

Važnost profesionalnog razvoja odgojitelja za kvalitetu rada ustanove ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja u kontekstu procesa samovrednovanja

Dorić, Helena

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://um.nsk.hr/um:nbn:hr:189:010620>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2024-12-28**



Repository / Repozitorij:

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



SVEUČILIŠTE U RIJECI
UČITELJSKI FAKULTET U RIJECI

HELENA DORIĆ

**VAŽNOST PROFESIONALNOG RAZVOJA ODGOJITELJA ZA
KVALITETU RADA USTANOVE RANOG I PREDŠKOLSKOG ODGOJA
I OBRAZOVANJA U KONTEKSTU PROCESA SAMOVREDNOVANJA**

DIPLOMSKI RAD

RIJEKA, 2023.

SVEUČILIŠTE U RIJECI

UČITELJSKI FAKULTET RIJEKA

Diplomski sveučilišni studij Rani i predškolski odgoj i obrazovanje

Važnost profesionalnog razvoja odgojitelja za kvalitetu
rada ustanove ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja u
kontekstu procesa samovrednovanja

DIPLOMSKI RAD

PREDMET: Vrednovanje i samovrednovanje

MENTOR: doc. dr. sc. Sandra Antulić Majcen

STUDENT: Helena Dorić

MATIČNI BROJ: 0299016019

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*.



Helena Dorić

ZAHVALA

Doc.dr.sc. Sandra Antulić Majcen, neizmjereno Vam hvala na motivaciji, razumijevanju i vremenu. Pisanje ovog rada uz Vašu podršku bilo je zanimljivo i ugodno iskustvo!

Drage moju studentske kolegice, hvala na podršci, smijehu i nezaboravnim trenucima tijekom zajedničkog putovanja „ Studiranje 40 +“!

Moja obitelj, moji Daniel, Matej i Niko, hvala vam na razumijevanju, pomoći, ljubavi i trpljivosti mojih stresnih stanja tijekom studiranja. Volim vas, dragi moji!

SAŽETAK

Učenje i obrazovanje proaktivni su procesi u stalnoj mijeni stoga, kada je riječ o kvaliteti obrazovanja, suvremeno shvaćanje djeteta, holistički interdisciplinarni pristup odgoju i obrazovanju mehanizmi su koji su imperativ suvremenoga društva. Obrazovne politike imaju odgovornost kreirati strukturne reforme i obrazovne smjernice usklađene sa potrebama suvremenog društva.

Profesionalni razvoj odgojitelja jedan je od ključnih kriterija oblikovanja kvalitete ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja koji kontinuirano treba unapređivati. Usmjerenost ka kvalitetnom pristupu djetetu recipročan je kvaliteti odgojno-obrazovne ustanove a time i sustava odgoja i obrazovanja u cjelini. Vrednovanje i samovrednovanje odgojno - obrazovne ustanove pretpostavka je unapređenja kvalitete i bitan je proces u promišljanju vlastitog doprinosa i osobne odgovornosti u njezinom oblikovanju.

Cilj ovog rada jest istaknuti važnost profesionalnog razvoja odgojitelja u kontekstu samovrednovanja kao procesa unapređenja kvalitete odgojno - obrazovne ustanove, a posljedično i odgojno obrazovnog sustava. U odnosu na ključne koncepte predstavljena je teorijska podloga, istraživanja u području te su analizirani dokumenti obrazovnih politika na razini Europske unije. Navedeno je dodatno potkrijepljeno analizom obrazovnih sustava RPOO odabranih europskih zemalja u odnosu na strukturu, strateške, zakonske i reformske dokumente, zatim specifičnosti profesionalnog razvoja odgojitelja te pristupe praćenja i osiguranja kvalitete sustava ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja. Svrha komparativne analize obrazovnih sustava RPOO jest u osvješćivanju mogućnosti za unapređenje kvalitete odgojno – obrazovne ustanove kroz profesionalni razvoj odgojitelja u korelaciji sa komplementarnim obrazovnim politikama.

Iako obrazovni sustav svake zemlje ima svoju jedinstvenu povijest, prošlost, razvojni put te specifičan društveni kontekst, iz analize navedenih elemenata proizlazi zaključak kako sustavi ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja navedenih zemalja polaze od suvremenih paradigmi odgoja i obrazovanja i teže promicanju kvalitete obrazovnog sustava uz visoku osviještenost za potrebom kontinuiranog profesionalnog razvoja odgojitelja.

Ključne riječi: profesionalni razvoj, kvaliteta odgojno – obrazovne ustanove, samovrednovanje, obrazovni sustav ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja, osiguranje kvalitete

SUMMARY

Learning and education are proactive processes in constant change therefore, when it comes to the quality of education, modern understanding of the child, holistic interdisciplinary approach to education are mechanisms that are imperative of modern society. Education policies have a responsibility to create structural reforms and educational guidelines aligned with the needs of modern society.

Professional development of educators is one of the key criteria for shaping the quality of early and preschool education that continuously needs to be improved. The focus on a quality approach to the child is reciprocal to the quality of the educational institution and thus to the system of education as a whole. Evaluation and self-evaluation of an educational institution is a prerequisite for improving quality and is an important process in thinking about one's own contribution and personal responsibility in its formation.

The aim of this paper is to emphasize the importance of professional development of educators in the context of self-evaluation as a process of improving the quality of educational institutions, and consequently the educational system. In relation to the key concepts, the theoretical background, research in the field were presented and educational policy documents were analyzed at the level of the European Union. This is further supported by the analysis of the ECEC educational systems of selected European countries in relation to the structure, strategic, legal and reform documents, the specifics of the professional development of educators and approaches to monitoring and quality assurance of the system of early and pre-school education. The purpose of comparative analysis of ECEC educational systems is to raise awareness of opportunities for improving the quality of educational institutions through professional development of educators in correlation with complementary educational policies.

Although the education system of each country has its own unique history, past, development path and specific social context, the analysis of these elements leads to the conclusion that the systems of early and preschool education of these countries start from modern paradigms of education and strive to promote the quality of the education system with high awareness for the need for continuous professional development of educators.

Keywords: professional development, quality of educational institutions, self-evaluation, early childhood education system, quality assurance.

SADRŽAJ

| | |
|--|----|
| UVOD | 2 |
| 1.EUROPSKA PERSPEKTIVA OBRAZOVANJA | 4 |
| 2.HRVATSKA PERSPEKTIVA OBRAZOVANJA | 7 |
| 2.1.Strateška reforma sustava odgoja i obrazovanja | 8 |
| 2.2. Važnost odgojitelja za kvalitetu sustava odgoja i obrazovanja | 9 |
| 3.ODGOJITELJ PROFESIONALAC | 11 |
| 4.TEORIJSKA POLAZIŠTA | 14 |
| 4.1. Profesionalni razvoj | 14 |
| 4.2. Kvaliteta odgojno – obrazovne ustanove | 16 |
| 4.3. Samovrednovanje kao proces unapređenja kvalitete | 17 |
| 9.DOPRINOS PROFESIONALNOG RAZVOJA ODGOJITELJA KVALITETI RANOG I PREDŠKOLSKOG ODGOJA I OBRAZOVANJA | 20 |
| 6.PERSPEKTIVE I SMJERNICE OBRAZOVNOG SUSTAVA RPOO U RECIPROTETU SA PROFESIONALNIM RAZVOJEM ODGOJITELJA KAO ČIMBENIKOM KVALITETE PREDŠKOLEKE USTANOVE – ANALIZA SUSTAVA RPOO ODABRANIH ZEMALJA: SLOVENIJA , ENGLESKA I ŠVICARSKA | 23 |
| 6.1. Slovenija | 25 |
| 6.1.1. Struktura obrazovnog sustava RPOO u Sloveniji | 26 |
| 6.1.2. Kvalifikacije odgojitelja i profesionalni razvoj..... | 27 |
| 6.1.3. Osiguranje kvalitete..... | 28 |
| 6.2. Ujedinjeno Kraljevstvo | 30 |
| 6.2.1. Struktura obrazovnog sustava RPOO u UK – Engleska | 30 |
| 6.2.2. Kvalifikacije odgojitelja i profesionalni razvoj..... | 32 |
| 6.2.3. Osiguranje kvalitete..... | 33 |
| 6.3. Švicarska | 35 |
| 6.3.1. Struktura obrazovnog sustava RPOO u Švicarskoj..... | 35 |
| 6.3.2. Kvalifikacije odgojitelja i profesionalni razvoj..... | 37 |

| | |
|---|-----------|
| 6.3.3. Osiguranje kvalitete..... | 39 |
| 7.KOMPARATIVNA SISTEMATIZACIJA KLJUČNIH ELEMENATA ANALIZE OBRAZOVNIH SUSTAVA SLOVENIJE , ENGLLESKE I ŠVICARSKE..... | 41 |
| 7.1. Struktura obrazovnog sustava RPOO..... | 42 |
| 7.2.Kvalifikacije odgojitelja i profesionalni razvoj | 43 |
| 7.3. Osiguranje kvalitete..... | 44 |
| 8.USPOREDBA OBRAZOVNOG SUSTAVA RPOO REPUBLIKE HRVATSKE S OBRAZOVNIM SUSTAVIMA RPOO SLOVENIJE , ENGLLESKE I ŠVICARSKE | 46 |
| 8.1. Struktura obrazovnog sustava RPOO – Hrvatska..... | 49 |
| 8.2. Kvalifikacije odgojitelja i profesionalni razvoj..... | 49 |
| 8.3. Osiguranje kvalitete..... | 51 |
| 9.ZAKLJUČNA KOMPARACIJA OBRAZOVNIH SUSTAVA RPOO ANALIZIRANIH ZEMALJA KROZ STATISTIČKE POKAZATELJE | 55 |
| ZAKLJUČAK..... | 61 |
| LITERATURA | 62 |

UVOD

Društvene promjene oblikuju svijet u kojem živimo i zahtijevaju kontinuiranu prilagodbu na nove dimenzije stvarnosti. Odgojitelj svojim radom u praksi postaje kreator novih teorija. Oblikovanjem svakodnevnog rada uči i stječe kompetencije te se profesionalno razvija. Sinergija profesionalnog razvoja, refleksije i samovrednovanja modificira kvalitetu odgojno obrazovne ustanove. Tematska analiza ovog rada uokviruje navedene elemente u međuzavisan mehanizam izgradnje kvalitete. Mnogi stručni i znanstveni radovi, te istraživanja na temu o kojoj se govori, potvrđuju neupitnu povezanost profesionalnog razvoja odgojitelja, odnosno kvalitete njegova rada i dobrobiti djeteta. Svako dijete ima pravo na kvalitetnu skrb i obrazovanje te im isto treba omogućiti. Kompetencije odgojitelja temeljna su polazišta kvalitetne prakse, stoga je profesionalni razvoj kroz kontinuirano stručno usavršavanje nužnost i zakonski propisana obaveza (*Zakon o predškolskom odgoju i obrazovanju, 1997, 2022*). Motiviranost odgojitelja, potpora i suradnja sa stručnim timom kao i razumijevanje okoline varijable su koje oblikuju nova znanja i vještine kroz profesionalni razvoj (Vizek - Vidović, 2011).

Proces samovrednovanja neophodan je model unapređenja kvalitete odgojno – obrazovne ustanove. Prema Slunjski i sur. (2012) samovrednovanje se definira kao kontinuirani proces detektiranja postojećeg stanja odgojno - obrazovne ustanove te pronalaženje modaliteta unapređivanja njezine kvalitete kroz sustavnu samorefleksiju. Dokumentiranje i rasprave elementi su samovrednovanja koji potiču na promišljanje i usmjeravaju na konstruktivno djelovanje prema promicanju kvalitete odgojno – obrazovne ustanove.

Cilj ovog rada jest istaknuti važnost profesionalnog razvoja odgojitelja u kontekstu samovrednovanja kao procesa unapređenja kvalitete odgojno - obrazovne ustanove, a posljedično i odgojno obrazovnog sustava. Strukturne reforme i obrazovne smjernice oblikuju društvo te je nužno uskladiti ih sa potrebama društva. Želimo li kvalitetno obrazovanje i perspektivno društvo, nužnost je ulagati u čimbenike kvalitete odgojno - obrazovne ustanove. Na razini odgojno-obrazovnog sustava ključan je odnos obrazovne politike, vodstva, odgojitelja i kvalitete, što predstavlja kotač razvoja odgojno - obrazovne ustanove i njezine prepoznatljive kulture. Aktivno percipiranje svih segmenata kvalitete kolaborira s njezinim održivim razvojem i unapređenjem pri čemu unapređenje kvalitete svake odgojno-obrazovne ustanove doprinosi kvaliteti odgojno-obrazovnog sustava u cjelini. U odnosu na ključne koncepte predstavljena je teorijska podloga, istraživanja u području te su analizirani dokumenti obrazovnih politika na razini Europske unije. Navedeno je dodatno potkrijepljeno analizom

obrazovnih sustava RPOO odabranih europskih zemalja u odnosu na strukturu, strateške, zakonske i reformske dokumente, zatim specifičnosti profesionalnog razvoja odgojitelja te pristupe praćenja i osiguranja kvalitete sustava ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja. Svrha komparativne analize obrazovnih sustava RPOO jest u osvješćivanju mogućnosti za unapređenje kvalitete odgojno – obrazovne ustanove kroz profesionalni razvoj odgojitelja u korelaciji sa komplementarnim obrazovnim politikama.

1.EUROPSKA PERSPEKTIVA OBRAZOVANJA

Svijet je u stalnoj mijeni te recipročno s tim suvremeno društvo transformira svoje vrijednosti i načela. Prilagoditi se promjenama i biti aktivan dionik društva u kojem živimo, moguće je ako pratimo potrebe i zahtjeve društva u cjelini. Osviještenost na toj razini konkretizira se cjeloživotnim obrazovanjem. Kontinuirano učenje i stjecanje novih znanja i vještina trajno oblikuju kompetencije koje se implementiraju u svakodnevni rad pojedinca i tako doprinose oblikovanju modernog svijeta. Obrazovanje i važnost kontinuiranog usvajanja novih znanja kao i preoblikovanja već postojećih znanja važan je strateški smjer prema izgradnji kvalitete odgojno-obrazovnih sustava (OECD, 2021). Ogledi europskih smjernica prema razvojnim horizontima, naglasak stavljaju na sinergiju rada i održivost obrazovanja. Stručnost odgojitelja koja se ogleda u njegovim kompetencijama, znanju i vještinama, uvelike se razlikuje od odgojitelja do odgojitelja. Implicitna pedagogija, intrinzična motivacija i osviještenost potrebe i odgovornosti profesionalnog razvoja, presudni su elementi koji tvore navedenu razliku. Odgojitelji stvaraju poticajno okruženje koje potiče djecu na učenje, te su kompetencije koje posjeduje odgojitelj ključni elementi koji oblikuju kvalitetu pristupa i odnosa prema radu i djeci. Kvaliteta se može iščitavati i definirati na različite načine no ono što čini njenu ukupnost jest sinergija stručnih kadrova, kurikuluma, programskih sadržaja i upravljanje vrtićem. Navedeni elementi kvalitete vrtića, ishodište su konceptualizacije smjernica i suradnje kroz podršku članica EU zemalja.

Europski okvir kvalitete (2020) kao dvije od pet važnih komponenti koje tvore kvalitetu odgojno - obrazovne prakse ističu stručno osoblje, praćenje rada, vrednovanje i samovrednovanje. Dakle, ljudski resursi temelj su na kojima ustanova gradi svoje vrijednosti i tako stječe prepoznatljivu kvalitetu. Stručnost i kvalifikacije zaposlenika važna su komponenta u oblikovanju svakodnevnog rada i percipiranja na tržištu rada.

Pokorny (2011) u svome radu objašnjava kako je cjeloživotno obrazovanje već 15 godina dio programa politike odgoja i obrazovanja Europske unije. Dokumenti Europske unije implementiraju smjernice OECD-a i UNICEF-a, te 40 ključnih ranog odgoja i obrazovanja djece, koje je postavila europska mreža *European Childcare Network* (1996). Smjernice svoje uporište pronalaze u rezultatima raznih studija i istraživanja, kojima su potvrđeni korisni učinci ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja. Nedostupnost ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja u pojedinim zemljama Europske unije, potaknula je članice na promišljanje o postavljanju ciljeva RPOO. Potpora roditeljstvu kao jedna od glavnih mjera sustava ranog i

predškolskog odgoja i obrazovanja većine zemalja članica Europske unije, rezultirala je otvaranjem više mjesta u vrtićima, no napredak je bio neujednačen i slabo vidljiv (Pokorny,2011). Efekt uključenosti djece u predškolsku ustanovu bio je potpuno drugačiji od očekivanog. Osiguravanje mjesta u vrtićima manifestiralo se kroz brojnost djece po skupinama i infrastrukturi koja nije osiguravala kvalitetu rada šta se u konačnici odražavalo na dobrobit djece (Pokorny,2011). *PISA* studija (2009. - 2015.) pokazala je kako su 15-godišnjaci koji su pohađali vrtić godinu dana ispred djece koja nisu pohađala vrtić. Značaj dobrobiti djeteta u predškolskoj ustanovi rezultirao je sustavnim praćenjem i unapređenjem kvalitete odgojno - obrazovnog sustava. Pregled istraživanja o utjecaju ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja na razvoj djeteta, odnosno *CARE Project Report* (2015) potaknuo je sveobuhvatnije sagledavanje segmenta kvalitete ranog i predškolskog obrazovanja. Istraživanje je dokazalo recipročan odnos kvalitetne usluge ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja i učinak na dijete i društvo u cjelini. Stoga je potrebno kontinuirano ulagati u uvjete, infrastrukturu i dostupnost ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja prvenstveno kroz obrazovne politike i reformske mjere s kvalitetom na prvom mjestu. Europski parlament u rezoluciji iz 2017. godine, u *Novom programu vještina za Europu* (2017) jasno naglašava kvalitetu i dostupnost ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja kao socijalnu dimenziju koja potpomaže socijalizaciju, koheziju i socijalnu uključenost djece. Kada govorimo o uključenosti djece, potrebno je istaći ciljeve u pogledu obuhvata djece sustavom ranog i predškolskog obrazovanja, koje je europsko vijeće postavilo u Barceloni 2002. godine. Cilj je postići obuhvat od 90% djece od treće godine do polaska u školu u sustavu ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja.

Dostupnost vrtića pozitivno se manifestira na smanjenje socijalne nejednakosti te potiče socijalnu uključenost. Naime, *Preporuke vijeća EU o visokokvalitetnim sustavima ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja* (2019) ističu važnost ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja u odnosu na dobrobit djeteta kroz njegovu uključenost u rani i predškolski odgoj i obrazovanje. Posebna vrijednost preporuka jest osvještavanje socijalnog uključivanja djece u nepovoljnom položaju. Djeca u predškolskoj ustanovi dobivaju sve dimenzije koje su im potrebne za optimalni rast i razvoj. Na taj se način smanjuje nejednakost i obrazovno siromaštvo. Argument za sve navedeno, pronalaze u tvrdnji kako je učenje u ranom djetinjstvu postupan proces i presudan čimbenik za zdravlje i dobrobit djeteta (EK, 2019). Također kompetencije stečene u tom najranijem periodu djetetova života temelj su za nadgradnju novih znanja i vještina te su preduvjet za bolji obrazovni uspjeh u daljnjem obrazovanju. Kao važnost navedenih preporuka svakako treba istaknuti i ustrajnost da rani i predškolski odgoj i obrazovanje bude sastavni dio obveznog obrazovanja.

Nastavno na izrečeno, važno je istaknuti i načela *Europskog stupa socijalnih prava* (Bežovan i Baturina,2019). Temeljni cilj dokumenta jest borba protiv socijalne isključenosti i diskriminacije te promicanje socijalne pravde i zaštitu prava djece. Dokument apostrofira pravo na cjenovno prihvatljiv i kvalitetan rani i predškolski odgoj i obrazovanje. Provedba Europskog stupa socijalnih prava doprinosi jačanju europske konkurentnosti i socijalne kohezije. Naime, društveni izazovi potiču uključivanje u socijalni dijalog koji postaje instrument u osnaživanja socijalnih prava. Proporcionalno, jača pravedno i sustavno održavanje tržišta rada koje direktno potiče na održivi i uključivi rast i razvoj svake od članice Europske unije. Primarno načelo navedenog dokumenta afirmira važnost prava na kvalitetno i uključivo obrazovanje i osposobljavanje kao i na cjeloživotno učenje. Stečeno znanje potrebno je usavršavati i razvijati nove vještine kako bi lakše sudjelovali u društvu i bili konkurentni na tržištu rada. Shodno tome, implementacija Europskog stupa socijalnih prava zajednička je odgovornost i obaveza svih članica Europske unije.

Kurikulumi koji se implementiraju u ustanovama ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja trebaju sadržavati kvalitetne poticaje i sadržajno biti prilagođeni dobi djeteta. To mogu samo kvalificirane i stručne osobe, stoga je ulaganje u ljudske resurse kroz stručno usavršavanje važan cilj europske mreže *European Childcare Network*. Možda jedan od najvažnijih ciljeva jest način upravljanja kroz kvalitetno vodstvo interdisciplinarnim pristupom. Zaključak svega navedenog, članice EU su usvojile 2011. godine i povezale se na svim razinama kroz istraživačke projekte i studije te na taj način potaknule veća ulaganja u odgoj i obrazovanje. Ono šta je važno istaknuti jest da EU putem strukturnih fondova potiče razvoj svih postavljenih ciljeva i sve više uključuje odgojitelje u programe cjeloživotnog učenja.

Neupitnu važnost profesionalnog razvoja kroz stjecanja novih vještina suvremenog svijeta, na Europskoj konferenciji u Grčkoj u svibnju 2023. godine istaknuli su mnogi političari, akademici i društveni dionici. Rezime konferencije definira 2023.godinu kao godinu vještina koje mogu pokrenuti revoluciju socijalno pravedne tranzicije. Posebno je istaknuta važnost osobnog ulaganja u obrazovanje i stjecanje kompetencija, neovisno o životnim godinama. Dominantno je stajalište kako se svijet užurbano mijenja i kako tehnologija transformira našu svakodnevicu kojoj se potrebno prilagoditi stjecanjem novih znanja i vještina koje do jučer nisu postojale.

Fatović (2016) objašnjava kako rani i predškolski odgoj i obrazovanje ne pripada obaveznom dijelu sustava odgoja i obrazovanja, što umanjuje važnost istog u očima javnosti. Obrazovne politike trebale bi postaviti profesionalne standarde i tako artikulirati važnost profesije odgojitelja. Respektiranju odgojiteljske profesije doprinosi visoka razina inicijalnog obrazovanja i sustavni pristup profesionalnom razvoju. Europska komisija razvila je dokument

koji postavlja opći okvir kompetencija potrebnih svim profesionalcima koji se bave odgojem i obrazovanjem - *Common European Principles for Teacher Competences and Qualifications* (2010), odnosno Zajednička europska načela kompetencija i kvalifikacija nastavnika. Načela su osmišljena sa ciljem podržavanja novih politika na nacionalnoj i regionalnoj razini. U *Zajedničkom privremenom izvješću Vijeća za obrazovanje i Europske komisije o napretku prema obrazovanju* (2010) definirani su izazovi na koje je potrebno odgovoriti novim strategijama obrazovanja. Navedeni dokument definira kompetencije koje su potrebne za oblikovanje i razvoj kvalifikacijskih okvira i kurikula - razvijanje mehanizama unutarnjega i vanjskog osiguravanja kvalitete, sustav stručnog usavršavanja i programa cjeloživotnog učenja. „Odgojitelji su odgovorni za promjenu percepcije, ponajprije unutar same profesije te za međusobno povezivanje s ciljem profesionalnog učenja i rasta, a svatko ponaosob za vlastiti profesionalni razvoj spremnošću za rad na sebi. To je jedini put izgradnje profesionalnog identiteta odgojitelja, koji je temelj za profesionalizaciju odgojiteljskog zvanja“, ističe Fatović (2016, str. 627).

