

Pedagoški standard i poticanje profesionalnog razvoja odgojitelja u privatnim i gradskim vrtićima

Bulat, Maja

Master's thesis / Diplomski rad

2021

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Split, Faculty of Humanities and Social Sciences, University of Split / Sveučilište u Splitu, Filozofski fakultet**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:172:662119>

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

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

Repository / Repozitorij:

[Repository of Faculty of humanities and social sciences](#)



UNIVERSITY OF SPLIT



**SVEUČILIŠTE U SPLITU
FILOZOFSKI FAKULTET**

DIPLOMSKI RAD

**Pedagoški standard i poticanje profesionalnog razvoja
odgojitelja u privatnim i gradskim vrtićima**

MAJA BULAT

Split, 13. srpanj 2021.

Odsjek Rani i predškolski odgoj i obrazovanje

Studij Rani i predškolski odgoj i obrazovanje

Predmet Profesionalni razvoj odgojitelja i cjeloživotno učenje

**Pedagoški standard i poticanje profesionalnog razvoja odgojitelja u privatnim
i gradskim vrtićima**

Student

Maja Bulat

Mentor

doc. dr. sc. Anita Mandarić Vukušić

Split, 13. srpanj 2021.

Sadržaj

1. UVOD	1
2. TEORIJSKI DIO.....	3
2. 1. Dječji vrtić kao dječja i odgojiteljska kuća	3
2.2. Državni pedagoški standard i ljudski potencijal u vrtiću	5
3. FUNKCIJA ODGOJITELJA KAO NOSITELJA ODGOJNO-OBRAZOVNOG PROCESA	9
3.1. Razvoj profesije odgojitelja	10
3.2. Osobine kvalitetnog odgojitelja	12
4. MOGUĆNOSTI CJELOŽIVOTNOG PROFESIONALNOG RAZVOJA.....	13
4.1. Permanentno stručno usavršavanje odgojitelja	14
4.1.1. Radionice	15
4.1.2. Supervizija	15
4.2. Timski rad odgojitelja	16
4.3. Odgojitelj refleksivni praktičar	17
4.4. Akcijsko istraživanje odgojitelja u funkciji unapređivanja odgojno-obrazovnog procesa u skupini.....	18
5. EMPIRIJSKO ISTRAŽIVANJE.....	20
5.1. Problem i cilj istraživanja	20
5. 2. Hipoteze istraživanja.....	20
5.3. Metodologija istraživanja.....	20
5.3. 1. Instrument istraživanja.....	20
5.3.2. Uzorak istraživanja	21
5.4. Analiza i interpretacija podataka.....	26
6. ZAKLJUČAK.....	31
SAŽETAK	33
SUMMARY	33
7. LITERATURA	34
POPIS TABLICA I SLIKA	40
PRILOZI	41

1. UVOD

Državni pedagoški standard predškolskog odgoja i naobrazbe (2008) nudi smjernice provođenja odgojno-obrazovne prakse u vrtićima. Ako se ne poštuje standard moguće je da ne razumijemo njegovu važnost jer ako je-, npr. broj djece u skupinama veći nego što je propisano odgojitelji ne mogu kvalitetno ni po Državnim pedagoškim standardima obavljati svoj posao (Višnjić Jevtić, 2018). Odgojitelj ne može biti ni motiviran za vlastiti profesionalni razvoj ako ima veći broj djece u skupini od predviđenog standardom a posebno ako se uzme u obzir da su u posljednje vrijeme sve učestalije različite poteškoće u razvoju djece koje se tek otkrivaju u toj dobi djece. U takvim uvjetima, odgojitelji mogu doživljavati opterećenje veće od uobičajenog. Bez adekvatne podrške i razumijevanja ostatka svog kolektiva i uprave, odgojitelj se može naći u naizgled bezizlaznoj situaciji. On ima mogućnost samostalno tražiti rješenja na izazove u svojoj praksi, no odgojno-obrazovni rad nikad nije pitanje samo odgovornosti pojedinca. Ono će uvijek ovisiti i o prepoznavanju snage profesionalnog potencijala svakog pojedinog odgojitelja i pružanja stvarne podrške i mogućnosti za profesionalni razvoj.

Kako bi odgojitelj mogao odgovoriti svakodnevnim izazovima na poslu, potrebne su mu pedagoške kompetencije, a posebno odgovornost, profesionalnost, fleksibilnost i građenje profesionalnih odnosa s drugim dionicima tog procesa. Ovim diplomskim radom želi se prikazati način na koji se potiče razvoj profesionalnih potencijala odgojitelja putem stručnog usavršavanja u privatnim i gradskim vrtićima te razlike u ostvarenju standarda pedagoškog rada s obzirom na osnivača vrtića.

U teorijskom dijelu prikazuje se pregled razvoja odgojiteljske profesije. Nekada su djecu u vrtićima čuvale medicinske sestre, a danas ih čuvaju odgojitelji i to oni koji se obrazuju na stručnim i sveučilišnim preddiplomskim studijama i koji imaju priliku doškolovati se na diplomskom studiju, te na postdiplomskom studiju. U ovom dijelu definirani su pojmovi profesionalni razvoj i ljudski kapital. Jedan pojam je usko vezan za drugi jer boljim profesionalnim razvojem postajemo ljudski kapital.

Drugi dio teorijske rasprave bavi se važnošću odgojiteljske profesije. Kompetencije koje su potrebne za zvanje odgojitelja grade se kroz cijelo školovanje i radni vijek. Cjeloživotno učenje nam osigurava mogućnost primjerenog odgovaranja na zahtjeve prakse, a budućnost pred nas itekako postavlja nove zahtjeve pa tako nova znanja i vještine postaju nužnost. Prvi korak u

cjeloživotnom učenju jest prepoznavanje područja u kojim možemo napredovati i profesionalno se razvijati, dakle područja koja nas interesiraju, ali i ona na kojima mislimo da još moramo raditi kako bismo bili što bolji (Kuntić, 2019). Drugi korak je tražiti prilike koje će nam to i omogućiti, ako se i ne nudi nešto što nas zanima uvijek je dobro usavršavati se jer svako usavršavanje daje nam nova saznanja.

Potencijali odgojitelja i njegov profesionalni razvoj obrađuju se u trećem dijelu ovog diplomskog rada. Kroz ovo poglavlje elaborira se razlika između profesije i zanimanja te se spoznaje važnost odgojiteljeve funkcije. Odgojitelj svoje profesionalno usavršavanje može ostvariti sudjelovanjem u radionicama, raznim stručnim skupovima o vlastitoj praksi, čitajući stručnu literaturu te sudjelovanjem u akcijskim istraživanjima. Važno je napomenuti da bi cjeloživotno učenje trebala poticati i odgojno-obrazovna ustanova u kojoj odgojitelj radi.

Empirijsko istraživanje se temelji na razlikama među gradskim i privatnim vrtićima po pitanju standarda i stručnog istraživanja. Istraživanje je provedeno u periodu od 25.2.2021. do 5.3.2021. i u njemu je sudjelovalo 139 odgojitelja djece rane i predškolske dobi.

2. TEORIJSKI DIO

2. 1. Dječji vrtić kao dječja i odgojiteljska kuća

Suvremeni dječji vrtić može se opisati kao ustanova namijenjena djeci od 3 godine do polaska u školu u kojoj se provode odgojno-obrazovni ciljevi (Vlada Republike Hrvatske, 2002). Organiziran je tako da pruža svestrani i cjeloviti odgoj djeci, da ih pripremi za život. Dječji vrtić je fleksibilan i otvoren. On je mjesto igre, življenja i učenja djece i odraslih (Mlinarević, 2004, prema Podrug, 2015). Za razvoj, obrazovanje i odgoj djece bitna je kvaliteta življenja u vrtiću stoga je zadatak dječjeg vrtića omogućiti uvjete u kojima dijete otkriva i upoznaje svijet oko sebe i samog sebe da ovlada sobom, razvija odnose, stječe iskustva i spoznaju o drugim ljudima, spoznaje svijet oko sebe i razvija tehnike djelovanja na njega (Kuntić, 2019). Da bi dječji vrtić bio takva organizacija potrebno je da svi dionici preuzmu odgovornost za svoj osobni i profesionalni razvoj (Miljak, 1996 prema Mlinarević 2004).

Senge (2009) je naveo kako je sastavni dio svake učeće organizacije: prepoznavanje mentalnih modela, osobno usavršavanje, timsko učenje, zajednička vizija te sustavno razmišljanje. Osobni razvoj se definira kao posebna razina umijeća, kroz učeće organizacije koje se svakodnevno suočavaju s fenomenom promjene. Osobno usavršavanje znači posebnu razinu umijeća u svim aspektima osobnog i profesionalnog života. Ljudi s višom razinom osobnog usavršavanja preuzimaju više inicijative predaniji su, odgovorniji, brže uče i jačaju organizaciju. "Kroz učenje postajemo sposobni učiniti nešto što nikad prije nismo mogli" (Senge, 2009, str. 26). Ljudi su aktivna snaga. Nema rasta ni povećanja produktivnosti ako zaposlenici sami po sebi nisu motivirani. Osobno usavršavanje potiče osobnu motivaciju da se kontinuirano uči kako se naše djelovanje odražava na svijet. Osobno usavršavanje je doživotna disciplina jer se radi o kontinuiranom usmjeravanju na ono što pojedinac doista želi, na njegovu viziju i ne odustajanje od dogovorene razine kvalitete rada (Žužić, 2011). Ljudi s visokom razinom osobnog usavršavanja su svjesni svog neznanja i nekompetencije, a opet s druge strane su duboko i zdravo samouvjereni. Ljudi svjesni svog neznanja shvaćaju da je jedino moguće rješenje nastaviti učiti i dalje.

Za razvoj zajedničke vizije osobno usavršavanje je temelj. Bez zajedničke vizije nema ni učeće organizacije. Organizacije koje ne potiču osobno usavršavanje teško njeguju posvećenost uzvišenoj viziji. Ako radnici nisu podržani od strane ravnatelja neće ih biti briga za viziju,

odrađivat će svoj posao samo da bi ga odradili i neće težiti napretku. Učeći timovi uče kako učiti zajedno, a to označava horizontalnu i vertikalnu suradnju među zaposlenicima (Senge, 2009).

Profesionalno usavršavanje odgojitelja teži prema razvoju njihovih refleksivnih istraživačkih i umijeća (Slunjski i sur., 2012). Istraživanjem najviše učimo, a još kad sebe i svoj rad refleksivno promatramo, nalazimo svoje pozitivne strane, ali i one na kojima trebamo raditi. Brzina učenja u organizaciji mora biti jednaka ili veća od brzine promjena u vanjskom okruženju kako bi neka organizacija mogla opstati i razvijati se (Slunjski, 2011 prema Podrug 2015). Odgojitelji trebaju biti fleksibilni, brzi i okretni i biti u tijeku s promjenama u vanjskom okruženju.

Učeće organizacije su organizacije koje potiču učenje na svim razinama te pronalaze način kako potaknuti ljudsku predanost svom razvoju. Učeće organizacije su uspješne organizacije koje će napredovati u budućnosti. Odgojitelj/uprava/dionici tog sustava pojednostavljaju i potiču proces učenja svih svojih članova. “Organizacije uče samo preko pojedinaca koji uče i koji se razvijaju” (Senge, 2009, str. 143). Individualno učenje ne jamči organizacijsko učenje, ali bez njega nema organizacijskog učenja. Većina ljudi je barem jednom u životu osjetila temeljiti grupni rad i mnogi su ponovno tražili takvo iskustvo. Tim koji je postao velik nije bio takav na svom početku, ali je naučio postizati izvrsne rezultate. “U svakom od nas postoji “velika glad” za takvim načinom učenja” (Senge, 2009, str. 26).

Duh učeće organizacije proizlazi iz potrebe za neprestanim učenjem. Razvoj učećeg društva postaje najvažniji prioritet vlada u najrazvijenijim društvima (Senge, 2009). Učeća organizacija predstavlja trajan proces mijenjanja i usavršavanja. U okruženju se promjene ne zaustavljaju nikada, tako da se i proces organizacijskog učenja ne zaustavlja. Učeća organizacija označava stalno razvijanje sposobnosti da se kreiraju rezultati koji se istinski žele postići, u kojoj ljudi stalno uče kako učiti zajedno i koji stalno unapređuju sposobnosti kreiranja svoje budućnosti. Usvajanje “učeće organizacije” može donijeti puno individualne (osobno i duhovno blagostanje-oblikovanje plana osobnog usavršavanja, unapređenje odnosa s drugim ljudima) i kolektivne koristi (unapređenje efikasnosti) (Senge, 2009).

2.2. Državni pedagoški standard i ljudski potencijal u vrtiću

Prema temeljnim dokumentima koji definiraju ulogu, zadaće i funkcije odgojitelja, odgojitelja se smatra stručno osposobljenom osobom. U nastavku će se definirati Državni pedagoški standard i njegova definicija odgojitelja, a onda se osvrnuti prema ostalim temeljnim dokumentima za rani i predškolski odgoj i obrazovanje.

