebu za znatiželjom i istraživanjem. Parovi odgajatelja koji rade u istim odgojno – obrazovnim skupinama imaju slična promišljanja o suvremenom pristupu djetetu, a razlike obzirom na dob djece u skupini nema.

Prema Antulić Majcen i Pribela – Hodap (2017) vrijednosti ustanove za rani i predškolski odgoj i obrazovanje odraz su suvremenih spoznaja o funkciji odgojno – obrazovne ustanove, učenju i razvoju djeteta, a polazište im je dobrobit djeteta, sudionika odgojno – obrazovnog procesa, roditelja te lokalne zajednice.

8.2. Kvaliteta pedagoške prakse u odnosu na pristup shvaćanja djeteta

Vrlo bitna odrednica kvalitete u ustanovi za rani i predškolski odgoj i obrazovanje je kvalitetna pedagoška praksa koja je uvijek kolektivno postignuće, a ne individualno. Odgovornost svakog djelatnika je da pridonosi boljoj kvaliteti pedagoške prakse, a njegov odgojno – obrazovni rad je određen vlastitim uvjerenjima, stajalištima i vrijednostima (Slunjski i sur., 2012).

Podatci za ovu tematsku cjelinu su prikupljeni u odnosu na odgovore na pitanja: *Na koji način organizirate aktivnosti u odgojno – obrazovnom radu? Kako formirate prostorno – materijalno okruženje? Na koji način potičete interakciju djece i odgajatelja i djece međusobno? Na koji način uključujete roditelje u rad skupine?*

U tablici 4 prikazani su kodovi, parafrazirane jedinice i citati dobiveni tematskom analizom kvalitete pedagoške prakse u odnosu na pristup shvaćanja djeteta, a vezani su uz organizaciju rada u odgojno - obrazovnoj skupini.

Tablica 4: Kvaliteta pedagoške prakse u odnosu na pristup shvaćanja djeteta (Kategorija: Organizacija rada u odgojno – obrazovnoj skupini)

Kategorija	KOD	PRIMJERI PARAFRAZIRANIH JEDINICA	PRIMJERI CITATA
Organizacija rada u odgojno - obrazovnoj skupini	Vrste aktivnosti	<ul style="list-style-type: none"> • Istraživačke • Aktivnosti izražavanja i stvaranja • Raznolikost centara i bogatstvo materijala 	<i>O2_2: "... više se baziramo na tom nekakvom istraživanju, pogotovo zato što puno boravimo na zraku i nekako pokušavamo spontano potaknuti na eksperimentiranje i istraživanje u prirodi kako bi oni u biti sami došli do nekakvih zaključaka..."</i>

	Plan i program	<ul style="list-style-type: none"> • Obilježavanje datuma kroz godinu • Praćenje potreba i interesa djece • Individualni pristup • Rad u manjim skupinama 	<p><i>O2_1: "...ali se tijekom godine pojavljuju i neki datumi koji nose određene teme sa sobom za koje se očekuje da ih obrađujemo s djecom kao što je primjerice Dan planeta Zemlje i slično pa i tu nekako pokušavamo pronaći aktivnosti koje kod djece bude najveći interes.</i></p>
	Suradnja s kolegicom u skupini	<ul style="list-style-type: none"> • Svakodnevno dogovaranje i komunikacija • Fleksibilna organizacija vremena • Zajednički dogovor s kolegicama ostalih skupina 	<p><i>O3_2: "Naravno, uvijek surađujem s kolegicom u skupini. Međusobno se dogovaramo, ali većinom prakticiramo da pitamo djecu što ih zanima, o čemu bi htjeli saznati više".</i></p>

Prilikom provođenja intervjua, sudionici istraživanja su za organizaciju aktivnosti u odgojno – obrazovnom radu uglavnom navodili kako prije svega prate potrebe djece, promatraju ih, osluškuju te na temelju njihovih interesa oformljuju i obogaćuju centre aktivnosti.

Ispitanik O1_1 kaže: „Aktivnosti u odgojno - obrazovnom radu organiziram osluškujući i promatrajući djecu te samim time prema njihovom interesu formirajući i aktivnosti i centre ... u koje postavljam razne poticaje i zapravo te poticaje tijekom dana upotpunjujem, izmjenjujem i ... uklonim ukoliko djeca ne pokažu nikakav interes za određenu aktivnost. Prvenstveno osluškujem dijete, dok je u određenoj igri ... fokusirano na određenu aktivnost, osluškujem pitanja koja si ono postavlja i što zapravo priča“.

Dva ispitanika su navela kako prate datume kroz godinu i kako ovisno o tome organiziraju aktivnosti. Naravno, polaze od interesa djeteta, no unatoč tome podliježu obilježavanju određenih datuma jer kako navode u intervjuu, to se od njih traži.

Ispitanik O2_2 navodi: „... *no postoje aktivnosti koje traže od nas da ih „odradimo“ pa te aktivnosti tipa Dane kruha, Dan planeta Zemlje, obzirom da smo eko vrtić, ... na taj način onda organiziramo, ali u tom nekakvom isto smjeru pratimo interes djece pa na taj način u biti se aktivnosti osmišljavaju i slijede jedna za drugom*“, a ispitanik O2_1 ističe:

„Dakle aktivnosti organiziramo prema interesima djece, znači što ih zanima i što im je trenutno interes, ali se tijekom godine pojavljuju i neki datumi koji nose određene teme sa sobom za koje se očekuje da ih obrađujemo s djecom kao što je primjerice Dan planeta Zemlje i slično pa i tu nekako pokušavamo pronaći aktivnosti koje kod djece bude najveći interes“.

Važno je napomenuti kako ispitanik O2_1 i ispitanik O2_2 rade u istoj odgojno – obrazovnoj skupini te dijele vrlo slično mišljenje o organizaciji rada. Analizom se može zaključiti kako, iako većinom njeguju suvremeni pristup djetetu, u odgovorima nailazimo na elemente tradicionalnog pristupa, poput usmjerenosti na plan i program odgojno – obrazovnog rada.

Planiranje sadržaja odgojno – obrazovnog rada nije administrativan posao, to nije određenje sadržaja koji odgajatelj obrađuje tjedno ili mjesečno već se planiraju prijedlozi za aktivnosti na temelju kojih je odgajatelj promatranjem procijenio da bi bili od interesa za djecu (Vujičić, 2021).

Ispitanici O3_1 i O3_2, također odgajateljski par, ističu važnost suradnje s kolegicom u skupini, uključivanje djece u planiranje odgojno – obrazovnog rada, fleksibilnu organizaciju vremena i refleksiju. Tako ispitanik O3_1 o organizaciji aktivnosti u odgojno - obrazovnom radu navodi:

„Na način da pratim dječje potrebe i interese, planiram prateći njihove interese, znači promatranjem djece, aktivnim uključivanjem u kreiranje kurikula te Aha, koristeći pritom dokumentiranje odgojno – obrazovnog procesa Refleksijama

samostalnim i s kolegicom i djecom znači planiram aktivnosti odgojno – obrazovnog procesa“, a ispitanik O3_2 ističe:

„Na način da pratim prvenstveno interese djece, bilo individualni pristup, bilo u malim skupinama. Znači interes manjeg broja djece i općenito na nivou cijele skupine što ih, onako, zanima. Naravno, uvijek surađujem s kolegicom u skupini. Međusobno se dogovaramo, ali većinom prakticiramo da pitamo djecu što ih zanima, o čemu bi htjeli saznati više. I tako. Tijekom dana ... također prakticiramo fleksibilnu organizaciju vremena, a time mislim na praćenje djetetove potrebe za samostalnom igrom ili potrebu za osamom, neometanu igru jednog ili većeg broja djece. Također, svakako se na dječju inicijativu uključujem ili u igru ili u razgovor“. Krajnji je cilj da dijete bude sposobno samostalno graditi, konstruirati i stjecati znanja (Vujičić, 2021).

Vidljivo je kako ispitanici O3_1 i O3_2 u radu koriste suvremeni pristup shvaćanja djeteta i u njihovim odgovorima ne nalazimo elemente tradicionalnog pristupa. Ispitanici O1_1 i O1_2, odgajateljski par u mlađoj vrtićkoj skupini, također naglašavaju kako aktivnostima u odgojno – obrazovnom radu prate suvremeni pristup shvaćanja djeteta, stavljajući naglasak na oslušivanje djeteta, promišljanje, eksperimentiranje i istraživanje. Svi ispitanici naglašavaju važnost suradnje, što je također odlika suvremenog pristupa djetetu. Uočava se razlika u dobnim skupinama, par O2_1 i O2_2 radi u srednjoj vrtićkoj skupini i u njihovim odgovorima nalazimo elemente tradicionalnog pristupa shvaćanja djeteta, dok kod parova O3_1 i O3_2 (starija vrtićka skupina) te O1_1 i O1_2 (mlađa vrtićka skupina) ne nalazimo.

U tablici 5 Kvaliteta pedagoške prakse u odnosu na shvaćanje djeteta iz kategorije Prostorno – materijalni kontekst vidljivo je kako je, prema mišljenju ispitanika, za prostorno – materijalno uređenje sobe dnevnog boravka bitna veličina sobe, organizacija te uključenost djece u organizaciju, odnosno aktivna participacija.

Tablica 5: Kvaliteta pedagoške prakse u odnosu na pristup shvaćanja djeteta (Kategorija: Prostorno - materijalni kontekst)

Kategorija	KOD	PRIMJERI PARAFRAZIRANIH JEDINICA	PRIMJERI CITATA
Prostorno - materijalni kontekst	Kvadratura sobe dnevnog boravka	<ul style="list-style-type: none"> • Nedostatak prostora • Utjecaj na kvalitetu rada 	O3_2: <i>“Prostor bi trebao biti organiziran po mjeri djeteta. Naravno, naše sobe, s obzirom na broj djece vrlo su malene, ali mi nastojimo iskoristiti maksimum od toga“.</i>
	Organizacija sobe dnevnog boravka	<ul style="list-style-type: none"> • Suradnja s kolegicom u skupini • Centri aktivnosti • Podložnost promjenama • Bogatstvo materijala • Individualni pristup 	O2_2: <i>“... tokom godine pratim interese djece, pratim na koji način iskorištavaju koji centar aktivnosti, ... da li se u nekom centru igraju više/manje, da li postoji interes za te centre koji su oformljeni, ako ne postoji te centre znači „izbacujemo“ iz sobe i gledamo u čemu imaju veći interes pa da taj centar ili proširimo, ili ga oformimo“.</i>

	Participacija djece	<ul style="list-style-type: none"> • Aktivno uključivanje u stvaranje prostorno – materijalnog konteksta • Konstruiranje znanja • Rješavanje problema • Eksperimentiranje 	O2_2: „...dajemo djeci izbor koje centre aktivnosti će imati u sobi dnevnog boravka“.
--	---------------------	---	---

Djeca uče aktivno, ona surađuju s drugom djecom i odraslima, istražuju i eksperimentiraju. To je razlog zbog kojeg prostorno – materijalni kontekst treba biti dobro osmišljen te imati obrazovnu ulogu (Slunjski i sur., 2012).