2.HRVATSKA PERSPEKTIVA OBRAZOVANJA

Kada govorimo o kvalifikacijama, kompetencijama i vještinama te o njihovoj važnosti, Hrvatska uvelike doprinosi svojim znanjima i strategijama. Republika Hrvatska slijedom Europske unije, objavila je dokument koji objedinjuje sve dimenzije obrazovanja. *Hrvatski kvalifikacijski okvir* (2022) instrument je kojim se uređuje cjelokupni sustav kvalifikacija koje se stječu na svim razinama obrazovanja u Republici Hrvatskoj. Bitno je istaknuti poveznicu sa EU obrazovnim politikama koje svoje standarde kvalifikacija temelje na ishodima učenja. Također, velika uloga pridaje se praćenju potreba na tržištu rada ne samo pojedinca nego društva u cijelosti. *Hrvatski kvalifikacijski okvir* (2022) alat je za reformu obrazovanja jer na izazove društva odgovara standardima kvalifikacija primjerenim suvremenim potrebama društva.

Strategija razvoja obrazovanja, znanosti i tehnologije Republike Hrvatske (2017) za temeljnu misiju ima obrazovanje kao sustav koji osigurava kvalitetno obrazovanje dostupno svima i pod jednakim uvjetima. Kada govorimo o cjeloživotnom obrazovanju kroz profesionalni razvoj, *Strategija razvoja obrazovanja, znanosti i tehnologije Republike Hrvatske* cjeloživotno obrazovanje definira kao ukupnost svih aktivnosti koje su usmjerene na razvoj vještina, stavova i vrijednosti tijekom života. Cjeloživotno obrazovanje kolaboracija je osobnog i profesionalnog razvoja koja omogućuje pojedincu da se prilagođava okolnostima svakodnevnog života kako osobnog tako i društvenog i poslovnog života.

Nacionalna razvojna strategija Republike Hrvatske do 2030. (2021) polazi od četiri glavna razvojna smjera sa istim ciljem – ulaganje u ljude. Neovisno o kojem području razvoja je riječ, ljudi su obol koji izgrađuju sve pore društva. Održivo gospodarstvo i društvo jedan je od razvojnih smjerova koji u svojim strateškim ciljevima definira obrazovne i zaposlene ljude kao ključne dionike koji će pridonijeti ostvarenju vizije Hrvatske 2030.godine. U kreiranje razvojne strategija bile su uključene Međuresorne radne skupine koje su svoje viđenje Hrvatske konstruktivnim dijalogom sublimirale u vrijedan dokument. Jedan od temeljnih prioriteta strateških ciljeva jesu obrazovani ljudi. Obrazovanje je moćan instrument koji izgrađuje obrazovno i odgovorno društvo te tako doprinosi koheziji društva. Naime, društvene promjene zahtijevaju prilagodbu pojedinca na dinamiku svakodnevnice a stjecanje novih znanja obrazovanjem osobna je odgovornost svakog pojedinca. Možemo zaključiti kako je obrazovanje – formalno, neformalno i informalno, ulog u budućnost recipročnih vrijednosti -

kvantiteta i kvaliteta uložena u obrazovanje vraća se istim dimenzijama kroz kvalitetno društvo. Znanje je, dakle vrijednost koju treba poticati i podržavati u svakom obliku .

2.1.Strateška reforma sustava odgoja i obrazovanja

Sustav odgoja i obrazovanja važan je segment strateških ciljeva. Promjene su nadasve potrebne i korisne a mogu se ostvariti dobro razrađenim reformama. Kada govorimo o reformama, polazište svake trebaju biti pravo na jednake uvjete odgoja i obrazovanja te inkluzivnost svih u proces odgoja i obrazovanja. Također, kontinuirani profesionalni razvoj svih dionika odgojno obrazovnog procesa važna je karika koja spaja ciljeve *Nacionalne razvojne strategije Republike Hrvatske do 2030.* (2021). Stručno usavršavanje i obrazovanje prema osobnim potrebama i sposobnostima otvara dimenziju slobode izbora svakog pojedinca te potiče ambiciju i razvoj karijere. Zadovoljstvo postignutim, pojedinac će realizirati svojim ulogom u kvalitetan rad. Strategija razvoja temelj trajno održive budućnosti sagledava upravo u sustavu odgoja i obrazovanja, stoga je stručnost i kompetentnost odgojitelja / učitelja osnova koju treba poticati. Rani i predškolski odgoj i obrazovanje je prva i najvažnija stepenica djetetova cjeloživotnog učenja i potrebno je podržavati pravo na dostupnost po jednakim uvjetima. Kada govorimo o dostupnosti, prvenstveno mislimo na smanjenje regionalnih razlika u odnosu na kvalitetu, cijenu, broj stručnih osoba, dogradnju vrtića i sl., odnosno osiguravanje standarda kvalitete. Standard kvalitete potrebno je podizati u svim regijama Hrvatske jer je dobrobit djeteta na cjeloviti razvoj uključivanjem u predškolsku ustanovu i znanstveno dokazana. Shodno tome, želimo li zemlju kvalitetnih i obrazovanih ljudi, a rani i predškolski odgoj i obrazovanje je prva razina sustava, trebamo stvarati kvalitetno okruženje koje potiče razvoj i učenje.

Kvalitetnu predškolsku ustanovu izgrađuju kvalitetni ljudi te je podizanje kvalifikacijskih standarda odgojitelja/učitelja, kroz stjecanje novih znanja i vještina te razvoj i usavršavanje temeljnih kompetencija, smjernica strategije razvoja. Ljudski potencijali su obol odgojno obrazovne ustanove te je potrebno zadržavati kvalitetne ljude i povećavati udio ljudi u cjeloživotnom obrazovanju. Uz osnovne kompetencije važno je razvijati i dodane poput digitalnih kompetencija, komunikacijske i građanske kompetencije te osobito kompetencije učiti kako učiti. Kako bi kvaliteta odgoja i obrazovanja postigla dinamiku promjena, potrebno je sustavno praćenje rada kroz vanjsko vrednovanje i samovrednovanje kako odgojno obrazovne ustanove i svih njenih dionika tako i ishoda učenja kroz praćenje razvoja djeteta i njegove dobrobiti.

2.2. Važnost odgojitelja za kvalitetu sustava odgoja i obrazovanja

Odgojitelj je profesionalac u domeni odgoja i obrazovanja te je važno razumjeti odgovornost koju on unosi u neposredni rad s djecom. Koje su ključne kompetencije i vještine, što motivira odgojitelja na učenje i kolika je razina poštovanja prema odgojiteljskoj profesiji područja su koja otvaraju niz pitanja, a odgovore na njih moguće je dobiti empirijskim istraživanjima. U Hrvatskoj su provedena zanimljiva istraživanja o navedenim temama, koja su otvorila vrata nekim novim temama za promišljanje i istraživanje. Obzirom na kvalitetu istraživanja i način obrade teme možemo zaključiti da je Hrvatska mala zemlja sa velikim potencijalom obrazovnih ljudi koji svoje djelovanje u području odgoja i obrazovanja realiziraju na europskoj razini.

Autorice Vujičić i Tambolaš (2017) istraživanjem provedenom u Rijeci i Zagrebu na uzorku od 238 odgojitelja, dobile su zanimljive rezultate. Cilj istraživanja bio je utvrditi povezanost različitih dimenzija kulture odgojno obrazovne ustanove s obrazovnom paradigmom odgojitelja te identificirati one dimenzije kulture ustanove koje podržavaju profesionalni razvoj odgojitelja. Naglasak istraživačkih pitanja bio je na percepciji vlastitog stručnog usavršavanja i osobne paradigme te na suradnji sa stručnim timom. Rezultati istraživanja ukazuju na činjenicu kako odgojitelji prepoznaju važnost suradnje sa stručnim suradnicima, te nužnost istraživanja vlastite prakse. Također, odgojitelji imaju ambicija za profesionalnim razvojem kroz stručna usavršavanja; svjesni su da rezultati njihovog profesionalnog razvoja ne znače samo unapređenje kvalitete odgojno- obrazovne ustanove, već i promjene osobnih stavova, uvjerenja i ponašanja.

Autori Vujičić, Boneta, i Ivković (2015) istraživali su društveni status odgojitelja. U istraživanju koje su proveli, cilj je bio ispitati položaj i relevantnost odgojiteljske profesije u društvu te detektirati povezanost navedenog i stavova odgojitelja prema profesionalnom razvoju. Ovo kvantitativno istraživanje provedeno je na uzorku od 270 odgojitelja u Zagrebu (8 dječjih vrtića) i u Rijeci (7 dječjih vrtića). Rezultati istraživanja ukazali su na činjenicu kako odgojitelji nemaju visoki status u društvu. Istovremeno, odgojitelji su svjesni potrebe za dodatnim obrazovanjem. Detektirana je i određena povezanost između pozitivnih kultura odgojno-obrazovnih ustanova, profesionalnog razvoja odgojitelja i društvenog statusa odgojiteljske profesije.

Autorice Križman Pavlović, Bušelić. i Gal (2020) istraživale su temu kvalitetnog odgojno - obrazovnog sustava kroz prizmu kvalitete odgojitelja. Opći cilj istraživanja bio je unaprijediti teoriju upravljanja kvalitetom sustava RPOO-a općenito, a posebice u području kvalitete

ljudskih resursa – odgojitelja. Posebni cilj istraživanja bio je utvrditi razinu kvalitete odgojitelja kao važnog čimbenika kvalitete hrvatskoga sustava RPOO-a te na temelju toga dati preporuke za njezino unaprjeđenje. Kako bi se ispitala razina kvalitete odgojitelja autorice su analizirale sljedeća tri pokazatelja: 1. kvalificiranost odgojitelja, 2. plaća odgojitelja i 3. omjer djeca/ odgojitelj. Ovo kvantitativno istraživanje provedeno je na uzorku od pet nacionalnih sustava RPOO-a: švedski sustav, nizozemski sustav, britanski sustav, slovenski sustav i hrvatski sustav. Kao podatkovna osnova prikupljanja podataka, u istraživanju su korištene javno dostupne informacije – vladine politike, pregledi, izvješća. Rezultati istraživanja pokazali su kako kvaliteta sustava RPOO-a ima tri dimenzije – *strukturnu kvalitetu, kvalitetu procesa i kvalitetu učinaka* te da se njome treba upravljati na tri razine: *međunarodna/nacionalna razina, razina obitelji i društvene zajednice te razina centra za rani i predškolski odgoj i obrazovanje*. Kako bi cjelokupan sustav RPOO-a bio kvalitetan, potrebno sustavno osiguravati kvalitetu njegove stručne radne snage – odgojiteljima. Rezultati provedenog istraživanja općenito pridonose teoriji i praksi organizacije i menadžmenta sustava. Kako bi se podigla razina kvalitete sustava RPOO, autorice preporučuju uspostavljanje sustava dodatnih naknada i financijskih povlastica koje bi se odgojiteljima isplaćivale uz osnovnu plaću.

Istraživanje koje je provela Lučić (2007) na uzorku od 69 studenata razredne nastave i studenata ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja, dalo je zanimljive rezultate. Kada je riječ o društvenom statusu, studenti su naveli deset zanimanja koja povezuju s ugledom pri čemu niti jedan ispitanik nije naveo zanimanje odgojitelja ili učitelja. Također, prilikom rangiranja zanimanja učiteljska profesija je percipirani kao profesija višeg društvenog statusa naspram profesije odgojitelja. Kao osobine koje treba posjedovati odgojitelj ispitanici su na prva tri mjesta izdvojili kreativnost, strpljivost i pravednost. Kao bitne značajke kvalitetnog odgojitelja, studenti su naveli i moralne odlike - dosljednost, samokritičnost, smirenost, savjesnost i razumijevanje. Važno je naglasiti kako kontinuirano profesionalno usavršavanje odgojitelja i učitelja, smatraju normativom koji se mora zadovoljiti. Obrazloženje navedenog jest u činjenici da odgojitelj/učitelj mora posjedovati temeljne ljudske vrijednosti i profesionalne kompetencije, odnosno da bi mogao odgajati mora biti odgojen. Izrečeno je definirao u sintagmi „Nastavnik - odgojitelj mora biti snažna, potpuna i skladno razvijena osobnost. Mora biti živi primjer pozitivnog, savjesnog i odgovornog odnosa prema životu, prema radu, obvezama i svim ljudskim dužnostima; uzor moralnog ponašanja za svoje učenike“ (Vukasović, 2000., str.47).

3.ODGOJITELJ PROFESIONALAC

Povijesni razvoj odgojiteljske profesije ukazuje nam na činjenicu kako se percepcija javnosti o važnosti predškolskog odgoja i obrazovanja, bitno promijenila. Mendeš (2010) u svom radu daje povijesni prikaz razvoja sustava izobrazbe odgojitelja. Školovanje odgojitelja redefiniralo je svoj status od tečaja za izobrazbu zabavišnih učiteljica 1880. godine kada je obuka trajala jednu školsku godinu pri Učiteljskoj školi u Zagrebu, preko jednogodišnjeg školovanja, strukovnih škola, dvogodišnjeg fakultetskog obrazovanja, do današnjeg diplomskog studija. Zanimljiva je činjenica kako je tek školske godine 1949./50. prvi put otvorena redovita Škola za odgojitelje predškolske djece kao četverogodišnja srednja škola. Prekretnica je to koja je odgojiteljima osigurala status profesionalca sa potrebnim posebnim kompetencijama u radu s djecom. Sagledavanje odgojiteljske profesije s više razine obrazovanja otvorilo je nove dimenzije stjecanja novih znanja i vještina. Institucionalno formalno obrazovanje nije jedini način učenja već ono polako postaje jedna od komponenti obrazovanja odgojitelja na njegovom putu da postane profesionalac.

Odgojitelj je profesionalac koji svoj profesionalni razvoj stječe kontinuirano tijekom cijelog ranog vijeka. Generiranjem formalnog obrazovanja i neformalnog obrazovanja kroz cjeloživotno obrazovanje, odgojitelj oblikuje svoju osobnost i profesionalni status. Sukladno s tim, mijenja svoju implicitnu pedagogiju i oblikuje kvalitetu odgojno-obrazovne prakse. Modifikacija navedenog ne pojavljuje se iznenada već je ona produkt osobne motivacije svakog odgojitelja. Vizek Vidović i sur. (2014) motivaciju definiraju kao paralelni proces s dvije komponente. Osobna uvjerenja, osobine ličnosti, ambicije, sklonosti i potreba za rastom kao aspekti intrinzične motivacije te nagrada, diploma i pohvale kao aspekti ekstrinzične motivacije, elementi su u kaleidoskopu profesionalnog razvoja odgojitelja. Cjeloživotno obrazovanje, preispitivanje vlastitih mogućnosti i osobne odgovornosti nužnost je koja rezultira osobnim i profesionalnim rastom. Na taj način odgojitelj podiže ne samo kvalitetu svog rada i života, već recipročno podiže razinu kvalitete odgojno - obrazovne ustanove. *Nacionalni kurikulum za rani predškolski odgoj i obrazovanje* (2014) kao jedno od načela navodi i kontinuirano obrazovanje djelatnika u predškolskom odgoju i obrazovanju. Unapređenje kvalitete odgojno obrazovne ustanove moguće je ako se ujedine otvorenost za istraživanje, povezanost svih dionika kroz refleksivnu praksu te potpora profesionalnom razvoju kroz unutarnje i vanjsko vrednovanje. Refleksivni profesionalizam oblikuje teoriju iz prakse i podloga je tvorbi kurikuluma ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja.

Odgovitelji su stručne osobe koje oblikuju svoju praksu, a u tome im pomažu njihova metodička i pedagoška znanja i vještine. Također, odgovitelji trebaju posjedovati temeljne ljudske vrijednosti. Možemo zaključiti kako su razina osobnih i profesionalnih kompetencija ekvivalent razini kvalitetnog ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja

Učinak osobnog i profesionalnog razvoja na kvalitetu odgojno-obrazovne ustanove, autorice Antulić Majcen i Pribela - Hodap (2017) argumentirano i opsežno su iznijele u svojem radu. Devet kategorija kvalitete sažimaju sve bitne segmente koje tvore odgojno obrazovnu ustanovu. Jedan od tih jesu ljudski resursi i stručno usavršavanje. Navedeno, govori kako je profesionalni razvoj odgovitelja karika u kvaliteti odgojno obrazovne ustanove.

Kontinuiranim usavršavanjem odgovitelj stječe nova znanja, usavršava postojeće i usvaja nove vještine te proširuje razinu kompetencija. Vrlo je važna implicitna pedagogija i motivacija kada je riječ o uključenosti u proces osobnog i profesionalnog razvoja. Osobni stavovi prema profesionalnom razvoju vrlo su zanimljiva tematika koja je i potaknula jedno od istraživanja na temu. Jurčević Lozančić (2018) provela je istraživanje o korištenju novih znanja u praksi - dali ih i u kojoj mjeri odgovitelji koriste. Cilj ovog kvalitativnog istraživanja bio je uvid u osobne stavove odgovitelja prema profesionalnom razvoju, te propitivanje grupnih značenja i normi o mogućnostima jačanja stručnih kompetencija odgoviteljica u vrtićima i razmatranje prepreka u jačanju istih. U istraživanju je sudjelovalo 39 odgovitelja iz 20 vrtića u Zagrebu. Kroz tri fokus grupe, odgovitelji su razgovorom i razmjenom iskustava, potaknuli vlastita promišljanja o profesionalnom razvoju i osobnim kompetencijama. Rezultati istraživanja pokazuju pozitivne stavove odgovitelja prema profesionalnom razvoju. odgovitelji inicijalno obrazovanje smatraju važnim, no ističu važnost stjecanja određenih kompetencija nužnih u svakodnevnom radu – rad s djecom sa teškoćama i socijalne kompetencije za suradničke odnose sa roditeljima i stručnim timom.

Odgovitelj je profesionalac u stalnom kontaktu sa roditeljima, kolegama, stručnim timom i ostalim djelatnicima odgojno obrazovne ustanove. Kolika je važnost suradnje i dobre komunikacije sa potonjim jasno možemo detektirati kroz kvalitetu same ustanove. Kada je riječ o suradnji sa strukovnim udrugama koje pružaju raznolike mogućnosti profesionalnog razvoja možemo izdvojiti istraživanje koje se bavi navedenom konstatacijom.

Visnjic Jevtic (2019) je proučavala tematiku profesionalnog razvoja odgovitelja kroz povezanost sa profesionalnim strukovnim udrugama. Cilj istraživanja bio je utvrditi mišljenje odgovitelja o profesionalnom razvoju te detektirati ulogu/doprinos strukovnih udruga u njihovom stručnom usavršavanju. Kvalitativno istraživanje provedeno je sa šest ispitanika - odgovitelji i članovi Udruge odgovitelja. Podaci su se prikupili kroz intervju i fokus grupe.

Analiza rezultata pokazala je da odgojitelji vrlo važnim smatraju vlastiti profesionalni razvoj kroz cjeloživotno obrazovanje koje se ostvaruje motivacijom, osobinama ličnosti i samoaktualizacijom. Također, zaključeno je kako je članstvo u strukovnoj udruzi odgojitelja dio njihovog stručnog identiteta. Zaključili su i da bi se strukovne udruge trebale pozicionirati kao stručna tijela i preuzeti profesionalni razvoj svojih članova.

4. TEORIJSKA POLAZIŠTA

Teorijski okvir temeljna je podloga koja definira ključne elemente rada. Promišljanje o unapređenju kvalitete odgojno - obrazovne ustanove podrazumijeva poznavanje i razumijevanje obrazovne strukture, njezine kvalitete i smjernica. Profesionalni razvoj, kvaliteta odgojno - obrazovne ustanove i proces samovrednovanja aspekti su promišljanja, istraživanja literature i analize obrazovnih sustava RPOO. Definiranje svakog od navedenog elementa važno je kako bi operacionalizacija teme bila što obuhvatnija.

4.1. Profesionalni razvoj

Odgovitelj ima snažan utjecaj na razvoj djeteta te su odgoviteljeve kompetencije ključni faktori kvalitetne pedagoške prakse. Inicijalno obrazovanje oblikuje profesionalni identitet odgovitelja, dok je kontinuirano učenje i obrazovanje kroz stručno usavršavanje, primarna značajka profesionalnog razvoja. „Kontinuirano profesionalno usavršavanje odgovitelja i drugih stručnih djelatnika ustanove za rani odgoj nezaobilazna je pretpostavka za osiguranje i unapređenje kvalitete odgojno-obrazovnoga procesa u njoj. Profesionalni razvoj odgovitelja treba rezultirati ne samo pomacima u znanju, nego i promjenama u njegovim uvjerenjima i djelovanju” (Slunjski i sur. 2012. str. 71).

Priručnik *Standardi kvalifikacija i unapređivanje kvalitete studijskih programa odgovitelja i učitelja* (2016) Učiteljskog fakulteta u Rijeci podržava kvalitetno obrazovanje i teži promicanju visokih standarda kvalitete. Uporište svojih nastojanja pronalazi u europskim smjericama i standardima kvalitete, odnosno u Europskom kvalifikacijskom okviru. Priručnik indikativno opisuje važnost kompetencija odgovitelja i ishode vezane uz studijski program obrazovanja odgovitelja na razini odgovitelja prvostupnika te magistra ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja. Unapređenjem navedenih studijskih programa stvaraju se standardi stjecanja kvalifikacija i tako postavljaju temelji za gradnju kvalitetne odgojno - obrazovne prakse. Važno je istaknuti rezultate provedbe projekta - pet razvijenih studijskih programa temeljenih na ishodima učenja, odnosno, točno definiranim znanjima i vještinama koje pojedinac treba posjedovati kako bi se smatrao kompetentnim. Kompetencije koje odgovitelj treba posjedovati kategorizirane su detaljno kroz sedam stupova ishoda učenja: 1. *Igra, učenje i razvoj djeteta*, 2. *Oblikovanje kurikuluma i okruženje za učenje*, 3. *Suradnja s obitelji i zajednicom*, 4. *Profesionalni razvoj*, 5. *Istraživanja u odgoju i obrazovanju*, 6. *Organizacija dječjeg vrtića* i 7. *Obrazovne politike* (Standardi kvalifikacija i unapređivanje kvalitete studijskih programa

odgojitelja i učitelja, 2016). Na ovaj način oblikovani i opisani ishodi učenja, nastali su kao rezultat dosadašnjih istraživanja u području kompetencija, sagledavanjem primjera dobre prakse te analiziranjem postojećih studijskih programa.

U kontekstu kontinuiranog profesionalnog razvoja, Šagud (2011) definira cjeloživotno obrazovanje i učenje kao generalni životni koncept, koji je istovremeno i individualan i socijalan. Profesionalni razvoj paralelno stvara situacije za učenjem i uvježbavanjem znanja u praksi. Važnost odgojiteljeva obrazovanja, Pintar (2020) u svom radu argumentira definiranjem odgojitelja kao pedagoškog stručnjaka koji uvelike doprinosi razvoju društvene zajednice. Profesionalni identitet odgojitelja jest integracija različitih uloga, statusa i iskustva u koherentnu predodžbu o sebi. Ona uključuje kognitivnu, psihološku i sociološku perspektivu. Purgar i Bek (2014) profesionalni razvoj odgojitelja definiraju kao potrebu koja održava razinu kvalitete osobnog i profesionalnog statusa. Argumente pronalaze u *Zakonu o predškolskom odgoju i naobrazbi* (1997, 2022). U Republici Hrvatskoj zakonom je propisano da odgojno - obrazovni djelatnici imaju pravo, obavezu i odgovornost trajno se stručno usavršavati. Odgojno – obrazovni djelatnici su pokretačka snaga odgojno-obrazovnih institucija, te je kvaliteta njihova obrazovanja, stečenih znanja i vještina preduvjet kvalitete odgojno- obrazovne prakse. Inicijalno, formalno obrazovanje odgojitelja i kontinuirano cjeloživotno obrazovanje i učenje konstruiraju kvalitetu profesionalca.

Cjeloživotno obrazovanje u kontekstu odgojiteljske profesije Mendeš (2018) definira kao cjeloživotni proces. Cjeloživotno obrazovanje jest proces učenja kroz cijeli životni vijek i objedinjuje formalno i neformalno učenje. Temeljno, formalno obrazovanje, odgojitelj nastavlja kao pripravnik – svoja teorijska znanja koristi u praksi i gradi svoje iskustvo. Kontinuiranim stručnim usavršavanjem, odgojitelj razvija svoje vještine, stječe nova znanja i kompetencije za izgradnju kvalitetne prakse.