Standard prema *Državnom pedagoškom standardu predškolskog odgoja i nazobrade* (2010) označava utvrđenu mjeru, pravilo ili vrijednost koja se uzima kao uzor ili obrasci koji služe za uspoređivanje onoga što se želi dostići (Grabovičkić, 2018). Oni su najčešće propisani i utvrđeni zakonima ili drugim normama koje reguliraju određenu profesiju, a predstavljaju ideal koji se ne može uvijek ili odmah dosegnuti, ali ukazuju na put ili pravac kojim se treba kretati da bi se unaprijedila kvaliteta rada. Sadrži programe s obzirom na trajanje i namjenu, predškolski odgoj i naobrazbu djece s posebnim odgojno-obrazovnim potrebama. Sadrži program predškolskog odgoja i naobrazbu djece hrvatskih građana u inozemstvu, predškolski odgoj i naobrazbu djece pripadnika nacionalnih manjina, ustroj predškole, mjerila za broj odgojitelja, stručnih suradnika i ostalih radnika u dječjem vrtiću, mjerila za broj djece u odgojno-obrazovnim skupinama, mjere zdravstvene zaštite i prehrane djece u dječjem vrtiću, materijalne i financijske uvjete rada vrtića, mjerila za financiranje programa dječjih vrtića, higijensko-tehničke zahtjeve za prostore u dječjem vrtiću, prostore dječjeg vrtića, mjerila za opremu dječjeg vrtića, mjerila za didaktička sredstva i pomagala (Narodne novine, 2010). Državni pedagoški standard je temelj kojeg bi se svi trebali držati. Kvalitetu rada u odgojno-obrazovnoj ustanovi ruši bilo koje odstupanje od njega (Antulić Majcen i Pribela-Hodap, 2017).

Državni pedagoški standard pomaže u postizanju kvalitetnih uvjeta rada na način da definira broj djece, broj odgojitelja, broj stručnih suradnika i ostalih radnika, materijalne uvjete rada, prostore vrtića, didaktička sredstva i pomagala itd. Sa stvarnim kvalitetnim uvjetima za rad otvaramo put ISSA pedagoškim standardima (2012) da osnaže dijete kako bi u potpunosti razvilo svoje vještine, sposobnosti učenja i druge kapacitete, te da razvije dostojanstvo, samopoštovanje i samopouzdanje. Za kvalitetan rad treba se držati Državnog pedagoškog standarda i ISSA pedagoških standarda, ako se drži samo jednog standarda, od ova dva, nema kvalitetnog rada. Standardi nam omogućavaju smjernice za rad usmjeren na razvoj odgovornosti u djece.

Profesionalno usavršavanje je važan element standarda jer učestalo stjecanje novih znanja pozitivno utječe na osobno zadovoljstvo i motiviranost odgojitelja za rad, te pridonosi

zadovoljstvu i dobrobiti djece i njihovih obitelji. Kvalitetni odgojitelji neprekidno preispituju svoj rad i sami sebe te kritički promišljaju o njemu i ocjenjuju njegovu uspješnost (Priručnik za odgajatelje, 2006). Isti zaključak navodi se u ISSA pedagoškom standardu za profesionalni razvoj iz 2006. godine, prema kojem se tvrdi da odgojitelji koji daju prioritet svom profesionalnom razvoju više kritički promišljaju i procjenjuju djelotvornost svog rada s djecom, nadograđuju svoje znanje i planiraju unapređivanje u područjima u kojima im je to potrebno, služe se raspoloživim resursima kako bi što bolje razumijeli djecu s kojom rade, nastavljaju učiti, razvijati se osobno i profesionalno, aktivno traže prilike za stjecanjem novih znanja te surađuju s drugim profesionalcima kako bi unaprijedili sveukupnu kvalitetu edukacije i planiranja (Kuntić, 2019).

Očekivanja od ostvarenja kvalitete odgojno-obrazovnog rada koju Državni pedagoški standar stavlja pred odgojitelja, jasno je ako se uzme u obzir i način na koji se definira odgojitelj kao stručnjak za odgoj i obrazovanje djece rane i predškolske dobi. Državni pedagoški standard za rani i predškolski odgoj i naobrazbu iz 2010. godine odgojitelja definira kao stručno osposobljenu osobu za odgojno-obrazovni rad s djecom u dječjem vrtiću ili drugu pravnu osobu koja obavlja djelatnost predškolskog odgoja i naobrazbe. U ovom dokumentu odgojitelja djece rane i predškolske dobi se opisuje kao obrazovnog stručnjaka koji predvodi odgojno-obrazovni rad s djecom predškolske dobi, provodi odgojno-obrazovni proces u svojoj odgojno-obrazovnoj skupini, planira, programira i vrednuje odgojno-obrazovni rad, prikuplja, izrađuje i održava sredstva za rad s djecom, radi na zadovoljavanju svakidašnjih potreba djece i njihovih razvojnih zadaća, potiče razvoj svakog djeteta prema njegovim sposobnostima, vodi dokumentaciju o djeci i radu, surađuje s roditeljima, stručnjacima, stručnim timom i s ostalim sudionicima u odgoju i obrazovanju predškolske dobi.

Prema *Zakonu o predškolskom odgoju i obrazovanju* (2019) odgojitelj je osoba koja radi u dječjem vrtiću na poslovima njege, odgoja i obrazovanja te skrbi o djeci. Odgojitelj ne može zasnovati radni odnos u vrtiću ako je pravomoćno osuđen na kaznu zatvora, niti ako je kazneno ili prekršajno gonjen od strane suda. Poslove odgojitelja može obavljati osoba koja je završila preddiplomski sveučilišni studij ili stručni studij odgovarajuće vrste-viša stručna sprema. Školovanje ne završava sa četvrtom ili petom godinom fakulteta, nego čovjek mora učiti i osposobljavati se cijeli život. Odgojitelji moraju biti otvoreni za promjene ako su svjesni ove

činjenice, moraju uspostaviti novu kulturu i biti osposobljeni za cjeloživotno učenje (Somolanji Tokić, 2018).

Prema Nacionalnom kurikulumu za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (NOKRPOO, 2014) odgojitelj provodi kurikulum predškole te razumije posebnosti ranog i predškolskog odgoja i ostvaruje odgojno-obrazovni rad s djecom predškolske dobi.

Odgojitelj sudjeluje u izgrađivanju i formiranju čovjeka kao najveće vrijednosti, njegova je odgovornost veoma značajna. „On je voditelj i organizator odgojno-obrazovnog procesa, jer poznaje pedagogiju, didaktiku i metodike u kojima je sustavno ljudsko iskustvo u vještini odgajanja i obrazovanja”(Bognar i Matijević, 2002., str. 32).

Odgojitelji su stručne osobe koje provode odgojno-obrazovni program, oni su ljudski potencijali, rade s djecom u vrtićima i stručno promišljaju odgojno o tom istom programu. Oni pravodobno planiraju i vrednuju odgojno-obrazovni rad u određenim vremenskim razdobljima, prikupljaju, izrađuju i održavaju sredstva za rad s djecom i vode brigu o estetskom i funkcionalnom uređenju vrtića. Vode dokumentaciju o djeci i radu te zadovoljavaju stručne zahtjeve u organizaciji i usavršavanju odgojnog i obrazovnog procesa (Nacionalni centar za vanjsko vrednovanje obrazovanja, 2012).

Važan čimbenik kvalitete odgoja i obrazovanja je osobnost i profesionalnost odgojitelja koja se opredjeljuje za razvoj, napredak i uspjeh. „Ljudi predstavljaju jedini kreativni element svake organizacije. Ukoliko su motivirani i zadovoljni, u sebi nose enormni potencijal koji je moguće usmjeriti u ostvarivanje ciljeva organizacije, te na taj način organizaciju čine konkurentnom na tržištu“ (Bahtijarević-Šiber, 1999, str.12).

Odgojitelj je osoba koja ima višedimenzionalnu ulogu u odgojno-obrazovnom procesu. Pred odgojitelje je stavljen veliki izazov, poput izbacivanja tradicionalnih metoda rada, prilagodba modernizaciji, cjeloživotnog učenja, timskog rada, način komunikacije kako s roditeljima tako i sa djecom. Jednostavno, imperativ je sada vrtić po mjeri djeteta, a ne dijete po mjeri vrtića (Slunjski i sur., 2012). Ovakav način rada zahtijeva sasvim jednu drugačiju komunikaciju sa roditeljima, djecom i menadžmentom. Kako bi vrtić kvalitetno funkcionirao treba imati adekvatne radnike u koje se ulaže jer oni oblikuju budućnost to jest djecu.

„Područje ljudskih resursa važno je svim ključnim sudionicima procesa: ravnatelju kao voditelju ustanove; odgojiteljima, stručnim suradnicima i ostalim djelatnicima u svakodnevnomu neposrednom radu, usavršavanju i planiranju osobnoga i profesionalnog rasta i razvoja;

roditeljima, čija djeca svakodnevno žive, uče i razvijaju se u ustanovi uz kompetentne, zadovoljne i motivirane djelatnike; upravnome vijeću, koje donosi odluke važne za budućnost ustanove te lokalnoj zajednici u kojoj ustanova živi i koja živi s njom” (Slunjski i sur. 2012, str. 74). Ako se ulaže u znanje i potiče djelatnike na razvoj utječe se na sve oko sebe. Zadovoljan odgojitelj odgaja zadovoljno dijete, kad je dijete zadovoljno imamo zadovoljnog roditelja, zadovoljnu stručnu službu i zadovoljnog ravnatelja vrtića a i zadovoljnu lokalnu zajednicu.

Prema Antulić Majcen i Pribela-Hodap (2017) područje ljudskih resursa je važno za kvalitetu rada ustanove za rani i predškolski odgoj i obrazovanje jer obuhvaća sve sudionike vezane za ustanove. Stvarno zanimanje za djelatnike kao svoj kapital uspješne odgojno-obrazovne ustanove iskazuju tako što im omogućuju sustavno profesionalno usavršavanje i napredovanje; primjenjuju program nagrađivanja najboljih postignuća; pružaju sustavnu potporu u radu i potiču na sudjelovanje u svim sastavnicama života i rada ustanove. U takvim ustanovama djelatnici mnogo rjeđe izostaju s posla te su mu mnogo predaniji i posvećeniji.

OECD (Organizacija za ekonomsku suradnju i razvoj) „ljudski kapital definira kao znanja, umijeća, kompetencije i osobine pojedinaca koje olakšavaju stvaranje osobne, društvene i gospodarske dobrobiti” (Keeley, 2007, str. 31). Ljudski potencijali su nositelji znanja, vještina i iskustava. Ako se sa ljudskim potencijalom postupa pravilno, motivirajuće, poticajno, taj potencijal može ostvariti postavljene ciljeve koji podižu rejting organizacije. Ljudski potencijal predstavlja ljudsko znanje. Uloga menadžmenta svake organizacije je da upravlja ljudima, njihovim kompetencijama i znanjem te da ih potiče, motivira i ulaže u njihovo znanje. Na taj način se stvaraju kompetentni ljudi koji predstavljaju ljudski kapital (Bahtijarević-Šiber, 1999).

Pojedinac ulaže u sebe najčešće kroz povećanje obrazovanja te time postiže poboljšanja u osobnom dohotku i dobrobiti (Vuletić, 2020). „Obrazovanje može uvelike pomoći ljudima da ostvare svoje potencijale, a nedostatak obrazovanja može dovesti do socijalnih i ekonomskih problema koji će ih pratiti tijekom cijelog života” (Keeley, 2007, str. 23).

Područje upravljanja ljudskim potencijalima odnosi se na politike, prakse i sustave koji utječu na ponašanje zaposlenika, odnosno njihove stavove i radnu uspješnost, kako osobnu, tako i uspješnost ustanove. Pravovremeno planiranje ljudskih potencijala i stalno ulaganje u zaposlenike i kvalitetnu komunikaciju pokazatelji su uspješnosti ustanove (Bahtijarević-Šiber, 1999). Upravljanje ljudskim potencijalima predstavlja niz aktivnosti i zadaća menadžmenta i organizacije usmjerenih na osiguravanje odgovarajućeg broja i strukture zaposlenih, njihovih

znanja, interesa, vještina, motivacije i oblika ponašanja potrebnih za ostvarivanje aktualnih razvojnih i strategijskih ciljeva organizacije. Prvi korak jest prepoznati područja u kojima se možemo i moramo profesionalno razvijati, a zatim tražiti prilike koje će nam to i omogućiti (Bahtijarević-Šiber, 1999 prema Kuntić, 2019).

Ako se uzmu u obzir definicije ljudskog potencijala primjećuje se isticanje da su sve slične, odgojitelj ima različite zadatke i razne uloge koje izvršava pa je moguće zaključiti da se u temeljnim dokumentima koji definiraju ulogu odgojitelja prepoznaje kao potencijal. Ako u vrtiću postoji potencijal i provodi se rad u skladu s Državnim pedagoškim standardom moguće je da će to biti dobar put za ostvarenje kvalitete rada u vrtiću (Antulić Majcen i Pribela-Hodap, 2017).

3. FUNKCIJA ODGOJITELJA KAO NOSITELJA ODGOJNO-OBRAZOVNOG PROCESA

U svakom djelovanju treba imati postavljeni cilj, pa je tako i u procesu odgojno obrazovnog rada. Najvažniji cilj je prenijeti djeci znanje, pripremiti ih za život, podržati, razviti puni potencijal svakog djeteta i unaprijediti vrtić. Vrtić predstavlja određenu razinu odgoja i obrazovanja, gdje odgojitelj osigurava stjecanje širokog općeg odgoja i obrazovanja. Prema Pehar (2008) odgoj je ciljani proces koji ima za zadatak da dijete pretvori u sposobnu i odgovornu osobu. Djeca i mladež se odgajaju, ne samo time, što stječu potrebna znanja i razvijaju sposobnosti nego i time što se usavršava njihov smisao za vrijednosti i vrijednosno doživljavanje, što se obogaćuje novim vrijednostima (Vukasović, 2010).