Ispitanik O1_1 navodi:

„Prostorno – materijalno okruženje formiram prvenstveno prema interesu djece, pružajući im bogatstvo materijala koje im je nadohvat ruke kako bi svako dijete zapravo pronašlo nešto što je u predmetu njegovog interesa. Osim toga, ... raznovrsnošću materijala potičem dijete na otkrivanje, eksperimentiranje, istraživanje, na rješavanje određenih problema, ali i na postavljanje hipoteza i na ... konstruiranje određenih znanja i razumijevanja“

Ispitanik O1_2, odgajateljski par ispitanika O1_1, ističe:

„Pa prostorno – materijalno okruženje formiram i nadopunjujem ovisno za što djeca pokažu interes, zajedno s djecom osmišljavamo što i kako ćemo napraviti te pokušavamo, te onda skupljamo pedagoški neoblikovani materijal“.

I jedan i drugi ispitanik polaze od djeteta te imaju slično mišljenje o uređenju prostora. Smatraju kako djeci treba ponuditi mnoštvo materijala kako bi čineći mogli nadograđivati svoje znanje. Mišljenje o djetetu kao aktivnom sudioniku odgojno – obrazovnog procesa odlika je suvremenog pristupa djetetu što par O1_1 i O1_2 i ističe u svojim odgovorima. Slične odgovore imali su i ispitanici O3_1 i O3_2, oni naglašavaju nedostatak prostora, odnosno govore o tome kako su sobe dosta male u odnosu na broj djece te na osnovu toga nalaze najbolji način kako djeci osigurati

ugodan i siguran boravak u skupini uz stvaranje poticajnog okruženja. Budući da rade u istoj odgojnoj – obrazovnoj skupini, nailaze na slične probleme, no pokušavaju ih zajednički riješiti. Ispitanik O3_2 koristi termin „tradicionalni centri“ koji su formirani u prostoru sobe dnevnog boravka. Iako koristi termin tradicionalni, iz odgovora se može zaključiti da ih nadograđuje na način da budu istraživačkog karaktera što spada u suvremeni pristup shvaćanja djeteta.

Ispitanik O3_2: *„Prostor bi trebao biti organiziran po mjeri djeteta. Naravno, naše sobe, s obzirom na broj djece vrlo su malene, ali mi nastojimo iskoristiti maksimum od toga. Uz one, ajmo reći, tradicionalne, svakodnevnne centre kao što je likovni centar, centar matematike, centar građenja, vodimo se ... centrima da budu istraživačkog karaktera“*, a ispitanik O3_1 navodi:

„Prostorno – materijalno okruženje organiziram na način da omogućava individualno istraživanje, sudjelovanje u aktivnostima, kao i sudjelovanje u manjim skupinama, ... te ga mijenjam ovisno o potrebama djece, a i nažalost, ovisno o veličini prostora u kojem boravimo“.

I u ovom segmentu pedagoške prakse vrlo je bitan timski rad i suradnja, kako kolegica unutar skupine, tako i kolegica ostalih odgojnih skupina što možemo vidjeti i u odgovoru ispitanika O2_1:

„Dakle, početkom pedagoške godine kolegica i ja formiramo prostorno materijalno okruženje zajedno i nakon toga zapravo mijenjamo prema interesima koje primjećujemo kod djece“.

Odgajateljski par ispitanika O2_1, ispitanik O2_2 naglašava da prostor početkom godine formira na svoj način, pretpostavlja što bi djeci bilo zanimljivo pa ga tako obogati, a kasnije prati interes djece. Analizom odgovora zaključuje se kako je u manjoj mjeri ipak zastupljen tradicionalni pristup shvaćanja djeteta, ali prevladava suvremeni.

O2_2: *„Pa ovisi o dobu godine, znači na početku godine tipa 9. mjesec kada je početak pedagoške godine ga formiram po nekako nekakvom mom mišljenju kako bi djeci bilo zanimljivo, koji centri aktivnosti bi im bili zanimljivi, pogotovo ako je to*

nova skupina, ali ako je već postojeća skupina koja se samo seli iz sobe u sobu, tada gledam na što su se najviše bazirala preko ljeta i u kasno proljeće, a tokom godine pratim interese djece...“.

Što se tiče dobne skupine djece i ovdje nailazimo na razliku, tradicionalni pristup je u manjoj mjeri zastupljen u srednjoj vrtićkoj skupini, dok ostale dvije slijede suvremeni.

Vrlo je važno da su centri aktivnosti opskrbljeni dovoljnom količinom materijala i da su materijali raznovrsni kako bi bili zadovoljeni različiti interesi, stilovi učenja i različite razvojne mogućnosti. Svaki centar treba imati onaj materijal koji mu pripada kako se dijete ne bi osjećalo konfuzno (Slunjski i sur., 2012).

U tablici 6 prikazano je na koji način odgajatelji potiču interakciju djeteta s ostalom djecom, ali i odraslima.

Tablica 6: Kvaliteta pedagoške prakse u odnosu na pristup shvaćanja djeteta (Kategorija: Interakcija dijete – dijete/ dijete – odgajatelj)

Kategorija	KOD	PRIMJERI PARAFRAZIRANIH JEDINICA	PRIMJERI CITATA
Interakcija dijete – dijete/ dijete – odgajatelj	Dijete u komunikaciji s ostalom djecom	<ul style="list-style-type: none"> • Poticanje na komunikaciju • Osluškivanje djece • Promatranje • Samostalno rješavanje konflikata 	<i>O1_2: “..., interakciju potičemo kroz igre, igre uloga, pričanjem priča, poticanjem na izražavanje emocija, rješavanje konflikata riječima“.</i>

	Dijete u komunikaciji s odgajateljem	<ul style="list-style-type: none"> • Pitanja otvorenog tipa • Aktivno slušanje 	<i>O1_1: "...interakciju djece i odgajatelja i djece međusobno ... potičem omogućavajući aktivnosti koje zapravo potiču dijete na određenu raspravu, na propitivanje, na pregovaranje, dogovaranje...".</i>
	Organizacija aktivnosti	<ul style="list-style-type: none"> • Izbor aktivnosti • Planiranje ovisno o interesu djece • Intervju • Mozaik pristup 	<i>O2_1: "Pokazalo mi se tu kroz rad da se djeca više zadržavaju u aktivnostima ako je u pitanju tema koja ih zanima i koja ih interesira te tako pokušavam na taj način poticati međusobnu interakciju...".</i>

Ispitanik O3_1 o interakciji kaže: „S djecom puno razgovaram U zadnje vrijeme u radu koristila sam i dakle, mozaik approach - mozaik pristup i dakle upotrebu intervju s djecom, ali zapravo u razgovorima i sudjelujem u igri s djecom onoliko koliko djeca to od mene traže, promatram djecu i pristupam, dakle, ovisno o njihovim potrebama i interesima“.

Način na koji odgajatelj razumije ili ne razumije što dijete u aktivnosti radi uvelike utječe na daljnji tijek aktivnosti. Ukoliko odgajatelj zaista razumije dijete i čime se ono bavi, on može pravodobno i primjereno reagirati (Slunjski, 2001).

Ispitanik O3_2 navodi: „A u interakciji djece međusobno nastojim biti više promatrač i da se ne uključujem ukoliko ne dođe do nekog, recimo, konflikta. Nadam se samo verbalnom, a ako dođe do fizičkog tu se automatski odmah uključujem.

ali pokušavam većinom da djeca međusobno razgovaraju i kažem, ako imaju potrebu teta, teta daj ti reci njemu, nastojim da djeca sama rješavaju između sebe konflikte“.

I u ovom segmentu kvalitete pedagoške prakse ispitanici O3_1 i O3_2 dijele slično mišljenje. Koriste razgovor kao metodu kojom potiču interakciju djece međusobno i djeteta i odgajatelja. Djeci daju slobodu u rješavanju konflikata i potiču ih da sami nađu način kako da riješe određeni problem. Kod ovog odgajateljskog para ne nalazimo elemente tradicionalnog pristupa djetetu, već dijete shvaćaju na suvremen način.

Na kvalitetu socijalnih interakcija djece posredno utječe i organizacija prostorno – materijalnog konteksta. Ako je prostor podijeljen u manje cjeline, djeca imaju mogućnost druženja u manjim skupinama što povoljno utječe na kvalitetu njihove interakcije (Slunjski, 2011). O kvaliteti interakcije u manjim skupinama ispitanik O1_1 kaže: *„...i zapravo ... dok se dijete igra i samo razgovara sa sobom ili dijeli iskustva s drugim djetetom, ... osluškujem dijete kako bi mu mogla postaviti određena pitanja čime možemo pokrenuti raspravu, a samim time i doći do određenih rješenja problema o kojem tada razgovaramo“.*

Ispitanici navode kako im se kroz rad pokazalo da su djeca otvorenija za komunikaciju ukoliko su u aktivnosti koja ih zanima i produbljuje im interes. Ispitanik O2_1 ističe:

„Pokazalo mi se tu kroz rad da se djeca više zadržavaju u aktivnostima ako je u pitanju tema koja ih zanima i koja ih interesira te tako pokušavam na taj način poticati međusobnu interakciju i ... i poneka djeca su ... više otvorenija i lakše će privući zatvoreniju djecu u neke zajedničke aktivnosti, ali je tu isto i na odgajatelju da isto i organizira i planira aktivnosti u kojima se djeci omogućuje zajednička igra i u kojima je zapravo potrebno raditi zajedno ... kako bi se došlo do nekog krajnjeg cilja i do nekakvog ... završetka igre, ajmo to tako reći“.