Nacionalni kurikulum ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja (2014) dijete prepoznaje kao jedinstveno, cjelovito, neponovljivo i kompleksno biće. Povučemo li paralelu između navedenog možemo zaključiti kako je redefiniranje odgojiteljske profesije kao oblik nove paradigme koja spaja promišljanje, istraživanje, refleksiju i kontinuirani profesionalni razvoj, potreba i odgovornost društva u cjelini. To su ključni momenti koji su pomakli granice standardnoga i tradicionalnog poimanja odgojiteljskog zvanja. Detektiranje i poznavanje svakog djeteta ponaosob, jest vještina koja se stječe učeći i čineći u praksi. *Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoji obrazovanje* (2014) jasno apostrofira kompetencije 21. stoljeća kao krucijalne čimbenike koje odgojitelj treba izgrađivati i usavršavati kako bi svojim angažmanom bio sukonstruktor cjelovitog razvoja djeteta. Odgojitelj treba biti spreman na

promišljanje, mijenjanje vlastite prakse refleksijama i stvaranje novih dimenzija implicitne teorije što su ujedno i preduvjeti osiguranja kvalitetne pedagoške prakse i unapređenja kvalitete odgojno - obrazovne ustanove.

4.2. Kvaliteta odgojno – obrazovne ustanove

U literaturi se kvaliteta odgojno obrazovne ustanove prožima kroz sve sfere rada. Istovremeno djelovanje svih dionika odgojno obrazovnog procesa konstruira razinu kvalitete recipročnu sinergiji znanja, promišljanja i suradnje. Možemo zaključiti kako promišljanjem vlastite implicitne pedagogije i mijenjanjem vlastite prakse oblikujemo novu dimenziju kvalitetne predškolske ustanove. Sintagma je znakovito uobličena u definiciji : „Kvalitetu rada ustanove uvelike određuju profesionalne kompetencije odgojitelja i drugih stručnih djelatnika ustanove, način na koji ih primjenjuju u svojem radu, način na koji surađuju s drugim djelatnicima i pridonose stvaranju suradničkoga ozračja u njoj. Ta se kvaliteta posebno ogleda u njihovoj spremnosti na stalno unapređenje kvalitete odgojno-obrazovnoga procesa u ustanovi“ (Slunjski i sur., 2012. str. 6).

Antulić Majcen i Pribela- Hodap (2017) kvalitetu odgojno - obrazovne ustanove sagledavaju kao reciprocitet društvenim promjenama i globalizaciji. Naime, kvaliteta odgojno-obrazovne ustanove očituje se u tome koliko se dobro ona prilagođava promjenama i koliko je uspješna u realizaciji svoje svrhe i funkcije – cjeloviti razvoj djeteta u skladu sa njegovim potrebama, mogućnostima i interesima. Sve veći broj istraživanja i longitudinalnih studija, potvrđuje važnost kvalitete predškolskog odgoja. Nastavno na to, autorice kao jedno od devet ključnih područja kvalitete definiraju ljudske resurse. Kontinuirano profesionalno usavršavanje odgojitelja i stručnih suradnika jest nužnost usmjerena ka unapređenju vlastite prakse svakog dionika, a time i na unapređenje kvalitete odgojno - obrazovne ustanove. Osobni i profesionalni razvoj svakog djelatnika odgojno - obrazovne ustanove jest ključna značajka kvalitetne predškolske ustanove, odnosno kapital uspješne odgojno - obrazovne ustanove. Ustanove koje potiču i omogućuju sustavno stručno usavršavanje svojih djelatnika, potiču na suradnju i djelovanje, mogu se pohvaliti s predanim i poslu posvećenim djelatnicima.

Pintar (2020) apostrofira obrazovanje odgojitelja kao primarni proces razvoja kvalitetne prakse. Naime, odgojitelj kao pedagoški stručnjak koji mijenja svoju praksu i podiže kvalitetu predškolske ustanove, doprinosi razvoju cijele društvene zajednice. Cilj inicijalnog obrazovanja jest autonomni odgojitelj koji oblikuje odgojno - obrazovnu praksu. No, u oblikovanju svoje

prakse, odgojitelj koristi tumačenja znanstvenih promišljanja i istraživanja. Kako bi pedagoška praksa bila usklađena s promjenama koje donosi društvo, potrebno je da odgojitelj razvija svoja znanje i vještine kroz različite forme stručnog usavršavanja.

Slunjski (2011) naglašava važnost kvalitete odgojno-obrazovne ustanove za cjeloviti razvoj djeteta. Odgojno - obrazovni program i sadržaji, oblici i metode rada te prostorno -materijalno okruženje i poticaji, trebaju biti usmjereni na cjeloviti razvoj djeteta. Cjelokupno okruženje vrtića jest poligon na kojemu dijete uči. Interakcije koje ostvaruje sa svim dionicima odgojno - obrazovnog procesa važan su segment njegova učenja i stjecanja vještina. Razvoj djetetove autonomije te razvoj upravljanja procesom vlastitog učenja i preuzimanje odgovornosti jesu temelj za promišljanje o važnosti odgojiteljevog cjeloživotnog učenja. Unapređenje odgojno - obrazovne ustanove kroz praksu i profesionalni razvoj odgojitelja ključno je za cjeloviti razvoj djeteta.

Glasser (2000) kvalitetnu odgojno - obrazovnu ustanovu definira kao ustanovu u kojoj nema straha niti prisile već ju oblikuju suradnja i prijateljstvo. Učitelji se prilagođavaju potrebama i interesima svojih učenika. Kako bi to bilo moguće potrebno je znanje i stručne kompetencije koje se usvajaju i razvijaju kontinuiranim učenjem.

4.3. Samovrednovanje kao proces unapređenja kvalitete

Samovrednovanje prema Antulić Majcen (2017, str. 25) definira se kao „sustavni i transparentni proces refleksije odgojno obrazovnog procesa koji kontinuiranim praćenjem i unapređenjem kvalitete rada odgojno - obrazovne ustanove osigurava unapređenje djetetova profesionalnoga te organizacijskog učenja“. Temeljna pitanja na koja proces samovrednovanja nastoji dobiti odgovore jesu: „koliko je ustanova dobra, na temelju čega to možemo zaključiti i šta možemo učiniti da bude još bolja“. Odgovore na navedena pitanja možemo dobiti aktivnim promišljanjem i suradnjom svih dionika odgojno - obrazovne ustanove kroz četiri faze procesa samovrednovanja: uvid u trenutno stanje, analiza područja kvalitete, KREDA analiza i izrada razvojnog plana. Samovrednovanje potiče analizu i suradničko učenje te osigurava kvalitetu predškolske ustanove. Metodologija procesa samovrednovanja osnovnih i srednjih škola započela je 90-ih godina prošlog stoljeća. Implementacija metodologije procesa samovrednovanja ustanova RPOO u RH započela je 2010. godine (Slunjski i sur., 2012).

Prema Ljubetić (2007) cilj samovrednovanja jest unapređenje kvalitete odgojno -obrazovne ustanove na način da se objektivno definira postojeće stanje, otkriju problemi i iznađu rješenja za njihovo rješavanje, te praćenje realizacije istog i podrška u daljnjem radu. Detektiranje postojećeg stanja, prožima se kroz sve dimenzije ustanove koje možemo grupirati u osam kriterija kvalitete. Jedan od kriterija koju čini kvalitetu ustanove jest samoprocjena i suradnička procjena u organizaciji koja uči – reflektivni praktičar. Naime, kvaliteta mijenja svoj oblik i kategorija je koja raste i razvija se. U kojem smjeru će krenuti bitno zavisi od svih dionika. Uključenost svih u rast kvalitete rezultirati će pozitivnim promjenama i vrtić će postati zajednica koja uči. Kvalitetna samoprocjena proces je koji iziskuje vrijeme i napor a realizira se kroz propitkivanje vlastite prakse, postupaka, odnosa i promišljanja.

U kontekstu ljudskih resursa, odnosno odgajatelja i stručnih suradnika, samovrednovanje je neophodan proces u nastojanjima promicanja kvalitete odgojno - obrazovne ustanove. Ljudski resursi jedan su od esencijalnih elemenata koji nadograđuju i oblikuju sva područja kvalitete odgojno – obrazovne ustanove. Usvajanjem novih znanja i stjecanjem kompetencija, odgojitelj ne dobiva samo informacijsku komponentu usavršavanja. Koristeći stečena znanja i vještine u svakodnevnom radu, usavršavanje poprima transformacijsku komponentu (Slunjski i sur., 2012). Implementiranjem novih teoretskih spoznaja u praksi, odgajatelj mijenja njenu kvalitetu. Stoga su promišljanje o načinu vlastitog rada, upotreba novih znanja i povratna informacija kroz dokumentiranje odgojno-obrazovnog procesa ključni aspekti samovrednovanja (Antulić Majcen i Pribela-Hodap, 2017). Autorice vrlo slikovito objašnjavaju modele samovrednovanja ustanove za rani i predškolski odgoj i obrazovanje - rasprave, primjeri dobre prakse, akcijska istraživanja, kritički prijatelj, supervizije, samoprocjene. Presudan moment u realizaciji navedenih modela samovrednovanja jest zajedničkom sinergijom detektirati, procijeniti i evaluirati objektivno stanje kvalitete i na temelju činjeničnog stanja koncipirati plan rada na podizanju kvalitete ustanove.

Krajnji rezultat odgojno - obrazovnog rada odgojitelja su pozitivni učinci koji se ogledaju u djetetovoj dobrobiti, a rezultat su kvalitetnog pristupa u neposrednom radu i obrnuto, neadekvatno i nepoticajno okruženje i pristup djetetu imaju slab učinak na njegovu dobrobit. Navedeno potkrjepljuje longitudinalno istraživanje kojeg u proveli Sammons, Day, Kington, Stobart i Smees (2007) na uzorku od 300 učitelja kroz tri uzastopne akademske godine. Glavna misao istraživanja bila je pokušati istražiti i otkriti koje su to modifikacije u radu i životu nastavnika koje ih pokreću te koji su ishodi njihova rada u kontekstu rezultata učenika. Istraživanje je provedeno kroz različite životne faze ispitanika (učitelja) objedinjujući četiri područja - faza profesionalnog života, profesionalni identitet, relativna učinkovitost, otpornost

i predanost. Potonje dimenzije isprepliću se i tvore lanac međuzavisnih segmenta odgojiteljske profesije. Ključni zaključak istraživanja kontinuirano profesionalno usavršavanje objašnjava koincidirano sa životnim fazama te daje razloge kontinuiranog usavršavanja ispitanika. Glavni razlozi profesionalnog usavršavanja jesu podizanje razine znanja u učionici, profesionalni i osobni razvoj, učinkovitost te razvoj ustanove u cjelini. Ispitanici su važnost profesionalnog razvoja najviše podupirali u fazi razvoja svoje profesionalne karijere, dok se ta ista važnost smanjivala u završnoj fazi profesionalne karijere. Shodno tome, možemo zaključiti da je profesionalni razvoj poveznica koja učitelja/ odgojitelja drži u kontinuiranom pokretu stvarajući kompetencije i usporedno s tim oblikuje i mijenja kvalitetu ustanove.

9.DOPRINOS PROFESIONALNOG RAZVOJA ODGOJITELJA KVALITETI RANOG I PREDŠKOLSKOG ODGOJA I OBRAZOVANJA

Ishodi ranog učenja dalekosežni su i postulat za učenje u školskoj dobi i kvalitetu cijeloga života. Kolika je važnost kvalitete odgojitelja u procesu učenja djeteta i njegova razvoja, svojim su stručnim djelovanjem dokazali mnogi znanstvenici i pedagoški stručnjaci.

Montessori pedagogija naglašava prostorno - materijalno okruženje kao glavni čimbenik koji potiče dijete na akciju i razvoj vještina i znanja. Dijete je kompetentno u donošenju vlastitih odluka i u organiziranju vlastitih aktivnosti. Dijete svojim „*upijajućim umom*“ postaje „*graditelj samoga sebe*“. Koncept Reggio pedagogije ističe važnost pedagoški osmišljenog prostora kojeg naziva „*treći odgojitelj*“. Dostupnost i raznovrsnost pedagoški neoblikovanog materijala omogućuju djetetu samostalnost u odabiru ponuđenih poticaja. Dijete je neovisan akter u vlastitom istraživanju, oblikovanju i stvaranju vlastitog znanja (Valjan Vukić, 2012).

Jean Piaget je svojim postavkama, odnosno fazama spoznajnog razvoja djeteta naglasio važnost fizičkog okruženja. Konstruktivistički pristup spoznajnom razvoju objašnjava kako djeca svoja znanja kontinuirano izgrađuju, nadopunjuju, redefinišu, odnosno konstruiraju. Svoj doživljaj svijeta, dijete interpretira na vlastiti način spajajući prethodna znanja u nove koncepte stvarnosti (Bugge, 2002). Lav Vigotski je naglašavao dijaloški aspekt djetetova razvoja kroz socijalno okruženje. Dijete svakodnevno ostvaruje interakciju sa svim dionicima odgojno - obrazovnog procesa i na taj način uči o svijetu koji ga okružuje. Vrtićko okruženje je odlično mjesto za poticanje različitih oblika socijalnih interakcija (Skupnjak, 2012).

Može se konstatirati da je odgojitelj moderator djetetovog cjelovitog razvoja. On stvara uvjete za učenje djeteta, podrška je i suradnik djetetova aktivnog participiranja u odgojno-obrazovnom procesu. Organizacija prostorno - materijalnog okruženja, metode rada, poticaji i interakcija, područja su izgradnje kvalitetne prakse. Kvaliteta prakse ovisi o angažmanu odgojitelja, njegovom promišljanju implicitne pedagogije i kontinuiranom profesionalnom razvoju.

Vrijednost predškolske ustanove i stručnost svih njenih dionika, dokazana je mnogim studijama i longitudinalnim istraživanjima. Melhuish (2001) autor je studije koja implicira kvalitetnu skrb kao važan aspekt dječjeg iskustva. Naime, studija je pokazala učinkovitost odgoja i obrazovanja kao ekvivalent kvalitete koja se ulaže u radu s djecom. Djeca su pokazivala optimalniji razvoj u područjima koja su se potkrepljivala raznolikim kvalitetnim poticajima. Iskustava koja djeca stječu oblikuju njihov život, stoga je važno znati ponuditi poticaje i aktivnosti na dobar i

kvalitetan način. Profesionalci koji su svojim radom i kompetencijama stvarali okruženje i trenutke za učenje, najbitnija su karika longitudinalnog istraživanja. Kompetencije i stručnost svih dionika odgojno obrazovnog procesa, neupitno dovode u vezu kvalitetu rada i dobrobit za djecu.

Peisner-Feinberg, Clifford i Culkin (2001) autori su longitudinalnog istraživanja kojim je obuhvaćeno 733 djece od dobi od 4 do 8 godina. Istraživanjem se stavio naglasak na kognitivni i socioemocionalni razvoj djece. Rezultati dobiveni istraživanjem pokazuju različite učinke na razvoj djece obzirom na navedene aspekte. Naime, kvaliteta skrbi o djeci u vrtiću ima dugoročne učinke na dječje obrasce kognitivnog i socioemocionalnog razvoja. Povezanost djeteta sa odgojiteljem / učiteljem očituje se kroz bliskost koja se realizira naučenim socijalnim vještinama. Kontinuirani odnosi stvaraju dugoročne utjecaje na sve razvojne aspekte djeteta što je posebno važno za djecu iz rizičnih skupina. Iz navedenog proizlazi kako je kvaliteta djetetova okruženja norma proporcionalna njegovu razvoju i dobrobiti.

Kontekst u kojem dijete živi, stječe iskustva i tako oblikuje svoj identitet i osobnost, komponenta je koja potvrđuje kako su stručnosti i kompetencije odgojitelja /učitelja itekako primarne dimenzije stvarnosti koje se prenose na dijete učenjem i potkrepljivanjem. Ekološki Bronfenbrennerov model (1979) slikovito prikazuje u kojoj mjeri okruženje utječe na dijete. Dijete se rađa s lepezom predispozicija koje se izgrađuju posredstvom utjecaja okoline. Vrlo zanimljivo polazište nastalo kao odgovor na tradicionalna istraživanja prošlog stoljeća koja su temelje dječjeg razvoja promatrala s aspekta urođenih i nepromjenjivih genetskih struktura. Model ekoloških sustava ispituje utjecaj okoline kroz pet sustava - *mikrosustav*, *mezosustav*, *egzosustav*, *makrosustav*, *kronosustav*. Blizina djeteta pojedinom sustavu proporcionalna je razini utjecaj na njegov razvoj. Teorija ekoloških sustava je prema takvom načinu definiranja konteksta nazvana teorija ljudske ekologije i razvoj u kontekstu (Skupnjak, 2012). Odgojitelji su jedni od prvih djetetovih učitelja života, stoga je kvaliteta koju oni usmjeravaju prema djetetu svojim radom od neprocjenjive vrijednosti za dijete.

Istraživanje OECD-a (2014) vezano uz profesionalni razvoj učitelja naglašava kako su stručna usavršavanja itekako potrebna, te ističe kako je riječ o procesu koji zahtjeva ustrajnost, motiviranost i ambiciju. Opsežnost profesionalnog razvoja itekako je olakšana potporom i podrškom odgojno - obrazovne ustanove i države. Tema istraživanja je ulaganje u ljudske resurse kroz financijske potpore, odnosno subvencioniranje obrazovanja što je strategija mnogih europski zemalja. Stručno usavršavanje financiraju vlada ili poslodavci putem različitih potpora i troškova svih sfera obrazovanja (osposobljavanje, plaćeni dopust i dr.). Važno je istaknuti kako u svim zemljama koje zakonski propisuju stručno usavršavanje kao obavezu,

recipročno postoje strategije financiranja i podrške. Rezultati istraživanja ukazali su na broj zemalja koje financiraju pojedina odgojno - obrazovna zanimanja. Kada je riječ o učiteljima predškolskog odgoja i obrazovanja (odgojiteljima), financiranje propisanog stručnog usavršavanja u potpunosti je subvencionirano u polovici zemalja EU. Obzirom na to, potrebno je raditi na širenju svijesti o važnosti stručnog usavršavanja odgojitelja i projektima financijski potpomagati učenje i profesionalni razvoj .

6.PERSPEKTIVE I SMJERNICE OBRAZOVNOG SUSTAVA RPOO U RECIPROTETU SA PROFESIONALNIM RAZVOJEM ODGOJITELJA KAO ČIMBENIKOM KVALITETE PREDŠKOLEKE USTANOVE – ANALIZA SUSTAVA RPOO ODABRANIH ZEMALJA: SLOVENIJA , ENGLESKA I ŠVICARSKA

Europa kao stari kontinent sa dugom povijesti razvoja nastoji oduvijek postići što veća dostignuća u svakom pogledu - tehnološka, kulturna, politička, gospodarska i obrazovna. Utemeljenje Europske unije jedan je od načina bolje povezanosti svih zemalja i reguliranja zajedničkih razvojnih ciljeva. Važnost zajedničkih ciljeva jest komponenta suradnje, kolaborativnih projekata i ulaganja u budućnost Europe kao kvalitetne i nadasve poželjne destinacije za život. Strategija razvoja EU konceptualno daje pravce razvoja i motivira na efikasno sudjelovanje svih dionika uključenih u razvojne planove.

Već spomenute EU smjernice, okosnica su analize perspektive sustava RPOO u reciprocitetu s profesionalnim razvojem odgojitelja u europskim zemljama. Ekologija nije samo pojam vezan za prirodu već je termin zastupljen u svim porama društva. Kada ekologiju stavimo u kontekst obrazovanja, tada obrazovanje poprima kvalitetu onda kada je održivo, odnosno kad stvara poligon za napredak i daljnji razvoj. Stoga su, sinergija rada i održivost obrazovanja podstrek razvoju i kvaliteti ostvarenih ciljeva.

OECD kao organizacija za ekonomsku suradnju i razvoj, svoje perspektive i smjernice profesionalnog razvoja odgojitelja /učitelja razvidno objedinjuje u publikaciji *Policies to support teachers' continuing professional learning: A conceptual framework and mapping of OECD data* (Boeskens, Nusche i Yurita, 2020). Polazište publikacije je u važnosti profesionalnog razvoja ne samo kao načina usvajanja novih znanja i vještina, već i usvajanja kompetencija nužnih za prilagodbu novim praksama i projektima. Podizanjem razine vlastitih kompetencija, odgojitelj utječe na odgojno - obrazovnu praksu a samim time i na kvalitetu vrtičke kulture te na percepciju odgojitelja kao profesionalca. OECD-ovim okvirom podrške profesionalnome razvoju kroz teorijske i analitičke koncepte promoviraju se učinkovite odgojno - obrazovne politike i kvalitetna pedagoška praksa..

Obrazovne potrebe i društvo koje je u stalnoj mijeni formiraju nove izazove i koncepte obrazovanje te su mnoge zemlje profesionalni razvoj počele sagledavati kao mogućnost za strukturiranje novih vidika obrazovne politike.

Prikazana teorijska polazišta, istraživanja u području te ključni strateški dokumenti ukazuju na važnost profesionalnog razvoja odgojitelja u kontekstu samovrednovanja kao procesa unapređenja kvalitete odgojno - obrazovne ustanove, a posljedično i odgojno obrazovnog sustava. Navedeno je moguće ilustrirati analizom obrazovnih sustava RPOO pojedinih europskih zemalja u odnosu na strukturu, strateške, zakonske i reformske dokumente, zatim specifičnosti profesionalnog razvoja odgojitelja te pristupe praćenja i osiguranja kvalitete sustava ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja. U odnosu na cilj rada, a u svrhu komparativne analize odabrani su obrazovni sustavi RPOO Slovenije, Engleske i Švicarske. Navedene zemlje odabrane su u odnosu na status članstva u Europskoj uniji, specifičnosti odgojno-obrazovnog sustava i različite pristupe osiguranju kvalitete i mehanizama postizanja ciljeva razvoja sustava RPOO.

Slovenija je parlamentarna europska država i članica je Europske unije od 1. svibnja 2004. godine (Wikipedia). Kao tranzicijska zemlja iskoristila je potencijal za razvoj gospodarstava i tako postala prva među novim članicama EU. Usporedimo li slovenski put razvoja u svim segmentima, uvidjeti ćemo kako je uključivanje u europsku politiku kroz razvojne projekte, put ka održivom razvoju na svim nivoima društva. Shodno tome, smjernice obrazovanja i sustava RPOO kroz profesionalni razvoj odgojitelja kao čimbenika kvalitete predškolske ustanove, polazište su za analizu slovenskog odgojno - obrazovnog sustava RPOO.

Ujedinjeno kraljevstvo je suvremena država, iako po državnom uređenju unitarna parlamentarna ustavna monarhija (Wikipedia). Bila je članica EU od 1973. godine, no 31. siječnja 2020. godine zahtjevom za razdruživanjem i održanim referendumom, napušta članstvo. Zanimljivost UK jest upravo u napuštanju članstva EU. Naime, nakon dugog niza godina kao članica EU, slijedila je razvojne koncepte i strateški podupirala razvoj kroz projekte i kooperativnost.

Švicarska je europska zemlja sa dugom tradicijom neutralnosti. Po državnom uređenju je federacija, te vrlo razvijena i uređena zemlja (Wikipedia). Nikada nije bila članica EU, neovisna je i razvija se u skladu sa svojim razvojnim strategijama. Zanimljivost Švicarske jest u njezinom ne članstvu u EU. Naime, švicarski obrazovni sustav je decentraliziran i autonoman, te priznat kao jedan od najboljih u svijetu (Integraledu.hr).

Sažmemo li sve navedene konstatacije, jasno je kako je faktor odabira zemalja za analizu potonje tematike, članstvo, odnosno ne članstvo EU. Faktor je odabran iz razloga šta se cijeli ovaj rad bazira na smjernicama EU politike i strategiji razvoja Europe kao zemlje za kvalitetno življenje.

U nastavku je prikazan pregled strukture obrazovnog sustava, ključnih zakonskih i strateških dokumenata, standardi kvalifikacija odgojitelja i mogućnosti profesionalnog razvoja te pristupi osiguranju kvalitete kroz procese vrednovanja i samovrednovanja za svaku od tri odabrane zemlje.

6.1. Slovenija

Rani i predškolski odgoj i obrazovanje sastavni je dio slovenskog obrazovnog sustava i od 1993. godine je u nadležnosti Ministarstva obrazovanja. Sustav RPOO uključuje djecu od navršene jedne godine do 6. godine života. Uključivanje u sustav RPOO nije obavezno. Odgojno - obrazovni rad provode javni i privatni vrtići. Iako gotovo sve europske zemlje osiguravaju dostupnost ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja, one se značajno razlikuju u odnosu na dob djeteta u kojoj je mjesto u ustanovi ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja zajamčeno (Eurydice, godina, 2014). Slovenija je jedna od šest europskih zemalja koje svakom djetetu jamči zakonsko pravo na RPOO, nedugo po rođenju.