Odgoj je, dakle, i vrijednosna kategorija u kojoj se osim obrazovnih dobara usvajaju i odgojne vrijednosti. Glavna svrha odgoja je izgrađena osobnost koju obilježava istinski humanizam, smisao za vrijednosti, čovjekoljublje i ukrašavaju najplemenitije ljudske odlike. Takva osobnost je opće dobro, najviša vrijednost u ljestvici ovozemaljskih vrijednosti, vrijednost po sebi (Vukasović, 1993). “Vrijednost odgoja je usmjerena prema vrijednoj budućnosti oko čijeg stvaranja vjerujemo da ima smisla potruditi se” (Vuk-Pavlović, 1996, str. 47).

“Odgoj u dječjem vrtiću može predstavljati kontinuitet ili diskontinuitet u odnosu na obiteljski odgoj. Stoga je iznimno bitna suradnja, iskrena komunikacija i informiranost roditelja te uključivanje u život i rad vrtića” (Mlinarović, 2004, str. 112).

3.1. Razvoj profesije odgojitelja

Odgojitelj radi u integriranom, inkluzivnom i multikulturalnom okruženju koje zahtijeva posebnu pozornost i fleksibilnog odgojitelja. Budući odgojitelji upisuju odgovarajući studij na kojem će usvojiti i upotpuniti sva svoja znanja i sposobnosti potrebne za rad sa djecom, ali studij nije dostatan za cijeli život, treba se obrazovati na razne druge načine, a često taj put nije jednostavan ni lagan.

No kroz povijest to nije bilo uvijek tako. Prema Mendešu (2010) je već u petnaestom stoljeću započeo povijesni razvoj predškolskog sustava odgoja i obrazovanja u Hrvatskoj, dok se zakonski počeo regulirati u drugoj polovici devetnaestog stoljeća. Početak industrijalizacije i pojava radničke klase u petnaestom stoljeću stvorila je potrebu za stvaranjem najranijih ustanova za djecu rane i predškolske dobi. Ponajprije je bila vezana za socijalni karakter skrbi za djecu čiji su roditelji za to imali potrebu. Naša najstarija ustanova (iz 1432) je socijalno-humanitarni zavod u Dubrovniku poznatiji pod nazivom "Zavod milosrđa" (Mendeš, 2010). O sasvim maloj djeci koja bi danas bila u skupini jaslica tada su brigu vodile dojilje. Iste godine u Dubrovniku je otvoreno i prvo sirotište u svrhu moralno-religioznog odgoja, a od tada i u Splitu, Rijeci, Zagrebu, Osijeku, Požegi i Vinkovcima. Do devetnaestog stoljeća u Hrvatskoj su postojala nahodišta, sirotišta i sabirališta, a sredinom tog stoljeća dobili su srodne ustanove namijenjene djeci predškolske dobi, ali i dalje u sferi socijalne zaštite koja je prvenstveno značila smještaj, skrb, sigurnost. U ovu skupinu spadaju pjestovališta, hranilišta, dječji domovi i dječja skloništa (utočišta, dječji azili). Najranije programe rada u dječjim vrtićima izrađivalo je Ministarstvo socijalne brige NR Hrvatske, a odgojna djelatnost se izvodila prema programsko-metodskim uputama koje su se u početku prevodile s ruskog jezika. Sredinom šezdesetih godina organizirala se u Hrvatskoj izrada vlastitog programa odgojno-obrazovnog rada s djecom u vrtiću. On je poslije trogodišnje primjene i provjere, usvojen potkraj 1970. godine u Dalmaciji.

Prema Mendešu (2018) prvi *tečaj za izobrazbu zabavišnih učiteljica* pri Učiteljskoj školi otvoren je 1880. godine. Navedeni tečaj postao je škola 1883. godine. Tek se 1939. godine otvorila se *Škola za nastavnice malih škola* (Rude- Samobor) koja je trajala dvije godine. Od 1944. godine u Zagrebu je ta škola bila preimenovana u *Školu za dječju zaštitu*. Tek se 1949. godine osniva *Škola za odgojitelje predškolske djece* u Zagrebu koja je trajala četiri godine, na razini srednje škole. Nakon završetka ove škole polaznici su imali zvanje *odgojitelja predškolske djece*. Godine 1968./1969. pokrenuo se dvogodišnji studij predškolskog odgoja *na pedagoškoj*

akademiji. Studij je trajao dvije godine. 1978. godine odgojitelji se počinju školovati na *nastavničkim fakultetima*. Reformom srednjeg obrazovanja 1984. godine redefiniralo se i visokoškolsko obrazovanje odgojitelja predškolske djece. Visokoškolsko obrazovanje odgojitelja trajalo je šest godina s tim da su prve četiri srednja škola a dvije na pedagoškom ili filozofskom fakultetu. Godine 1991. u Osijeku, Rijeci, Puli, Splitu, Čakovcu i Petrinji osnovane su Visoke učiteljske škole i *Učiteljski studij u Zagrebu* te Zakonom o visokim učilištima iz 1993. godine stručni studiji predškolskog odgoja su trajali dvije godine, a Rijeka i Osijek su prvi započeli s trogodišnjom provedbom studija predškolskog odgoj (Periš, 2020). Nakon potpisivanja *Bolonjske deklaracije* 19.5.2001. godine pokrenut je *trogodišnji studijski program za rani i predškolski odgoj i obrazovanje*. Odgojitelji su nakon trogodišnjeg studijskog programa stjecali naziv stručnog prvostupnika predškolskog odgoja. Prvi magistri su stekli svoje diplome 2012. godine, dok u današnje doba odgojitelji imaju mogućnost nastaviti svoje formalno obrazovanje na doktorskom studiju. Tijekom prošlosti odgojiteljska profesija se unaprjeđivala i to isto se očekuje i dalje (Mendeš, 2018).

Ako se pogleda povijest razvoja odgojiteljskog zanimanja, moguće je zaključiti da se danas od dječjeg vrtića kao institucije očekuje da ona nije samo čuvalište djece, već je dostigla definiciju „učee organizacije“ (Senge, 2003). Prema Slunjski (2006), predškolske ustanove bi trebale biti organizacije koje uče-vrtić u kojemu će djeca i odrasli imati priliku kontinuirano zajedno učiti i na tim osnovama sukonstruirati kurikulum. U prošlosti je bilo uobičajeno da su o djeci brinule medicinske sestre jer je Rani i predškolski odgoj postao dijelom sustava odgoja i obrazovanja tek 1970-tih godina, a sve do tad je bio u nadležnosti sustava zdravstvene i socijalne skrbi (Petrović Sočo, 2014). Sve do 1970- te godine vrijednim i vjerodostojnim se smatralo jedino formalno obrazovanje, dok su svi ostali oblici usavršavanja bili usputna pojava (Loewen, 2011 prema Fatović 2016). Iz gore navedenog očigledno je da se promjene u koncepciji predškolskog odgoja te uloge odgojitelja događaju ovisno o mijenjanju društveno-političkih sustava, a tako i kulturnih, gospodarskih i obiteljskih uvjeta (Miljak, 1996). Upravo zato se današnje inicijalno obrazovanje odgojitelja usavršilo, pa tako nakon završenog srednjeg obrazovanja budući odgojitelji svoj studiji mogu upisati na Filozofskom fakultetu (Rani i predškolski odgoj i obrazovanje) ili na Učiteljskom fakultetu (Višnjić, Jevtić, 2018). Nakon završenog preddiplomskog studija stječe se akademski naziv sveučilišni prvostupnik, nakon diplomskog studija stječe se akademski naziv sveučilišni magistar, a nakon završenog

dodiplomskog stručnog studija, stručni prvostupnik. Daljnje obrazovanje moguće je nastaviti na poslijediplomskom studiju (e-Usmjeravanje, 2020).

Petogodišnji studij u Splitu (Diplomski sveučilišni studij, rani i predškolski odgoj i obrazovanje) od prije par godina postoji i ovo zanimanje je napokon izjednačeno sa zahtjevima. Na četvrtoj godini ovog studija svi studenti imaju iste kolegije dok se na petoj opredjeljuju na četiri modula: Pokretno izražavanje i stvaranje, Likovno izražavanje i stvaranje, Dramsko i lutkarsko izražavanje i stvaranje i Glazbeno izražavanje i stvaranje (Filozofski fakultet u Splitu, 2020). Godinama odgojitelji sa završenim trogodišnjim fakultetom (studij Predškolskog odgoja i obrazovanja) nisu imali opciju daljnjeg studiranja (nadogradnje na predškolski odgoj), pogotovo izvanrednog tipa.

Pored brige za pojedinca kao budućeg zadovoljnog radnika, moramo voditi računa i o društvu i o njegovim potrebama. Događa se da za neko zanimanje ima previše zainteresiranih i pogodnih kandidata, ili da uopće nema dovoljno sposobnih kandidata. To dovodi do daljnjih selekcija ili do primanja kandidata koji ne obećavaju uspjeh u tom određenom zanimanju (Perić, 2003). Svi bismo trebali imati pravo raditi posao koji želimo i za koji smo osposobljeni, ali društvo ne može uvijek osigurati svakome željen posao. Konačni cilj jest u profesionalnom smislu uspješan i zadovoljan pojedinac i društvo s racionalno i kvalitetno zadovoljenim potrebama za radnicima, visokim stupnjem zaposlenosti i učinkovitosti u radu (Perić, 2003).

3.2. Osobine kvalitetnog odgojitelja

Kada se kaže odgojitelj misli se na profesionalca, tj. stručnjaka koji je na svim razinama odgojno-obrazovnog sustava zadužen za senzibiliziranje i primjenu relevantnih odgojnih teorija i praksi. Odgojitelj treba znati između više načina i izbora primijeniti onaj koji bi trebao biti najpravedniji i najkorisniji za sve sudionike odgojnog procesa (Domačinović i Golubović, 2019).

Profesionalni razvoj odgojitelja kontinuiran je i složen proces koji podrazumijeva razvijanje kompetencija odgojitelja s ciljem unapređivanja razvoja i postignuća djece te što kvalitetnijeg obavljanja posla. Važnost holističkog pristupa je neupitna u njihovu cjeloživotnom obrazovanju i profesionalnom razvoju, jer samo cjelovit model različitih kompetencija vodi odgojitelja promjenama i napretku odgojno-obrazovne prakse. Profesionalne kompetencije od odgojitelja traže raznovrsne sposobnosti i na njima utemeljene praktične akcije, što predstavlja sinergiju svih uključenih u kvalitetu odgojno-obrazovne prakse ili za nju odgovornih (Jurčević Lozančić, 2018). Temeljne poželjne osobine odgojitelja predškolske djece određene su osnovnim

potrebama takve djece, a to su potrebe za slobodom, ljubavlju i potrebe za zabavom. Uz naglašenu opću altruističku vrijednosnu orijentaciju, intrinzični interes i ljubav za rad s djecom, odgojitelj se treba brzo prilagođavati individualnim potrebama djeteta i dječjem razvojnom procesu (Jelić, 2019). Odgojitelj mora znati brzo i točno identificirati djecu sa specifičnim potrebama, kao što su darovita djeca ili ona s teškoćama u razvoju, kao i načine zadovoljavanja takvih potreba. Za to su mu potrebna specifična znanja iz dječje i razvojne pedagogije i metodike za rad s djecom te dobi (Slunjski, 2006 prema Kuntić, 2019).

4. MOGUĆNOSTI CJELOŽIVOTNOG PROFESIONALNOG RAZVOJA

Profesionalni rast i razvoj odgojitelja djece rane i predškolske dobi je konstrukt koji podrazumijeva proces. U tome procesu dolazi do međudjelovanja više čimbenika koji su važni za profesionalni napredak odgojitelja i njegov status u profesionalnom, društvenom i kulturnome kontekstu.

U svojoj doktorskoj disertaciji autorica Višnjić Jevtić (2018) jasno i sadržajno objašnjava status odgojitelja u stručnom i profesionalnom smislu, istražujući i razmatrajući njihov razvoj unutar Republike Hrvatske; u odnosu na druge države svijeta i njihove standarde i ulaganje u obrazovanje odgojitelja. Jasno naglašava da postoje temeljne postavke cjeloživotnog obrazovanja odgojitelja i to formalno obrazovanje i neformalno obrazovanje. Formalna razina podrazumijeva obrazovanje unutar obrazovnog sustava, naziva se još inicijalnim obrazovanjem za zanimanje odgojitelja te podrazumijeva minimum znanja i vještina koje su potrebne da bi se pojedinac bavio ovim poslom.

Od rođenja učimo s ciljem unaprjeđenja. Europska komisija (2000 prema Fatović, 2016) učenje u neformalnim kontekstima definira kao neformalno i informalno učenje. Neformalno učenje se odnosi na mogućnosti koje odgojitelji imaju za usavršavanje nakon završetka fakulteta, u okvirima svojih ustanova ili izvan njih, u sustavima čija djelatnost obuhvaća nadzor i razvoj predškolskih ustanova (npr. Agencija za odgoj i obrazovanje). Neformalno je obrazovanje podrazumijeva obrazovne aktivnosti van formalnoga sustava kojima se također stječu određene vještine i znanja, a sudjelovanje u takvim aktivnostima je dobrovoljno i rijetko se za stečena znanja i vještine prima certifikat (Pešić, 2017 prema Mlinarević i sur. 2015).