Ispitanik O2_2, odgajateljski par ispitanika O2_1, na sličan način potiče interakciju među djecom. Ističe da djeca koja su po prirodi otvorenija preuzimaju inicijativu nad povučenijom djecom te ih tako lakše potaknu na međusobnu interakciju.

O2_2: *“Pa ovisi zapravo o karakteru djeteta, znači ona djeca koja su, ajmo reći, „glasna“ i karakterno opuštenija, slobodnija, znači s tom djecom, koristim sposobnost te djece kako bi potaknula da ona djeca koja su tiša, povučeniija, da ih nekako izvuku iz te njihove „ljuštore“ i da ih potaknu na komunikaciju s drugom djecom, na igru s drugom djecom, ali nekako i u razgovorima i istraživanjima, kada postavljamo pitanja djeci pokušavamo ... dati djeci priliku da sva djeca dođu do izražaja, a posebno ona koja su tako povučeniija, ali u biti uvijek nekako nam ta djeca, koja su mirnija, ostanu po strani jer ona koja su „karakterno jača“ se uvijek ističu, uvijek su prvi“.*

Ključ kvalitetne komunikacije odraslih i djece je u njihovoj osjetljivosti za različite potrebe djece. Svakodnevna međusobna interakcija djeci daje do znanja kako odrasli žele s njima komunicirati, da im je stalo, da brinu o njima, vole ih i razumiju (Slunjski i sur., 2012). To nam je vidljivo i u odgovoru ispitanika O3_2 koji kaže:

“... ono što mi je vrlo važno je da razgovaram s djetetom, da se spustim na njegovu razinu, da slušam ono što mi kaže Ukoliko ima pitanja nastojim to kroz neka poticajna pitanja da samo dođe do odgovora“.

Kvalitetna ustanova za rani i predškolski odgoj i obrazovanje djecu vidi kao ravnopravne sudionike u procesu zajedničkog učenja druge djece i odraslih (Slunjski i sur., 2012).

Analizom odgovora ispitanika može se zaključiti kako ispitanici brinu o tome da djeca budu uključena u komunikaciju, razgovaraju s djecom, potiču ih na raspravu, dogovor te na samostalno pronalaženje rješenja za određeni problem. Svi ispitanici u radu koriste suvremeni pristup shvaćanja djeteta, a razlike u odnosu na dob djece nema.

Suradnja s roditeljima je bitna odrednica kvalitete ustanove za rani i predškolski odgoj i obrazovanje. Tablica 7 prikazuje koje sve oblike suradnje s roditeljima ispitanici koriste u svom odgojno – obrazovnom radu. Ispitanik O3_2 ističe važnost dobre suradnje: „...roditelji su, naravno partneri u našem odnosu i u radu“.

Tablica 7: Kvaliteta pedagoške prakse u odnosu na pristup shvaćanja djeteta (Kategorija: Suradnja s roditeljima)

Kategorija	KOD	PRIMJERI PARAFRAZIRANIH JEDINICA	PRIMJERI CITATA
Suradnja s roditeljima	Individualni pristup	<ul style="list-style-type: none"> • Razgovor prilikom dovođenja i odvođenja djeteta • Individualne konzultacije • Refleksija 	O2_1:“ <i>Naravno, tu su i individualne konzultacije, roditeljski sastanci, svakodnevna komunikacija na vratima i ... zapravo ih uključujemo i treba ih uključivati u sve segmente odgojno – obrazovnog rada...“.</i>
	Zajednička suradnja	<ul style="list-style-type: none"> • Roditeljski sastanci • Edukacije • Radionice • Radionice s djecom • Izleti • Centar za roditelje 	O3_2:“ <i>..., također to radimo kroz određene radionice, a imamo i one tematske radionice poput božićnih radionica, uskrasnih radionica, ali prakticiramo radionice poput jesenskih svečanosti kreativnim, neoblikovanim, prirodnim materijalima. ... organiziramo i posjet obližnjoj šumi, također napravimo i kestenijadu“.</i>

	Noviji oblici suradnje	<ul style="list-style-type: none"> • Komunikacija putem e – mail – a • Google forms anketa • Upitnici 	O3_1: "... ali istovremeno i suvremeni, a to su dakle e - mail - om, zatim razgovaramo s roditeljima putem upitnika google forms anketa te ih uključujemo u različite aktivnosti, uključujemo ih u izravan rad s djecom..."
	Uključenost roditelja u odgojno – obrazovni rad	<ul style="list-style-type: none"> • Prikupljanje materijala • Izrada poticaja • Dolazak roditelja u skupinu 	O1_2: "... upoznajemo ih s interesima djece, odnosno s onim što smo primijetile da ih zanima te ih uključujemo u prikupljane pedagoški neoblikovanog materijala te ... znaju izrađivati zajedno s djecom kod kuće didaktiku, igračke, što god"

Roditelji su u kvalitetnoj ustanovi ravnopravni sudionici u odgojno – obrazovnoj praksi i zauzimaju važno mjesto (Slunjski i sur., 2012).

Većina ispitanika je navela nekoliko oblika suradnje, a svi ističu kako s roditeljima imaju vrlo dobru komunikaciju i partnerski odnos. Ispitanik O1_2 naglašava uključenost roditelja u odgojno – obrazovni proces:

„Roditelje pokušavamo uključiti što više u naš odgojno – obrazovni rad. ... upoznajemo ih s interesima djece, odnosno s onim što smo primijetile da ih zanima te ih uključujemo u prikupljane pedagoški neoblikovanog materijala te ... znaju izrađivati zajedno s djecom kod kuće didaktiku, igračke, što god. Roditeljima šaljemo svakodnevno slike da vide što radimo s djecom i na koji način provodimo aktivnosti. ..., također ih znamo pitati da li su oni zadovoljni načinom rada, kako im se čini da li su djeca zadovoljna, koji su njihovi dojmovi, što pričaju kod kuće i na taj način još pokušavamo poboljšati naš rad. Također, svaki tjedan pišemo tjedni plan koji

šaljemo e – mail – om i ... stavimo u kutić za roditelje gdje oni mogu vidjeti ... koje su naše planirane aktivnosti te ako se žele uključiti, mogu“.

Razmjena iskustava i razumijevanja djeteta roditelje i odgajatelje vodi k zajedničkom cilju, a to je cjelovito razumijevanje djeteta i stvaranje individualnog odgojno – obrazovnog pristupa koji je usklađen s razvojnim posebnostima djeteta. Roditelji su uvijek dobrodošli u ustanovu i treba ih se dočekati s poštovanjem. U ustanovi su slobodni promatrati djecu, uključivati se u aktivnosti, družiti s drugom djecom i upoznati ih te razgovarati s odgajateljima (Slunjski i sur.,2012).

Roditelji vole sudjelovati u raznim radionicama, izletima i izradi materijala za skupinu zajedno s djecom. Sudjelovanje roditelja u radionicama ističe ispitanik O2_2:

“Aliii općenito imam jako dobru suradnju s roditeljima koji se vrlo rado uključuju u rad moje skupine, tj. naše skupine jer su njihova djeca u toj skupini, ... pa tako su dolazili i čitati priče djeci tokom prijepodnevnih aktivnosti, zatim ... često su nam znali i oni kod kuće izrađivati nekakve igračke, nekakve materijale pa donositi, što djecu jako veseli i zapravo ima jako pozitivan učinak na djecu jer su onda oni i ponosni i sretni jer su njihovi roditelji došli u skupinu, jer su donijeli nešto u skupinu ... što je zapravo jako, jako pozitivna stvar. Također imamo, znači, razne radionice, ove godine smo uključivali roditelje čak i u izradu ukrasa i mobila za Božić, za Uskrs, što smo onda izložili, znači, kroz hodnike vrtića i kroz sobe te na taj način je u biti naš vrtić postao naš drugi dom gdje se vidi i rad odgajatelja i djece, ali i roditelja, a svi znamo koliko je partnerstvo s roditeljima bitno“, a ispitanik O2_1 navodi:“ Roditelje u rad skupine uglavnom uključujemo kroz donošenje različitih materijala, izradu istih, kroz različite radionice kada zajednički izrađujemo materijale, igračke ili nekakvu dekoraciju. ... uključujemo ih kroz predstave te različita druženja na svečanostima isto kao izletima, kao odlazak na planinarenje s očevima za Dan očeva i slično“.

Roditeljske sastanke, individualne konzultacije i kutić za roditelje kao standardne oblike suradnje koriste svi ispitanici, a ispitanici O3_2 i O3_1, odgojiteljski par u

skupini napominju kako uz te standardne oblike koriste i e – mail, google forms ankete i sl.

O3_2:“ *Kroz one tradicionalne načine, znači putem panoa, obavijesti na oglasnoj ploči i kutića za roditelje tu uključujemo i komunikaciju e –mail – om. ... kroz roditeljske sastanke nastojimo im dati cijeli uvid u ono što radimo i također ih uključujemo u samu izradu određene didakte objašnjavajući zašto nam to treba i s kojim ciljem upravo želimo tu određenu didaktiku iskoristiti i u kom smjeru to pomaže pojedinom djetetu u razvoju“.*

O3_1:“ *Roditelje uključujem na različite načine, dakle putem tradicionalnih pristupa, a to su, dakle, roditeljski sastanci, informativni razgovori, ... kutić, odnosno centar za roditelje, ali istovremeno i suvremeni, a to su dakle e - mail, zatim razgovaramo s roditeljima putem upitnika, google forms anketa te ih uključujemo u različite aktivnosti, uključujemo ih u izravan rad s djecom, ... te, dakle u izradu poticaja na što roditelji uvijek imaju pozitivne komentare“.*

Odgojno – obrazovna ustanova i obitelj temeljni su sustavi u kojima dijete rane i predškolske dobi raste i razvija se. Kako bi dijete imalo maksimalnu dobrobit ova dva sustava, potrebna je obostrana spremnost na suradnju (NKRPOO, 2015).