Zakon o vrtcih (1996) detaljno propisuje temeljne zadaće, načela i ciljeve sustava RPOO. Također, zakonom je jasno određeno uključivanje djece sa teškoćama i djece pripadnika nacionalnih manjina, kao i prostorno materijalni uvjeti, financiranje boravka djece i programa u vrtiću te mjerila vezana uz broj djece i odgojitelja u skupini (pedagoški standard). Obrazovanje odgojitelja i ostalih zaposlenika u predškolskoj ustanovi, kao i njihova prava i obaveze, sastavni su dio zakona.

Dokument koji sažima sve elemente zakona i stavlja ih u kontekst svake ustanove ponaosob, jest *Kurikulum za vrtce Republike Slovenije* (Bahovec i sur.,1999). *Kurikulum za vrtce* (1999) nacionalni je dokument Republike Slovenije za planiranje i provedbu odgojno - obrazovnog rada u predškolskoj ustanovi. Dokument objedinjuje odgojno - obrazovne ciljeve i načela rada za dječje vrtiće kroz planiranje odgojno - obrazovnog rada u dvije dobne skupine, od 1-3 godine i od 3-6 godina. Osim globalnih ciljeva, Nacionalni kurikulum definira i posebne ciljeve koji proizlaze iz područja djelatnosti. Kolika je važnost svakog područja djelatnosti za razvoj djeteta, vrlo podrobno je opisano kroz sadržaje svake djelatnosti i primjere aktivnosti. Sadržajno

povezane aktivnosti objedinjuju različite djelatnosti i na taj način integrirano djeluju na dobrobit djeteta. Navedeni koncept kurikuluma, uporište je za planiranje svakodnevnih aktivnosti sa djecom. Dijete je cjelovito biće i upravo na taj način percipira svijet oko sebe, a uključivanjem u zajednicu postaje kreator vlastitih iskustava. Život u vrtićkoj zajednici nije ništa drugo nego poligon razvoja dječje kako individualnosti tako i društvenosti. Naglasak konceptualnog usmjerenja nacionalnog kurikuluma jest u ostvarivanju jednakih uvjeta i mogućnosti za svu djecu, neovisno o manjinskoj pripadnosti, obiteljskim prilikama te materijalnim i inim uvjetima. Dakle, poštivanje različitosti kroz uvažavanje, fleksibilnost i otvorenost smjernice su prema smanjivanju nejednakosti, stigmatizacije i marginalizacije. Osiguravanje uvjeta za uključivanje djece s posebnim potrebama i djece pripadnika nacionalnih manjina, imperativ je koji se mora poštovati kao preduvjet socijalne uključenosti. Najbitnija komponenta za razvoj i podizanje kvalitete predškolske ustanove, jest implementacija kurikuluma u praksi. Operacionalizacijom kurikulum će postati provedbeni, ne samo teorijsko dobro koncipiran dokument.

6.1.1. Struktura obrazovnog sustava RPOO u Sloveniji

Ministarstvo obrazovanja Republike Slovenije (2023) redovito ažurira i usklađuje svoje obrazovne smjernice kroz zakonske odrednice. Temeljnu konstrukciju obrazovnog sustava u Republici Sloveniji, tvore javni i privatni vrtići. Roditelji imaju autonomiju odabira obrazovnih programa i sadržaja prema vlastitim životnim potrebama, opredjeljenima i stavovima - cjelodnevni i poludnevni programi, kratki programi, obiteljski programi i kraće, dodatne aktivnosti. Predškolski odgoj i obrazovanje obuhvaća djecu od 11. mjeseca života do polaska u školu. Važno je naglasiti kako pohađanje vrtića nije zakonski obavezno te o djelu participacije djeteta u sustavu predškolskog odgoja i obrazovanja, odlučuju roditelji. Djeca koja ne pohađaju predškolsku ustanovu, mogu dobiti uslugu skrbi kod kuće od strane dadilja. Zanimljiva je činjenica kako je Slovenija pri vrhu popisa zemalja EU koje imaju najviši stupanj upisane djece u formalni sustav predškolskog odgoja i obrazovanja za djecu do 3. godine života.

Provedbom zakonskih odrednica i implementacijom kurikuluma, predškolska ustanova učinkovito djeluje na dobrobit djeteta. Cjeloviti razvoj djeteta pozitivno utječe na obiteljske odnose i dinamiku kvalitetnog življenja. Sveobuhvatnost navedenog generira razvoj društva u cjelini. Kvaliteta odgoja i obrazovanja vrlo je bitna u Republici Sloveniji. Prema *Kurikulumu za Vrtce* (1999) fundamentalni cilj predškolskog odgoja i obrazovanja jest unapređivati različite

vještine i znanja. Kaleidoskop znanja i vještina čine fizički i motorički razvoj, razvoj emocija, poštivanje sebe i drugih, suradnja s drugima i prihvaćanje različitosti, razvoj jezika, mašte i logičkog razmišljanja, higijenske i radne navike te razvoj umjetničke komponente kroz kreativnost. Također, vrtići trebaju poštivati odrednice o normativima koji se odnose na veličinu prostora, broj djece u skupini, stručni kadar te propise o zdravlju i sigurnosti djece.

Skupine predškolske djece, formiraju se prema dobi djece, kako slijedi: prva dobna skupina – djeca u dobi od jedne do tri godine života i druga dobna skupina – djeca u dobi od tri godine do polaska u školu. Nadalje, obzirom na dobnu strukturu, skupine su podijeljene na tri razine: *homogene skupine* – uključena djeca koja su približno iste dobi unutar jednogodišnjeg razdoblja, *heterogene skupine* – uključena su djeca iste dobne skupine (npr. djeca od jedne do tri godine) i *mješovite skupine* – uključena su djeca obje dobne skupine (npr. djeca od dvije do šest godina).

6.1.2. Kvalifikacije odgojitelja i profesionalni razvoj

Prema *Zakonu o vrtcih* (1996) odgojno- obrazovnu djelatnost s djecom predškolske dobi, obavlja odgojitelj predškolske djece koji mora imati strukovnu izobrazbu po studijskom programu najmanje 1. stupnja. Kada odgojitelj provodi program za predškolsku djecu s posebnim potrebama, potrebno je da posjeduje studijsku izobrazbu 2. stupnja. Pomoćnik odgojitelja treba imati završenu četverogodišnju strukovnu školu ili gimnaziju i završen tečaj za rad s predškolskom djecom. Zakonom je određen i opis poslova odgojitelja, koji se usmjeravaju ka odgoju i obrazovanju djece predškolske dobi, suradnji s roditeljima te rad i savjetovanje s djelatnicima vrtića u svakodnevnoj organizaciji života u ustanovi. Zakonski okvir i kolektivni ugovor propisuju tjedno puno radno vrijeme za odgojitelja u radu sa djecom od 30 sati.

Sukladno *Kolektivnoj pogodbi za dejavnost vzgoje in izobraževanja* (2023), odnosno kolektivnom ugovoru koji se dopunjuje i potpisuje svake godine, profesionalni razvoj je pravo i obaveza svakog odgojitelja. Kolektivni se ugovor naslanja na odrednice koje donosi Ministarstvo obrazovanja i na taj način postaje dokument kojeg je nužno poštivati. Cilj profesionalnog razvoja odgojitelja nije samo osobni razvoj, već razvoj vrtića i njegove kvalitete u cjelini. Kolektivnim ugovorom definirano je godišnje stručno usavršavanje koje ne može biti dulje od 5 dana u godini, odnosno 15 dana u tri godine.

Pravilnik o izboru in sofinanciranju programov nadaljnjega izobraževanja in usposabljanja strokovnih delavcev v vzgoji in izobraževanju (2017) nastao je kako bi se osigurala stručna

osposobljenost odgojitelja za odgojno - obrazovni rad. Također, naglasak je na poticanju stručnog i profesionalnog razvoja odgojitelja, njihovo osnaživanje i usavršavanje stručnih kompetencija. Kompetencije odgojitelja kao profesionalca utječu na razvoj odgojno - obrazovne ustanove, odnosno jačaju njezinu učinkovitost i kvalitetu. Osim navedenog cilja, pravilnik jasno opisuje vrste programa – daljnje obrazovanje i razvoj karijere, definira katalog stručnog usavršavanja – prijava programa, javni poziv, uvjeti i sufinanciranje. Bodovanje stručnog usavršavanja prema broju sati utrošenih na usavršavanje, važan je element pravilnika.

6.1.3. Osiguranje kvalitete

Eurydiceov sažetak politike (2014) jasno naglašava kvalitetu zaposlenih u predškolskoj ustanovi kao ključan segment ostvarenja kvalitetnog RPOO-a. Temeljne okosnice kvalitetne ustanove čine sigurno i poticajno okruženje, zaposlenici koji pružaju podršku i otvoreni su za komunikaciju te stvaraju situacije za učenje kojima djeca stječu iskustva i razvijaju se u svim područjima razvoja – fizičkom, emocionalnom, socijalnom i kognitivnom. U odnosu na navedeno, važnost kompetencija, znanja i vještina koje mora posjedovati odgojitelj u radu sa djecom je apsolutno neupitna. Profesionalni razvoj kroz cjeloživotno usavršavanje, alat je stjecanja novih vještina i znanja te usavršavanja postojećih, tijekom karijere što predstavlja važan oblik razvoja kvalitete odgojitelja koji svojim radom oblikuje kvalitetu predškolske ustanove.

Načrt skupne poti profesionalnega razvoja strokovnih delavcev v vrtcu - pot VALUE (2020) je plan profesionalnog razvoja odgojitelja, pomoćnika odgojitelja i ostalih djelatnika vrtića s ciljem cjelovitog razvoja djeteta. Plan polazi od stajališta kako suradničkim odnosima i razmjenom iskustava, odgojitelji usvajaju nova znanja i vještine te tako proširuju perspektive vlastitih odgojno - obrazovnih uvjerenja i znanja. Upravo širenje odgojno - obrazovnih vidika pozitivno djeluje na holistički pristup prema djetetu i njegovoj dobrobiti. Plan VALUE jest okvir koji sadrži ideje za kontinuirano profesionalno usavršavanje svih djelatnika vrtića. Različitost kompetencija i odgojno - obrazovnih perspektiva te zajednička istraživanja alat su u pronalasku rješenja problemskih situacija i resurs za razvoj prakse. Međusobna suradnja poboljšava komunikaciju i komunikacijske vještine te pozitivno utječe na profesionalni identitet i timski rad. Organizacija vremena i prostora u vrtiću olakšana je kad postoji uvažavanje različitih perspektiva. Plan VALUE financiran je iz fonda Europske unije i sastoji se od dva glavna djela: dio WHAT (što?) - sadrži ključne koncepte plana i dio HOW (Kako?) - sadrži četiri orijentacijske točke, odnosno prijedloge, ideje i mogućnosti razvoja. Bitno je

istaknuti kako plan nije ograničen na jednosmjerni put razvoja, naprotiv, različiti putevi i kreiranje unikatnog puta orijentir je kvalitetnog profesionalnog razvoja. Kvaliteta koju odgojitelj podiže na osobnom planu, podiže kvalitetu odgojno - obrazovne ustanove.

Slovenija ima organizirani sustav vanjskog vrednovanja kojeg provodi *Povjerenstvo za utvrđivanje i osiguranje kvalitete u dječjim vrtićima, osnovnim i srednjim školama i organizacijama za obrazovanje odraslih*. Svrha povjerenstava je da kroz strukovno povezivanje i koordinirano praćenje, razmjenjuje primjere dobre prakse i podiže kvalitetu odgojno - obrazovnog rada u ustanovama. Krajnji cilj rada povjerenstva je promicanje kvalitete i njezina održivost primjenom savjetovanja, izobrazbe i međunarodnih projekata.

Perspektive za poboljšanje kvalitete u sustavu obrazovanja i implementacija smjernica obrazovnih politika, kontinuirano se oplemenjuju novim kooperativnim projektima. Projekt od izuzetne važnosti kojeg je nužno ovdje istaknuti jest kolaborativni projekt Državnog ispitnog centra (RIC) i Ministarstva prosvjete i kulture pod nazivom *Utvrdjivanje i osiguranje kvalitete obrazovanja*. Projekt je trajao u razdoblju od dvije godine, od 2006. do 2008. godine. Naglasak projekta bio je na unapređenju kvalitete rada odgojno - obrazovnih ustanova i profesionalnom razvoju njezinih stručnih djelatnika. Također, projekt je fokusirao svoje područje promišljanja ka važnosti kontinuiranog praćenja kvalitete odgojno - obrazovnog rada kroz procese vrednovanja i samovrednovanja. Argument za navedeno jest razina kvalitete koja se neminovno podiže aktivnim uključivanjem u proces samovrednovanja. Možda najbitniji cilj ovoga projekta koji je potrebno izdvojiti jest podizanje kulture samovrednovanja kao oblika moćnog oružja u osiguranju kvalitete odgojno - obrazovne ustanove. Vrijednost projekta svakako su realizirane aktivnosti koje su ostavile pisani trag i postale dokument ostvarenog projekta. Riječ je o šest objavljenih publikacija, te izrada prototipa programskog alata, aplikacije koja se koristi za statističku analizu te interpretaciju i usporedbu rezultata u školama. Profesionalna zajednica učenja stručnih djelatnika uključivala je stručne skupove. Jedan u nizu bio je stručni skup „Kvaliteta u vrtićima i školama“ čija je vrijednost u pregledu prakse odgojno - obrazovnih ustanova u reciprocitetu sa procesom vrednovanja. Ostvarena je i međunarodna suradnja u okviru Međunarodnog kongresa ICSEI na simpoziju *The Slovenian Approach to Quality in Education*, te suradnja na međunarodnom projektu OECD o razvoju modela dodane vrijednosti. Obol svih aktivnosti svakako je zbirka zadataka sa sadržajnim standardima čija je svrha unapređenje nastave na način da se u školama ne vrednuje „ocjenjivanje učenja“, nego „ocjenjivanje za učenje“ kao model modernog obrazovnog sustava budućnosti. Kako bi i nakon

završetka projekta, svi ostvareni benefiti i dalje bili putokaz prema osiguranju kvalitete odgojno - obrazovne prakse, izrađena je web stranica projekta.¹

6.2. Ujedinjeno Kraljevstvo

Ujedinjeno Kraljevstvo država je s dugom tradicijom obrazovanja. Kvalifikacije stečene u UK međunarodni su priznate što otvara velike mogućnosti razvoja karijere.

Odgojno – obrazovni sustav uređen je *Zakonom o obrazovanju* (2002) koji ističe nekoliko bazičnih odrednica kada je riječ o ranom i predškolskom te školskom obrazovanju. Najraniji period djetinjstva je osjetljivo doba i kao takvo potrebno je u školama promicati duhovni, moralni, kulturni, kognitivni i fizički razvoj svakog djeteta. Značaj preciziranog oglada se pripremi djece za mogućnosti, odgovornost te iskustva koja ih čekaju u životu. Zakon se naslanja na kurikulum. Nacionalni kurikulum UK (2013) temeljni je dokument koji utvrđuje plan i program rada te ciljeve i ishode učenje i postignuća djece/učenika. Obrazovni sustav definira „*ključne faze*“ obrazovanja regulirane prema dobi djeteta i uporište su strukturiranju kurikuluma. UK čine četiri velike države - Engleska, Wales, Sjeverna Irska i Škotska. Postoje razlike između potonjih kada je riječ o standardima obrazovanja, no sve imaju iste smjernice i cilj obrazovne politike – kvalitetno obrazovanje. Sve škole u Engleskoj i Walesu koje su pod ovlasti lokalnih vlasti imaju obavezu provoditi nacionalni kurikulum. Od navedene obaveze izuzete su akademije i besplatne škole.

6.2.1. Struktura obrazovnog sustava RPOO u UK – Engleska

Ministarstvo obrazovanja UK ima obavezu i odgovornost prema odgoju i obrazovanju djece te kontinuirano radi na kreiranju modela i stvaranja uvjeta jednakih mogućnosti obrazovanja za svu djecu neovisno o njihovom porijeklu i obiteljskim okolnostima. Odjel za obrazovanje pri Ministarstvu obrazovanja konstruira kvalitetne obrazovne politike koje će omogućiti svakom djetetu najbolji mogući životni start. Programi obrazovanja s visokom razinom kvalitete recipročno podižu standard obrazovanja i na taj način oblikuju djecu u mlade ljude sa znanjem, kvalifikacijama i velikim kapacitetom za profesionalni uspjeh. Dugoročno gledano, znanje je potencijal koji pokreće gospodarstvo, a konkurentno gospodarstvo osnažuje društvo u cjelini.

¹ <http://kakovost.ric.si>

Prema *Nacionalnom kurikulumu* (2021) obrazovni sustav Engleske sastoji se od četiri razine obrazovanja – osnovna razina, srednja razina, visoka razina i fakultet. Spomenute „*ključne faze*“ možemo usporediti s razinom obrazovanja - vrtić, osnovna škola, srednja škola, fakultet. Faze ranog i predškolskog obrazovanja raspoređene su po dobi djeteta na sljedeći način:

- Jaslice i prijemne godine (Early Years Foundations Stage, EYFS) uključuje djecu od 3 do 5 godina

- Ključna faza 1 uključuje djecu od 5 do 7 godina i traje jednu ili dvije godine.

Bitno je naglasiti kako je za svu djecu u Engleskoj obavezno školovanje od 5. do 18. godine života.

Predškolsko obrazovanje (Early Years Foundations Stage, dalje u tekstu: EYFS), razdoblje je koje uključuje djecu od 3. do 5. godine života. Nakon toga počinje obavezno školovanje u školskom sustavu. Dvije predškolske godine su temeljna faza, odnosno *Foundation stage* djetetova razvoja i obrazovanja. Nadalje, temeljna se faza dijeli na klasičan vrtić, odnosno *Nursery school* i na malu školu, odnosno *Reception* kao oblik pripreme za školu. Bitno je istaknuti činjenicu kako Ministarstvo obrazovanja (Department of Education) ima nadzor upravljanja nad svim predškolskim ustanovama. Model financiranja EYFS vrlo je specifičan. Naime, djeca od 3 do 5 godina života, odnosno predškolska djeca imaju pravo na besplatnu predškolsku skrb u fondu sati koji je ograničen na 570 sati godišnje, odnosno 15 sati tjedno. Pružatelji usluga odgoja i obrazovanja predškolske djece imaju obavezu poštivati propisane standarde.

The school curriculum in England (2021) sadrži ciljeve obrazovanja, formulacije o inkluziji i kompetencijama djece/učenika koje je potrebno razvijati te studijske programe. Prema nacionalnom kurikulumu, svaka odgojno - obrazovna ustanova ima obavezu i odgovornost oblikovati plan i program rada usklađen s potonjim. Esencijalna važnost ovoga modela jest unapređenje duhovnog, moralnog, kulturnog, duševnog i fizičkog razvoja djece.

Statutory framework for the early years foundation stage (2023) zakonski je okvir ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja. Dokument polazi od prava svakog djeteta na jednaki start u životu, odnosno osiguranje jednakih uvjeta - standarda, koji će mu omogućiti razvoj njegovih potencijala. Temeljni argument polazišta jest činjenica kako se dijete razvija vrlo brzo i upravo razdoblje od rođenja do 5. godine života je najosjetljivije razdoblje s velikim utjecajem na daljnji život. Možda najveći benefit kojega ističe navedeni dokument, jest sinergija dobrog roditeljstva i kvalitetnog RPOO. Ključni elementi koje RPOO treba osigurati jesu kvaliteta i dosljednost, sigurnost, partnerstvo roditelja i odgojitelja, te jednakost mogućnosti svakog djeteta. Okvir RPOO jasno formulira i objašnjava važnost predškolskog odgoja i obrazovanja

kroz područja učenja i razvoja, ciljeva učenja u ranoj dobi te procjene napretka u razvoju. Cilj svega jest dobrobit djeteta.

6.2.2. Kvalifikacije odgojitelja i profesionalni razvoj

OFQUAL, odnosno *Office of Qualifications and Examinations Regulation*² je ured za propise o kvalifikacijama i ispitima. Djeluje kao neovisno tijelo čija je zadaća reguliranje kvalifikacija, ispita i testova u Engleskoj (Wikipedia). Ciljevi koje promovira OFQUAL usmjereni su na osiguranja procjene za pouzdanu indikaciju znanja i kvalifikacija koje će promovirati svijest i povjerenje javnosti o istima te osigurati njihovu učinkovitost i vrednovanje.

Profesija odgojitelja (*Early Years Teacher*) regulirana je standardom kvalifikacija (*Early Years Teacher Status*, EYTS) a uključuje odgoj i obrazovanje djece od rođenja do 5. godine života. Da bi pojedinac mogao raditi u ustanovi za rani i predškolski odgoj i obrazovanje, potrebno je da stekne navedeni profesionalni status. Ministarstvo obrazovanja, shodno tome propisuje niz obrazovnih programa i mogućnosti kojima se može steći zvanje EYTS. Obrazovni programi stjecanja profesionalnog statusa (*Early Years Initial Teacher Training*, EYITT) determinirani su dužinom trajanja i modelom obrazovanja – redovito ili uz rad. Redovito obrazovanje za odgojitelja obuhvaća dvije razine studija – dodiplomski studij i diplomski studij. Kontinuirani profesionalni razvoj (CPD, *Continuing Professional Development*) osobna je odgovornost svakog odgojitelja. Obzirom na strukturu poslova, koji uključuju znanja te komunikacijske vještine, organizatorske sposobnosti, strpljenje, umjetničke sklonosti, odgovornost, fleksibilnost i mnoge druge kompetencije, odgojitelj treba kontinuirano razvijati svoja znanja (Clarke i Moore,2013). Postoje razni oblici usavršavanja - webinar, konferencije, stručna literatura, javni događaji .

U Engleskoj postoji mnoštvo registriranih organizacija i udruga koje promiču obrazovanje djece rane i predškolske dobi. Sinergijom stručnjaka i članova, stvaraju se zajednice učenja i širenja znanja. Informacije, savjeti i mogućnosti kontinuiranog profesionalnog razvoja odgojitelja dostupniji su ovakvim modalitetom suradnje. Jedna od takvih oblika podrške je i strukovna organizacija *Early Years Alliance*. Savez je usmjeren na prosljeđivanje informacija, davanje savjeta, održavanje edukacija i izdavanje različitih publikacija. Za istaknuti je kako je zalaganje podizanja kvalitete obrazovne politike također u fokusu organizacije. Nadalje, organizacija koja u središtu rada ima brigu o djeci rane dobi je PACEY, odnosno *Professional*

² www.gov.uk/government/organisations/ofqual

association of childcare and early years. Važnost organizacije jest promicanje praktičara kao profesionalca. Kroz podršku, savjete i pomoć, PACEY surađuje ne samo s obrazovnim djelatnicima, već i sa obiteljima. *National Day Nurseries Association, NDNA* je dobrotvorna organizacija koja promiče kvalitetu i održivost ranog obrazovanja. Naglasak organizacije jest na djeci jasličke dobi i osobe koje im pružaju skrb. Organiziranje i pružanje edukacija, odnosno stručna obuka za poboljšanje prakse u ranim godinama i stručna podrška kroz savjetovanje misije su NDNA.

6.2.3. Osiguranje kvalitete

S ciljem postizanja pozitivnih promjena u društvu i unapređenja kvalitete djetinjstva, osnovana je organizacija *Nacional children's bureau*. Organizacija se razvila u mrežu raznih udruga i lokalnih vlasti Engleske. Kada je riječ o predškolskom odgoju i obrazovanju, važno je istaknuti Nacionalnu mrežu za poboljšanje kvalitete (NQIN, *National Quality Improvement Network*) koja uključuje odgojitelje i kreatore obrazovnih politika vezanih uz rani i predškolski odgoj i obrazovanje. Potonji su predstavnici iz većine od devet regija Engleske. Svrha njihova djelovanja je unapređenje kvalitete ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja kroz rasprave o aktualnim temama i teškoćama te razmjenu iskustava.