Informalno obrazovanje obuhvaćaju samoinicijativne i spontane oblike učenja. Karakteristike informalnog obrazovanja su da nije organizirano izvana, nema formalnu strukturu, proizlazi iz izazovnih situacija, akcija, iskustava i odvija se kroz rad i svakidašnji život. (Pastuović, 2008 prema Pejnović, 2019). Odgojitelj svoje profesionalno usavršavanje može ostvariti putem različitih oblika obrazovanja koje se ostvaruje sudjelovanjem u radionicama, raznim stručnim skupovima, u zajednicama učenjem licem u lice i razgovorom o vlastitoj praksi, čitajući stručnu literaturu, sudjelovanjem u akcijskim istraživanjima.

Cjeloživotno učenje sastoji se od sva tri navedena oblika obrazovnih aktivnosti, osobnog razvoja trajnog i primjenjivog znanja (Memorandum o cjeloživotnom učenju, Europska komisija, 2000).¹ U cjeloživotnom učenju bi trebala sudjelovati i odgojno-obrazovna ustanova u kojoj odgojitelj radi. Odgojitelji su prema zakonu o predškolskom odgoju i obrazovanju obavezni stručno se usavršavati sukladno zakonu i aktu koji donosi ministar nadležan za obrazovanje. Zadaća stručnog usavršavanja je u skladu s principima cjeloživotnog učenja (Grabovičkić, 2018). Potrebno je stalno razvijati postojeće kompetencije odgojno-obrazovnih radnika, stimulirati ih na razvoj vještina, osnažiti ih da usvajaju nova znanja i utemeljuju stavova. Obrazovanje ne završava položenim ispitima i obranom diplomskog rada, ono treba biti dostupno, kontinuirano i raznoliko kako nas upućuje Agencija za odgoj i obrazovanje (2009).

4.1. Permanentno stručno usavršavanje odgojitelja

Put profesionalnoga razvoja odgojitelja je dugačka staza koja uključuje strpljenje, vrijeme, unapređivanje znanja i učenje uvijek nekih novih vještina. Na tome putu odgojitelji se učenjem mijenjaju i dijeljenjem naučenoga mijenjaju proces u kojem aktivno participiraju, a to je odgoj i obrazovanje djece predškolske dobi. Odgojitelji i ostali djelatnici vrtića bi trebali biti svjesni trenutka u kojem žive te da njihov profesionalni razvoj treba rezultirati pomacima u znanju i promjenama u uvjerenjima i djelovanju (Nacionalni centar za vanjsko vrednovanje obrazovanja, 2012 prema Pavlić, 2015).

Stjecanje stručne kompetencije odgojitelja nije samo primjena stečenog znanja u praksi. U dječjem vrtiću obnavljaju se već stečena znanja i stvaraju se nove cjeline, a to se odvija

¹ <http://www.hzpou.hr/download.php?downloadParams=webartfile%7C22>

tijekom odgojiteljeve interakcije s djecom i njihovim roditeljima te suradnjom s kolegama odgojiteljima (Podrug, 2015).

Odgojitelj svoja stručna znanja može nadograditi ili steći putem: samoedukacija, stručnih seminara, radionica, supervizija.

4.1.1. Radionice

Radionica je oblik iskustvenog učenja u skupini koja polazi od okolnog doživljaja a njena svrha je omogućiti proces doživljenog učenja, proces pružanja i primanja potpore te razmjenu iskustava. Radionica predstavlja grupni rad u kojem voditelji i sudionici doživljavaju mnoge osobne i profesionalne dobitke. Osnovna postavka ovog načina rada je doživljaj vlastitog i osobnog iskustva i to je temelj za prihvaćanje ili ne prihvaćanje novih znanja, a stupanj prihvaćenosti novog znanja određuje motiv za njegovo korištenje ili ne korištenje.

Najčešći oblik profesionalnog usavršavanja većeg broja odgojitelja su radionice. Slunjski i sur. (2016) navode kako se na takvim radionicama uglavnom odgojitelje i članove stručnog tima uči novoj praksi i modernim pristupima. Agencija za odgoj i obrazovanje ili druge stručne organizacije obično organiziraju radionice (Vuletić, 2020).

4.1.2. Supervizija

Supervizija je profesionalni dijalog između stručnog suradnika i jednog ili više odgojitelja. Funkcija supervizije je poučavanje, potpora i nadzor. Ona se odvija tijekom specifičnog učenja i profesionalnog razvoja i postaje nužnost u odgojiteljskoj profesiji i razvoju svih koji neposredno rade s ljudima. Supervizija je složena metoda profesionalnog razvoja u kojoj se događa pomak, i to kvalitetan, s učenja i poučavanja na rasuđivanje profesionalnog iskustva. „Proces specifičnog učenja često počinje uvidom u osobno profesionalno iskustvo koje pojedinac može iskazati na sigurnom mjestu u supervizijskoj grupi pri čemu se uz podršku može suočiti s emocijama i mogućim problemima koji su često sastavni dio svakodnevnog profesionalnog rada” (Agencija za odgoj i obrazovanje, 2009, str.11). Integrativna supervizija, osim što je nužna za profesionalni razvoj pojedinca, pruža profesionalnu podršku i osigurava kakvoće usluga u različitim područjima djelovanja, a svakako je i jedan od ključnih načina razvoja organizacija u najširem smislu te riječi (Agencija za odgoj i obrazovanje, 2009).

Nadzor je dio supervizije i provodi se zbog osiguravanja kvalitete rada. Ovaj oblik rada je neuspješan za ustanove u kojima je odnos među odgojiteljima tradicionalan, formalan, zatvoren i natjecateljski, dok je pogodan je za sve dječje vrtiće u kojim se osjeti duh timskog rada.

Stjecanje stručne kompetencije pretpostavka je za istraživanje, razvijanje i građenje kurikulumu i stjecanje stvaralačke kompetencije odgojitelja i to su uvjeti za profesionalizaciju odgojiteljske struke (Miljak, 1996 prema Podrug, 2015).

4.2. Timski rad odgojitelja

Važnost i mogućnost predškolskog razdoblja za djetetov razvoj traži od svih čimbenika, pogotovo od odgojitelja, formiranje odgovarajućeg okruženja koje će maksimalno poticati djetetove aktualne sposobnosti. Odgojitelj u najvećoj mjeri određuje kvalitetu odgojno-obrazovnog rada, ali kvalitetu odgojno-obrazovnog procesa ne određuje samo odnos odgojitelj-dijete, već na nju utječu svi odnosi, izravno ili neizravno, koji su uključeni u kreiranje obrazovne politike (okruženje odgojitelja, međuljudski odnosi, organizacija centara, zajedničko donošenje odluka i ostvarivanje ciljeva itd.).

„Timsko učenje je proces poravnavanja i razvijanja kapaciteta tima zbog boljih rezultata koje njegovi članovi doista žele. Talentirane timove čine talentirani pojedinci. Timsko učenje razvija sposobnost skupine ljudi da potraže širu sliku koja leži iza pojedinačnih gledišta” (Senge, 2009, str. 25).

Timski rad je važan za svakog pojedinca koji u njemu sudjeluje jer je orijentiran na analizu stvarnih mogućnosti za zajedničku suradnju, mogućnosti transfera tuđe prakse u svoju s ciljem podizanja kvalitete odgojno-obrazovnog rada (Antulić Majcen i Pribela-Hodap, 2017). Tim je skupina osoba (odgojitelja) koja surađuje oko svojih ciljeva i puta prema njima, koji razmišlja kao cjelina, koji traži načine kako poboljšati svoj rad i rezultate. Odgojitelji zajedno, timski, vrše organizaciju, provedbu programa i evaluaciju.

Svaki odgojitelj se razlikuje po svom individualnom stilu rada i odnosu prema profesiji, pa tu primjećujemo razlike u odgojnim stilovima, prioritetima, načinima kako ih realizirati, u očekivanjima i motivaciji (Kuntić, 2019). Motivacija određuje i našu spremnost za učenje od drugih. Odgojitelji bi trebali imati mogućnost od kolega, stručnog tima, ravnatelja i drugih u praksi probati neke ideje, analizirati tuđu i svoju praksu, te na osnovu toga vršiti procjenu, refleksiju i provjeru. Istraživanje odgojiteljeve kreativnosti i uvođenje inovacija trebaju najviše

podržati kolege. Često se događa da se pomoć odgojiteljima svodi na periodične razmjene iskustva, i ne baš učinkovita predavanja, a manje na kontinuiranu razmjenu spoznaja o praksi i njihovoj provjeri. Refleksija i samorefleksija načini su vanjske i unutarnje provjere koje imaju informativnu (podaci o načinu rada) i regulativnu vrijednost (budući postupci). One daju uvid i samouvid u profesionalni rad i razvoj odgojitelja i njegove prakse (Šagud, 2006). Odgojiteljima koji su izolirani u svojim ustanovama ne pruža se dovoljno prilika za razmjenu iskustava i provjeru a takva izoliranost predstavlja problem i za većinu početnika. Zato bi za njih trebalo osigurati kooperativno učenje kojim će se ideje analizirati, raspravljati i provjeravati, te razmišljati kako ih realizirati u praksi. Na takav način odgojitelji bi imali mogućnost percepcije vlastitog i tuđeg rada, spoznaju o tome što kolege rade, misle i osjećaju o novim idejama i pristupima. Bez straha od neuspjeha trebalo bi im osigurati mogućnost neovisnog i individualnog istraživanja prakse. Važno je i organiziranje zajedničkih susreta, angažiranje stručnog tima u zajedničkom planiranju odgojno-obrazovne strategije. Potrebna je i pomoć stručnjaka-teoretičara koji su u dugoročnom zajedničkom planiranju spremni provjeravati nove ideje.

Kvocijent inteligencije tima je mnogo viši od kvocijenta inteligencije pojedinca (Senge, 2009). U dijalogu ljudi promatraju svoje razmišljanje. Sve važne odluke se donose timski danas te potreba za usavršavanjem timskog učenja nikad nije bila veća. Potrebno je stvoriti okruženje ispunjeno vrijednostima koje potiče zajednička vizija (Senge, 2009).

4.3. Odgojitelj refleksivni praktičar

Akadska znanja koja su odgojitelji stekli tijekom svog formalnog obrazovanja ili povremenim stručnim usavršavanjem nisu uvijek dostatna, adekvatna ili relevantna za pedagošku praksu. Odgojno-obrazovni sustav zahtjeva brže, ali i dugotrajnije promjene i njega je gotovo nemoguće mijenjati ako dolaze samo izvana ili mimo praktičara. Središnji i ključni trenutak u razvoju svakog profesionalca čine situacije u kojima teorija, s kojom su se upoznali odgojitelji tijekom svoje profesionalne pripreme, „ulazi“ u područje pedagoške prakse (Šagud, 2006).

Razvoj praktičara implicira „kompleksni, multidimenzionalan i dinamični sustav stvaranja i otkrivanja značenja koji se razvija tijekom cjelokupne profesionalne prakse kao rezultat interakcije između osobe i njegove sredine” (Coldron i Smith, 1999, str.212). Odgojitelj bi trebao imati kapacitete koji omogućuju adaptaciju uvjetima nesigurnog, nepredvidljivog i natjecateljskog svijeta, a s druge strane angažiranje u društvenim promjenama (Šagud, 2006).

Prevladavanje nesklada između aktualne prakse i pedagoške teorije moguće je refleksijom i samorefleksijom kao načinom propitivanja i istraživanja različitih vizija (Šagud, 2006). Odgojitelji bi trebali u okviru pedagoške prakse preuzeti inicijativu i proaktivno gledište te izbjeći dominaciju “mentaliteta događaja“ koji upućuju ljude da djeluju reagiranjem na promjene umjesto da oni sami stvaraju promjene (Senge, 2003).

Dubinske i značajne promjene nisu moguće direktnim kopiranjem inovacija ili postupaka nekih drugih ustanova ili profesionalaca u drugi kontekst ili njihovim standardiziranjem ili determiniranjem. Svaka ustanova je jedinka za sebe koja je determinirana širim kulturnim, političkim i povijesnim značajkama.

Priroda odgojno-obrazovne prakse je takva da se svakodnevno javlja mnogo problema koji traže njihovo rješavanje u samom tijeku akcije. Praksa je “nesigurna“ i konfliktna pa ono što radimo zahtjeva stalnu provjeru i refleksiju (Šagud, 2006). Takva praksa temelji se na prepoznavanju, refleksiji i provjeravanju implicitnih pedagogija, hipoteza i prošlih iskustava u sadašnjim situacijama. Refleksivni praktičar je aktivni pojedinac koji istražuje opcije i različite načine djelovanja kao odgovore na praktične probleme. Njega karakterizira “refleksivna otvorenost“ koja se javlja kad preispitujemo vlastito mišljenje i spoznajemo da je bilo koje stajalište do kojeg možemo doći samo jedna od hipoteza o svijetu. Svaka hipoteza je uvijek podložna preispitivanju i poboljšavanju (Šagud, 2006).