Analizom odgovora ispitanika na temu suradnje s roditeljima zaključujemo kako svi ispitanici ostvaruju dobar odnos s roditeljima te koriste razne oblike suradnje. Ispitanici navode kako uključuju roditelje u odgojno – obrazovni rad skupine te da je taj oblik suradnje vrlo dobar zbog jačanja međusobnog povjerenja. Ni u ovoj kategoriji nema razlike u odnosu na dob djece.

Kako bi suradnja s roditeljima bila kvalitetna, roditelji se trebaju osjećati poštovano, ravnopravno, dobrodošlo i prihvaćeno u ustanovi ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja (Antulić Majcen i Pribela – Hodap, 2017).

8.3. Unapređenje kvalitete ustanove profesionalnim razvojem odgajatelja

Podatci za tematsku cjelinu Unapređenje kvalitete ustanove profesionalnim razvojem odgajatelja prikupljeni su u odnosu na sljedeća istraživačka pitanja: *Koje oblike stručnog usavršavanja prakticirate? Što je za Vas refleksivna praksa i na koji je način provodite? Što je kvaliteta odgojno – obrazovne ustanove i kako se može unaprijediti? Što smatrate, na koji način bi se mogla poboljšati kvaliteta rada odgajatelja?*

Otvorenost za kontinuirano učenje i spremnost na unapređenje prakse jedno je od načela Nacionalnog kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (2015). Osnažuje se kroz istraživanje i unapređivanje kvalitete pedagoške prakse praktičara, osposobljavanjem praktičara za istraživanje i aktivno promišljanje vlastite odgojno – obrazovne prakse kroz razvoj refleksivnog profesionalizma i refleksivne prakse te povezivanjem svih sudionika odgojno – obrazovne prakse u učeće zajednice (NKRPOO, 2015).

Tablica 8: Unapređenje kvalitete ustanove profesionalnim razvojem odgajatelja
(Kategorija: Refleksivna praksa)

Kategorija	KOD	PRIMJERI PARAFRAZIRANIH JEDINICA	PRIMJERI CITATA
Refleksivna praksa	Samorefleksija	<ul style="list-style-type: none"> • Osobni osvrt • Promišljanje i propitivanje vlastitog rada • Uočavanje pogrešaka • Unošenje promjena 	<i>O3_2: “Smatram da je refleksivna praksa vrlo, vrlo bitna i potrebna i žao mi je što je to nekako kod nas zapostavljeno i izostavljeno i da se svodi ... na samoinicijativu odgajatelja međusobno”.</i>

	Refleksija	<ul style="list-style-type: none"> • Zajedničko promišljanje • Komentiranje • Inicijativa odgajatelja • Ne provodi se sustavna refleksija na nivou ustanove 	<i>O2_1: " Za mene je refleksivna praksa zajedničko promišljanje, razgovor, komunikacija između svih djelatnika vrtića, dakle nekakve zajedničke ideje koje ćemo iznijeti svi zajedno na jednom mjestu".</i>
	Stručni tim	<ul style="list-style-type: none"> • Usmjerenost na planiranje 	<i>O2_1: " Nedostaje nam nekako u timskom planiranjima, više se baziramo zapravo na planiranje daljnjeg rada nego što bi se trebali bazirati na, ..., komentiranje i razgovor što je bilo i što smo u tom trenutku mogli bolje napraviti".</i>
	Odgajatelji	<ul style="list-style-type: none"> • Rad na samorefleksiji • Refleksija odgajatelja međusobno • Razočaranost zbog nedostatka refleksije 	<i>O3_1: "Za mene je refleksivna praksa izuzetno važna u radu, nažalost vrtić u kojem radim ne njeguje refleksivnu praksu, stoga se refleksivna praksa, dakle, vrši na inicijativu odgajatelja".</i>

U tablici 8 vidljivo je kako ispitanici doživljavaju refleksivnu praksu i na koji je način provode.

O1_2: " Za mene je refleksivna praksa svakodnevno praćenje, dokumentiranje djece i aktivnosti te na temelju toga ... osmišljavanje daljnjih aktivnosti i ... promišljanje što bi mogli poboljšati u radu. Također, volimo i djeci pokazati slike ... s njima prokomentirati ono što smo radili i ono što bi oni željeli još raditi. Provodim je na način da zajedno s kolegicom iz skupine te ostalim kolegicama razgovaram i

planiramo daljnje aktivnosti rada ... te samostalno na način da pokušavam poboljšati neke aktivnosti koje nisu bile uspješne te analiziranjem zašto nisu bile uspješne i što bi se moglo poboljšati“.

O1_1: *“Refleksija je za mene aktivno promatranje vlastitog, ali i tuđeg rada. ... samim time kroz promatranje i propitivanje i promišljanje o tuđem i vlastitom radu i učenje ... naravno na pogreškama te iniciranje promjena ondje gdje su one potrebne. Zapravo ja refleksiju provodim kroz samorefleksiju, odnosno promišljanje o vlastitom radu nakon ... rada s djecom te ... te uočavanje određenih pogrešaka i uvođenje promjena u nadolazećim aktivnostima koje su možda sličnog karaktera“.*

Ispitanik O3_1 u intervjuu navodi alate koje koristi u refleksivnoj praksi:

“... znači refleksivno radimo, dakle, kao što sam i prije navela i mozaik pristupom pristupam u refleksivnoj praksi, koristimo audio snimanje, video snimanje, intervju, dakle mapiranje prostora, Dakle, djeca ponovno pregledavaju dokumentaciju i reflektiraju se na postavljene teze i ponovno donose nove hipoteze i vide svoj napredak u radu, kao također i vlastiti napredak odgajatelja“.

Dokumentacija je vrlo važan alat i sredstvo refleksije odgojno – obrazovne prakse. Odgajatelj njome može opažati i pratiti dijete i sebe u interakciji s njime što omogućuje pažljivije promatranje i pravovremene primjerene odgojno - obrazovne intervencije (Slunjski i sur.,2012).

Izravno promatranje kvalitetne prakse u određenoj ustanovi je najbolji način poboljšanja rada odgajatelja i stručnih suradnika. Razgovor i rasprava s kolegama i stručnim timom te osobni pokušaji mijenjanja prakse temelj su kvalitete odgojno – obrazovnog rada odgajatelja i stručnih suradnika (Vujičić, 2016). Ispitanik O3_2 navodi:

“Refleksivna praksa u našem vrtiću se ne prakticira, ali nastojimo mi međusobno, odgajatelji s odgajateljicom u skupini, svojom kolegicom. ... i odgajateljice međusobno na nivou objekta, ali i međusobno iz različitih objekata nastojimo porazgovarati, reflektirati se na ono što radimo“, a ispitanik O2_1 ističe:

“ Za mene je refleksivna praksa zajedničko promišljanje, razgovor, komunikacija između svih djelatnika vrtića, dakle nekakve zajedničke ideje koje ćemo iznijeti svi zajedno na jednom mjestu“.

Odgajatelji su ponekad uronjeni u svakodnevicu pa im je teško otkriti što pojedinoj djeci ne odgovara. Tada im je potreban drugi par očiju, tzv. prijatelj kritičar koji im pomaže ukazati na neke pogreške ili problematiku koje najčešće nisu ni svjesni. Prijatelj kritičar raspravlja, promatra, surađuje na način da komentira konkretne akcije ili problematične stavove koje su uočili kod kolega te na taj način dolazi do mijenjanja odgojne prakse pojedinaca (Vujičić, 2021).

Većina ispitanika ovog istraživanja je navela kako ustanova u kojoj rade ne provodi refleksivnu praksu i kako im je zbog toga jako žao jer smatraju da je ona vrlo bitna i da bi je svakako trebali provoditi na nivou ustanove.

Ispitanik O3_1 navodi: *“Za mene je refleksivna praksa izuzetno važna u radu, nažalost vrtić u kojem radim ne njeguje refleksivnu praksu, stoga se refleksivna praksa, dakle, vrši na inicijativu odgajatelja. Refleksivna praksa, kao što sam prethodno i navela, izuzetno mi pomaže u planiranju odgojno – obrazovnog procesa, u dakle praćenju djece, u učenju djece, ali i učenju i rastu sebe kao profesionalca“.*

Analizom odgovora iz kategorije Refleksivna praksa može se zaključiti kako gotovo svi ispitanici provode refleksivnu praksu na vlastitu inicijativu putem samorefleksije i refleksijom odgajatelja međusobno. Refleksivna praksa se ne provodi sustavno u ustanovi što nije odlika suvremenog pristupa djetetu. Svi ispitanici smatraju kako je vrlo važno provoditi refleksiju i zato nalaze razne načine da je i provedu. Jedan ispitanik navodi kako je bitno, osim unutar objekta, provoditi refleksiju između objekata iste ustanove, što ispitanici i rade te na taj način poboljšavaju vlastitu odgojno – obrazovnu praksu, dolaze do novih ideja i pronalaze razne načine rješavanja određenog problema. Suvremeni pristup nalazimo u načinu provođenja refleksije i samorefleksije pa tako ispitanici navode važnost dokumentiranja odgojno – obrazovnog procesa, pregledavanje audio i video snimaka, intervjuiranje i slično.

Kvalitetna odgojno – obrazovna ustanova ima svijest o tome kako zajednička rasprava određene skupine profesionalaca može puno kvalitetnije doći do određenih zaključaka i razumijevanja od pojedinaca. Rasprava je medij zajedničkog stvaranja novih odgovora, a kvalitetna ustanova ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja bi je trebala omogućiti kako bi svi sudionici bili ravnopravni (Slunjski i sur., 2012).

Analiza pokazuje kako nema razlike u poimanju refleksivne prakse u odnosu na dob djece, a odgajateljski parovi imaju vrlo slična mišljenja koja zagovaraju suvremeni pristup shvaćanja djeteta.

Tablica 9 prikazuje koje oblike stručnih usavršavanja ispitanici prakticiraju. Uglavnom su navodili kako su zainteresirani za razne oblike usavršavanja, od usavršavanja unutar ustanove do onih izvan ustanove koje uglavnom pohađaju radi osobnog interesa.