Office for Standard in Education, OFSTED, ured je vlade UK čija je svrha podizanje standarda obrazovanja i unapređenje života stanovnika UK. Djelokrug ureda objedinjuje standarde u obrazovanju i uslugama skrbi o djeci svih uzrasta. Također, inspekcijski nadzor svih obrazovnih i socijalnih ustanova koje pružaju obrazovanje i skrb, domena je poslova OFSTED ureda. Legitimitet rada ured jamči svojom odgovornošću prema parlamentu, roditeljima i skrbnicima. Zadaci koje postavlja OFSTED u ostvarivanju svojih ciljeva jesu osiguravanje kvalitetnih i djeci primjerenih usluga odgoja, obrazovanja i skrbi, redovito objavljivanje izvješća te izvještavanje političkih vlasti o ostvarenim učincima. Krajnji cilj kojeg ured nastoji ostvariti navedenim zadacima jest podizanje razine kvalitete obrazovanja u UK. U svojim aktivnostima i izvješćima, OFSTED polazi od objektivnih činjenica i dokaza, stavljajući u fokus razmatranja djeteta i njegovu dobrobit. Strategija razvoja kao dokumentirani projekt neminovni je konstrukt potreban u izgradnji i osiguranju kvalitete obrazovanja. OFSTED strateške odrednice objedinjuje u svojoj *Strategiji razvoja 2022-2027*. Čimbenici koji konstruiraju strategiju jesu inspekcijski nadzor, zakonski propisi, istraživanja i analize, zaštita djece, stručnost djelatnika, pristupačnost i angažiranost.

Osigurati razinu kvalitete odgojno obrazovne ustanove zahtjevan je zadatak koji podrazumijeva uključenost svih dionika obrazovnog sustava. Objektivni pokazatelji dokumentirano pružaju uvid u stanje obrazovnog sustava. Promatranje i praćenje predstavljaju ključne procese dokumentiranja. Dijete i njegov svijet najbolje se mogu shvatiti uvidom i opažanjem. Na taj je način nastao i dugogodišnji projekt - *Effective Provision of Preschool Education (EPPE)*. Riječ je longitudinalnoj studiji koja je trajala od 1997. do 2003. godine koju je financiralo DfE (Department for Education). Važnost studije je u kooperativnosti šest lokalnih vlasti, mnogo predškolskih ustanova i osnovnih škola, te djece i roditelja. Sinergija svakog aktera relevantan je čimbenik učinkovitosti ranog odgoja i obrazovanja. Projekt je istraživao učinke predškolskog odgoja i obrazovanja na razvoj djece u dobi od tri do sedam godina života. U projekt je bilo uključeno 3000 djece uzrasta od rane dobi do završetka 1. ključne faze obaveznog obrazovanja. Podaci o početnom status djece uključivali su dob, spol, obiteljske prilike, oblici odgoja i obrazovanja (predškolska ustanova ili obiteljsko okruženje). Cilj istraživanja objedinio je istraživačka pitanja u pogledu učinkovitosti predškolskog obrazovanja, njegova utjecaja na opći razvoj djeteta i različitost kvalitete u pružanju usluge u predškolskim ustanovama. Također, utjecaj obiteljskog okruženja te socijalnog i društvenog okruženja na razvoj djeteta, teme su za razmatranje u istraživanju EPPE. Sumiramo li izneseno, možemo neosporno ustanoviti kako je svrha istraživanja interpretirati karakteristike učinkovite prakse i učinak uključenosti djeteta u sustav ranog i predškolskog obrazovanja. (Sylva i sur., 2004).

Evidentno je kako je praćenje, dokumentiranje, povratna informacija i evaluacija činjeničnog stanja bitan čimbenik u detektiranju stanja i planiranju daljnjeg rada na promicanju kvalitete ustanove za rani i predškolski odgoj i obrazovanje. Proces samovrednovanja OFSTED identificira kao važan strateški instrument koji potpomaže u promicanju kvalitete ustanove. Bitnost samovrednovanja procesa, ističe OFSED, jest u vlastitim snagama stručnjaka koji svojim angažmanom i definiranjem postojećeg stanja otvaraju mogućnost međusobne rasprave. Na taj način inspekcijski nalazi o strukturnim odrednicama dobivaju kontekst i lakše se mogu razumjeti i situacijsko stanje i odgojno-obrazovni procesi. Nužnost je uključivanje svih dionika odgojno-obrazovnog procesa u proces samovrednovanja. Prikupljene informacije i podatke važno je podijeliti i razmijeniti na zajedničkim raspravama i sastancima. Kooperativnost i aktivnost svih uključenih u razmjenu iskustava rezultirati će pomacima u području kvalitete ustanove.³

³ http://www.earlyyearsolutions.co.uk/self_evaluation_19.html#

Self- evaluation i OFSTED inspection developing an integrative school improvement model (2007) članak je koji donosi zanimljivu konstataciju vezanu uz procese vrednovanja i samovrednovanja. Naime, nakon niza provedenih istraživanja došlo se do zaključka kako je inspekcijski nadzor proces vrednovanja koji osigurava odgovornost prema strukturnim odrednicama i poštivanje zakona. Takav oblik vrednovanja nema pozitivan efekt na osiguravanje razvoja i kvalitetu procesnih odrednica. Spoznaja je potaknula na istraživanje kroz studiju slučaja sa ciljem izgradnje integriranog modela za promicanje kvalitete odgojno – obrazovne ustanove. (Plowright, 2007)

6.3. Švicarska

Švicarski obrazovni sustav je decentraliziran. Švicarska ima 26 kantona i svaki je odgovoran za obrazovanje u svojem području nadležnosti. Zanimljivo je da ne postoje privatne škole već se sva djeca neovisno o statusu, materijalnim, nacionalnim ili drugim osnovama školuju u državnim školama koje su besplatne. Svaki kanton ima vlastitu strukturu financiranja predškolskog odgoja i obrazovanja. Unutar navedenog postaje različiti modeli - stalni ili paušalni doprinosi, bonovi za skrb – subvencije roditeljima, objektivno financiranja - subvencije odgojno - obrazovnim ustanovama. Također, u pojedinim kantonima, uslugu odgoja i obrazovanja sufinanciraju poslodavci.

Bundesgesetz über Finanzhilfen für familienergänzende Kinderbetreuung (2003), odnosno Savezni zakon o financijskoj pomoći za brigu o djeci, konstituiran je sa ciljem promicanja važnosti dnevne skrbi o djeci u odgojno - obrazovnim ustanovama te širenju njihovih kapaciteta. Planovi financijskih poticaja navedenih smjernica, uključuju inovativne projekte kojima se kontinuirano povećavaju subvencije za brigu i skrb predškolske djece.⁴

6.3.1. Struktura obrazovnog sustava RPOO u Švicarskoj

Obrazovanje i skrb u ranom djetinjstvu podijeljeni su na skrb o djeci mlađoj od četiri godine kao dio neobaveznog obrazovanja i predškolski odgoj za djecu stariju od četiri godine kao dio obaveznog obrazovanja. Prema *Eurydiceovom izvješću* (2019), izraz „briga o djeci“ odnosi se na redovitu skrb za djecu mlađu od četiri godine koja nisu obuhvaćena i ne spadaju u domenu obaveznog obrazovanja. Briga o djeci organizirana je kao formalan oblik skrbi o djeci u javnim

⁴ <https://www.bsv.admin.ch/bsv/de/home.html>

ili privatnim ustanovama za dnevnu skrb – dječji centri tzv. *Kitas* ili *Krippen*. Zanimljivost je da postoje organizirane *dnevne obitelji RPOO*-a. Takav neformalan oblik brige o djeci odvija se kod kuće i rjeđi je oblik skrbi o djeci od dnevne skrbi u dječjim centrima. Prema *Saveznom zavodu za statistiku* (2019) trećina obitelji ne koristi niti jedan oblik skrbi za djecu (formalni ili neformalni). Usluga korištenja dnevne skrbi djece u dječjim centrima je dobrovoljna odluka roditelja koji i sudjeluju u djelu financiranja troškove takve skrbi. Važno je za napomenuti kako djeci rane i predškolske dobi nije osigurano jamstvo za dobivanje navedene usluge.

Kada govorimo o dječjim centrima, u Švicarskoj su oni organizirani putem javnog i privatnog modela skrbi od djeci. Benefit za roditelje kada je u pitanju fleksibilnost na relaciji posao i skrb o djeci, uključuje mogućnost poslodavca za organiziranjem vrtića za djecu svojih zaposlenika. Podrška poslodavca zaposlenim roditeljima značajno doprinosi fleksibilnosti u rasporedu vremena i novaca. Bez obzira o kojem je obliku skrbi riječ, svaka ustanova mora biti odobrena od savezne vlasti i podložna je nadzoru ureda *Überblick zur Situation der familienergänzenden Betreuung in den Kantonen*. Za regulaciju i proces nadzora brige o djeci u obiteljskim centrima odgovoran je svaki kanton za svoje područje ovlasti. Obrazovne smjernice u domeni skrbi za djecu na nacionalnoj razini nisu propisane i ne postoji regulativa istih. Skrb o djeci mlađoj od četiri godine je pod nadležnosti kantona i Ministarstva za socijalna pitanja, odnosno *Konferenz der kantonalen Sozialdirektorinnen und Sozialdirektoren*. Konferencija ima odgovornost koordinatora na međukantonskoj razini.⁵

Kada djece navršu četiri godine uključuju se u dio obaveznog obrazovanja koje traje dvije godine. Predškolsko obrazovanje naziva se i prvi ciklus učenja. Razlika među kantonima očituje se u duljini obaveznog predškolskog obrazovanja. U nekim je kantonima predškolsko obrazovanje obavezno dvije, dok je u nekima obavezno jednu godinu. Dijete ispunjava uvijete za upis u predškolu ako do 31. srpnja tekuće godine navršu četiri godine. Odgoda početka upisa u predškolu moguća je pod uvjetom da dijete nije spremno za predškolu ili u slučaju prepoznate potrebe za odgodom djece s teškoćama u razvoju. Broj tjednih sati predškolskog odgoja determiniran je na način da u prvoj godini predškole tjedna satnica iznosi od 12 do 25 sati, a u drugoj godini satnica se povećava i traje od 20 do 25 sati tjedno. Razlike među kantonima evidentne su i kada je u pitanju tjedna satnica. Kada dijete nije u mogućnosti pohađati predškolu u svojoj kantonskoj općini npr. zbog veće udaljenosti obiteljskog doma i škole, omogućuje mu se pohađanje predškole u drugoj, bližoj općini kantona. U tom je slučaju općina obavezna osigurati besplatan prijevoz do škole.

⁵ <https://www.sodk.ch/de/>

Obavezno predškolsko obrazovanje je besplatno i pod nadzorom je *Uprave za obrazovanje* po kantonima. Također, u svakom kantonu postoje i kantonalni zakoni o obrazovanju čiji rad regulira *Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren*, odnosno švicarska konferencija kantonalnih ministara obrazovanja. Na nacionalnoj razini postoje nacionalni kurikulumi za predškolsko obrazovanje i to prema govornom području. *Jezično - regionalni kurikulum* pokriva višejezične kantone i kantone s njemačkim jezikom kao materinjim jezikom. *Lehrplan 21* je kurikulum za kantone francuskog govornog područja. *Plan d'etude romand PER* pokriva kanton Ticino.⁶

6.3.2. Kvalifikacije odgojitelja i profesionalni razvoj

Obrazovanje je vrlo važan dio razvojne politike u Švicarskoj. Obavezno, strukovno, studijsko i razvoj karijere kroz kontinuirano usavršavanje oblici su obrazovanja od velikog značaja u evoluciji kvalitetnog društva.

Strukovna izobrazba za stjecanje kvalifikacije učitelja u predškolskoj ustanovi provodi se na *Pedagogische Hochschulen*, odnosno Sveučilištu za obrazovanje učitelja. Kvalifikacija kojom se stječe učiteljska diploma podijeljena je na dvije razine - diploma prvostupnika (BA) i diploma magistra (MA). Za rad u predškolskoj i primarnoj razini obrazovanja (prvi ciklus obrazovanja) potrebna je najmanje diploma prvostupnika (BA). Kada učitelj u ranom i predškolskom obrazovanju radi s djecom s posebnim potrebama, potrebna je diploma magistra (MA).

Švicarsko sveučilište sustavno unapređuje svoje obrazovne horizonte kolaborativnim istraživanjima na nacionalnoj i europskoj razini što oblikuje identitet Švicarske kao zemlje kvalitetnog obrazovanja sa znanstvenim i inovativnim smjernicama prema budućnosti. Iako nije članica EU, Švicarska kontinuirano sudjeluje u programima i projektima Europske unije koji su od iznimne važnosti za održivi razvoj društva u cjelini. Obrazovne politike uključuju razmjenu iskustava i direktno neposredno iskustvo kao elemente koji najviše doprinose procesu učenja i njegovim ishodima. Shodno tome, Švicarska vrlo uspješno ostvaruje suradnju sa europskim zemljama kroz EU projekte : Erasmus +, Semp, Movetia.⁷

Kada govorimo o kvalifikacijama i strukovnom osposobljavanju odgojitelja u Švicarskoj važno je istaknuti konferenciju *Swiss Conference of Cantonal Ministers of Education (EDK)*, odnosno

⁶ <https://www.edk.ch/de>

⁷ <https://www.swissuniversities.ch/themen/eu-programme#:~:text=EU%2DProgramme-.EU%2DProgramme,-Die%20internationale%20und>

konferenciju švicarskih kantona koja propisuje pravila i regulative priznavanja diploma u cijeloj zemlji. Također, konferencija nadzire kvalitetu obrazovanja i obuke. Vrijednost udruživanja odnosi se i na usklađivanje minimalnih zahtjeva obrazovanja i to u pogledu ciljeva, sadržaja, opsega studija i uvjeta za upis u sustav obrazovanja.

Eidgenössisches Departement für Wirtschaft, Bildung und Forschung, EAER, odnosno Savezni odjel za gospodarstvo, obrazovanje i istraživanje objedinjuje tri velika područja razvojnih politika u Švicarskoj. Strateška važnost koju oblikuje savezni odjel promiče održivi razvoj Švicarske u svim segmentima sa naglaskom na ljudske resurse. EAER polazište za razvojne projekte i inovativna istraživanja pronalazi upravo u obrazovanju kao stupu razvoja društva i gospodarskog rasta. Unutar Saveznog odjela kao poseban ured za pitanja obrazovanja i inovacijska istraživanja, konstituirano je Državno tajništvo za obrazovanje, istraživanje i inovacije, *Staatssekretariat für Bildung, Forschung und Innovation (SBFI)*. Tajništvo kontinuirano promiče strukovno, studijsko i karijerno obrazovanje kroz ponudu različitih programa. Unapređivanje obrazovanja u svim segmentima SBFI strategije usklađeno je sa *Zakonom o strukovnom obrazovanju* i *Zakonom o cjeloživotnom obrazovanju*. Razvojem obrazovnih politika i ishoda obrazovanja, modeli financiranja su se znatno promijenili. Švicarska savezna vlast u suradnji sa konfederacijom, kantonima i strukovnim organizacijama kontinuirano inicira različite projekte strukovnog, profesionalnog i cjeloživotnog obrazovanja. Kontinuirano cjeloživotno obrazovanje, kako navodi Eurydice (2019), ima sve veću ulogu. Naime, stalni razvoj društva zahtjeva kontinuiranu prilagodbu na promjene te su usavršavanje i usvajanje novih znanja i vještina postali segment potrebe i odgovornosti. Također, tržište rada je promjenjiva komponenta koja zahtjeva prilagodbu stečenog obrazovanja. Kontinuirano obrazovanje i osposobljavanje (CET, *Continuing education and training*) sve je više prisutno i Švicarska se može pohvaliti sa visokim stupnjem uključenosti osoba u dobi od 25 – 65 u neki oblik kontinuiranog obrazovanja i osposobljavanja. Naime u toj dobnoj skupini, uključenost iznosi 67,5 % (Eurostat, 2016.). Podatak je daleko viši nego prosječni postotak EU zemalja od 42%.

Schweizerisches Dienstleistungszentrum Berufsbildung | Berufs-, Studien- und Laufbahnberatung (SDBB), odnosno Centar za strukovno i stručno osposobljavanja te razvoj karijere redovito ažurira ponudu stručnih edukacija. Kroz program daljnjeg usavršavanja obrazovanje je dostupno svima koji imaju ambiciju i interes raditi na podizanju kvalitete profesionalnog razvoja.⁸

⁸ <https://www.sdbb.ch/>

Savez kantona ima za cilj jačanje različitih oblika obrazovanja i usavršavanja, redovito održava konferencije i implementira različite projekte. Posljednji takav projekt jest *Berufsbildung 2030*, odnosno Inicijativa za stručno osposobljavanje 2030. Inicijativa je temeljena na percepciji društva sa komponentom stalne promjena u pogledu zahtjeva tržišta rada. Predvidjeti potrebe društva i osigurati obrazovanje za buduće obrazovne potrebe misija je navedene inicijative.⁹

6.3.3. Osiguranje kvalitete

Švicarski obrazovni sustav specifičan je s obzirom na državnu politiku i usmjerenja kojima se razvija društvo u cjelini. Obrazovni je sustav decentraliziran. Kao što je već ranije u tekstu istaknuto, Švicarska se sastoji od 26 kantona u kojima vrijede različiti uvjeti i smjernice obrazovanja. Obzirom na to, i modeli osiguranja kvalitete su različiti. Također, procesi vanjske i unutarnje evaluacije obrazovnog sustava u nekim su kantonima obavezne a negdje dobrovoljne. Stoga, *Savezni ustav* (2006) u članku 61a, jasno propisuje osiguranje kvalitete obrazovnog sustava kroz kontinuirano praćenje kao odgovornost svakog kantona. Praćenje kvalitete obrazovnog sustava, uključuje suradnju između kantona kroz tzv. *Bildungsmonitoring*. Riječ sama opisuje i definira svoje značenje - sustavno praćenje obrazovanja kao alat za stvaranje kvalitetne perspektive obrazovanja u budućnosti. Praćenje i evaluacija obrazovnog sustava u nadležnosti je savezne vlade i EDK (*Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektorinnen und -direktoren*). Konferencija kantonalnih ministara obrazovanja ima odgovornost prema kvaliteti obrazovnog sustava na način da koordinira praćenje i evaluaciju obrazovnog sustava u svakom kantonu. EDK kontinuirano surađuje sa saveznom vladom Švicarske i na taj način sustavno unapređuju mobilnost i kvalitetu obrazovnog sustava u cjelini. Važno je istaknuti kako je sustavno praćenje obrazovanja ciklički proces čiji se rezultati generiraju svake četiri godine. Proces praćenje kvalitete odnosi se na područje obaveznog obrazovanja i kontinuiranog stručnog usavršavanja (CPD), dok je praćenje kvalitete skrbi o djeci mlađoj od četiri godine izuzeta od ovog procesa. Skrb o djeci mlađoj od četiri godine je, naime u nadležnosti socijalne i obiteljske politike, a ne obrazovne politike.

Skrb o djeci mlađoj od četiri godine, koja nisu dio obaveznog obrazovnog sustava, posljednjih je godina u fokusu i savezna vlast sve više ulaže u unapređenje obrazovnih politika usmjerenih na područje rane dobi. Rasprave vezane uz važnost obrazovanja u ranoj dobi sve su više prisutne

⁹ <https://berufsbildung2030.ch/de/>

i aktualiziraju teme poput stručnosti kadra, uvjeta rada te sustava financiranja/sufinanciranja. Obzirom su kantoni nadležni za rano i obavezno obrazovanje sustavno su se uključili u izradu posebnih standarda za unapređenje i osiguranje kvalitete, *Normen zur Qualitätsentwicklung und -sicherung*. Suradnja i razmjena iskustava vrlo je važna u procesu osiguranja kvalitete, stoga su kantoni razvili međukantonsku suradnju kroz *Interkantonale Vereinbarung über die Harmonisierung der obligatorischen Schule*.¹⁰ Cilj suradnje jest usklađivanje obrazovnih ciljeva sa svrhom optimalne prohodnosti sustava i osiguranja kvalitete obrazovanja. Koordinacija kantona polazi od načela jednakosti i prava sve djece na obrazovanje te načela solidarnosti i socijalne uključenosti. Fokus međukantonske suradnje je dijete, njegov razvoj i usvajanje znanja i vještina sa naglaskom na oblikovanje osobnog i kulturnog identiteta. Razmjena iskustava koju naglašavaju kantoni oplemenjuje se kroz međunarodnu mobilnost stanovništva, cjeloživotno učenje i profesionalni razvoj.

OECD izvješća sustavno uobličuju istraživanja na temu odgoja i obrazovanja s ciljem osiguranja njegove kvalitete. *Quality beyond regulations in ECEC: Country Background report for Switzerland (2021)* publikacija je koja temeljito izlaže sve bitne odrednice obrazovnog sustava pa tako i u pogledu osiguranja kvalitete kroz procese vrednovanja i samovrednovanja. Ishodište promišljanja studije *Quality beyond regulations* jest činjenica kako aspekti strukturne kvalitete ne utječu na kvalitetu procesa. Naime, fokusiranje na proces odgoja i obrazovanja, na dijete, potiče na promišljanje i daljnji razvoj kvalitete. Kvaliteta procesnih odrednica sadrži nekoliko bitnih elemenata – interakcija, poticajno okruženje, suradnja, razvojno prilagođen pristup.

¹⁰ <https://edudoc.ch/record/24711/>

7.KOMPARATIVNA SISTEMATIZACIJA KLJUČNIH ELEMENATA ANALIZE OBRAZOVNIH SUSTAVA SLOVENIJE , ENGLSESKE I ŠVICARSKE

Konceptualna analiza tri europske zemlje kroz prizmu obrazovnih politika te strukture i odrednica sustava ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja objedinila je tri segmenta važna za temu ovoga rada – struktura sustava RPOO, odgojitelj profesionalac i osiguranje kvalitete. Uporište za promišljanje, pretraživanje podataka i sistematizaciju istih, svakako su dokumenti o standardima kvalifikacija, smjernicama obrazovanja te revizije i izvješća obrazovnih sustava u Europi. Publikacija *Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education area, ESG (2015)* svojevrsna je verifikacija kvalitete visokog obrazovanja u Europi kao pokretačke snage kvalitete društva u cjelini. Značaj publikacije je u definiranju standarda kvalitete visokog obrazovnog sustava i koncipiranje smjernica za njihovo profiliranje kroz aktivnosti. Obzirom je publikacija iz 2005. godina polučila uspjeh i potaknula napredak u osiguranju kvalitete visokog obrazovanja, strukovne organizacije počele su promišljati o nadogradnji publikacije kako bi revizijom iste još u većoj mjeri poboljšali njezinu implementaciju i učinkovitost. U kreiranju publikacije sudjelovalo je nekoliko strukovnih organizacija (ENQA, ESU, EUA, EURASHE, EI, EQAR) koje su kroz konzultacije, komentare i prijedloge revidirano prikazale važnost kvalitete visokog obrazovanja te strategije i preporuke u osiguranju postignute kvalitete. Svrha ESG nije samo u modeliranju kvalifikacijskog okvira već i u unapređenju kvalitete kroz međusobnu suradnju, povjerenje i razmjenu informacija. Nadalje, ENQA - European Association for Quality Assurance in Hight Education svoj djelokrug potencira poimanjem visokog obrazovanja kao ključne komponente u razvoju društva, njegove kulture, kohezije i ekonomskog razvoja. Recipročno, razvoj društva etablira nove vještine i kompetencije koje postaju izazov za obrazovni sustav. Zadatak obrazovnih politika jest strukturiranje obrazovanja po mjeri društva. Nastavno na navedeno, publikacija ESG indikativno prikazuje standarde i smjernice osiguranja kvalitete kroz tri područja - *unutarnje osiguranje kvalitete, vanjsko osiguranje kvalitete i agencijsko osiguranje kvalitete.* Podrška i unapređenje kvalitete obrazovnog sustava te udruživanje strukovnih organizacija i Ministarstva uključivanjem u inovativne projekte, neophodni su aspekti u kreiranju kvalitetnih obrazovnih politika. Analogno kvaliteti obrazovnih politika, implementacijom njezinih smjernica u odgojno - obrazovni proces, manifestira se i kvaliteta obrazovnog sustava u

cijelosti. Vrlo je bitan proces praćenja i dokumentiranja odgojno - obrazovnog procesa, njegove realizacije, vrijednosti i uspješnosti. Rezime takvog procesa jest izvješće kao dokumentirani prikaz činjeničnog stanja. Benefit izvješća jest u spoznavanju razvojnog dometa, osnaživanju vlastitih snaga, nadogradnji postojećih kompetencija i širenju kapaciteta za učenje. Obrazovne politike europskih zemalja i njihova različitost zanimljiva su tema za analize i objedinjena izvješća. U ovome kontekstu valja istaknuti Eurydiceovo izvješće - *Ključni podaci o ranom i predškolskom odgoju i obrazovanju u Europi* (2019) koje podupire strategije obrazovnih politika usmjerenih ka postizanju visokokvalitetnog ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja za svu djecu u Europi. Ishodište takve podrške jest u osvještavanju važnosti utjecaja RPOO- a na razvoj djeteta i njegovo daljnje obrazovanje. Izvješće sadrži analize obrazovnog sustava ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja u 38 europskih zemalja i na taj način postaje važan dokument revizije obrazovnih politika u Europi. Kako bi analiza bila što opsežnija, parametri poput uključenost djece u sustav RPOO prema dobnim skupinama, modeli RPOO, stručnost djelatnika, dostupnost sustava, financiranje i sl., uvelike su doprinijeli u oblikovanju izvješća. Razlike po svim parametrima evidentne su i pokazuju raznolikost pristupa obrazovnih politika prema sustavu RPOO-a. Također, uvjeti, mogućnosti, otvorenost za promjene i spremnost za inovativnost i suradnju svake zemlje, elementi su koje možemo razaznati iz izvješća.