Odgojitelj kao refleksivni praktičar jedna je od paradigmi njegovog napredovanja i cjeloživotnog učenja (Kuntić, 2019). Ona je novi konceptualni i metodološki pristup koji se najčešće temelji na akcijskom istraživanju kao na pristupu istraživanja i unapređivanja procesa učenja i poučavanja i koji se javlja kao opozicija tehničkom i racionalnom (tradicionalnom) modelu razvoja praktičara (Šagud, 2006).

4.4. Akcijsko istraživanje odgojitelja u funkciji unapređivanja odgojno-obrazovnog procesa u skupini

Akcijsko istraživanje prema Šagud (2006) je akcija i istraživanje u jednom. Dakle, osnovno obilježje akcijskog istraživanja jest zajedničko istraživanje odgojno-obrazovne prakse svih djelatnika u ustanovi i istraživača koji je u tom procesu voditelj i pomagač odgojitelja i čija je zadaća djelovati na promjene u procesu kako pristupati i postupati s djecom. Akcijsko istraživanje integrira proces transformacije i generiranja teorije, što znači da istraživač može krenuti od svoje teorije koju želi primijeniti u praksi a koja se u procesu akcijskog istraživanja

problematizira, ispituje, doraduje ili prerađuje ili odbacuje, ako nije prihvatljiva, jer je praktičar taj koji odlučuje hoće li i što će se od te teorije primijeniti u praksi.

„Ključni dio svakog akcijskog istraživanja je refleksija i samorefleksija” (Fatović, 2016, str. 635). Istraživač treba poticati i podržavati razvoj samorefleksije i istraživanje prakse koja će transformirati profesionalnu kulturu. Počevši od Kurta Lewina, začetnika akcijskog istraživanja, ono se provodi u obliku spiralnih aktivnosti. Realizacija akcijske pretpostavke provedene u praksi se analizira i na osnovu toga se stvaraju nove, pa se tako ciklus dalje nastavlja. Ako se pokaže da nisu ostvarive, praktičar ih dopunjuje ili mijenja. Nakon toga, ciklus aktivnosti se ponovno organizira, ponovno se promatra, analizira, po potrebi se ispravljaju hipoteze i globalno usmjerenje, što u praksi nije tako jednostavno. Ponekad je potrebno i više ciklusa aktivnosti kako bi se uvidjele razlike između odgojiteljeve prakse i novina koje se predlažu kako bi se zadovoljila razina podudarnosti (Lisak, 2019).

Praktičaru se mora dati jasna evidencija u čemu njegova praksa nije podudarna s onim što su se dogovorili. Popis pogrešaka i objašnjenja njihovih uzroka ne rješavaju probleme u praksi, već daju odgojitelju samo prijedloge ili smjernice za promjene. Zajedničkim istraživačkim radom mijenjala se odgojno-obrazovna praksa i stvarala nova teorija o humanistički usmjerenom predškolskom kurikulumu. Iskustva o primjeni akcijskog istraživanja pokazuju da je zajedničko izgrađivanje refleksivnog praktičara dugotrajan i mukotrpan proces (Slunjski, 2016).

Misliti na osobnu praksu i praksu drugih, znači kritički preispitati i mijenjati međuljudske odnose koji u njoj vladaju te na osnovu toga graditi kritičku teoriju prakse i praktičnu teoriju. To je bit akcijskog istraživanja. Istraživač bi trebao najprije sam nekoliko puta razgledavati svaku snimku aktivnosti, a zatim zajednički razmatrati i analizirati, istodobno sa ostalim odgojiteljima. Elementi analize bi trebali sadržavati organizaciju aktivnosti, verbalne postupke odgojitelja neverbalno ponašanje odgojitelja, omjer inicijative, ponašanje djece i ukupno trajanje aktivnosti. Odgojitelju je nužno pratiti i vrednovati sve što radi kako bi mogao planirati daljnje akcije. „Akcijskim je istraživanjima svojstven holistički pristup unapređenju prakse, umjesto fragmentiranih i mehaničkih intervencija usmjerenih “popravljanju“ samo njenih određenih dimenzija” (Slunjski i sur., 2012, str. 72).

5. EMPIRIJSKO ISTRAŽIVANJE

5.1. Problem i cilj istraživanja

Odgojitelj je jako bitan faktor u djetetovom životu i potrebno mu je cjeloživotno obrazovanje kako bi bio u korak s vremenom. Problem istraživanja je ispitati kako se odgojitelji nose s promjenama, poštuju li se smjernice Pedagoškog standarda u njihovim vrtićima? Shvaćaju li odgojitelji važnost cjeloživotnog učenja?

Glavni cilj istraživanja je bio prikazati profesionalni razvoj, ispitati na koji način se potiče stručno osposobljavanje odgojitelja u dječjim vrtićima i postoji li razlike kod privatnih i gradskih vrtića po tom pitanju i po pitanju Pedagoškog standarda.

5.2. Hipoteze istraživanja

H1: U dječjim vrtićima organiziraju se stručna osposobljavanja prema profesionalnim potrebama odgojitelja.

H2: U vrtićima se poštuje pedagoški standard o broju djece u skupinama.

H3: Odgojitelji provode akcijska istraživanja svake godine.

H4: Nema statistički značajne razlike u procjeni pedagoškog standarda između odgojitelja koji rade u gradskim i privatnim vrtićima.

5.3. Metodologija istraživanja

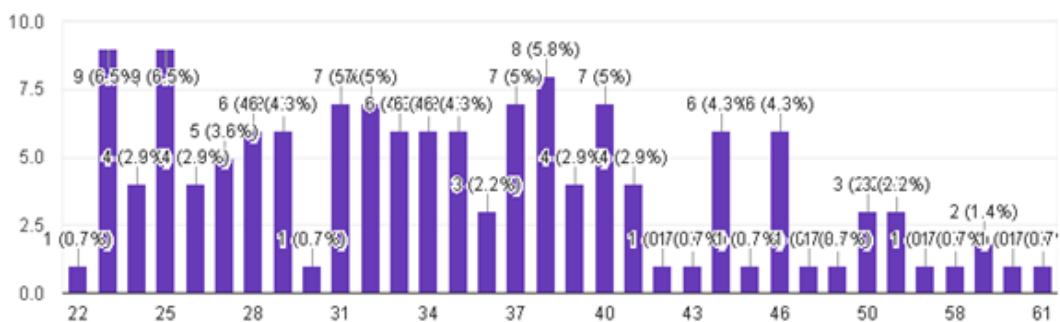
5.3.1. Instrument istraživanja

Za potrebe istraživanja korišten je samostalno izrađen upitnik (prilog 1). U prvom dijelu upitnika nalazi se 9 općih pitanja o ispitanicima (dob, spol, razina obrazovanja, radni staž, osnivač vrtića, broj stručnih usavršavanja u posljednje 2 godine, organizatori usavršavanja i oblici usavršavanja) a u drugom dijelu upitnika je sedamnaest tvrdnji o pedagoškom standardu i profesionalnom razvoju koje su se formirale na temelju različite relevantne literature Antulić Majcen i Pribela-Hodap, 2017 i

Grabovičkić, 2018. Upitnik je konstruiran kao Likertova skala od pet ponuđenih odgovora (1- u potpunosti se ne slažem, 2- ne slažem se, 3- niti se slažem niti se ne slažem, 4- slažem se, 5- u potpunosti se slažem). Tvrdnje ispituju kvalitetu profesionalnog usavršavanja i procjenu provođenja pedagoškog standarda, promicanje znanja, omogućavanje asistenata, prepoznavanje i nagrađivanje truda odgojitelja, uključenost roditelja, provođenje akcijskog istraživanja i zadovoljstvo vezano za stručno usavršavanje.

5.3.2. Uzorak istraživanja

Za obradu i analizu podataka korišten je softverski program Microsoft Excel. Rezultati istraživanja prikazani su tablično i grafički, ovisno od toga koji je od ova dva načina bolje prikazivao dobivene rezultate.



Slika 1 Dob ispitanika

Izvor: izrada autora

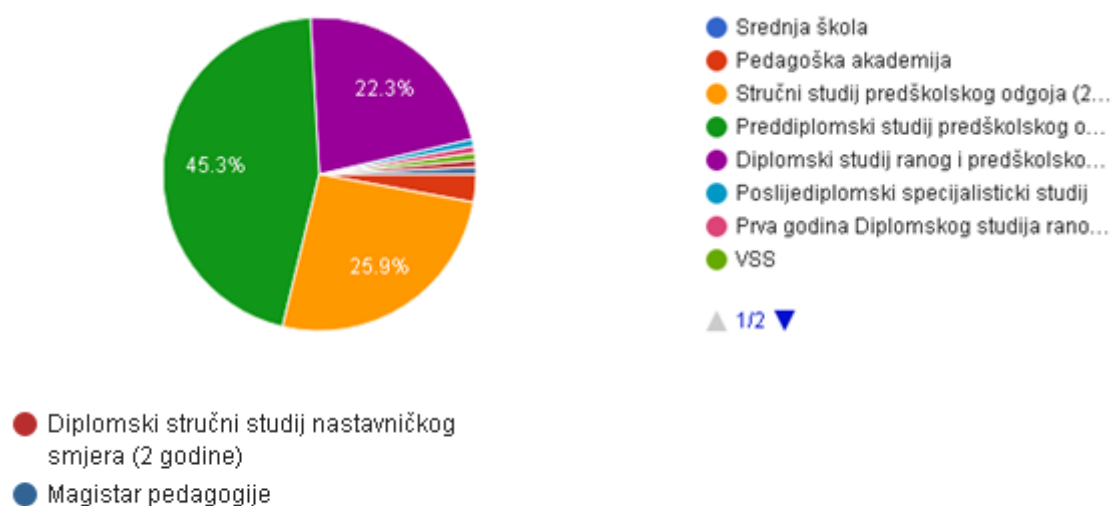
Od ukupnog broja ispitanika, najviše njih se nalazilo u dobnoj skupini 22-25 godina.



Slika 2 Spol ispitanika

Izvor: izrada autora

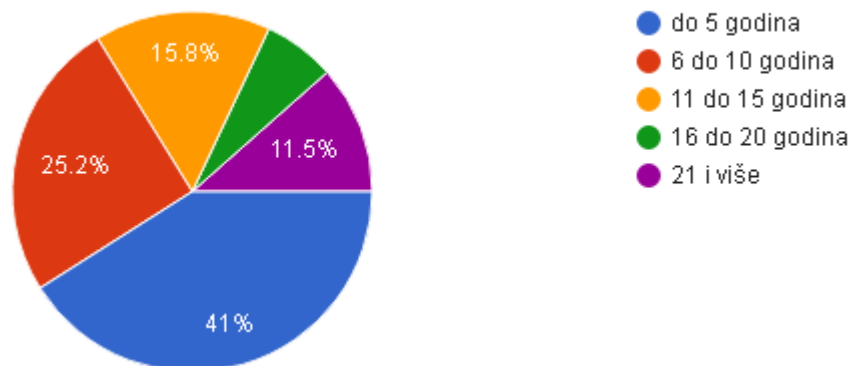
Većina ispitanika, točnije njih 98,6% je ženskog spola.



Slika 3 Razina obrazovanja

Izvor: izrada autora

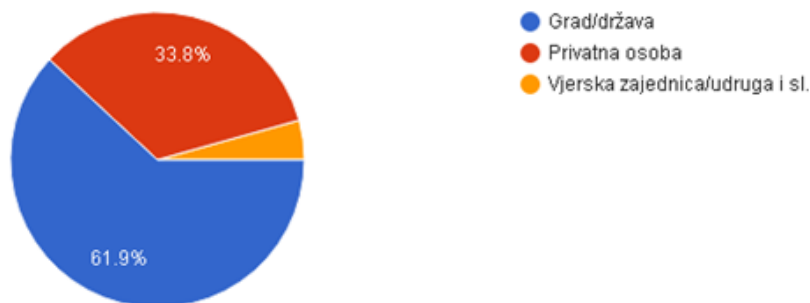
Najveći broj ispitanika pohađa preddiplomsku razinu predškolskog odgoja i obrazovanja (N= 45,3%), zatim slijede odgojitelji koji pohađaju stručni studiji (N= 25,9%) pa diplomski studij (N= 22,3%).



Slika 4 Radni staž u vrtiću

Izvor: izrada autora

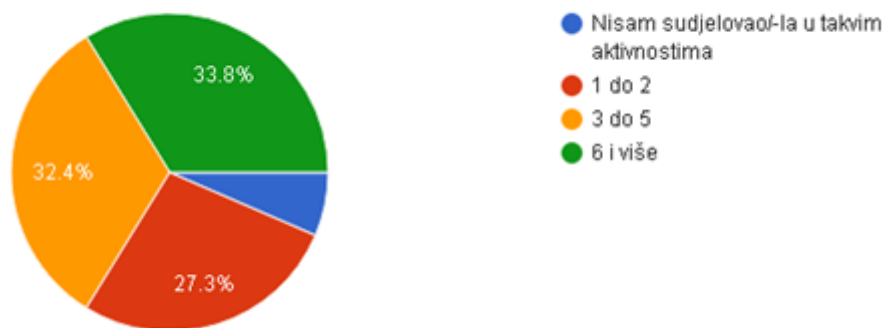
Najveći broj ispitanika (N= 41%) ima do 5 godina radnog staža, slijede oni od 6-10 godina (N= 25.2%), potom oni koji imaju od 11-15 godina radnog staža (N=15,8%), slijede oni sa više od 21 godine radnog staža (N= 11,5%).