Tablica 9: Unapređenje kvalitete ustanove profesionalnim razvojem odgajatelja (Kategorija: Stručna usavršavanja)

Kategorija	KOD	PRIMJERI PARAFRAZIRANIH JEDINICA	PRIMJERI CITATA
Stručna usavršavanja	Stručna usavršavanja unutar ustanove	<ul style="list-style-type: none"> • Odgajateljska vijeća • Interna stručna usavršavanja • Seminari 	O2_2: “...stručna usavršavanja koja imamo u sklopu vrtića, koja nam organiziraju na odgajateljskim vijećima i u nekakvim sklopovima radionica stručnih usavršavanja...”.
	Stručna usavršavanja izvan ustanove	<ul style="list-style-type: none"> • Edukacije • Radionice • Webinar • Stručna literatura 	O3_2: “Naravno, nekako od pojave korone i izolacije počela sam sve više prakticirati webinare, ali i istraživanje različitih članaka ili predavanja putem Zoom – a”.

	Motivacija odgajatelja	<ul style="list-style-type: none"> • Cjeloživotno obrazovanje • Nastavak studiranja • Konferencije • Skupovi 	O3_1: “ ... također izlaganjem na konferencijama, na skupovima te usavršavanje unutar vrtića i umrežavanjem s drugim odgajateljima, kao i nastavak daljnjeg studiranja i cjeloživotno obrazovanje“.
--	---------------------------	--	---

Profesionalni razvoj odgajatelja definiran je kontinuiranim aktivnostima koje su usmjerene na kolektivno i osobno istraživanje i značajan su dio individualnog razvoja. Razvoj sposobnosti putem učenja, poučavanja i refleksije pridonosi razvoju profesionalnih kompetencija i cjelokupnom razvoju praktičara (Šagud, 2011).

Ispitanik O2_1 kaže:

“Koristim različite oblike stručnog usavršavanja, to mogu biti radionice, različiti seminari, prezentacije, ... predavanja kako uživo tako i online. Uglavnom, gledam da odaberem one edukacije koje su mi potrebne za trenutno vrtićko okruženje, dakle ako imam u grupi dijete s teškoćama kod odabira edukacije ću gledat da je tema djece s teškoćama u razvoju ili ako imamo različitih drugih poteškoća u skupini planirat ću i gledati da to budu teme edukacija takve koje će mi pomoć u daljnjem radu“.

O1_1: *“Stručna usavršavanja provodim odlascima na razne seminare, prezentacije, radionice i slično. Isto tako, sada ... tijekom covid pandemije sam slušala nekoliko online ... predavanja i radionica...“.*

Ispitanici također ističu i čitanje stručne literature kao jednog od važnijih načina usavršavanja pa tako ispitanik O2_2 navodi:

“... osobno se dosta stručno usavršavam čitajući stručnu literaturu. Pratim nekakve nove knjige koje su izašle, pratim da to budu znači novija izdanja koji uglavnom prate suvremenu praksu kako bi i sama mogla to primijeniti na svoj rad, ali mi se jako sviđaju i online stručna usavršavanja koja su nam zapravo ostala od korone i što je vrlo pozitivno jer na primjer ima dosta tih usavršavanja koji su nam dosta

daleko od mjesta stanovanja pa nam ovo na taj način olakšava uključivanje u usavršavanja i praćenje, ali i novčano je puno povoljnije“, a slično misle i ispitanici O2_1 i O3_2.

O2_1: *“Naravno i stručna literatura isto tako s tematikom koja je potrebna meni trenutno za rad“* .

O3_2: *“..... i naravno stručna literatura kroz knjige i članke preko interneta“*.

Kvaliteta odgojno – obrazovnog procesa uvelike se unapređuje kontinuiranim profesionalnim usavršavanjem odgajatelja, ali i ostalih djelatnika ustanove koji su vezani za rani i predškolski odgoj i obrazovanje. Poželjno je da oblici usavršavanja imaju istraživačko obilježje te da omoguće propitivanje svakodnevne prakse odgajatelja, njihovih uvjerenja, stavova i iskustava (Slunjski i sur., 2012).

Ispitanik O3_1 smatra kako je važno cjeloživotno obrazovanje pa u tom smjeru prati usavršavanja: *„Pratim stručno usavršavanje putem edukacije, edukacije online, edukacije u živo. ... također izlaganjem na konferencijama, na skupovima te usavršavanje unutar vrtića i umrežavanjem s drugim odgajateljima, kao i nastavak daljnjeg studiranja i cjeloživotno obrazovanje“*.

Odgajateljska profesija obuhvaća cijeli raspon karijere pojedinca te podrazumijeva proces cjeloživotnog učenja. Odgajatelj je dio organizacije koja uči te se o njemu promišlja kao o pokretaču za učenje, inicijatoru promjena te subjektu koji brine za profesionalni i osobni razvoj. Osjetljiv je na promjene oko sebe, često je inicijator istih te aktivni sudionik u njima, a prije svega, odgajatelj je subjekt sa širokim spektrom interesa. Stoga, odgajateljska profesija se određuje kao složeno zanimanje koje karakterizira kontinuirani profesionalni razvoj, odgovornost, autonomija te refleksivno mišljenje (Vujičić, 2016).

Iz analize podataka kategorije Stručna usavršavanja vidljivo je kako svi ispitanici teže unapređenju profesionalnog razvoja i usavršavaju se na razne načine što spada u suvremeni pristup jer su stručna usavršavanja i profesionalni razvoj bitna odrednica kvalitetnog odgojno – obrazovnog djelatnika u području ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja. Ispitanici navode kako sve više primjenjuju webinare i online

radionice te ih smatraju praktičnima zbog uštede vremena i novca. Analizirajući odgovore parova odgajatelja dolazi se do općeg zaključka kako je cjeloživotno učenje važno u ranom i predškolskom odgoju te u ovoj kategoriji ne nalazimo elemente tradicionalnog pristupa shvaćanja djeteta. Razlike u odnosu na dob djece u skupini nema.

Tablica 10 prikazuje kodove, parafrazirane jedinice i primjere citata na temu Postupci unapređenja kvalitete ustanove. Ispitanici su navodili kako su kvalitetan stručni kadar, njihova zajednička suradnja te ulaganje u napredak ustanove bitna odrednica kvalitete.

Tablica 10: Unapređenje kvalitete ustanove profesionalnim razvojem odgajatelja (Kategorija: Pristupi unapređenja kvalitete ustanove)

Kategorija	KOD	PRIMJERI PARAFRAZIRANIH JEDINICA	PRIMJERI CITATA
Pristupi unapređenja kvalitete ustanove	Stručni kadar	<ul style="list-style-type: none"> • Zajednička suradnja svih dionika • Ravnatelj • Odgajatelji • Stručni tim 	<i>O2_2: „Pa kvaliteta odgojno-obrazovne ustanove je ono što vidimo u radu odgajatelja, u radu stručnih suradnika, u radu ravnatelja ali i u zajedničkoj suradnji svih tih dionika“.</i>
	Multidimenzionalnost	<ul style="list-style-type: none"> • Sve sfere odgojno – obrazovnog rada • Umrežavanje • Međusobne refleksije • Uvažavanje svih sudionika • Praćenje interesa djece 	<i>O3_1: „Kvaliteta odgojno – obrazovnog rada je jako multidimenzionalne prirode i vrlo teško je definirati, stoga kvaliteta, dakle ulazi u sve sfere odgojno – obrazovnog rada“.</i>

	Kvalitetni odnosi	<ul style="list-style-type: none"> • Dogovaranje • Suradnja • Međusobno poštivanje • Zajednički rad 	<i>O1_2: „Kvalitetna odgojno – obrazovna ustanova je ustanova u kojoj je prisutna dobra komunikacija između svih sudionika koji su zadovoljni uvjetima rada“.</i>
	Financijska potpora	<ul style="list-style-type: none"> • Osiguravanje materijalnih sredstava • Didaktika • Edukacije 	<i>O3_2:“ ..., također više materijalnih i didaktičkih sredstava bi pridonijelo poboljšanju kvalitete i financijska podrška odgajateljima u vidu edukacija“.</i>

Kako bi kvaliteta rada ustanove ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja bila što bolja, važno je poticati rast i razvoj svakog djeteta, zajednice u kojoj živi i raste, njihove roditelje te svakog djelatnika (Antulić Majcen i Pribela-Hodap, 2017).

O2_2: „Pa kvaliteta odgojno-obrazovne ustanove je ono što vidimo u radu odgajatelja, u radu stručnih suradnika, u radu ravnatelja, ali i u zajedničkoj suradnji svih tih dionika. U biti, kvalitetu vrtića vidimo ... u tome koliko je zapravo vrtić uspješan, a to možemo vidjeti u tome, znači, da li odgojno-obrazovna praksa napreduje ili nazaduje. Znači da li je u tom vrtiću, koliko ima na primjer mentora, odgajatelja savjetnika, koliko je pripravnika položilo stručni ispit i slično, a način na koji možemo unaprijediti je samo radom, zajedničkim radom, zajedničkom suradnjom, promišljanjima i refleksivnom praksom“.

O1_2: „Smatram da je vrlo važna i želja za radom pojedinca i također smatram da je i vrlo važan faktor kvalitetno vodstvo“.

Kvaliteta ustanove ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja rezultat je promišljenog djelovanja svih sudionika te je potrebna stalna analiza postojeće prakse, potrebno je usmjeravati djelovanje pojedinca ili ustanove kako bi se što bolje unaprijedila te kako bi se uklonili eventualni nedostaci (NKRPOO, 2015) što ističe i ispitanik O1_1:

„Za mene kvalitetu odgojno – obrazovne ustanove zapravo čine i samo okruženje te ustanove, unutarne ozračje, vođenje, odnosi, komunikacija, uvjerenja, vrijednosti, ali i ponašanja. I zapravo mislim da je kvaliteta odgojno – obrazovne ustanove rezultat jednog promišljenog djelovanja i unapređivanje kako osobnih, tako i profesionalnih kompetencija svakog djelatnika, odnosno svake osobe unutar te ustanove. I zapravo ono što je najbitnije, po mom mišljenju, jesu stalna refleksija i samorefleksija kako bi se ... mogle uvesti određene promjene tamo gdje su ... potrebne. Kako bi zapravo ustanova bila kvalitetna važan je ... stalni rast, stalno promišljanje, diskutiranje, ali i evaluiranje općenito i rada i aktivnosti, odnosa i svega onoga što čini samu ustanovu“.