Analize obrazovnog sustava RPOO u tri europske zemlje – Slovenija, UK - Engleska i Švicarska, otvorile su niz pitanja i potaknule razmišljanje o obrazovnom sustavu RPOO kao ishodištu za cjeloživotno obrazovanje, ne samo djeteta koje je involuirano u sustav, već i cjeloživotno obrazovanje svih dionika u sustavu RPOO-a. Promjene i napredak ishodi su aktivnog učenja i kontinuiranog rada na osobnom i profesionalnom planu. Obrazovne politike kao tvorci smjernica postavljaju temelje za zakonske odrednice i postaju odgovorne za provedbu istih. Za implementaciju obrazovnih politika ključni su odgojno - obrazovni stručnjaci koji svojim radom doprinose razvoju kvalitete cijelog odgojno - obrazovnog sustava.

7.1. Struktura obrazovnog sustava RPOO

Struktura obrazovnog sustava RPOO u potonje tri europske zemlje razlikuje se prema dobi djece koja se uključuju u obavezno obrazovanje te u odnosu na dobnu granicu za uključivanje u određeni oblik skrbi, odgoja i obrazovanja. U Sloveniji postoji integrirani oblik predškolskog obrazovanja u koji su uključena djeca od 1. godine života do polaska u školu. Djeca se grupiraju prema dobnoj skupini – od 1. do 3. godine života, te od 3. do 6. godine života, odnosno, do polaska u školu (homogene grupe, heterogene grupe, mješovite grupe). Engleski obrazovni

sustav obuhvaća djecom u dobi od tri godine života do navršene pete godine života. Početna faza naziva se jaslice i prijemne godine, nakon koje djeca u dobi od 5 - 7 godina polaze ključnu fazu 1 obaveznog obrazovanja kao oblika temeljnog odgoja i obrazovanja (foundation stage). Temeljna se faza nadalje dijeli na klasičan vrtić (nursery school) i na malu školu (reception). Važna je činjenica kako sva djeca od 3 do 5 godina života, odnosno predškolska djeca imaju besplatno obrazovanje. Kada je u pitanju Švicarska, tada je odgoj i obrazovanje za predškolsku djecu definiran na specifičan način. Naime, djeca do 4. godine života nisu obuhvaćena u dio obaveznog obrazovanja, a skrb o njima formalno je organizirana u javnim ili privatnim ustanovama za dnevnu skrb – KITAS ili Kripfen. Neformalni oblik skrbi o djeci do 4. godine života, organiziran je kao oblik dnevne obitelji. Kada navršite četiri godine, djeca postaju dio obaveznog obrazovanja koji se naziva prvi ciklus učenja /predškola. Ciklus traje dvije godine i svaki kanton određuje duljinu obaveznog trajanja (jedna ili dvije godine). Zanimljivost je tjedni fond sati obavezne predškole – u prvoj godini satnica je od 12 do 25 sati a u drugoj godini, satnica se povećava i traje od 20 do 25 sati tjedno. Razlike između kantona evidentne su i kada je u pitanju tjedna satnica.

Razvidna je činjenica kako svaka zemlja ima svoju individualnu strukturu RPOO. Parametri poput dobi djeteta, obavezno obrazovanje, financiranje i sufinanciranje svakako se presudni u prethodnoj analizi. Konstatcija koja proizlazi iz iznesenih sintagmi usmjerena je na dijete, njegovu dobrobit i oblikovanje osobnog i profesionalnog života u budućnosti.

7.2. Kvalifikacije odgojitelja i profesionalni razvoj

Odgojitelj kao profesionalac, koji svojim neupitnim doprinosom podiže kvalitetu neposrednog rada a tako i kvalitetu odgojno - obrazovnog sustava, u fokusu je obrazovnih politika Europe i europskih strateških smjernica razvoja. Članstvo u EU, kada govorimo o kompetencijama i kvalifikacijama odgojitelja i njegovom profesionalnom razvoju, nije presudan segment. Naime, sve tri analize pokazale su kako odgojitelj treba biti stručna osoba s mnogo različitih kompetencija koje je nužno usavršavati kroz cjeloživotno obrazovanje. Odgojitelj treba posjedovati fakultetsko obrazovanje 1. stupnja (Slovenija), dodiplomski / diplomski studij (Engleska) te najmanje diplomu prvostupnika, BA (Švicarska). Profesionalni razvoj, sve tri zemlje naglašavaju kao ključnu komponentu razvoja obrazovanja koju podupiru različitim zakonskim i strukovnim smjernicama. Slovenija temeljnim dokumentima *Kolektivna pogodba za dejavnost vzgoje in izobraževanja (2023)* i *Pravilnik o izboru in sofinanciranju programov nadaljnega izobraževanja in usposabljanja strokovnih delavcev v vzgoji in izobraževanju*

(2017) definira obavezu, odgovornost i mogućnosti kontinuiranog usavršavanja odgojitelja. Engleska implementacijom propisa koje definira *OFQUAL - Office of Qualifications and Examinations Regulation*, regulira zakonitost kvalifikacija, ispita i testova. Na taj se način osigurava njihova učinkovitost, vjerodostojnost i vrednovanje. Strukovne organizacije *Early years alliance*, *National Day Nurseries Association*, *NDNA* i *PACEY* imaju za svrhu podizanje kvalitete obrazovnog sustava, promicanje odgojitelja kao profesionalca i održivost obrazovanja. Kroz podjelu informacija, savjeta i ponudu različitih edukacija pružaju podršku svim stručnim djelatnicima u sustavu RPOO i roditeljima. Švicarska ima sličan sustav propisa i regulativa, no obzirom na 28 kantona, udruživanjem je strukturirana konferencija švicarskih kantona, *Swiss Conference of Cantonal Ministers of Education (EDK)*. Zajedničkim propisima i regulativama omogućeno je priznavanje diploma u cijeloj Švicarskoj i nadzor kvalitete obrazovanja. Propisane uredbe imaju dalekosežni učinak na mobilnost stanovnika, njihov razvoj obrazovanja i karijere a samim time i na kvalitetu života. *Eidgenössisches Departement für Wirtschaft, Bildung und Forschung, EAER*, odnosno Savezni odjel za gospodarstvo, obrazovanje i istraživanje za cilj ima razvoj unapređenje razvoja. Model kojeg oblikuje odjel temelji se na ljudskim resursima kao bazi održivog razvoja. Važno je spomenuti *Staatssekretariat für Bildung, Forschung und Innovation (SBFI)* i *Schweizerisches Dienstleistungszentrum Berufsbildung / Berufs-, Studien- und Laufbahnberatung*. Strukovne su to organizacije koje promiču strukovno, studijsko i karijerno obrazovanje i osposobljavanje.

7.3. Osiguranje kvalitete

Kvalitetno obrazovanje u fokusu je obrazovnih politika sve tri zemlje i neupitna je konstantna briga vlasti prema osiguranju kvalitete obrazovnog sustava. Standardi kvalitete, nadzor i njezino unapređenje, obaveza su i odgovornost tvoraca obrazovnih politika. Slovenija je razvila *Načrt skupne poti profesionalnega razvoja strokovnih delavcev v vrtcu -pot VALUE (2020)*. Publikacija je to koja opisuje plan profesionalnog razvoja odgojitelja, pomoćnika odgojitelja i ostalih djelatnika vrtića. Tumačenje od kojeg polazi VALUE odnosi se na recipročnost odnosa kvalitetan odgojitelj – kvalitetna odgojno - obrazovna ustanova. *Povjerenstvo za utvrđivanje i osiguranje kvalitete u dječjim vrtićima, osnovnim i srednjim školama i organizacijama za obrazovanje odraslih* je povjerenstvo za vanjsko vrednovanje obrazovnih ustanova na području cijele Slovenije. Unapređenje kvalitete odgojno - obrazovnih ustanova misija je povjerenstva. U Engleskoj, nadležnost sa poboljšanje kvalitete ranog odgoja i obrazovanja (EYES), pripada

Nacionalnoj mreži za unapređenje kvalitete (NQIN, *National Quality Improvement Network*), koja uključuje odgojitelje i kreatore obrazovnih politika vezanih uz rani i predškolski odgoj i obrazovanje. Važno je istaknuti i *Office for Standard in Education*, OFSTED, ured vlade UK čija je svrha podizanje standarda obrazovanja. Obzirom su ustanove za odgoj i obrazovanje pod upravom obrazovnih i/ili socijalnih ministarstava, OFSTED ima nadležnost inspekcijuskog nadzora za sve ustanove koje skrbe o djeci rane dobi.

Savezni ustav (2006) Švicarske u članku 61a, jasno propisuje osiguranje kvalitete obrazovnog sustava kroz kontinuirano praćenje kao odgovornost svakog kantona. Suradnja između kantona, *Bildungsmonitoring* i kada je u pitanju osiguranje kvalitete, dolazi do izražaja. *Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektorinnen und-direktoren, Interkantonale Vereinbarung über die Harmonisierung der obligatorischen Schule i Normen zur Qualitätsentwicklung und -sicherung* tri su važna dokumenta suradnje između kantona na razini cijele Švicarske. Izrada standarda za osiguranje i unapređenje kvalitete te njihovo usklađivanje i razmjena iskustva ciljevi su navedenih dokumenata.

Samovrednovanje kao proces unapređenja kvalitete odgojno-obrazovne ustanove, prisutno je u sve tri analizirane zemlje. Činjenica koja proizlazi usporedbom, pokazuje njihovo shvaćanje važnosti procesnih odrednica kvalitete. Kao povratnu informaciju za daljnje unapređenje kvalitete, potonje zemlje koriste istraživanja i samoprocjene rada kroz evaluacije. Sve tri zemlje, iako različite po svojoj veličini, političkom uređenju, povijesti, ekonomskoj i gospodarskoj razvijenosti, vrlo jasno percipiraju obrazovanje kao temelj društva. Kvalitetno obrazovanje, profesionalni razvoj kroz kontinuirano učenje i osiguranje kvalitete čimbenici su društva koje podržava mobilnost, rast i multikulturalnost. Iako postoji različitost programa, propisa i pristupa te različitost strukturnih odrednica obrazovnih politika, Slovenija, Engleska i Švicarska imaju isti cilj - oblikovanje kvalitetnog obrazovanja za razvoj kvalitetnog društva. Navedene države prepoznale su svoj potencijal i iskoristile vlastite resurse kroz inovativne projekte i međunarodnu suradnju a s ciljem postizanja cjelovitog i sveobuhvatnog razvoja.

8.USPOREDBA OBRAZOVNOG SUSTAVA RPOO REPUBLIKE HRVATSKE S OBRAZOVNIM SUSTAVIMA RPOO SLOVENIJE , ENGLLESKE I ŠVICARSKE

Odgojno-obrazovna praksa je proces u kojem participacija svih dionika konstruira djetetovu dobrobit. Proces je to koji uključuje istraživanje, učenje, analiziranje, rezoniranje i promišljanje a elementi koji podupiru takve procese uistinu su od fundamentalne važnosti za dijete i njegov razvoj. Kooperativnost, podrška i fleksibilnost elementi su na relaciji odnosa dijete - odgojitelj koji doprinose razumijevanju dječjeg svijeta. Nastavno na navedeno, Slunjski (2015) ističe značajnost razumijevanja načina na koji dijete uči. Promatranje dječjeg ponašanja potaknuti će nas na promišljanje o dječjim razvojnim potrebama i sposobnostima. Kompetencije odgojitelja usmjeravaju promišljanja u smjeru pronalaska najboljeg načina učenja djeteta usklađenim sa djetetovim razvojnim statusom i potrebama. Konkretiziranje specifičnih segmenata podupire kreiranje smjernica kurikuluma. Slunjski (2011), prema suvremenom shvaćanju djeteta i njegova razvoja, definira kurikulum kao teorijsku koncepciju koja se u praksi odgojno - obrazovne ustanove sukonstruira na temelju zajedničkog participiranja, istraživanja i učenja svih dionika odgojnog procesa u ustanovi te se tako kontinuirano modificira, provjerava i izgrađuje.

Rezimiramo li navedeno, možemo zaključiti da je unapređenje odgojiteljevih znanja i kompetencija od iznimne važnosti u procesu opažanja i razumijevanja djeteta. Recipročno s razinom znanja o načinima promatranja i učenja podiže se i učinak promatranja – bolje razumijevanje djeteta i njegova razvoja. Sukladno tome, u publikaciji *Razvojni kurikulum* (2014), Miljak promišlja o potrebitosti kontinuiranog usavršavanja i nadograđivanja znanja i vještina. Kao temeljni postulat u efikasnom osiguranju kvalitete odgojno-obrazovne ustanove ističe istraživanje vlastite prakse i evaluaciju rada. Parametri neophodni za podizanje kvalitete odgojno - obrazovne ustanove su aktivna uključenost svih dionika, njihova sposobnost, stručnost i motiviranost te suradnja i usklađenost s lokalnom zajednicom. Ishod kooperativnosti svih parametra jest *razvojni kurikulum ili kurikulum u nastajanju*.

Kurikulum je teorijski koncept koji inkorporira odgojno-obrazovnu praksu i suvremena znanstvena i pedagojska istraživanja. Vrijednost suvremenog kurikuluma je otvorenost prema modificiranju potreba djeteta sa kurikularnim odrednicama i društvom u cjelini te u fleksibilnosti i demokratičnosti kao modelom cirkularnog odnosa dijete-kultura-zajednica.

Zakon o predškolskom odgoju i naobrazbi RH (1997,2022), koji je dopunjen novim smjernicama 2022. godine, esencijalni je dokument koji obrazovne politike usmjerava u konceptualizaciji drugih važnih dokumenata. Dokumenti *Državni pedagoški standard predškolskog odgoja i naobrazbe* (2008) i *Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje* (2014) koji se naslanjaju na Zakon o RPOO promiču važnost ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja i unapređuju njegovu kvalitetu. Temeljni argument za dopunu zakona je stajalište kako se svakom djetetu u dobi od šest mjeseci života do polaska u školu treba omogućiti uključivanje u sustav ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja. Istraživanja su dokazala važnost uključivanja djece u sustav RPOO, te su kreatori obrazovnih politika u suradnji sa strukovnim udrugama i organizacijama, uvažili Europske smjernice obrazovanja i uključile ih u izradu novog zakona. *Rezolucija Vijeća Europske unije o strateškom okviru za europsku suradnju u području obrazovanja i osposobljavanja u smjeru europskog prostora obrazovanja i šire od 2021. do 2030.*¹¹ indikativno propisuje inicijativu o postotku djece uključene u sustav RPOO do 2030.godine. Strategija razvoja navedene odluke, kao referentnu vrijednost za uključivanje djece u dobi od tri godine do polaska u školu u sustav RPOO postavlja 96%. Članice EU, među kojima je i Hrvatska, usvojile su inicijativu te sustavno rade na realizaciji iste. Nastavno na to, *Odluka o donošenju Nacionalnog akcijskog plana za provedbu preporuke Vijeća Europske unije o uspostavi europskog jamstva za djecu* usmjerena je ka ostvarenju odluka Vijeća Europske unije, a samim time i na unapređenje kvalitete sustava RPOO.

EU u pogledu sveobuhvatnog razvoja svojih članica na svim područjima razvoja, podupire smjernice kohezijske politike. Kada govorimo o obrazovanju i kvalitetnim obrazovnim politikama, kohezija i socijalna uključenost temeljni su okvir izrade strateških dokumenata obrazovnih politika. Navedena Odluka RH, koristi EU smjernice kojima podupire uključenost svakog djeteta u sustav RPOO. Na njihovom razvojnom putu, djeci je potrebna podrška i kvalitetna skrb. Aspekti za ostvarivanje takve uključenosti jesu osigurana zdravstvena zaštita, besplatno obrazovanje, osiguranje zdravog obroka barem jednom dnevno i osiguranje adekvatnog smještaja. Cilj realizacije svega navedenog, kako je propisano u Odluci RH, jest borba protiv siromaštava, nejednakih uvjeta odgoja i obrazovanja te nemogućnosti optimalnog razvoja. Naime, uključivanjem sve djece u sustav RPOO, posebno djece iz siromašnih i socijalno isključenih obitelji kao i pripadnika nacionalnih manjina, imigranata i djece s

¹¹[https://eur-lex.europa.eu/legal-content/HR/TXT/PDF/?uri=CELEX:32021G0226\(01\)&from=EN](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/HR/TXT/PDF/?uri=CELEX:32021G0226(01)&from=EN)

teškoćama, omogućuje se jednaki start u životu te se pružaju mogućnosti optimalnog razvoja i ostvarivanje potencijala svakog djeteta.

Za realizaciju odluka EU ukomponiranih u dokumente na nacionalnoj razini potrebna su značajna financijska sredstva koja se osiguravaju različitim EU fondovima (npr. Europski socijalni fond, Europski fond za regionalni razvoj, REACT-EU, Invest EU, Mehanizam za oporavak i otpornost i dr.). Pravedna raspodjela EU sredstava jamči realizaciju smjernica Europske komisije o uspostavi jamstva za djecu. Kako bi se dobio uvid u realno stanje obrazovne strukture i političkih smjernica, provedeno je niz analiza potonjih koje su objavljene u publikaciji *Dubinska analiza politika, programa, usluga, izvora financiranja te mehanizama usmjerenih suzbijanju siromaštva i socijalne isključenosti djece u Hrvatskoj* (Dobrotić i sur., 2022). Publikacija je svojevrsni dokument koji sublimira ključne parametre obrazovnog sustava RPOO u RH.

Uz gore navedeni *Zakon o predškolskom odgoju i naobrazbi* (1997, 2022) i smjernice EU komisije, za razmatranje i analizu obrazovnog sustava RPOO u Hrvatskoj, važno je istaknuti *Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje* (2014). Riječ je o službenom dokumentu Republike Hrvatske kojim se promiču temeljne vrijednosti, ciljevi i načela odgojno - obrazovnog rada predškolske ustanove. Postulat kurikuluma polazište je za strukturiranje obrazovnih smjernica i kreiranje kurikuluma svakog vrtića ponaosob. Fleksibilnost Nacionalnog kurikuluma ostavlja mogućnost svakoj predškolskoj ustanovi da oblikuje kurikulum po svojoj mjeri prema vlastitim prostorno - materijalnim uvjetima, ljudskim resursima, sadržajima i mogućnostima. Realizacijom postavljenih ciljeva, predškolska ustanova proizvoljno ostvaruje jedinstvenu odgojno-obrazovnu praksu i oblikuje svoju kulturu i kvalitetu, svoj identitet. Snaga kurikuluma je u njegovom kontinuiranom modificiranju sastavnica, otvorenosti prema promjenama i fleksibilnosti spram svih dionika koji participiraju u njegovoj izgradnji.

Hrvatska je članica EU od 2013. godine i aktivno sudjeluje u provedbi odluka i dokumenata Europske komisije i efikasno se uključuje u EU projekte. Strategija obrazovnih politika EU uvelike je pridonijela unapređenju kvalitete RPOO kao i njegovom oplemenjivanju prema modernim shvaćanjima. Strukturne reforme i inovativni projekti strateški su elementi koji oblikuju kvalitetu na svim područjima.

Komparacija obrazovnog sustava potonjih zemalja sa obrazovnim sustavom RH, zanimljivo je polazište za promišljanja o razini kvaliteti hrvatskog obrazovanja i mogućnostima za njezino unapređenje.

8.1. Struktura obrazovnog sustava RPOO – Hrvatska

U RH obrazovni sustav RPOO je integriran i uključuje djecu već od 6. mjeseca života do polaska u školu. Predškolski odgoj i obrazovanje nije dio obaveznog obrazovnog sustava (izuzev programa predškole) te roditelji uključuju dijete u sustav prema svojim potrebama, interesima i mogućnostima. Jaslice su dio odgoja i obrazovanja djece do treće godine života, dok vrtić uključuje djecu od 3. godine do polaska u školu. Vrtićke su skupine formirane kao čiste (homogene) ili mješovite (heterogene). Navedeno ukazuje na sličnosti u formiranju odgojno-obrazovnih skupina sa Slovenijom kao jednom od prethodno analiziranih zemalja. Program predškole u godini prije polaska u školu, obavezan je dio obrazovanja. Dva su modela realizacije programa predškole - kao uključenost u cjelodnevni vrtićki program ili program predškole u poslijepodnevnim satima kao poseban program odgojno obrazovne ustanove . Za provođenje potonjeg potrebni su uvjeti (broj djece, osiguran prostor, stručni djelatnik, organiziran prijevoz i dr.). Fond sati predškole je 250 sati. Program predškole, kao dio obaveznog obrazovnog sustava, financira država što je propisano *Pravilnikom o načinu raspolaganja sredstvima državnog proračuna i kriterijima za sufinanciranje programa predškolskog odgoja i obrazovanja* (2022). Pravilnikom je također osigurano subvencioniranje programa odgoja i obrazovanja za djecu s teškoćama u razvoju, darovitu djecu, djecu pripadnike nacionalnih manjina te za djecu hrvatskih državljana koji žive u inozemstvu. Povučemo li paralelu sa Engleskom i Švicarskom, možemo uvidjeti razlike u vremenskom okviru predškole. U Engleskoj prvi stupanj obrazovanja traje dvije godine, dok je u Švicarskoj determiniran fleksibilnom komponentom po odluci svakog kantona – jednu ili dvije godine. Financiranje cjelokupnog sustava RPOO u RH, od jaslica do vrtića, u potpunosti je decentralizirano, odnosno u nadležnosti je jedinica lokalne samouprave što je propisano zakonom u dokumentu *Državni pedagoški standard za predškolski odgoj i obrazovanje* (2008).

8.2. Kvalifikacije odgojitelja i profesionalni razvoj

Za obavljanje poslova odgojitelja djece rane i predškolske dobi, potrebno je završiti najmanje preddiplomski studij prvostupnika ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja (univ.bacc.paed). Viša razina od navedenog obrazovanja jest diplomski sveučilišni studij kojim se stječe zvanje magistar/magistra ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja (mag.paed.). Stručne kvalifikacije se mogu steći na šest fakulteta u RH. Nakon završenog formalnog obrazovanja, odgojitelj se zapošljava kao pripravnik u predškolskoj ustanovi i kroz jednogodišnje uvođenje u praksu

stječe uvjete za polaganje stručnog ispita. *Hrvatski kvalifikacijski okvir (HKO)* je dokument kojim su propisani standardi kvalifikacija na svim obrazovnim razinama u RH. Kvalifikacije su definirane prema ishodima učenja i prate promjene na tržištu rada. Potrebno je istaknuti kako je zanimanje odgojitelj djece rane i predškolske dobi upisano u Registar HKO 15. svibnja 2023. što predstavlja značajan doprinos profesionalizaciji zanimanje odgojitelja i unapređuje kvalitetu cjelokupnog odgojno - obrazovnog sustava RPOO.

Usporedimo li stručne kvalifikacije odgojitelja u RH sa Slovenijom, Engleskom i Švicarskom, jasno je kako sve navedene zemlje imaju propisani kvalifikacijski okvir koji definira kako je za posao odgojitelja nužna fakultetska razina obrazovanja. Činjenica je to koja govori o važnosti stručnih kompetencija i kvaliteti odgojitelja kao važne komponente u stvaranju kvalitetne ustanove za rani i predškolski odgoj i obrazovanje.