Slika 5 Osnivač vrtića

Izvor: izrada autora

Prema vrsti osnivača, najveći broj vrtića je osnovan od države/grada (N= 61,9%), privatni osnivači (N=33,8%) vrtića dok vjerske zajednice/udruge kao osnivači čine (N= 4,3%).



Slika 6 Broj stručnih usavršavanja u posljednje dvije godine

Izvor: izrada autora

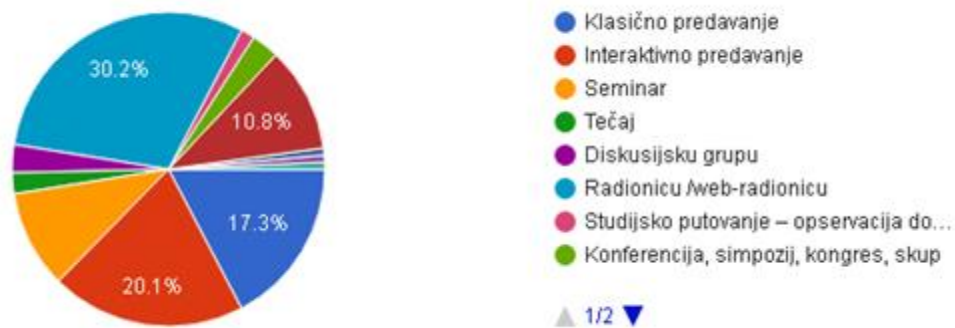
Prema broju stručnih usavršavanja, najviše ispitanika (N=33,8%) je bilo na 6 i više njih, (N=32,4%) ispitanika je bilo na 3-5 usavršavanja, dok je (N=27,3%) ispitanika bilo na 1-2 stručna usavršavanja.



Slika 7 Organizatori stručnih usavršavanja

Izvor: izrada autora

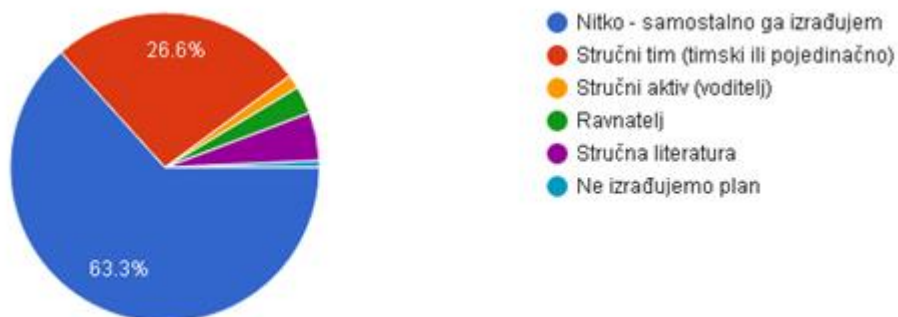
Kao organizatori stručnih usavršavanja najčešće su bile ustanove u kojoj su ispitanici radili (N=54,7%), dok je (N=36%) ispitanika odgovorilo da su to bili vanjski organizatori.



Slika 8 Najčešće izabrani oblik usavršavanja

Izvor: izrada autora

Od ponuđenih oblika usavršavanja, ispitanici su najčešće izabirali (N=30,2%) radionice, (N=20,1%) je izabralo interaktivna predavanja, (N=17,3%) klasična predavanja, dok je (N=10,8%) izabralo oblik e-učenja, kao što je webinar, videokonferencija.



Slika 9 Pomoć u izradi plana stručnog usavršavanja

Izvor: izrada autora

Kod izrade plana stručnog usavršavanja, najčešće nisu imali nikakvu pomoć, nego su ga ispitanici sami izrađivali (N= 63,3%). Pomoć stručnog tima je imalo (N= 26,6%) ispitanika.

5.4. Analiza i interpretacija podataka

Slijedi tablica sa stavovima ispitanika o pedagoškom standardu i profesionalnom razvoju.

Tabela 1 Stavovi ispitanika o pedagoškom standardu i profesionalnom razvoju.

	U potpunosti se NE slažem %	Ne slažem se %	Niti se slažem, niti se ne slažem %	Slažem se %	U potpunosti se slažem %
U vrtiću se organiziraju stručna usavršavanja primjerena profesionalnim potrebama odgojitelja.	10	9	16	45	20
Sadržaji koji se nude na stručnim usavršavanjima izvan vrtića su relevantni za rad odgojitelja.	1	3	24	49	23
Zadovoljna sam cjelokupnom organizacijom stručnog usavršavanja.	9	23	32	54	21
Ustanova u kojoj radim u potpunosti osigurava financije za stručna usavršavanja.	12	15	19	32	22
Propuštene sate rada zbog odlaska na stručna usavršavanja odgojitelj ne mora nadoknađivati.	18	6	11	27	38
Poslodavac prepoznaje trud i potiče odlaske na stručna usavršavanja (npr. dodatak na plaći, bolja satnica ili bolja radna pozicija).	30	23	22	14	11
Odgojitelj s višom razinom osobnog usavršavanja predaniji su poslu, preuzimaju više inicijative i odgovorniji su u poslu	9	15	30	24	22
U našem vrtiću odgojitelju je omogućena kontinuirana razmjena spoznaja o praksi i njihovoj provjeri.	12	12	33	29	14
Odgojitelja se potiče na primjenu znanja stečenih tijekom profesionalnog usavršavanja.	5	9	28	41	17
U vrtiću se podržava potpuna socijalna inkluzija djece.	4	5	21	39	31
U vrtiću se u potpunosti pazi na broj djece u odgojnim skupinama.	33	24	18	16	9

U našem vrtiću se u potpunosti pazi na broj djece u odgojnim skupinama kada je u njima prisutno dijete s posebnim potrebama.	31	24	19	18	8
Kada osnivač vrtića ne može financirati asistente za djecu s posebnim potrebama, uvijek se pobrine da dijete dobije potrebnu podršku.	23	21	23	23	10
Roditelji su u potpunosti uključeni u aktivnosti vrtića.	9	12	30	31	18
Svake godine provodim akcijsko istraživanje.	27	29	32	10	2
Volim posao koji radim.	1	1	6	15	77
Odgajitelji bi trebali imati svoju komoru.	0	1	14	27	58

Izvor: izrada autora

H1: U dječjim vrtićima organiziraju se stručna osposobljavanja prema profesionalnim potrebama odgojitelja.

Više od polovice ispitanika smatra da se u vrtiću organiziraju stručna usavršavanja primjerena profesionalnim potrebama odgojitelja, točnije (N= 65%). Da su sadržaji koji se nude na stručnim usavršavanjima izvan vrtića relevantni za rad odgojitelja smatra većina ispitanika (N=72%). Zadovoljno je cjelokupnom organizacijom stručnog usavršavanja (N= 75%) ispitanika. Da ustanova u kojoj rade u potpunosti osigurava financije za stručna usavršavanja smatra (N=54%) ispitanika. Propuštene sate rada zbog odlaska na stručna usavršavanja odgojitelj ne mora nadoknađivati prema mišljenju većina ispitanika (N= 65%). Većina ispitanika (N= 53%) se ne slaže sa tvrdnjom da poslodavac prepoznaje trud i potiče odlaske na stručna usavršavanja (npr. dodatak na plaći, bolja satnica ili bolja radna pozicija), a ako se uzme u obzir da njih još (N=22 %) nije sigurno u tu procjenu, to je velik postotak onih zaposlenika koji nemaju jasne kriterije o vanjskom nagrađivanju ili poticanju kvalitete svog rada. Iz istraživanja je vidljivo kako odgojitelji nisu dovoljno stimulirani od strane poslodavca za napredak. Očito ni sami poslodavci nisu svjesni važnosti cjeloživotnog učenja ni koristi koje ono nosi njihovoj ustanovi. Trebalo bi i njima organizirati nekakvu edukaciju na ovu temu.

Sa tvrdnjom da se odgojitelja potiče na primjenu znanja stečenih tijekom profesionalnog usavršavanja slaže se većina ispitanika, njih 58%, dok opet visokih 28% nema stava po tom pitanju. Da su odgojitelji s višom razinom osobnog usavršavanja predaniji poslu, preuzimaju više

inicijative i odgovorniji su u poslu smatra 46% ispitanika, dok nema mišljenja o tome čak njih 30%. Da je u svom vrtiću odgojitelju omogućena kontinuirana razmjena spoznaja o praksi i njihovoj provjeri smatra 43% ispitanika, dok opet visok postotak, njih 33% nema stava o tom pitanju. Profesionalne kompetencije odgojitelja zahtijevaju visoku razinu raznovrsnih sposobnosti i na njima utemeljene praktične akcije (Jurčević Lozančić, 2018). Očito je potrebno još više osnažiti odgojitelje da što više razmjenjuju međusobno svoju praksu. Neki odgojitelji drže svoje znanje za sebe kako bi bili najbolji u svom poslu, možda im nedostaje otvorenosti u sistemskom promatranju vizije razvoja vrtića kao organizacije koja uči i koja se razvija (Senge, 2009).

Prema dobivenim rezultatima moguće je potvrditi prvu hipotezu prema kojoj se pretpostavilo da se u dječjim vrtićima organiziraju stručna osposobljavanja prema profesionalnim potrebama odgojitelja.

H2: U vrtićima se poštuje pedagoški standard o broju djece u skupinama.

Većina ispitanika (N=70%) slaže se sa tvrdnjom da se u vrtiću podržava potpuna socijalna inkluzija djece, dok se s tom tvrdnjom ne slaže samo (N= 9%). Da se u vrtiću u potpunosti pazi na broj djece u odgojnim skupinama ne smatra (N=57%) ispitanika. Tvrdnja da se u njihovom vrtiću u potpunosti pazi na broj djece u odgojnim skupinama kada je u njima prisutno dijete s posebnim potrebama nije potvrđena od (N=55%) ispitanika, dok se samo (N=26%) ispitanika slaže sa tom tvrdnjom. S tvrdnjom da se u slučaju kada osnivač vrtića ne može financirati asistente za djecu s posebnim potrebama, uvijek se pobrine da dijete dobije potrebnu podršku, ne slaže se (N= 44%) ispitanika, (N=33%) se slaže, dok (N=23%) nema stava o tome. Većina ispitanika (N= 49%) smatra da su roditelji u potpunosti uključeni u aktivnosti vrtića, (N=30%) nema stava o tome, dok samo (N=21%) ispitanika ne smatra da su roditelji u potpunosti uključeni u aktivnosti vrtića. Dobiveni rezultati nisu u skladu s Državnim pedagoškim standardom (2008), stoga je potrebno odgojitelje osnažiti da što više i bolje komuniciraju s roditeljima i da provode aktivnosti primjerene potrebama roditelja i obitelji. Partnerstvo je najveća dimenzija suradničkoga odnosa pa povremena suradnja ili nejasan stav odgojitelja o odnosu s roditeljima, razvija uglavnom površne odnose, koji ne mogu pridonijeti kvaliteti tog odnosa (Ljubetić, 2014).

Prema dobivenim podacima moguće je reći da se djelomično prihvaća druga hipoteza prema kojoj se pretpostavilo da se u vrtićima poštuje pedagoški standard o broju djece u skupinama.

H3: Odgojitelji provode akcijska istraživanja svake godine.

Više od polovice ispitanika (N= 56%) ne provodi akcijsko istraživanje svake godine, (N=32%) nema stava o tome, dok akcijsko istraživanje provodi samo (N=12%) ispitanika. Ovo je poražavajući podatak s obzirom na važnost i neophodnost provođenja akcijskog istraživanja u praksi odgojitelja. No, akcijska istraživanja nije lako provoditi ako odgojitelj ne posjeduje određena znanja o njemu. Odgojitelji se često boje krenuti u akcijsko istraživanje jer im se čini preteško i zahtjevno, ali akcijsko istraživanje gradi znanje u samoj akciji i kada verbalnom eksplikacijom opišemo neku teoriju, principe, modele, strategije koje smo provodili u akciji taj proces postaje konstruktivistički i refleksivan, a to je ono što želimo postići (Šagud, 2006). Većina ispitanika (N=92%) voli posao koji radi. Zabrinjava onih (N=2%) koji rade sa djecom, a ne vole taj posao, ili, oni, nesigurni u svoj stav prema poslu (N=6%). S idejom da bi odgojitelji trebali imati svoju komoru slaže se većina ispitanika (N= 85%), dok se ne slaže samo (N=1%) ispitanika.

Prema dobivenim podacima moguće je zaključiti da se treća hipoteza odbacuje te da odgojitelji ne provode akcijska istraživanja svake pedagoške godine.

H4: Nema statistički značajne razlike u procjeni pedagoškog standarda između odgojitelja koji rade u gradskim i privatnim vrtićima.

Kako bi se ispitala postavljena hipoteza izrađen je ukupni rezultat za drugi dio upitnika, kojim se utvrdilo kako odgojitelji procjenjuju pedagoški standard svoje ustanove. Prije toga, metodom osnovnih komponenata na jednofaktorskoj strukturi, utvrđeno je da varijabla 25. *Volim posao koji radim*. nije pokazala zadovoljavajuće vrijednosti. Stoga, ta varijabla nije bila uključena u daljnju analizu.