Ispitanici ističu i važnost motiviranosti samih odgajatelja, njihov odnos prema djeci, praćenje interesa i potreba djece te dobru međusobnu komunikaciju na što osobito ukazuje ispitanik O1_2:

„Kvalitetna odgojno – obrazovna ustanova je ustanova u kojoj je prisutna dobra komunikacija između svih sudionika koji su zadovoljni uvjetima rada. ... također smatram da je kvalitetna ustanova gdje se sve može napraviti dogovorom, gdje postoji međusobno poštivanje između odgajatelja, djece te ostalih zaposlenika“, a ispitanik O3_2 kaže:

„Kvaliteta odgojno – obrazovne ustanove prvenstveno se bazira na odgajateljima, njihovom angažmanu u radu i naravno praćenju interesa djece. Vrlo je važna i međusobna suradnja svih sudionika odgojno – obrazovnog procesa ... to je naravno i jedan od načina na koji se može unaprijediti kvaliteta ustanove“.

Svaka ustanova za rani i predškolski odgoj i obrazovanje smatra se živim sustavom sastavljenim od međusobno ovisnih elemenata koji u međusobnoj kontinuiranoj

interakciji određuju obilježja te ustanove. Nemoguće je izuzeti ijedan od tih elemenata, već oni utječu jedan na drugoga i može ih se jedino razumjeti u međuovisnosti (Slunjski i sur.,2012).

Ispitanik O3_1 skreće pozornost na multidimenzionalnost u odgojno – obrazovnom radu:

„Kvaliteta odgojno – obrazovnog rada je jako multidimenzionalne prirode i vrlo teško je definirati. Uključuje sve sudionike i smatram da na neki način je ogledalo svake ustanove, svakog pojedinca unutar ustanove i smatram da se ona može unaprijediti ukoliko polazimo od samih nižih razina ka višim razinama, umrežavanjem, međusobnim refleksijama, uvažavanjem svih sudionika, dakle i djece i odraslih“, a o sličnom unapređenju kvalitete ustanove promišlja i ispitanik O2_1: „... ono kako se unaprjeđuje su neprekidna usavršavanja, međusobna komunikacija između svih zaposlenih u vrtiću i suradnjom sa svima koji su zapravo povezani s vrtićom, dakle i djelatnici vrtića i roditelji i uključivanje lokalne zajednice i naravno djeca“.

Nekoliko ispitanika smatra kako u ustanovi u kojoj rade ima mjesta za napredak koji vide u poboljšanju međuljudskih odnosa, provođenju refleksivne prakse, zapošljavanju stručnih djelatnika, financijskoj potpori i slično.

O2_2: *“A što se osobno tiče vrtića u kojem radim, smatram da nam je potrebno više međusobne suradnje, više zajedničkog gledanja prema budućnosti, a ne samo pojedinaca“.*

Ispitanik O2_2 smatra i kako ustanova treba poraditi na uvođenju refleksivne prakse:

“Zapravo vrlo slabo ju provodim, ja osobno, ali i u ustanovi u kojoj radim uopće ne provodimo i nekako mi uopće ta refleksivna praksa, obzirom da je to nekakav suvremeni način rada za odgajatelja, je jako strana i smatram da bi trebali više raditi u tom smjeru i na tome, a ako netko sam ne zna provesti refleksivnu praksu potrebna mu je pomoć.

O2_1: „... naravno da je bez kvalitetnog stručnog kadra nekako kvaliteta odgojno obrazovne ustanove slabija tako da smatram da treba raditi i na tome da je, da su ljudi zaista stručni u svom području djelovanja, da na mjestu odgajatelja radi odgajatelj i slično“.

O3_2: „... također više materijalnih i didaktičkih sredstava bi pridonijelo poboljšanju kvalitete i financijska podrška odgajateljima u vidu edukacija“.

Također, ističu kako stručni tim više pažnje pridaje planiranju odgojno – obrazovnog rada, a refleksije nema.

Ispitanik O2_1 navodi: *“U vrtiću u kojem radim smatram da nije kvalitetno i dovoljno provedena jer nedostaje razgovora o glavnim poteškoćama u skupini koje bismo možda zajedničkim promišljanjem bolje, brže i lakše riješili. Nedostaje nam nekako u timskom planiranju, više se baziramo zapravo na planiranje daljnjeg rada nego što bi se trebali bazirati na ... komentiranje i razgovor što je bilo i što smo u tom trenutku mogli bolje napraviti i što bi svaki odgajatelj imao drugu ideju i drugačije riješio nekakav problem s kojim smo se susreli“.*

Jačanje i oblikovanje zajedničke vizije ustanove postiže se kvalitetnim organizacijskim vođenjem. Ukoliko u ustanovi ne postoji zajednička vizija, odnosno ako su neusklađena stajališta i vrijednosti svih stručnih djelatnika, na čelu s ravnateljem, tada postoji problem na putu razvoja kvalitete. Suradnička kultura se stvara kvalitetno organiziranim vođenjem, a ono uključuje podjelu dužnosti, jednaka prava svih dionika, zajedničku odgovornost te demokratsko donošenje odluka (Slunjski i sur.,2012).

Analiza odgovora ispitanika prikazuje kako odgajateljski par O1_2 i O1_1 kvalitetu ustanove definira kao rezultat djelovanja svih dionika odgojno – obrazovnog procesa i smatra kako promjene dolaze od implicitne pedagogije pojedinca pa sve do djelovanja svake osobe unutar ustanove. Ujedno ističu i važnost dobre komunikacije te međusobno poštivanje odgajatelja, djece i svih zaposlenika što spada u suvremeni pristup shvaćanja djeteta i ustanove ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja. Odgajateljski par O3_2 i O3_1 navodi međusobnu suradnju, praćenje interesa djeteta

te unapređenje kvalitete ustanove od nižih razina ka višima. U analizi odgovora odgajateljskog para O2_1 i O2_2 zaključujemo kako je kvaliteta ustanove vrlo bitna za pravilan rast i razvoj djeteta, no smatraju kako u ustanovi u kojoj rade ima mjesta za napredak te da bi se kvaliteta ustanove mogla poboljšati zapošljavanjem stručnog kadra i financijskom potporom. Iz analize je vidljivo kako ovaj par smatra da u ustanovi ima elemenata tradicionalnog pristupa. Razlika u odnosu na dobnu skupinu djece je ta da odgajateljski par koji smatra da bi se kvaliteta ustanove mogla poboljšati radi u srednjoj vrtićkoj skupini.

Kvaliteta rada odgajatelja i želja za unapređenjem iste uvelike doprinosi razvoju kvalitetne odgojno – obrazovne ustanove i ključan je segment napretka. U tablici 11 prikazano je što ispitanici misle na koje bi se sve načine kvaliteta rada odgajatelja mogla poboljšati.

Tablica 11: Unapređenje kvalitete ustanove profesionalnim razvojem odgajatelja (Kategorija: Unapređenje kvalitete rada odgajatelja)

Kategorija	KOD	PRIMJERI PARAFRAZIRANIH JEDINICA	PRIMJERI CITATA
Unapređenje kvalitete rada odgajatelja	Implicitna pedagogija	<ul style="list-style-type: none"> • Želja za poboljšanjem • Cjeloživotno obrazovanje 	<i>O2_2: „Pa u biti to svaki odgajatelj mora osobno donijeti odluku da želi poboljšati svoj rad...“.</i>
	Refleksivna praksa	<ul style="list-style-type: none"> • Praćenje • Dokumentiranje • Suradnja 	<i>O2_1: „ Međusobna komunikacija među odgajateljima omogućuje uvid u različita viđenja na istu situaciju i nekada mijenja razmišljanja odgajatelja što omogućuje kvalitetniji rad“.</i>

	Stručna usavršavanja	<ul style="list-style-type: none"> • Odabir edukacija prema interesu • Radionice • Stručna literatura 	<i>O1_1: „...više edukacija i radionica, odnosno ... trebala bi postojati veća mogućnost biranja edukacija prema interesu djelatnika“.</i>
	Izazovi u radu	<ul style="list-style-type: none"> • Nestručne zamjene • Nedostatak materijala 	<i>O2_2: „No, mislim da je danas kvaliteta rada odgajatelja dosta teško, stvar na koju dosta teško možemo utjecati jer dosta nas radi, posebno u našem vrtiću, sa nestručnim zamjenama gdje se moramo fokusirati na stvari na koje inače i ne bi se fokusirali...“.</i>

Ispitanik O2_1: *„Kvaliteta rada odgajatelja naravno poboljšava se i refleksivnom praksom i edukacijama prema potrebama svakog odgajatelja“*, a ispitanik O3_2 navodi: *„Kvaliteta rada odgajatelja svakako se može poboljšati refleksijom, samorefleksijom, edukacijama prema vlastitom interesu. Znači svatko od odgajatelja ima u svom radu ono u čemu je više ili manje uspješan. Važno je prema tome spoznati i prihvatiti te svoje slabe strane i poraditi na tome i educirati se“*.

Kako bi unaprijedili praksu, odgajatelji se uključuju u proces cjeloživotnog učenja te odabiru radionice i seminare koji im pomažu u unapređenju odgojno – obrazovne prakse. Osim toga, poželjno je i prisustvovati seminarima i radionicama koje nisu isključivo vezane uz odgojno – obrazovni proces, npr. vještine kreativnog pisanja, komunikacijske vještine i vještine upravljanja (Tankersley i sur., 2012).

O unapređenju vlastite prakse ispitanik O2_2 kaže:

„Pa u biti to svaki odgajatelj mora osobno donijeti odluku da želi poboljšati svoj rad, ali svakako praćenje djece u skupini i refleksivnom praksom na aktivnosti koje se provode s djecom možemo unaprijediti kvalitetu svoga rada. Naravno, tu dolaze i

stručna usavršavanja koja samo mogu pomoći, a ne odmoći u tome kao i suradnja sa stručnim suradnicima, ali i s ravnateljicom vrtića“.