Odgojitelj u RH ima obavezu kontinuirano se usavršavati što je predviđeno i planom stručnog usavršavanja. *Zakon o obrazovanju odraslih (2007)* temelji se na različitosti i uvažavanju prava na razvoj osobnosti kroz stjecanje kvalifikacija /prekvalifikacija formalnim, neformalnim ili informalnim, samousmjerenim učenjem i obrazovanjem. Načini financiranja obrazovanja odraslih su raznoliki - od državnih subvencija, preko subvencija lokalne samouprave do poslodavca koji financira obrazovanje svojim zaposlenicima i na kraju samofinanciranje obrazovanja.

Profesionalni razvoj odgojitelja uvelike ovisi o osobnoj motivaciji i ambiciji te podršci ustanove i obrazovnog sustava. U RH postoje razni oblici stručnog usavršavanja - seminari, radionice, stručni skupovi, predavanja, prezentacije, primjeri dobre prakse razmjennom iskustva, zajednice učenja udruživanjem i sl. Na državnoj razini bitno je istaknuti *Agenciju za odgoj i obrazovanje, AZOO*, odnosno instituciju čiji je fokus rada stručno usavršavanje odgojno - obrazovnih djelatnika kontinuiranom provedbom edukacija, savjetovanja i informiranjem o važnim promjenama u području odgoja i obrazovanja. Praćenjem EU dokumenata i dokumenata na međunarodnoj razini, AZOO se uključuje u reforme i projekte kojima podiže kvalitetu obrazovnog sustava i stvara nove dimenzije obrazovnih politika. Vrijednosti na kojima se baziraju smjernice *Agencije* uključuju profesionalnost, izvrsnost, odgovornost, motiviranost, prilagodljivost, suradnju i etičnost. Iste vrijednosti svojim aktivnim radom AZOO nastoji reflektirati na stručne djelatnike. Odgojitelj može napredovati u struci i steći zvanja - odgojitelj mentor i odgojitelj savjetnik. Parametri važni za stjecanje zvanja uključuju kvalitetnu praksu, aktivno stručno usavršavanje i promišljanje o rastu na osobnom i profesionalnom planu.

Pučko otvoreno učilište Korak po korak ustanova je za obrazovanje stručnih odgojno - obrazovnih djelatnika i roditelja te sve ine osobe zainteresirane za rast i razvoj učenjem i radom

na sebi. *Učilište* kontinuirano organizira radionice, cikluse zanimljivih edukacija te izdaje publikacije kao potporu svakodnevnom neposrednom radu te podršku roditeljstvu.

RH kao i sve tri zemlje u analizi ovoga rada, naglašavaju važnost profesionalnog razvoja. Polazište takvog promišljanja nalaze u Strateškim dokumentima razvoja društva u cjelini koja apostrofiraju neupitnu važnost kvalitetne ljudskih resursa.

Teaching and Learning International Survey (TALIS), odnosno Međunarodno istraživanje učenja i poučavanja ima za cilj promicanje kvalitete učenja i obrazovanja. Istraživanje obuhvaća učitelje i ravnatelje odgojno - obrazovnih ustanova iz cijelog svijeta. Rezultati TALIS istraživanja potiču razmjenu iskustava te unapređenje obrazovne prakse te unapređenje kvalitete obrazovnih sustava. Jedna od publikacija proizašla iz TALIS istraživanja, *Teachers and school leaders as longlife learners* (2019), kao jedan od važnijih rezultata izdvaja kako je razlog odabira učiteljskog zanimanja u 90% ispitanika bio mogućnost vlastitog doprinosa u razvoju društva i razvoju djeteta. Možemo zaključiti da su odgojitelji /učitelji motivirani za prenošenje znanja i oblikovanje obrazovnog sustava šta je primarni put profesionalnog razvoja. Zanimljivost TALIS-ova istraživanja jesu u početnim ishodišnim točkama koje objedinjuju znanje i vještine, suradničku kulturu te profesionalnu odgovornost i autonomiju (OECD,2019).

Kvaliteta je promjenjiv element kojeg se može i treba oblikovati a najbolji način je ulog u ljude. Motiviranost i podrška odgojitelja kroz agencije, institute, sveučilišta, udruge i sl. modele prioritet je analiziranih zemalja. Naravno, svaka na svojstven način oblikuje svoj sustav, pa je shodno tome i modalitet profesionalnog razvoja različit. Ono što je najvrjednije, neovisno o modalitetu, jest primarni cilj kojeg su izabrale RH, Slovenija, Engleska i Švicarska kada je u pitanju obrazovanje - kvalitetno obrazovanje počinje kvalitetnim odgojiteljem /učiteljem.

8.3. Osiguranje kvalitete

Publikacija *Dubinska analiza politika, programa, usluga, izvora financiranja te mehanizama usmjerenih suzbijanju siromaštva i socijalne isključenosti djece u Hrvatskoj* (Dobrotić i sur., 2022) svojevrsni je dokument koji sadrži ključne parametre obrazovnog sustava RPOO i objektivno prikazuje njezinu razinu kvalitete te mogućnosti za napredak i unapređenje iste. Važnost analize je u aktivnom pristupu prema unapređenju sustava RPOO kroz promjene, reforme i projekte.

Zakonski dokument *Državni pedagoški standard za predškolski odgoj i obrazovanje* (2008) donosi niz propisa i standarda koji se trebaju poštivati kada je riječ o sustavu RPOO, njegovoj

održivosti i unapređenju kvalitete. Ustanove RPOO čiji su osnivači jedinice lokalne zajednice sufinancirane su od jedinica lokalne samouprave koje su vrlo različitog stupnja razvijenosti a samim time je i njihova solventnost u odnosu na financiranje RPOO različita. Obzirom je financijska konstrukcija vrlo različita u svakoj lokalnoj samoupravi (grad, općina) sredstva koja uprava treba izdvojiti za održavanje sustava RPOO (sufinanciranje boravka, plaće djelatnika, tekuće održavanje, materijalna sredstva i dr.) veliki su izdatak za lokalnu samoupravu s malim prihodima. Rezultat toga jesu nejednaki uvjeti u sustavu RPOO što svakako utječe na kvalitetu rada. Navedeno se planira regulirati implementacijom *Odluke o kriterijima i mjerilima za utvrđivanje iznosa sredstava za fiskalnu održivost dječjih vrtića*, koja osigurava preduvjete za ostvarenje ciljeva iz dokumenta *Nacionalni plan oporavka i otpornosti 2021.-2026.* (NPOO).¹²Dokument propisuje da će se u navedenom razdoblju izgraditi kapacitet za još 22.500 mjesta u predškolskim ustanovama i na taj način uključiti što veći postotak djece u sustav ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja. Pritom je iznimno važno pružiti različite oblike podrške osnivačima i jedinicama lokalne samouprave kako bi ostvarili planirano uključivanje djece u sustav RPOO.

Kada govorimo o osiguranju kvalitete, govorimo o procesu kojeg je potrebno pratiti i aktivno raditi na promišljanju o mogućnosti unapređenja. Postoje tri modela osiguranja kvalitete : samovrednovanje, vanjsko vrednovanje i vrednovanje ishoda učenja. U tom je procesu, uz navedeno, važna institucionalna podrška na razini obrazovnih politika.

Jedna od agencija koja osiguranjem kvalitete u sustavu RPOO upravlja i kontinuirano prati promjene i unapređenje kvalitete je *Agencija za odgoj i obrazovanje, AZOO*. Međunarodnom suradnjom kroz projekte, izdavačkom djelatnošću, podrškom stručnih djelatnika kroz profesionalni razvoj i napredovanjem u struci, AZOO unapređuje kvalitetu obrazovnog sustava i osigurava njezinu održivost na europskoj razini.

Nacionalni centar za vanjsko vrednovanje obrazovanja, NCVVO, javna je ustanova koja provodi vanjsko vrednovanje. Projektima i publikacijama, NCVVO promiče kvalitetu RPOO i sustavno podiže svijest o važnosti aktivnog participiranja svih dionika u odgojno - obrazovnoj ustanovi u procesu izgradnje njezine kvalitete. NCVVO pruža podršku ustanovama u procesu samovrednovanja. Proces samovrednovanja u ustanovama za rani i predškolski odgoj i obrazovanje provodi se kroz rasprave o izazovima u neposrednom radu, samoprocjenama i

¹² <https://mzo.gov.hr/UserDocsImages//dokumenti/Obrazovanje/Predskolski//Prijedlog-uredbe-o-kriterijima-i-mjerilima-za-utvrdivanje-iznosa-sredstava-za-fiskalnu-odrzivost-djecjih-vrtica.pdf>

evaluaciji vlastitog rada, dokumentiranjem, akcijskim istraživanjima, primjerima dobre prakse. Stručnim usavršavanjem za stručne djelatnike vrtića *Sličice iz samovrednovanja: Novi izazovi u timskome radu i razmjena iskustava ustanova s realizacijom razvojnog plana i procesom samovrednovanja* koje je trajalo dvije pedagoške godine, 2012./2013. i 2013./2014., NCVVO je pokušao dobiti uvid u proces timskog rada i njegovu važnost za kvalitetu predškolske ustanove. Razmjenom iskustava kroz radionice, prezentacije i predavanja, sudionici su stekli nova znanja i vještine te se potaknuli na promišljanje o novim oblicima rada za kvalitetniju praksu i cijeli sustav RPOO.¹³

Praćenje primjene zakonskih propisa i akata kojima se reguliraju obrazovne politike i usmjerava odgojno - obrazovni proces treba biti sustavno i kontinuirano. Za provedbu inspeksijskog nadzora zadužena je *Prosvjetna inspekcija* čija su zaduženja i ovlasti usklađeni sa *Zakonom o prosvjetnoj inspekciji*.¹⁴ U nadležnosti inspekcije je uvid u akte vrtića, uvjete i način rada, dokumentaciju, organizaciju rada, strukturu djelatnika i sl. Za sve nezakonite radnje i nepropisno vođene aktivnosti, inspekcija ima ovlast poduzeti zakonom propisane mjere kako bi se nepravilnosti otklonile.

Osiguranje kvalitete, također je u prizmi RH, Slovenije, Engleske i Švicarske kategorija koja zauzima posebno mjesto. Iako su okviri nadležnosti, praćenja i osiguranja kvalitete različiti, kapital kojeg posjeduju jest sustavni rad na unapređenju kvalitete. Procesi vrednovanja i samovrednovanja u svakoj od analiziranih zemalja poprimaju drugačiji oblik i modalitet realizacije. No, potrebno je istaknuti da navedeni procesi imaju važno mjesto u struktuiranju obrazovnih politika i formiranju smjernica prema unapređenju kvalitete. Razmišljanje o kvaliteti i njezinom osiguranju te isticanje njezine dimenzionalnosti u obrazovnim sustavima pravi su put ka razvoju kvalitetnog i održivog obrazovanja i društva u cjelini.

CEDEFOP-ovo istraživanje *Investing in skills pays off: the economic and social cost of low-skilled adults in the EU* (2017) ističe izuzetnu važnost ulaganja u ljudske resurse za održivost ekonomskog i socijalnog razvoja. Rezultati istraživanja ukazali su na činjenicu kako je u državama EU veliki broj niskokvalificiranih radnika te je strategija razvoja države na svim područjima vezana uz podizanje kvalificiranog/visokokvalificiranog stanovništva na višu razinu. Možemo konstatirati kako je misija osposobljavanja i cjeloživotnog učenja aspekt od

¹³ <https://www.ncvvo.hr/>

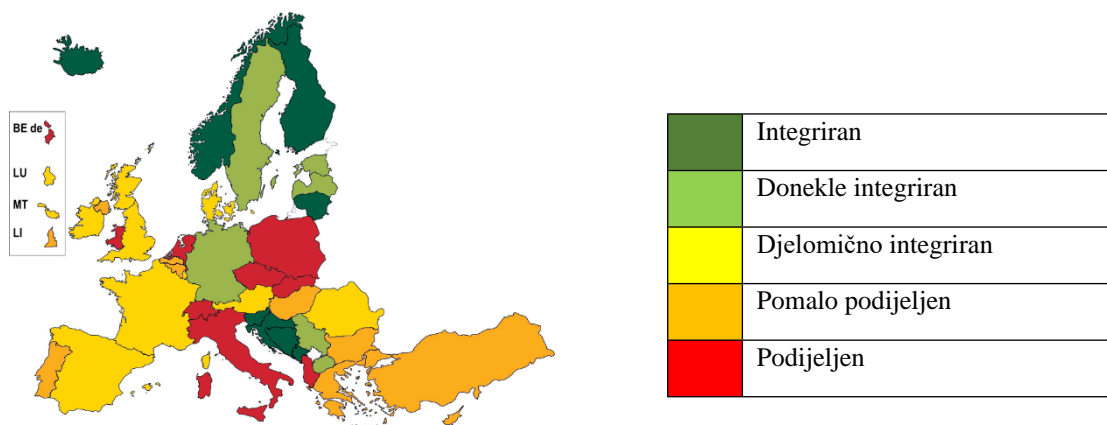
¹⁴ <https://www.zakon.hr/z/474/Zakon-o-prosvjetnoj-inspekciji>

velikog značaja u provedbi inovativnih i učinkovitih političkih strategija razvoja i unapređenja kvalitete društva na svim razinama.

9.ZAKLJUČNA KOMPARACIJA OBRAZOVNIH SUSTAVA RPOO ANALIZIRANIH ZEMALJA KROZ STATISTIČKE POKAZATELJE

Usporedba obrazovnih sustava projicira različitost u svim segmentima obrazovnih smjernica. Razvidno je da usmjerenje obrazovnih politika i podrška ministarstava i lokalne samouprave ima direktan i presudan učinak na implementaciju obrazovnih smjernica i održivost kvalitete odgojno - obrazovne ustanove, odnosno odgojno-obrazovnog sustava. Kvaliteta odgojno - obrazovne ustanove međuzavisan je odnos mnogo čimbenika poput osiguranja mjesta u sustavu RPOO, pristupačnosti i organizacije sustava, visoko kvalificiranog osoblja, kurikuluma, integriranosti sustava, osiguranje kvalitete te podrške tranziciji u osnovnoškolsko obrazovanje. Eurydisova publikacija *Eurydice Brief: Key Data on Early Childhood Education and Care in Europe* (2019) objedinjuje navedene čimbenike detaljnim prikazom strukturnih elemenata. Kada je riječ o osiguranju mjesta u sustavu RPOO (dostupnost) Slovenija je jedna od osam europskih država koje osiguravaju mjesto za svako dijete već u dobi od 6 do 18 mjeseci. Engleska osigurava mjesto svakom djetetu u dobi od tri godine, a Hrvatska kao dio obaveznog obrazovanja jamči svakom djetetu mjesto u sustavu RPOO u godini prije polaska u školu.

Kurikulum kao temeljni dokument odgojno obrazovne ustanove, u trećini Europskih zemalja ne uključuje obrazovne smjernice za djecu do treće godine života. Sagledavanjem sustava, činjenica je to koja povezuje nadležnost obrazovnog sustava s obrazovnim ciljevima. Naime, u zemljama u kojima sustav RPOO nadzire jedno državno tijelo u kurikulum su uključene smjernice za svu djecu rane i predškolske dobi. S druge strane, u zemljama gdje postoji nadležnost dvaju tijela, obrazovne smjernice se definiraju zasebno za različitu dob djece. Za kvalitetu obrazovnog sustava bitna je usklađenost svih dionika obrazovne strukture. Navedeno uključuje dakle, državnu vlast i ustroj obrazovne politike te njihovu kooperativnost.



Slika 1. stupanj usklađenosti obrazovnog sustava i politika - od integriranog do podijeljenog obrazovnog sustava

Izvor: Eurydice Brief: Key Data on Early Childhood Education and Care in Europe (2019 ,str.14)

Slika 1. jasno prikazuje kako Hrvatska i Slovenija imaju integrirani sustav, Švicarska podijeljen, a Engleska pomalo podijeljen sustav. Različito okruženje različito utječe na razvoj djeteta, stoga su razlike u obrazovnim sustavima ekvivalent različitom stupnju kvalitete i njezine održivosti. Većina zemalja sa integriranim sustavom nema zajamčeno mjesto za svu djecu u sustavu, te je stoga njihova strategija daljnjeg razvoja RPOO usmjerena na povećanje obuhvata i osiguranju pristupačnog ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja

U izvješću je istaknuta dobrobit uključenosti djece od najranije dobi u sustav RPOO, te europske strukturne reforme koje u svojim projektnim dokumentima jasno ukazuju na nastojanja uključivanja što većeg broja djece u obrazovni sustav RPOO.

Tablica 1. Stupanj uključenosti djece u sustav RPOO

Izvor podataka: : European Commission/EACEA/Eurydice, *Early Childhood Education and Care Systems in Europe (2015)*

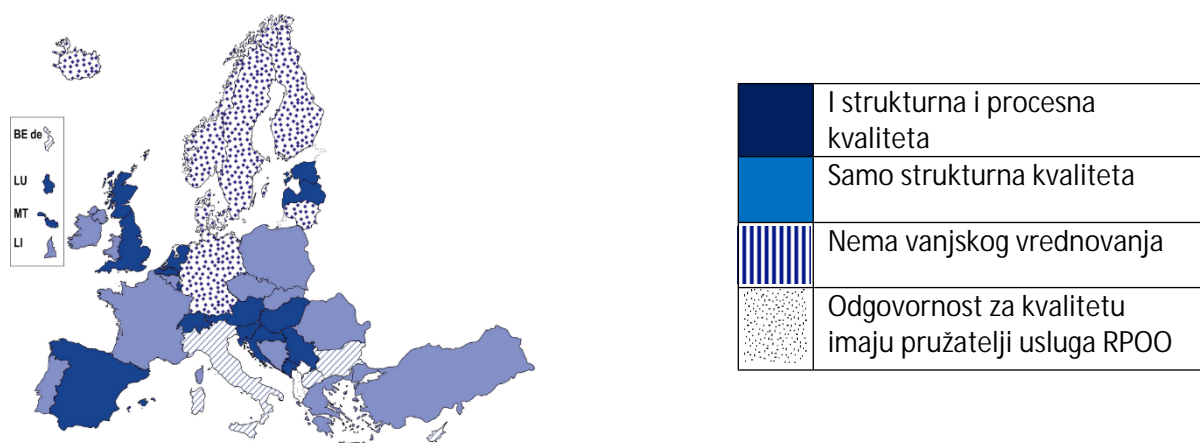
| | <i>Ispod godine dana</i> | <i>1- godišnjaci</i> | <i>2- godišnjaci</i> | <i>3- godišnjaci</i> | <i>4- godišnjaci</i> | <i>5- godišnjaci</i> | <i>6- godišnjaci</i> |
|-----------------------|--------------------------|----------------------|----------------------|----------------------|----------------------|----------------------|----------------------|
| Hrvatska (2011) | 0.5 % | 19.0 % | 29.0 % | 52.0 % | 59.0 % | 62.0 % | 73 % |
| Slovenija (2014/2015) | ----- | 42.8 % | 69.0 % | 82.2 % | 89.3 % | 91.8 % | 6.5 % |
| Engleska (2014/2015) | ----- | ----- | ----- | 94.0 % | 99.0 % | ----- | ----- |

Napomena: U tablici 1. nedostaju podaci za Švicarsku jer u izvorišnoj publikaciji nisu prikazani.

Podatke o broju uključenosti djece u sustav ranog i predškolskog obrazovanja za Švicarsku donosi OECD-ova publikacija *The Quality beyond Regulations (2021)*. Podaci su rezultat istraživanja koje je trajalo dvije godine, od 2018. do 2020. Uz Švicarsku u istraživanje je bilo uključeno još pet zemalja. Težište istraživanja jest na ispitivanju kvalitete procesnih odrednica, a rezultati istraživanja objedinjeni su u publikaciji *Starting Strong VI - Supporting meaningful*

interactions in early childhood education and care (2021). Podaci o uključenosti djece u sustav ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja, pokazuju kako je 2018.godine u Švicarskoj bilo uključeno 64% djece u dobi od 3 do 5 godina što je ispod europskog prosjeka. Dok su u predškolsko obrazovanje kao dio osnovnog obrazovanje (djeca od 5 godina) uključena gotovo sva djeca te dobi. Prema podacima, među analiziranim zemljama, Engleska je postigla najveći postotak uključenosti djece u sustav RPOO. Na drugom je mjestu Slovenija, na trećem Švicarska. U odnosu na analizirane zemlje, Hrvatska je s brojem uključene djece u sustav RPOO najslabije rangirana. Pokazatelj je to obrazovnim politikama da konstruiraju reforme koje usmjeravaju prema podizanju postotka uključenosti djece u sustav RPOO.

Osiguranje kvalitete proces je koji uključuje sustavni angažman svih dionika u procesu odgoja i obrazovanja. Zakoni, nadležna tijela, prosvjetne inspekcije i proces samovrednovanja neposrednog rada, elementi su praćenja, promišljanja i načina promicanja kvalitete u svim njenim segmentima. Vrednovanje i samovrednovanje odgojno obrazovne ustanove uključuje strukturne odrednice - zakonski okviri, kurikulum, pedagoški standard, te procesne odrednice – proces učenja, poticajno okruženje, implementacija kurikuluma, interakcije svih dionika i djece. Svi navedeni aspekti tvore uporište za osiguravanje kvalitete odgojno – obrazovne ustanove.



Slika 2 :Osiguranje kvalitete procesima vrednovanja i samovrednovanja za djecu mlađu od tri godine

Izvor: Eurydice Brief: Key Data on Early Childhood Education and Care in Europe (2019., str.16)

Slikovni prikaz jasno ukazuje na činjenicu kako samo trećina europskih zemalja ima sustav i vanjskog vrednovanja i samovrednovanja ustanova RPOO za djecu mlađu od tri godine. Važno je istaknuti kako se Slovenija, Engleska, Švicarska i Hrvatska nalaze u skupini potonje trećine. Odličan je to pokazatelj kako obrazovne politike spomenutih zemalja idu u pozitivnom smjeru

te neovisno o nadležnosti nad obrazovnim sustavom monitoringom i koordinacijom svih dionika uspješno odgovaraju potrebe društva u cjelini.

Za kvalitetu neposrednog rada i kvalitetu odgojno–obrazovne ustanove, vrlo je bitan standard koji propisuje broj djece u skupini obzirom na dob te broj odgajatelja, stručnih suradnika i ostalih djelatnika u vrtiću.

Tablica 2: Standard za broj djece u skupini u koleraciji sa standardom odgojitelja u skupini

Izvor podataka: : European Commission/EACEA/Eurydice, *Early Childhood Education and Care Systems in Europe (2015)*

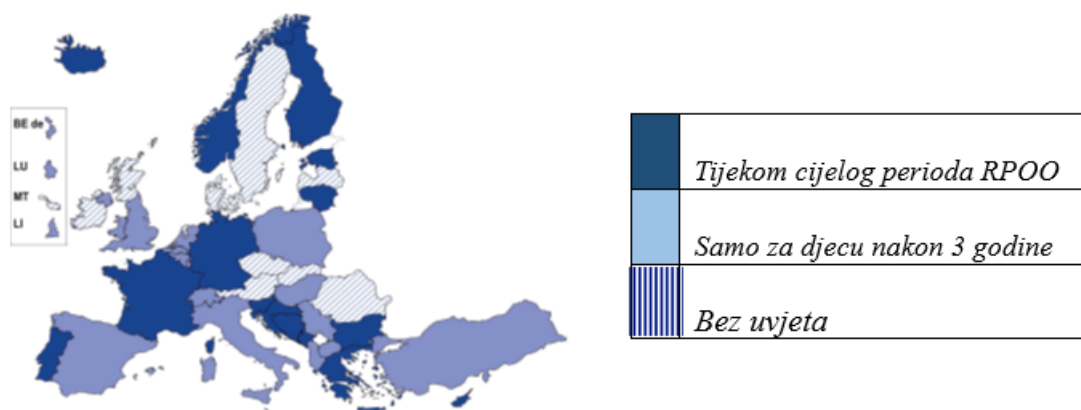
| | Ispod godine dana | 1- godišnjaci | 2-godišnjaci | 3-godišnjaci | 4-godišnjaci | 5-godišnjaci |
|-----------|-------------------|---------------|--------------|--------------|--------------|------------------|
| Hrvatska | 5 | 8 | 12 | 14 | 18 | 23 |
| Slovenija | 12 (6) | 12 (6) | 12 (6) | 17 (8.5) | 22 (11) | 22 (11) |
| Engleska | / (3) | / (3) | / (49) | / (13) | 30 (13) | Foundation stage |

U tablici 2. prikazani su podaci za Hrvatsku, Sloveniju i Englesku. Prvi broj prikazuje maksimum broj djece u skupini, dok broj u zagradi prikazuje koliko djece određene dobi ide na jednog odgojitelja.