Tabela 2 Procjena odgojitelja o uvjetima pedagoškog rada u gradskim/državnim i privatnim/vjerskim vrtićima

Osnivač ustanove		N	M	SD	df	p
	Grad/država	86	3,40	0,67	137	0,013*
	Privatni/vjerski vrtić	53	3,07	0,84		

*p<0,05

Prema dobivenim rezultatima moguće je zaključiti da postoji statistički značajna razlika u procjeni pedagoškog standarda između odgojitelja koji rade u gradskim i privatnim vrtićima. Odgojitelji koji rade u gradskim/državnim vrtićima nešto višim procjenjuju pedagoški standard svojih vrtića od odgojitelja koji rade u privatnim/vjerskim vrtićima, stoga se četvrta hipoteza (H4) odbacuje.

Moguće je primjetiti da su odgovori i odgojitelja koji rade u gradskim, kao i onih koji rade u privatnim vrtićima unutar vrijednosti u kojoj se niti slažu, niti ne slažu s procjenom, što ipak ukazuje da je potrebno i u jednim i u drugim ustanovama poraditi na otklanjanju elemenata koji ne pridonose poštovanju pedagoškog standarda rada. Moguće je donijeti zaključak iz prethodnih odgovora, da su odgojitelji najviše opterećeni prevelikim brojem djece u skupinama, a posebno kada se radi o djeci s teškoćama u razvoju. Ako se od odgojitelja očekuje da budu visoko obrazovani profesionalci koji se cjeloživotno profesionalno usavršavaju (Zakonu o predškolskom odgoju i obrazovanju, 2019, Državni pedagoški standard, 2008) onda je i pored mogućnosti kvalitetnog profesionalnog usavršavanja itekako potrebno usuglasiti ostale uvjete za rad s pedagoškim standardima.

6. ZAKLJUČAK

Broj djece u skupini je jako bitna stavka Državnog pedagoškog standarda, iz ovog istraživanja je vidljivo kako se vrtići ne drže Državnog pedagoškog standarda, još uvijek. Lošiji rezultati su po tom pitanju kod privatnih vrtića nego kod državnih pogotovo kad je riječ o djeci s teškoćama. U ovom diplomskom radu se stalno govori o kompetentnosti odgojitelja a ne stvaraju im se uvjeti da ta kompetentnost iziđe na vidjelo jer može li odgojitelj uopće biti kompetentan s velikim brojem djece?

Procjenjuje li se odgojitelja kao kompetentnu osobu koja rukovodi odgojno obrazovnim procesom, onda to podrazumijeva usavršavanje u ulozi reflektivnog praktičara i akcijskog istraživača. Istraživanje pokazuje kako jako mali broj odgojitelja provodi akcijsko istraživanje. Trebalo bi osvijestiti odgojitelje o važnosti akcijskog istraživanja i organizirati više radionica na tu temu. Vrlo je važno da se odgojitelj usavršava, razvija vlastite komunikacijske vještine te kvalitetno surađuje sa svim sudionicima u odgojno–obrazovnom procesu. S obzirom da je izgradnja ljudske ličnosti jedna velika odgovornost i kompleksan posao odgojitelja kao rukovoditelja odgojno-obrazovnog procesa, odgojitelj je osoba koja mora posjedovati stručnost i znanja. Uspješan odgojitelj će znati na pravi način voditi aktivnost, što znači da nije važno da on samo posjeduje znanje, nego da ga zna prenijeti djeci. Važno je koristiti zanimljive, kreativne metode, jer u protivnom, izgubit će se traženi cilj i ponuđeno će ostaviti slabog traga. Odgoj nije samo teorija ili smjernice koje se upućuju i kazuju. To nisu samo naredbe i zabrane, nego je to jedan poseban proces koji zahtijeva različite duhovne elemente i praktična iskustva, primijenjena u različitim stanjima i etapama. Odgoj je djelatnost kojom se razvijaju djetetove moći (Polić, 1993). Zastrašujuća je informacija koju smo dobili istraživanjem, a radi se o tome kako odgojitelji nisu sigurni kako su odgojitelji s višom razinom osobnog usavršavanja predaniji poslu, odgovorniji te da preuzimaju više inicijative. Očito je potrebno raditi na svjesnosti odgojitelja o važnosti cjeloživotnog učenja.

Potrebno je poticati odgojitelje na samoobrazovanje da bi mogli pratiti i nositi se sa promjenama koje donosi napredak (Perić, 2003). Put ozbiljnoj znanstvenoj djelatnosti u okviru odgojiteljske profesije otvorio se zbog pokretanja diplomskog studija za odgojitelje ranog i predškolskog odgoja na učiteljskim fakultetima međutim većina osnivača ustanova odbijaju vrednovati diplomski studij odgojiteljima jer smatraju da za tim nema potrebe (Kuntić, 2019). Za

razvoj profesije iznimno je važno osnovati komoru koja bi sustavno vodila računa o svim pitanjima važnim za odgojiteljsku profesiju (Fatović, 2016). S ovim stavom se slaže većina ispitanika. Kako će profesiju odgojitelja u dječjem vrtiću cijeliti ostali ako je i sami odgojitelji ne cijene?

Odgojitelj je stručna osoba, spremna na cjeloživotno učenje, sa svim potrebnim kvalitetama i kompetencijama kako bi bio osposobljen za vođenje odgojno-obrazovnog procesa. On mora posjedovati visoke radne, obrazovne i etičke kvalitete, biti educiran za rad, poznavati razvojne karakteristike djece, biti motivator i pozitivan autoritet, poznavati odgojne metode, metodiku i didaktiku. Pored educiranosti i osobnih segmenata koje odgojitelj mora posjedovati kako bi bio uspješan i kako bi uopće mogao biti subjekt odgojno-obrazovnog procesa mora posjedovati i profesionalne i stručne kompetencije. Kako bi bio u korak s vremenom, pratio promjene i napredovao u svom pozivu on mora prolaziti kroz profesionalno usavršavanje cijeli svoj radni vijek.

Mnogi odrasli se ne zanimaju za nastavak obrazovanja. Oni koji se zanimaju skeptični su te pritom navode razloge kao što su posao, obiteljske obveze ili osjećaj da su prestari. Ni sustav im s druge strane ne nudi adekvatna rješenja.

Profesionalni razvoj odgojitelja je jedan dugoročan proces, na kojem trebaju raditi svi odgojitelji, i tek tada će se dogoditi stvarna i željena promjena. Jedino na taj način može se doći do kvalitetnog vrtića gdje će se odgojno obrazovni proces prilagoditi potrebama i mogućnostima djece. Istraživanje nažalost ukazuje da smo daleko od tog puta ali to ne znači da odustajemo od njega, trebaju se udružiti svi odgojitelji koji vide put i potaknuti sve ostale, osnažiti ih, biti im uzor i pomoći im pronaći pravi put. Bilo bi dobro kada bi odgojitelji pokazali pravi put i poslodavcima, ravnateljima vrtića da uvide važnost osnaživanja odgojitelja za cjeloživotno učenje i sam napredak vrtića.

SAŽETAK

Pedagoški standard i poticanje profesionalnog razvoja odgojitelja u privatnim i gradskim vrtićima

Priroda odgojno-obrazovne prakse je takva da se svakodnevno javlja vrlo mnogo problema koje odgojitelji moraju riješiti, a kako bi ih znali riješiti moraju se cjeloživotno usavršavati. Ovo istraživanje pokazuje kako većina odgojitelja nije svjesna te činjenice, naime, odgojitelji se usavršavaju ali možda više zbog obrasca stručnog usavršavanja nego zbog neke intrinzične motivacije. Iako se ovim istraživanjem utvrdila statistički značajna razlika u procjeni pedagoškog standarda i profesionalnog usavršavanja između odgojitelja zaposlenih u privatnim i gradskim vrtićima, bilo bi potrebno napraviti daljnja istraživanja.

Ključne riječi: učenje, odgojno-obrazovna praksa, profesionalnost, stručno usavršavanje.

SUMMARY

Pedagogical standard and encouragement of preschool teachers professional development in private and public kindergartens

The nature of education is such that there are many problems educators are faced with and have to solve every day, and in order to know how to solve them, they have to be maintain the habit of lifelong learning. This research shows that most educators are not aware of this fact. More specifically, the study implies that the educators are more likely to improve their knowledge and abilities because of the patterns required for professional development and promotion, rather than because of some intrinsic motivation. Although this research has found a statistically significant difference in the assessment of pedagogical standards and professional development between kindergarten teachers employed in private and social kindergartens, further research is recommended.

Key words: learning, educational practice, professionalism, professional development.

7. LITERATURA

- Agencija za odgoj i obrazovanje. (2009). *Integrativna supervizija u odgoju i obrazovanju*. <https://bib.irb.hr/datoteka/1047640.integrativna-supervizija-u-odgoju-i-obrazovanju-1536876918.pdf>. Pristupljeno 27.1.2021.
- Antulić Majcen, S. i Pribela- Hodap, S. (2017). *Prvi koraci na putu prema kvaliteti. Samovrednovanje ustanova ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja*. Zagreb: Nacionalni centar za vanjsko vrednovanje obrazovanja. Preuzeto na: https://mk0ncvvot6usx5xu4d.kinstacdn.com/wp-content/uploads/2020/04/Prvi-koraci-na-putu-prema-kvaliteti_Samovrednovanje-ustanova-ranoga-i-pred%C5%A1kolskoga-odgoja-i-obrazovanja.pdf, posjećeno, 20. rujna 2020.
- Bahtijarević-Šiber, F., (1999). *Management ljudskih potencijala*. Zagreb: Golden marketing.
- Bognar, L., Matijević, M., (2002). *Didaktika II*. Zagreb: Školska knjiga.
- Bognar, B. (2006). *Akcijska istraživanja u školi*. Filozofski fakultet Osijek. [file:///C:/Users/Asus/Downloads/bognar177_190%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Asus/Downloads/bognar177_190%20(1).pdf). Pristupljeno: 3.2.2021.
- Coldron, J., Smith, R. (1999). Active location in teachers construction of their professional identities. *Journal of Curriculum Studies*, 711-726. Vol. 31.6.
- Domačinović, P., Golubović A., (2019). *Nekoliko misli o profilu nastavnika kao odgojitelja*. Filozofski fakultet Sveučilišta u Rijeci (4), 703-726. Vol. 27
- Dominović, V. (2011). *Učiteljska profesija i profesionalni identitet učitelja*. U: V. Vizek-Vidović (ur.), *Učitelji i njihovi mentori*. Zagreb: IDIZ.
- Državni zavod za statistiku. (1998). Nacionalna klasifikacija zanimanja. *Narodne novine* br.111/1998.https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/1998_08_111_1506.html. Pristupljeno: 13. 7. 2020.
- e-Usmjeravanje (2020). *Odgojitelj predškolske djece/ Odgojiteljica predškolske djece*. <https://e-usmjeravanje.hzz.hr/odgojiteljpredskolskedjece>. Pristupljeno: 17.11.2020.
- Fatović, M. (2016). Profesija i profesionalni razvoj odgojitelja. *Školski vjesnik*, 65 (4), 623- 638.
- Filozofski fakultet u Splitu (2020). *VODIČ ZA UPIS NA DIPLOMSKI SVEUČILIŠNI STUDIJ RANI I PREDŠKOLSKI ODGOJ I OBRAZOVANJE*.

- Grabovičkić, K. (2018). *Planiranje i programiranje stručnog usavršavanja odgojitelja predškolskog uzrasta*. Diplomski rad. Rijeka: Sveučilište u Rijeci, Filozofski fakultet. <https://repository.ffri.uniri.hr/islandora/object/ffri%3A1565/datastream/PDF/view>.
Pristupljeno: 29.1.2021.
- Jurčević Lozančić, A. (2018). Socijalne kompetencije odgojitelja- primjenjujemo li suvremene spoznaje? *Hrvatski časopis za odgoji i obrazovanje*, 47-58. Vol. 20 No. Sp. Ed.1,
- Keeley, B. (2007). *Ljudski kapital*. Zagreb: EDUCA.
- Kuntić, M. (2019). *Profesionalni razvoj odgojitelja*. Završni rad. Čakovec: Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet, odsjek za odgojiteljski studij. <https://repositorij.ufzg.unizg.hr/islandora/object/ufzg%3A1295/datastream/PDF/view>.
Pristupljeno: 29.1.2021.
- Lisak, I. (2019). *Profesionalni razvoj odgojitelja-izazov za pedagoge*. Diplomski rad. Zagreb: Filozofski fakultet, odsjek za pedagogiju. <https://repositorij.ffzg.unizg.hr/en/islandora/object/ffzg%3A656/datastream/PDF/view>.
Pristupljeno: 28.1.2021.
- Loewen, B. (2011). Informalno i neformalno učenje – analiza i perspektive. /online/. <http://www.mladi.org/phocadownload/informalno%20i%20neformalno%20uenje.pdf>.
Pristupljeno: 14. 8. 2020.
- Ljubetić, M. (2014). *Od suradnje do partnerstva obitelji, odgojno – obrazovne ustanove i zajednice*. Zagreb: Elemental d.o.o.
- Mendeš, B., (2010). Povijesni razvoj sustava obrazovanja odgojitelja djece predškolske dobi u Hrvatskoj. *Školski vjesnik: časopis zapedagoška i školska pitanja*, 59 (2), 203-221.
- Mendeš, B., (2018). *Profesionalno obrazovanje odgojitelja predškolske djece od jednogodišnjeg tečaja do sveučilišnog studija*. Zagreb: Golden marketing- Tehnička knjiga.
- Miljak A., (1996). *Humanistički pristup teoriji i praksi predškolskog odgoja*. Zageb: Persona.
- Ministarstvo znanosti i obrazovanja i sporta (2014), *Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje*. Zagreb. <https://www.azoo.hr/images/strucni2015/Nacionalni-kurikulum-za-rani-i-predskolski-odgoj-i-obrazovanje.pdf>. Pristupljeno: 14.10.2020.
- Mlinarević, V. (2004). *Vrtično okruženje usmjereno na dijete*. Visoka učiteljska škola u Osijeku. https://bib.irb.hr/datoteka/183458.Vrtino_okruzenje_usmjereno_na_dijete.pdf.
Pristupljeno 5. 11.2020.