Ispitanici naglašavaju kako je za unapređenje kvalitete vlastitog rada bitno konstantno usavršavanje u vidu pohađanja raznih seminara, provođenja refleksivne prakse, međusobne suradnje, ali i da svaki odgajatelj ponaosob mora donijeti odluku da želi utjecati na poboljšanje vlastite pedagoške prakse.

Ispitanik O2_1 ističe:

„Smatram da mi nismo svi isto stručni u svim područjima i ... svakom od nas bi trebalo usavršavanje u različitim područjima, jer svaki odgajatelj je dobar u nečem drugom. Svaki od nas ima svoje jake strane, a u drugim segmentima nije jak i tu mu vjerojatno treba više podrške i više edukacije. Međusobna komunikacija među odgajateljima omogućuje uvid u različita viđenja na istu situaciju i nekada mijenja razmišljanja odgajatelja što omogućuje kvalitetniji rad“.

O1_1: *„Mislim da bi se kvaliteta rada odgajatelja mogla poboljšati kroz ... također već spomenute refleksije i samorefleksije, ali više edukacija i radionica, odnosno ... trebala bi postojati veća mogućnost biranja edukacija prema interesu djelatnika. ... isto kao i djeca u skupini tako i djelatnici u odgojno – obrazovnoj skupini imaju različita i stajališta i gledišta i razmišljanja, ali tako i interese. Zapravo mislim da bi trebao postojati veći broj raznovrsnih radionica kako bi djelatnici onda prema vlastitom interesu mogli birati koje edukacije žele ... polaziti, odnosno slušati i ... tako produbljivati ono što ih zapravo najviše zanima. Ali isto tako slušati i one edukacije koje su važne za vlastiti rast i razvoj“.*

U odgovorima ispitanika može se zaključiti kako je bitno pohađati edukacije koje su interesno područje odgajatelja i koje mu trenutno koriste u radu, npr. ako odgajatelj ima u skupini dijete s teškoćama u razvoju, pohađat će edukacije s tom tematikom.

Odgajatelji koji su kontinuirano uključeni u proces osobnog i profesionalnog razvoja surađuju s kolegama, provode refleksivnu praksu i na kolege prenose entuzijazam za cjeloživotno učenje te implementiraju kvalitetnu pedagošku praksu. Odgovornost odgajatelja je da svakom djetetu osigura najbolje uvjete za razvoj i učenje te da svoju

pedagošku praksu temelje na uvjerenju kako svako dijete može biti uspješno. U izazovima svakodnevnog života i promjenama koje on nosi odgajatelji su ti koji usvajaju i dijele nova znanja i vještine s drugima. Kvalitetni odgoj i obrazovanje zagovaraju kritičkim promišljanjem, aktivnim sudjelovanjem i partnerstvom s drugima (Tankersley i sur., 2012).

Ispitanik O3_1 po pitanju unapređenja rada odgajatelja navodi:

„Kvaliteta odgajatelja mogla bi se unaprijediti stvaranjem mrežne zajednice jer smatram da same edukacije nisu dovoljne da bi se unaprijedila kvaliteta odgojno – obrazovnog rada i kvaliteta odgajatelja kao profesionalca. Odgajatelj treba težiti cjeloživotnom obrazovanju i time unaprjeđivanju, a u komunikaciji s drugim profesionalcima, dakle, izravno može utjecati na promjenu vlastitih implicitnih pedagogija te kao takvih bitno je, osim samog formalnog obrazovanja izuzetno je važno neformalno obrazovanje, a sam proces samovrednovanja je izuzetno važan u unapređenju odgojno - obrazovnog rada, a time i odgajatelja kao profesionalca“.

Kako bi se kvaliteta ustanove za rani i predškolski odgoj i obrazovanje mogla kontinuirano unaprjeđivati potrebne su, prije svega, promjene i unapređenje sustava iznutra. Samovrednovanje pojedinaca u tom procesu postaje sve važnije. Definira se kao sustavan i jasan proces s ciljem utvrđivanja pozitivnih postignuća, otkrivanja problema i pronalazak strategija rješenja te unapređenje postojećeg stanja. Stoga je kontinuirano samovrednovanje proces kojim se utječe na kvalitetu rada pojedinaca, ali i ustanove u cijelosti (Slunjski i sur, 2012).

Ispitanici se suočavaju i s nekim problemima u radu što znatno utječe na kvalitetu rada odgajatelja. Navode zapošljavanje nestručnih zamjena u odgojno – obrazovni sustav zbog nedostatka odgajatelja na tržištu rada. Nažalost, kvaliteta rada je time oslabljena jer, kako kažu, puno truda ulažu u uvođenje nestručnih zamjena u rad.

O2_2: *„No, mislim da je danas kvaliteta rada odgajatelja dosta teško, stvar na koju dosta teško možemo utjecati jer dosta nas radi, posebno u našem vrtiću, s nestručnim zamjenama gdje se moramo fokusirati na stvari na koje inače i ne bi se fokusirali kao na primjer upoznavanje nestručnih zamjena s načinom rada u odgojnoj skupini, na*

primjer čitanje priča, kako voditi razgovor s djecom i slično i mislim da onda tu zapravo „gubimo“ vrijeme koje bi iskoristili kako bi mogli kvalitetnije poboljšati našu praksu. Što u biti kada bi radili s odgajateljem bilo bi puno puno lakše“.

Analizom odgovora ispitanika zaključuje se kako su odgajatelji spremni unaprjeđivati kvalitetu vlastite pedagoške prakse te navode načine na koje to rade. Uz edukacije, stručna usavršavanja, radionice, ispitanici navode i izlaganje na konferencijama te stvaranje mrežnih zajednica što ispitanik 03_1 smatra kao mogućnost napretka i teži k tome. Iako ispitanici navode kojim sve načinima unapređuju praksu iz odgovora se može zaključiti kako u ustanovi u kojoj rade i u ovom segmentu ima prostora za napredak, osobito odgajateljski par O2_1 i O2_2 koji ističe kako na kvalitetu rada pojedinca utječe zapošljavanje nestručnih zamjena što ne spada u suvremeni pristup shvaćanja djeteta.

9. ZAKLJUČAK

U ovom istraživanju u svrhu izrade diplomskog rada na temu „Suvremeno shvaćanje djeteta kao polazište praćenja i vrednovanja kvalitete rada ustanove ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja u procesu samovrednovanja“ sudjelovalo je šest odgajatelja istog dječjeg vrtića. Svi ispitanici su bili ženskog spola, a raspon dobi ispitanika je bio od 26 do 43 godine.

Cilj je bio istražiti kakav pristup djetetu njeguju odgajatelji i koji je njegov utjecaj na pojedine segmente kvalitete pedagoške prakse u odgojno – obrazovnoj ustanovi.

Ispitanici su odabrani namjernim uzorkom, njih šestero čini tri odgajateljska para koja rade u tri različite odgojno – obrazovne skupine (mlađa vrtićka, srednja vrtićka i starija vrtićka skupina). Kvalitativnim pristupom istraživanju i metodom polustrukturiranih intervjuja svaki ispitanik je intervjuiran ponaosob kako ispitanici ne bi bili u mogućnosti utjecati na odgovore drugih. Pitanja su bila podijeljena u tri tematske kategorije i na osnovu toga se vršila analiza temeljem koje je suvremena slika o djetetu vidljiva u većini odgovora.

Analiza podataka potvrđuje kako većina ispitanika prepoznaje ključne značajke suvremenog pristupa djetetu te navode važnost participacije djece u aktivnostima, poštivanje djetetovih potreba i interesa, urođenu potrebu za znatiželjom i istraživanjem. Daljnjom analizom, odnosno analizom odgovora na pitanja koja se odnose na prostorno – materijalni kontekst, organizaciju rada, interakciju i suradnju s roditeljima može se zaključiti kako, bez obzira što ispitanici znaju što je suvremeni pristup djetetu, nekolicina ispitanika i dalje u svom radu koristi elemente tradicionalnog pristupa djetetu poput usmjerenosti na plan i program odgojno – obrazovnog rada. Većina ispitanika nudi djeci razne istraživačke aktivnosti, naglašavaju kako slijede njihov interes te aktivnosti organiziraju u tom smjeru. Ističu vrlo dobru suradnju s roditeljima koristeći razne oblike suradnje poput radionica, centara za roditelje, uključenosti roditelja u odgojno – obrazovni rad dolaskom u skupinu, a neki ispitanici koriste ankete i upitnike. Analizom odgovora ispitanika na temu suradnje s roditeljima zaključujemo kako svi ispitanici ostvaruju dobar odnos s

roditeljima. U svim odgovorima nalazimo elemente suvremenog pristupa djetetu. Analizom odgovora na pitanje o interakciji zaključuje se kako ispitanici brinu o tome da djeca budu uključena u komunikaciju, razgovaraju s djecom, potiču ih na raspravu, dogovor te na samostalno pronalaženje rješenja za određeni problem. Svi ispitanici u radu koriste suvremeni pristup shvaćanja djeteta

Kvalitetnu ustanovu ispitanici definiraju kao mjesto dobre komunikacije, smatraju da je kvaliteta ogledalo svake ustanove i da treba sustavno raditi na poboljšanju iste. Nekolicina njih smatra kako ustanova u kojoj rade ima mjesta za napredak i kako bi se dosta toga moglo poboljšati. Naravno, to uključuje angažman svih sudionika odgojno – obrazovne ustanove i želju za promjenom. Kao i u kvaliteti ustanove, mjesta za napredak ima i u poboljšanju vlastite odgojno – obrazovne prakse. Iako većina ispitanika slijedi suvremeni pristup shvaćanja djeteta, naziru se i elementi tradicionalnog pristupa poput zapošljavanja nestručnih zamjena. Ispitanici nedostatak stručnog kadra smatraju poteškoćom u radu, što indirektno utječe i na kvalitetu njihove pedagoške prakse u vidu truda koji moraju uložiti kako bi pomogli kolegicama/kolegama koji su zaposleni na mjestu odgajatelja, a imaju status nestručne zamjene. Osim manjka stručnog kadra navode i nedostatak materijalnih sredstava te se nadaju kako će u budućnosti i u tom smjeru doći do napretka.