Analiziramo li podatke, možemo detektirati velike razlike u svim kategorijama, šta je svakako rezultat obrazovnih politika pojedine zemlje i zakonskih okvira koji determiniraju standarde.

Hrvatska po maksimalnom broja djece u skupini prednjači ispred Slovenije i Engleske. Razvidan je podatak kako u Engleskoj u skupini može biti upisano 30 djece, no kada podatak uskladimo sa brojem djece na jednog odgajatelja, činjenica je kako je to 3.5 odgajatelja na skupinu što je vrlo dobar standard koji bitno utječe na kvalitetu neposrednog rada. Hrvatska je u prednosti kada je riječ o broju djece ispod godine dana i 1-jednogodišnjacima. U toj kategoriji je standardom je propisan manji broj djece u odnosu na Sloveniju.

Visoko kvalificirano osoblje kao segment kvalitete odgojno obrazovne ustanove sve više postaje normativ razmjernan kvalitetnijoj praksi. Visoki stupanj obrazovanja pridonosi profesionalizaciji zanimanja i percepciji važnosti odgojiteljske struke. Naime, činjenica je kako visoko kvalificirani odgajatelj ima višu razinu kompetencija i širi spektar znanja koje prenosi neposrednim radom na dijete što je preduvjet za osiguranje prava svakog djeteta na kvalitetnu skrb, njegu, odgoj i obrazovanje.



Slika 3: Osoblje s minimalnom kvalifikacijom prvostupnika (ISCED 6), 2018./2019.

Izvor: Eurydice Brief: Key Data on Early Childhood Education and Care in Europe (2019., str.11)

Analizom slike možemo ustvrditi kako se u Hrvatskoj i Sloveniji tijekom cijelog perioda ranog i predškolskog obrazovanja kao obavezan minimum propisuje kvalifikacija prvostupnika (ISCED 6). Švicarska i Engleska kao minimalnu kvalifikaciju za rad s djecom definiraju zvanje prvostupnika no samo za djecu iznad 3 godine života. Prema prethodno navedenim studijama evidentno je kako razina potrebne kvalifikacije odgajatelja raste što je dob djeteta niža što nije u skladu s podacima o kvalifikacijama stručnjaka u sustavu odgoja i obrazovanja Engleske i Švicarske. Podatak je to koji ukazuje na potrebu za ulaganjem u viši stupanj obrazovanja stručnjaka koji rade s djecom najranije dobi. Navedeni podaci i konstatacije predstavljaju putokaz za poboljšanje obrazovnog sustava.

Profesionalni razvoj kroz kontinuirano stručno usavršavanje kao komponenta podizanja kvalitete odgojno – obrazovne ustanove, u europskim je zemljama varijabilna u odnosu na podržavanje i obavezu istog. Iako svaka zemlja konstruira obrazovne reforme i smjernice prema što kvalitetnijem obrazovanju, stajališta i potpore u procesu profesionalnog razvoja su neujednačene.

Tablica 3: Obavezno kontinuirano stručno usavršavanje (CPD) za svo osoblje i početni kvalifikacijski uvjeti za asistente, 2018./2019.

Izvor podataka: European Commission/EACEA/Eurydice, Early Childhood Education and Care Systems in Europe (2015)

| | Rad sa djecom do 3.godine života | Rad sa djecom iznad 3.godine života |
|-----------|---|---|
| Hrvatska | Nije obavezno | Nije obavezno |
| Slovenija | Obavezno za sve - asistent mora imati početno inicijalno obrazovanje | Obavezno za sve - asistent mora imati početno inicijalno obrazovanje |
| Engleska | Nije obavezno | Nije obavezno |
| Švicarska | Nije obavezno | Obavezno za odgajatelja |

U samo pet EU zemalja kontinuirano profesionalno usavršavanje svih djelatnika je obavezno a jedna od njih je i Slovenija. Također, Slovenija je jedna od dvije zemlje EU koja ima obavezno stručno usavršavanje asistenata. Činjenica je to koja potvrđuje kvalitetu slovenskog obrazovnog sustava RPOO. U Švicarskoj je stručno usavršavanje obavezno za odgajatelje koji rade sa djecom iznad tri godine, što nije slučaj za odgojitelje koji rade s djecom u dobi do tri godine.. Kvalitetne obrazovne politike trebale bi podržavati i motivirati svaki oblik promicanja kvalitete posebno kad je riječ o profesionalnom razvoju te osobito u radu s djecom najranije dobi.

Pregledom statističkih podataka saglediva je činjenica o velikim razlikama po svakom interpretiranom parametru. U analizi su zastupljene europske zemlje s vrlo razvijenim obrazovnim sustavima te ne iznenađuje njihova sveobuhvatna angažiranost u strukturiranju sustava RPOO i kreiranje kvalitetnih reformi i strategija. Konstatacija koja otvara prostor za nadogradnju jest kvalificirani ljudski resursi i profesionalni razvoj. Implementacija teorijski oblikovanih obrazovnih reformi zavisna je od dionika koji ih provode. Lančani je to niz akcija i reakcija koje sustav treba prepoznati i sustavno raditi na poboljšanju. Također, nedostatak u obrazovnim sustavima RPOO analiziranih zemalja jest svakako nejednak pristup odgoju i obrazovanju djece u dobi do tri godine za koje u većini zemalja ne postoji kurikulum niti je skrb o njima obuhvaćena procesom vrednovanja i samovrednovanja. Mnoga istraživanja, već spomenuta u ovom radu, potvrđuju tezu o potrebi i pravu svakog djeteta na kvalitetno obrazovanje pod jednakim uvjetima, što je posebno važno za djecu najranije dobi.

Zaključno, možemo konstatirati kako pluralizam nije samo epitet vezan uz državnu vlast ili manjinska pitanja, pojam je to koji se veže uz obrazovanje i pruža zaista veliku perspektivu razvoja u svim sferama odgoja i obrazovanja.

ZAKLJUČAK

Obrazovne politike koje u svoje smjernice ugrađuju inovativne projekte te razmjenjuju saznanja i pristupe na europskoj i svjetskoj razini, samo su teorijski model ako ih se ne implementira u neposredni rad odgojno obrazovne ustanove. Odgovornost implementacije je na vodstvo koje svojom otvorenosti i širokim obrazovnim horizontima potiču odgojitelje na angažman u realizaciji obrazovnih smjernica usklađenih sa potrebama modernog društva. Uspješnost realizacije istih, dakle ovisi o motivaciji, ambiciji i kompetencijama odgojitelja .

TALIS-ova publikacija *Teachers and school leaders as lifelong learners* (2018) u nazivu sintetizira suštinu navedenih formulacija - odgojitelj /učitelj kao cjeloživotni učenik. Obrazovanje za budućnost model je obrazovanja čija svrha nije samo prenijeti znanje već naučiti djecu kako iskoristiti naučeno te kako unaprijediti iskustvo i vještine. Povjerenje, autonomija i holistički pristup djetetu i njegovom učenju otvaraju prostor za svrsishodno obrazovanje i oblikovanje djetetovog identiteta. Odgojitelj kao cjeloživotni učenik potpomaže djetetov cjeloviti razvoj, utječe na osobni rast i promiče kvalitetu odgojno obrazovne ustanove. Podrškom u usavršavanju i kooperativnim odnosom kroz projekte te osiguravanjem slobode u sukreiranju teorije iz prakse na relaciji vodstvo – odgojitelj smjernice su perspektivne ustanove. Analizom obrazovnih sustava RPOO Slovenije, Engleske, Švicarske i Hrvatske evidentnim se pokazala činjenica kako je kvaliteta odgojno obrazovne ustanove dio sustavnih analiza, istraživanja i otvaranja novih dimenzija u osmišljavanju obrazovnih politika. Rani i predškolski odgoj i obrazovanje postaje sve više fokus obrazovnih politika s argumentiranim stavom o važnosti kvalitetne skrbi i obrazovanja u ranim godinama.

Različitost obrazovnih sustava RPOO i analiziranih elemenata potvrđuje kompleksnost sustava RPOO i lepezu mogućnosti implementacije obrazovnih smjernica. Neovisno o teritorijalnoj veličini zemlje, njezinoj etničkoj i kulturološkoj pripadnosti, članstvu u EU i drugim specifičnostima, esencijalna razvojna strategija, koja je zajednička, konkretizira kvalitetno obrazovanje kao okosnicu naprednog i suvremenog društva.

Sve istražene činjenice, potkrepljena saznanja i promišljanja kanaliraju svoje teze ka konstataciji kako jedino sustavno i aktivno uključivanje svih dionika u proces unapređenja kvalitete omogućuje promjene. Neangažiranost i inertnost imaju negativne učinke na unapređenje kvalitete odgojno-obrazovne ustanove, stoga je završno rezoniranje ovoga rada fokusirano u premisi: „*Kvaliteta odgojno-obrazovne ustanove neprekidno se povećava ili smanjuje. Stajanje na mjestu je iluzija* (Slunjski i sur., 2012., str 17)“.

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. Bahovec, E. D., Kranjc, S., Cvetko, I., Umek, L. M., & Videmšek, M. (1999). *Kurikulum za vrtce: predšolska vzgoja v vrtcih*. Ministrstvo za šolstvo in šport.
3. Bek, N., Purgar, M. (2014). *Pravo odgojno-obrazovnih radnika na trajno stručno osposobljavanje i usavršavanje*. Pravni vjesnik god. 30, Br. 2.
4. Bežovan, G. i Baturina, D. (2019). Europski stup socijalnih prava. *Revija za socijalnu politiku*, 26 (1), 115-122. <https://doi.org/10.3935/rsp.v26i1.1631>
5. Boeskens, L., D. Nusche i M. Yurita (2020) Politike podrške kontinuiranom profesionalnom učenju nastavnika: Konceptualni okvir i mapiranje podataka OECD-a *OECD Radni dokumenti o obrazovanju*, br.235, OECD Publishing Pariz. Dostupno na <https://doi.org/10.1787/247b7c4d-en>.
6. Buggle, F. (2002). *Razvojna psihologija Jeana Piageta*, Jastrebarsko: Naklada Slap
7. Bundesgesetz über Finanzhilfen für familienergänzende Kinderbetreuung (2003). Dostupno na <https://www.bsv.admin.ch/bsv/de/home.html>
8. Cedefop (2017). *Investing in skills pays off: the economic and social cost of low-skilled adults in the EU*. Luxembourg: Publications Office. Cedefop research paper; No 60
Dostupno na <http://dx.doi.org/10.2801/23250>
9. Childcare Network. (1996). *Ciljevi kvalitete u uslugama za malu djecu*. EU komisision. Dostupno na <http://www.childcarecanada.org/sites/default/files/Qualitypaperthree.pdf>
10. Clarke, M. i Moore, A. (2013). Profesionalni standardi, identiteti učitelja i etika posebnosti. *Cambridge Journal of Education*, 43 (4), 487-500.
11. Dobrotić, Ivana & Ljubotina, Olja & Kletecki Radovic, Marijana & Buković, Nikola (2022). *Provedba dubinske analize politika, programa, usluga, izvora financiranja te mehanizama usmjerenih suzbijanju siromaštva i socijalne isključenosti djece u Hrvatskoj*.
12. *Državni pedagoški standard predškolskog odgoja i naobrazbe* (2008). Dostupno na https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2008_06_63_2128.html
13. European Commission/EACEA/Eurydice, 2015. *Early Childhood Education and Care Systems in Europe. National Information Sheets – 2014/15*. Eurydice Facts and Figures. Luxembourg: Publications Office of the European Union. https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/sites/default/files/publicationc-full/191_en_jaf_ecec.jpg

14. Europska komisija/EACEA/ Eurydice (2019). *Ključni podaci o ranom i predškolskom odgoju i obrazovanju u Europi*. Luksemburg: Ured za publikacije Europske unije. Dostupno na https://www.eurydice.hr/cms_files/publications/kc-ecereport-2019- hr
15. Europsko udruženje za osiguranje kvalitete u visokom obrazovanju (ENQA). (2015). Standardi i smjernice za osiguranje kvalitete u Europskom prostoru visokog obrazovanja(ESG). Dostupno na https://www.enqa.eu/wpcontent/uploads/filebase/esg/ESG%20in%20Croatian_by%20ASHE.
16. Eurydiceov sažetak politike - Rani i predškolski odgoj i obrazovanje (2014).Eurydice i Eurostat. Dostupno na <http://publications.europa.eu/resource/cellar/25c63f11-c2cb-4c4c-a3cb-85d9b1eab93b.0009.01/DOC>
17. Faeh, Andrea, & Vogt, Franziska (2021) Quality beyond regulations in ECEC: ckountry background report for Switzerland. St.Gallen: Centre of Early Childhood Education St.Gallen University of Teacher Education. <https://doi.org/10.18747/phsg-coll3/id/1392>
18. Fatović, M. (2016). *Profesija i profesionalni razvoj odgojitelja*. Školski vjesnik, 65 (4), 623- 638.
19. Glaser, W. (2005). *Kvalitetna škola : škola bez prisile*. Zagreb: Educa.
20. Hrvatski kvalifikacijski okvir (2020). Dostupno na <http://www.kvalifikacije.hr/hr>
21. Jurčević Lozančić, A. (2018). Socijalne kompetencije odgojitelja u dječjim vrtićima primjenjujemo li suvremene spoznaje?. *Croatian Journal of Education: Hrvatski časopis za odgoj i obrazovanje* , 20 (Sp. Ed. 1), 47-58.
22. *Kolektivna pogodba za dejavnost vzgoje in izobraževanja (2023)*.Ministrstvo za vzgojo in zobrazevanje .Dostupno na <http://pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=KOLP19>
23. Križman Pavlović, D., Bušelić, M., & Gal, S. (2020). Kvaliteta odgajatelja–čimbenika kvalitete hrvatskog sustava ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja. *Oeconomica Jadertina*, 10(1), 3-30. Dostupno na <https://hrcak.srce.hr/240502>
24. Krstović, J., & Vujičić, L. i Pejić Papak, P.(ur.)(2016). *Standardi kvalifikacija i unapređivanje kvalitete studijskih programa odgajatelja i učitelja*.
25. Lučić, K. (2007). *Odgajateljska profesija u suvremenoj odgojno-obrazovnoj ustanovi*. *Odgojne znanosti*, 9 (1 (13)), 151-165.Dostupno na <https://hrcak.srce.hr/20837>
26. Ljubetić, M. (2007). *Samovrednovanje u sustavu ranog odgoja i obrazovanja*. *Pedagogijska istraživanja*, 4 (1), 43-55.Dostupno na <https://hrcak.srce.hr/clanak/174903>
27. Melhuish, EC (2001). *Potruga za kvalitetom u ranom dnevnom boravku i predškolskom iskustvu se nastavlja*. *Međunarodni časopis za razvoj ponašanja*,25(1),1–6. Dostupno na <https://doi.org/10.1080/01650250042000492>

28. Melhuish, Edward & Ereky-Stevens, Katharina & Petrogiannis, Konstantinos & Ariescu & Penderi, Efthymia & Rentzou, Konstantina & Tawell, Alice & Slot, & Broekhuizen Martine & Leseman, Paul. (2015). *A review of research on the effects of early childhood Education and Care (ECEC) upon child development*. CARE project. Curriculum Quality Analysis and Impact Review of European Early Childhood Education and care (ECEC).
29. Mendeš, B., (2018). *Profesionalno obrazovanje odgojitelja predškolske djece do jednogodišnjeg tečaja do sveučilišnog studija*. Zagreb: Golden marketing- Tehnička knjiga.
30. Miljak, A. (2015) *Razvojni kurikulum ranog odgoja : model Izvor II : priručnik za odgojitelje i stručni tim u vrtićima*. Zagreb: Mali profesor.
31. *Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje* (2014). Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta
32. *Nacionalna razvojna strategija Republike Hrvatske do 2030.*(2021). Dostupno na <https://narodne-novine.nn.hr/search.aspx>
33. Načrt skupne poti profesionalnega razvoja strokovnih delavcev v vrtcu -pot VALUE (2020).Dostupno na <https://www.pei.si/raziskovalna-dejavnost/projekti/value/>
34. National curriculum UK (2013). Dostupno na <https://www.gov.uk/national-curriculum>
35. OECD (2018), *TALIS 2018 Results (Volume I): Teachers and School Leaders as Lifelong Learners*, TALIS, OECD Publishing, Paris. Dostupno na <https://doi.org/10.1787/1d0bc92a-en>.
36. OECD (2021), *Starting Strong VI: Supporting Meaningful Interactions in Early Childhood Education and Care*, Starting Strong, OECD Publishing, Paris. Dostupno na <https://doi.org/10.1787/f47a06>
37. OECD, *Starting Strong 2017: Key OECD Indicators on Early Childhood Education and Care* (Kvalitetan početak 2017.: ključni pokazatelji OECD-a u području ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja), 2017.; Eurofound (2015.) *Skrb u ranom djetinjstvu: dostupnost i kvaliteta usluga*.Dostupno na <https://doi.org/10.1787/9789264276116-en>
38. OFSTED development strategy 2022-2027 (2022).GOV.UK. Dostupno na <https://www.gov.uk/government/publications/ofsted-strategy-2022-to-2027>
39. Pintar, Ž. (2020). *Suvremeni odgojitelj kao pedagoški praktičar*. *Metodički obzori*, 15 (1(28)), 93-109.
40. Plowright, D. (2007). *Samovrjednovanje i Ofsted inspekcija: razvoj integrativnog modela*

- poboljšanja škole. Administracija i vodstvo u obrazovanju*, 35 (3), 373-393.
41. Pokorny, A. (2011). Rani i predškolski odgoj i obrazovanje djece: novi smjer u EU politici suradnje. *Djeca u Europi*, 3 (6), 28-29. Dostupno na <https://hrcak.srce.hr/123553>
42. Pravilnik o izboru in sofinanciranju programov nadaljnega izobraževanja in usposobljanja strokovnih delavcev v vzgoji in izobraževanju (2017). Dostupno na <http://www.pisrs.si/Pis.web/pregledPredpisa?id=PRAV13060>
43. Pravilnik o načinu raspolaganja sredstvima državnog proračuna i kriterija za sufinanciranje programa predškolskog odgoja i obrazovnaj (2022). Narodne novine. Dostupno na <https://narodne-novine.nn.hr/search.aspx>
44. Preporuke vijeća EU od 22. svibnja 2019. o visokokvalitetnim sustavima ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja. Dostupno na [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/HR/TXT/?uri=CELEX:32019H0605\(01\)#:~:text=Preporuke%20Vije%C4%87a%20o d,9014/2019/INIT](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/HR/TXT/?uri=CELEX:32019H0605(01)#:~:text=Preporuke%20Vije%C4%87a%20o d,9014/2019/INIT)
45. Prijedlog ključnih načela Okvira kvalitete za odgoj i skrb u ranom djetinjstvu – Izvješće- Radne skupine o obrazovanju i skrbi u ranom djetinjstvu pod pokroviteljstvom Europske komisije (2014). Dostupno na <https://www.earlychildhoodworkforce.org/>
46. Purgar, M., Bek, N. (2014). *Pravo odgojno-obrazovnih radnika na trajno stručno Osposobljavanje i usavršavanje. Pravni vjesnik*, 30 (2), 345-353. Dostupno na <https://hrcak.srce.hr/132106>
47. Schweinhart, L.J., Montie, J., Xiang, Z., Barnett, W.S., Belfield, C.R., i Nores, M. (2005). *Lifetime Effects: The HighScope Perry Preschool Study through Age 40* (Monografije) HighScope Educational Research Foundation, 14). Ypsilanti, MI: HighScope Press
48. Selmi, L. (2009). *Obrazovanje odgojitelja kao kontinuirani projekt*. *Djeca u Europi* 1 (1), 29-30. Dostupno na <https://hrcak.srce.hr/123504>
49. Skupnjak, D. (2012): *Teorija razvoja i učenja L. Vygotskog, U. Bronfenbrennera i V. Feuersteina*. *Život i škola*, br. 28 (2/2012.), god. 58., str. 219. – 229.
50. Slunjski, E. (2011). *Kurikulum ranog odgoja: istraživanje i konstrukcija*. Zagreb: Školska knjiga.
51. Slunjski, E. (2011). *Razvoj autonomije djeteta u procesu odgoja i obrazovanja u vrtiću*. *Pedagogijska istraživanja*, 8 (2), 217-228. Dostupno na <https://hrcak.srce.hr/116666>
52. Slunjski, E. (2015). *Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj pred vratima prakse*. *Dijete, vrtić, obitelj*, 21 (79), 2-5. Dostupno na <https://hrcak.srce.hr/172537>
53. Slunjski, E., Ljubetić, M., Pribela-Hodap, S., Malnar, A., Kljenak, T., Zagrajski Malek S., Horvatić, S. i Antulić, S. (2012). *Priručnik za samovrednovanje ustanova ranog i*

predškolskog odgoja i obrazovanja. Zagreb: Nacionalni centar za vanjsko vrednovanje obrazovanja.

54. Statutory framework for the early years foundation stage (2023).

Dostupno na <https://www.gov.uk/government/publications/early-years-foundation-stage-framework--2>

55. Strategija razvoja obrazovanja, znanosti i tehnologije Republike Hrvatske (2015)

Ministarstvo obrazovanja, znanosti i tehnologije Republike Hrvatske. Narodne novine br.: 124/2014. Dostupno na

<https://vlada.gov.hr/strategija-obrazovanja-znanosti-i-tehnologije-nove-boje-znanja/151#:~:text=Strategija%20obrazovanja%2C%20znanosti%20i%20tehnologije%20%2D%20Nove%20boje%20znanja>

56. Sylva, K., Melhuish, E., Sammons, P., Siraj-Blatchford, I., i Taggart, B. (2004). Projekt *učinkovitog pružanja predškolskog odgoja (EPPE): Završno izvješće: Longitudinalna studija koju je financirao DfES 1997.-2004*. Institut za obrazovanje, Sveučilište u Londonu/Odjel za obrazovanje i vještine/Siguran početak.

57. Šagud, M. (2011). Inicijalno obrazovanje odgojitelja i profesionalni razvoj. *Pedagoški istraživanja*, 8 (2), 259-267. Dostupno na <https://hrcak.srce.hr/116669>

58. Valjan Vukić, V. (2012). *Prostorno okruženje kao poticaj za razvoj i učenje djece predškolske dobi*. Magistra Iadertina. 7. 10.15291/magistra.824.

59. Višnjić Jevtić, A. (2012). *Razvoj profesije udruživanjem*. *Dijete, vrtić, obitelj*, 18 (67) 2-4.

60. Višnjić Jevtić, A. (2019). Professional associations as contributors to the professional development of ECE teachers (Case from Croatia). *Journal for Educators, Teachers and Trainers*, Vol. 10(2), pp. 182 – 192.

61. Vizek Vidović, (2011) *Profesionalni razvoj učitelja*. U: *Učitelji i njihovi mentori: uloga mentora u profesionalnom razvoju učitelja*. Biblioteka Znanost i društvo (29). Institut za društvena istraživanja, Zagreb, str. 39-95.

62. Vujičić, L., Boneta, Ž. i Ivković, Ž. (2015). Social Status and Professional Development of Early Childhood and Preschool Teacher Profession: Sociological and Pedagogical Theoretical Frame. *Croatian Journal of Education*, 17 (Sp.Ed.1), 49-60. Dostupno na <https://hrcak.srce.hr/137695>

63. Vujičić, L., & Tambolaš, A. Č. (2017). *Profesionalni razvoj odgojitelja: izazov za pedagoga*. *Suvremeni izazovi u radu (školskog) pedagoga* – zbornik u čast Stjepana Staničića, 132-156.

64. Vukasović, A. (2000). *Prilog određenju nastavnikove odgojne funkcije*. Zagreb:

Napredak 141(1), 44-53

65. *Zakon o obrazovanju odraslih* (2007). Ministarstvo znanosti i obrazovanja RH. Narodne Novine br. 17/2007. <https://narodne-novine.nn.hr/search.aspx>

66. *Zakon o predškolskom odgoju i naobrazbi* (1997,2022). Zastupnički dom Sabora Republike Hrvatske. Narodne novine br. 10/1997. Dostupno na https://narodnenovine.nn.hr/clanci/sluzbeni/1997_01_10_152.html

67. *Zakon o vrtcih* (1996). Ministarstvo za vzgoju in izobraževanje.

Dostupno na

<https://www.gov.si/drzavni-organi/ministrstva/ministrstvo-za-vzgojo-in-izobrazevanje>