Analizom odgovora na pitanja u odnosu na odgajateljske parove zaključuje se kako parovi koji rade u istim skupinama dijele slična mišljenja i odgovori im se podudaraju. U odnosu na dob djece, odgajateljski par koji radi u srednjoj vrtićkoj skupini ima elemente tradicionalnog pristupa u radu, dok je kod ostalih parova u većini odgovora vidljivo suvremeno shvaćanje djeteta.

Poseban doprinos ovog istraživanja je to što je dalo uvid u shvaćanje djeteta u odnosu na odgajateljske parove, tradicionalan ili suvremen pristup te dob djece u skupini. Ograničenje istraživanja je mali broj ispitanika, no bez obzira na to ovaj rad daje uvid u promišljanje odgajatelja o vlastitoj odgojno – obrazovnoj praksi te mogućnosti mijenjanja iste.

10. LITERATURA

1. Antulić Majcen, S.; Pribela-Hodap, S. (2017). *Prvi koraci na putu prema kvaliteti: samovrednovanje ustanova ranoga i predškolskoga odgoja i obrazovanja*. Zagreb: Nacionalni centar za vanjsko vrednovanje obrazovanja.
2. Došen-Dobud, A. (1995). *Malo dijete – veliki istraživač*. Zagreb: Educa.
3. EK (2014). *Eurydiceov sažetak politike, Rani i predškolski odgoj i obrazovanje*, Eurydice, Eurostat.
4. EK (2019). *Preporuke Vijeća od 22. svibnja 2019. o visokokvalitetnim sustavima ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja (2019)*. Bruxelles: Službeni list Europske unije C189/4. Preuzeto s [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/HR/TXT/PDF/?uri=CELEX:32019H0605\(01\)&from=EN](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/HR/TXT/PDF/?uri=CELEX:32019H0605(01)&from=EN)
5. EK (2018). *Prilog Preporuci Vijeća o visokokvalitetnim sustavima ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja*, Bruxelles, 22.5.2018.
6. EK (2021). *Structural Indicators for Monitoring Education and Training Systems in Europe 2021* Preuzeto s https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/sites/default/files/2023-05/Structural_indicators_2021_Chapter_1.pdf
7. https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Early_childhood_education_statistics
8. Gopnik, A. (2011). *Beba filozof*. Zagreb: Algoritam.
9. Gopnik, A. i sur. (2003). *Znanstvenik u kolijevci*. Zagreb: Educa.
10. Guć, M., Barbir, J., & Kovačević, S. (2021). *Implicitne pedagogije odgajatelja*. DRUŠTVENE DEVIJACIJE, 6(1).
11. Jančec, L., Tambola, A. Č., & Vujičić, L. *Skriveni kurikulum i kultura odgojno-obrazovne ustanove*.
12. Koller-Trbović, N., Žižak, A. (2008). (ur.) *Kvalitativni pristup u društvenim znanostima*. Zagreb: Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.

13. Križman Pavlović, D., Bušelić, M., & Gal, S. (2020). Kvaliteta odgajatelja–čimbenik kvalitete hrvatskog sustava ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja. *Oeconomica Jadertina*, 10(1), 3-30.
14. Ljubetić, M. (2009). *Vrtić po mjeri djeteta - kako procjenjivati kvalitetu u ustanovi ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja-priručnik za odgojitelje i roditelje*. Zagreb: Školske novine.
15. Ljubetić, M. (2007). (Samo) vrednovanje u sustavu ranog odgoja i obrazovanja. *Pedagogijska istraživanja*, 4(1), 43-55.
16. Maleš, D. (2012). *Obitelj i obiteljski odgoj u suvremenim uvjetima*. Dijete, vrtić, obitelj: Časopis za odgoj i naobrazbu predškolske djece namijenjen stručnjacima i roditeljima, 18(67), 13-15. <https://hrcak.srce.hr/file/183112>
17. Martinović, N. (2015). *Istraživačke aktivnosti djece rane i predškolske dobi*. Dijete, vrtić, obitelj: Časopis za odgoj i naobrazbu predškolske djece namijenjen stručnjacima i roditeljima, 20(77/78), 32-33. <https://hrcak.srce.hr/file/250739>
18. Mendeš, B. (2010). Povijesni razvoj sustava obrazovanja odgojitelja djece predškolske dobi u Hrvatskoj. *Školski vjesnik: časopis za pedagogijsku teoriju i praksu*, 59(2.), 203-222.
19. Miljak, A. (2015). *Razvojni kurikulum ranog odgoja : model Izvor II : priručnik za odgojitelje i stručni tim u vrtićima*. Zagreb: Mali profesor.
20. Miljak, A. (2009). *Življenje djece u vrtiću*. Zagreb: SM Naklada d.o.o.
21. Milotay, N. (2014). *Razvoj politika ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja od '90-tih u EU*. Djeca u Europi: zajednička publikacija mreže europskih časopisa, 6(11), 4-7.
22. *Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje* (2015). Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta. Dostupno na: <https://mzo.gov.hr/UserDocsImages//dokumenti/Obrazovanje/Predskolski//Nacionalni%20kurikulum%20za%20rani%20i%20predskolski%20odgoj%20i%20obrazovanje%20NN%2005-2015.pdf>
23. Petrović-Sočo, B. (2011). Nova paradigma shvaćanja konteksta ustanova ranoga odgoja. *Nove paradigme ranog odgoja*, 237-264.

24. Slunjski, E. (2008). *Dječji vrtić - zajednica koja uči - mjesto dijaloga, suradnje i zajedničkog učenja*. Zagreb: Spektar Media.
25. Slunjski, E. (2001). *INTEGRIRANI PREDŠKOLSKI KURIKULUM – rad djece na projektima*. Zagreb: Mali profesor.
26. Slunjski, E. (2011). *Kurikulum ranog odgoja - istraživanje i konstrukcija*. Zagreb: Školska knjiga.
27. Slunjski, E. (2009). Postizanje odgojno-obrazovne prakse vrtića usklađene s prirodom djeteta i odraslog. *Život i škola*, 22(55), 104-115.
28. Slunjski, E. (2012). *Tragovima dječjih stopa*. Zagreb: Profil.
29. Slunjski, E. (2012). *Zajednica koja uči: prevladavanje podijeljenosti teorije i prakse*. Dijete, vrtić, obitelj: Časopis za odgoj i naobrazbu predškolske djece namijenjen stručnjacima i roditeljima, 18(69), 12-15.
<https://hrcak.srce.hr/file/182857>
30. Slunjski, E., Ljubetic, M., Pribela Hodap, S., Malnar, A., Kljenak, T., Zagrajski Malek, S., Horvatić, S., & Antulić, S. (2012). *Priručnik za samovrednovanje ustanova ranoga i predškolskog odgoja i obrazovanja*. Zagreb: Nacionalni centar za vanjsko vrednovanje obrazovanja. Dostupno na: https://www.ncvvo.hr/wp-content/uploads/2021/07/prirucnik_predskolski_odgoj.pdf
31. Slunjski, E., Šagud, M., & Brajša-Žganec, A. (2006). Kompetencije odgojitelja u vrtiću–organizaciji koja uči. *Pedagogijska istraživanja*, 3(1), 45-58.
32. Stojković, J. (2020). PROFESIONALNO UČENJE U KONTEKSTU SUVREMENE KONCEPCIJE RANOG I PREDŠKOLSKOG ODGOJA I OBRAZOVANJA. *Pedagoška stvarnost*, 66(2), 142-155.
33. Šagud, M. (2011). Inicijalno obrazovanje odgajatelja i profesionalni razvoj. *Pedagogijska istraživanja*, 8(2), 259-267.
34. Tankersley D., Brajković S., Handžar S. (2012). *Koraci prema kvalitetnoj praksi – priručnik za profesionalni razvoj odgajatelja*. Zagreb: Pučko otvoreno učilište Korak po korak

35. Tankersley D., Brajković S., Handžar S. i sur. (2012). *Teorija u praksi – priručnik za profesionalni razvoj odgajatelja*. Zagreb: Pučko otvoreno učilište Korak po korak
36. Vujičić, L., & Miketek, M. (2014). Children's Perspective in Play: Documenting the Educational Process. *Croatian Journal Educational/Hrvatski Casopis za Odgoj I Obrazovanje*, 16.
37. Vujičić, L. (2021). *Implementacija teorije u praksu ili nema dobre teorije bez dobre prakse*. Rijeka: UFRI.
38. Vujičić, L. (2016). Kurikulum i kultura vrtića: od implementacije do istraživanja i obrnuto. *N. Tatković, M. Radetić-Paić i I. Blažević (ur.), Kompetencijski pristup kvaliteti ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja*, 69-89.
39. Zjačić Ljubičić, S., Šuško, V., & Očko, L. (2021). Procjenjivanje kvalitete ustanove za odgoj i obrazovanje djece rane i predškolske dobi. *Bjelovarski učitelj: časopis za odgoj i obrazovanje*, 26(1-3), 119-126.

PRILOG 2. Pisani primjer suglasnosti za sudjelovanje u istraživanju:

Suglasnost za sudjelovanje u istraživanju u svrhu izrade diplomskog rada na temu „Suvremeno shvaćanje djeteta kao polazište praćenja i vrednovanja kvalitete rada ustanove ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja u procesu samovrednovanja“.

Poštovani ,

Svojim potpisom potvrđujete sudjelovanje u istraživanju na temu“ Suvremeno shvaćanje djeteta kao polazište praćenja i vrednovanja kvalitete rada ustanove ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja u procesu samovrednovanja“, a u svrhu izrade diplomskog rada studentice Zrinke Babić.

Istraživanje je usmjereno na odgajateljevu percepciju djeteta, vlastite prakse i ustanove u kojoj radi te se želi ispitati kakvu sliku o djetetu imaju odgajatelji u svom radu. tj. doživljavaju li dijete na suvremen ili tradicionalan način te kako to utječe na kvalitetu pedagoške prakse. Sudjelovanje će se vršiti u skladu s Etičkim kodeksom istraživanja, anonimnog je i proizvoljnog karaktera.

Za sva eventualna pitanja slobodni ste obratiti se na e-mail: babic.zrinka@gmail.com

Unaprijed hvala!