- Mlinarević, V., Nemet, M. B. i Bushati, J. (2015), *Obrazovanje za interkulturalizam (INTERCULTURAL EDUCATION)*. Osijek.
<https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED557587.pdf>. Pristupljeno: 26.6.2021.
- Nacionalni centar za vanjsko vrednovanje obrazovanja (2012). *Priručnik za samovrednovanje ustanova ranoga i predškolskog odgoja i obrazovanja*.
- Narodne novine (2008). *Državni pedagoški standard predškolskog odgoja i naobrazbe*. Narodne novine br. 63/08 i 90/10. <http://www.propisi.hr/print.php?id=2561>. Pristupljeno: 12.10.2020.
- Narodne novine (2010). *Državni pedagoški standard predškolskog odgoja i naobrazbe*. Narodne novine br.: 63/08 i 90/2010. https://narodnenovine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2008_06_63_2128.html. Pristupljeno: 2.12.2020.
- Pavlič, K. (2015), *Kontinuirano profesionalno usavršavanje i razvoj vrtičkog kurikulumu. Krašić*.
[file:///C:/Users/Asus/Downloads/79_DVO_5_Kontinuirano_profesionalno_usavršavanje_i_razvoj_vrtickog_kurikuluma%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/Asus/Downloads/79_DVO_5_Kontinuirano_profesionalno_usavršavanje_i_razvoj_vrtickog_kurikuluma%20(2).pdf). Pristupljeno: 22.4.2021.
- Pehar, L., (2008). *Reforma odgojno obrazovnog procesa*. Mostar: FPMOZ.
- Pejnović, H. (2019). *Uloga cjeloživotnog učenja za razvoj profesionalnih kompetencija*. Diplomski rad. Sveučilište u Zagrebu, Odsjek za odgojiteljski studij. Pristupljeno: 26.6.2021.
- Periš, J. (2020). *Autonomija odgojitelja i razvoj partnerskih odnosa s roditeljima*. Diplomski rad. Split: Filozofski fakultet, odsjek za rani i predškolski odgoj i obrazovanje. <https://zir.nsk.hr/islandora/object/ffst%3A2662/datastream/PDF/view>. Pristupljeno: 21.1.2021.
- Petrović Sočo, B. (2014). *Kontekst ustanove za rani odgoj i obrazovanje*.
<file:///C:/Users/Asus/Downloads/BPShrv.pdf>. Pristupljeno: 14. 8. 2020.
- Perić, A. (2003). *Profesionalna orijentacija- prilog evaluaciji*. Diplomski rad. Zagreb, Filozofski fakultet, Sveučilište u Zagrebu, Odsjek za psihologiju. <http://darhiv.ffzg.unizg.hr/id/eprint/129/1/AnitaPeri%C4%872.pdf>. Pristupljeno 17. 11. 2020.

- Pešić, S. (2017). *Koncepti obrazovanja kroz formalno, neformalno i informalno učenje*. <https://www.profil-klett.hr/koncepti-obrazovanja-kroz-formalno-neformalno-i-informalno-ucenje>. Pristupljeno 6.1.2021.
- Podrug, A. (2015). *Elementi Reggio pedagogije u ustanovama ranog i predškolskog odgoja u Hrvatskoj*. Završni rad. <https://zir.nsk.hr/islandora/object/ffst:585/preview> Pristupljeno 20.3.2021.
- Polić, M., (1993). *K filozofiji odgoja*. Zagreb: M&D.
- Požnjak Malobabić, A. (2004). Stručno usavršavanje po izboru. *Dijete, vrtić, obitelj, DVO 8* (37), 20-22.
- Priručnik za odgajatelje: *Unapređenje kvalitete rada primjenom ISSA Pedagoških standarda*, (2006.), Pučko otvoreno učilište. Zagreb: Korak po korak.
- Radni materijal komisije, *Memorandum o cjeloživotnom učenju*, Bruxelles. <http://www.hzpou.hr/download.php?downloadParams=webartfile%7C22>. Pristupljeno: 14. 7. 2020.
- Senge, P. M. (2003). *Ples promjene, izazovi u razvoju učećih organizacija*. Zagreb: Mozaik knjiga.
- Senge, P. M., (2009). *Peta disciplina, principi i praksa učeće organizacije*. Zagreb: Mozaik knjiga.
- Slunjski, E. i suradnici (2016). *Izvan okvira 2: Promjena*. Zagreb: Element.
- Slunjski, E., (2006). Kompetencije odgojitelja u vrtiću-organizacija koja uči, *Pedagogijska istraživanja, Vol. 3* (1), 45-58.
- Somolanji Tokić, I. (2018). *Kurikulumske poveznice prijelaza djeteta iz ustanove ranog odgoja i obrazovanja u školu*. Doktorski rad. Zagreb. Sveučilište u Zagrebu, Filozofski fakultet. <http://darhiv.ffzg.unizg.hr/id/eprint/10089/1/Kurikulumske%20poveznice%20prijelaza%20djeteta%20iz%20ustanove%20ranog%20odgoja%20i%20obrazovanja%20u%20%20C5>

[%A1kolu-DOKTORSKI%20RAD%202018%20SOMOLANJI%20TOKI%C4%86.pdf.](#)

Pristupljeno: 21.1.2021.

Stoll, L., Fink, D. (2000.). *Mijenjajmo naše škole – Kako unaprijediti djelotvornost i kvalitetu naših škola*. Zagreb: Educa.

Šagud, M., (2006). *Odgojitelj kao refleksivni praktičar*. Petrinja: Visoka učiteljska škola.

Tankersley, D., Brajković, S., Handžar, S., Rimkiene, R., Sabaliauskiene, R., Trikić, Z., Vonta, T. (2012.). *Teorija u praksi, priručnik za profesionalni razvoj odgojitelja*. Zagreb: Pučko otvoreno učilište Korak po korak.

Tischler, D. (2007). Autonomija učitelja i njihov profesionalni razvoj. *Pedagogijska istraživanja*, 4(2), 293–299.

Vican-Višić, D. (2005). Profesionalne i karakterne osobine odgojitelja. *Mirisi djetinjstva Dani predškolskog odgoja Županije Splitsko-dalmatinske*, 31-35.

Višnjić Jevtić, A. (2018). *Odgojiteljska samoprocjena kompetencije za suradnju s roditeljima*. Zagreb.

VLADA REPUBLIKE HRVATSKE (2002). *PROJEKT HRVATSKOG ODGOJNO-OBRAZOVNOG SUSTAVA ZA 21. STOLJEĆE*. Zagreb. <https://vlada.gov.hr/UserDocsImages/2016/Sjednice/Arhiva/19.%20-%2010.2.a.pdf>. Pristupljeno 26.6.2021.

Vujičić, L. (2007). *Mijenjanje odgojno-obrazovne prakse- prema kvalitetnim promjenama*. <file:///C:/Users/Asus/Downloads/Vujicic.pdf>. Pristupljeno: 12.2.2021.

Vukasović, A., (1993). *Etika, moral i osobnost*. Zagreb: Školska knjiga i Filozofsko-teološki institute D.I.

Vukasović A. (2010). Odgojna preobrazba u teologijskom i aksiologijskom ozračju. *Odgojne znanosti*, 12, 1,97-117. <https://www.bib.irb.hr/563797>. Pristupljeno: 26.6.2021.

Vuk-Pavlović, P. (1996). *Filozofija odgoja*, Zagreb: Hrvatska sveučilišna naklada.

Vuletić, P. (2020). *Stavovi odgojitelja o profesionalnom stručnom usavršavanju*. Diplomski rad. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu, Filozofski fakultet, odsjek za pedagogiju.

<https://repozitorij.ffzg.unizg.hr/islandora/object/ffzg%3A3002/datastream/PDF/view>.

Pristupljeno: 21.1.2021.

Zakon o predškolskom odgoju i obrazovanju, (2019). *Narodne novine*, pročišćeni tekst zakona, 10/97, 107/07, 94/13, 98/19.

Žužić, S. (2011). *Školski pedagog i supervizijsko usavršavanje nastavnika*. Doktorski rad.

Rijeka: Sveučilište u Rijeci, Filozofski fakultet.

<https://repository.svkri.uniri.hr/islandora/object/svkri%3A3522/datastream/PDF/view>.

Pristupljeno: 21.1.2021.

Mrežne stranice:

Dječji vrtić, Internetska stranica dječjeg vrtića. Zagreb.

<https://vrticvladimiranazora.zagreb.hr/?id=166>. Pristupljeno: 6.1.2020.

POPIS TABLICA I SLIKA

Popis tablica

Tabela 1 Stavovi ispitanika o pedagoškom standardu i profesionalnom razvoju.....	26
Tabela 2 Procjena odgojitelja o uvjetima pedagoškog rada u gradskim/državnim i privatnim/vjerskim vrtićima	29

Popis slika

Slika 1 Dob ispitanika	21
Slika 2 Spol ispitanika.....	22
Slika 3 Razina obrazovanja	22
Slika 4 Radni staž u vrtiću.....	23
Slika 5 Osnivač vrtića.....	23
Slika 6 Broj stručnih usavršavanja u posljednje dvije godine.....	24
Slika 7 Organizatori stručnih usavršavanja	24
Slika 8 Najčešće izabrani oblik usavršavanja.....	25
Slika 9 Pomoć u izradi plana stručnog usavršavanja.....	25

PRILOZI

Anketni upitnik

Poštovani!

Pred Vama se nalazi upitnik kojim se želi istražiti kvaliteta profesionalnog usavršavanja odgojitelja. Upitnik ima ukupno 25 pitanja od čega se na opća pitanja o ispitanicima odnosi 9 pitanja, a na pitanja o pedagoškom standardu i profesionalnom usavršavanju sedamnaest pitanja.

Upitnik je u potpunosti anoniman. Vaši osobni podaci, podaci o e-pošti ili ustanovi u kojoj radite neće se prikupljati ni koristiti u druge svrhe. Rezultati ovog istraživanja koristit će se isključivo za potrebe izrade diplomskog rada. Molimo Vas, odgovorite na sva postavljena pitanja, kako bi Vaši odgovori mogli biti upotrijebljeni za obradu.

Zahvaljujemo na Vašem sudjelovanju. Maja
Bulat, odgojiteljica

OPĆA PITANJA O ISPITANICIMA

1. Koja je Vaša dob? (upišite brojkom)

2. Kojeg ste spola?

Ženskog

Muškog

3. Razina Vašeg formalnog obrazovanja:

srednja škola

pedagoška akademija

stručni studij predškolskog odgoja (2 godine - prije Bolonje)

prediplomski studij predškolskog odgoja (3 godine)

diplomski studij ranog i predškolskog odgoja (2 godine)

nešto drugo: _____

4. Koliko godina radnog staža imate u dječjem vrtiću:

- do 5 godina,
- 6 do 10 godina,
- 11 do 15 godina,
- 16 do 20 godina,
- 21 i više

5. Zaposleni ste u:

- gradskom/državnom dječjem vrtiću
- privatnom dječjem vrtiću
- vjerska zajednica/udruga

6. Na koliko ste stručnih usavršavanja sudjelovali u posljednje 2 godine:

- Nisam sudjelovao/-la u takvim aktivnostima
- 1 do 2
- 3 do 5
- 6 i više

7. Tko je organizator stručnih usavršavanja na kojima najčešće sudjelujete?

- Ustanova u kojoj radite
- Vanjski organizator (agencija, ministarstvo, fakultet i sl.)
- Drugi:

6. Koji oblik usavršavanja najčešće izabirete?

- Klasično predavanje
- Interaktivno predavanje
- Seminar
- Tečaj
- Diskusijsku grupu
- Radionicu /web-radionicu
- Studijsko putovanje – opservacija dobre prakse

Konferencija, simpozij, kongres, skup

Oblik e-učenja (webinar, video-konferencije)

Drugi:

9. Tko Vam najčešće pomaže u izradi osobnog plana stručnog usavršavanja?

Other:

Nitko - samostalno ga izrađujem

Stručni tim (timski ili pojedinačno)

Stručni aktiv (voditelj)

Ravnatelj

Stručna literatura

PITANJA O STAVOVIMA ISPITANIKA O PEDAGOŠKOM STANDARDU I PROFESIONALNOM RAZVOJU

Pred Vama se nalazi upitnik kojim se želi ispitati iskustva profesionalnog usavršavanja odgojitelja. Molimo Vas da na skali od 1 do 5 procijenite koliko se svaka pojedina tvrdnja odnosi na Vaše osobno iskustvo.

u potpunosti se NE slažem -1

ne slažem se -2

niti se slažem, niti se ne slažem -3

slažem se -4

u potpunosti se slažem -5

10. U vrtiću se organiziraju stručna usavršavanja primjerena profesionalnim potrebama odgojitelja.

11. Sadržaji koji se nude na stručnim usavršavanjima izvan vrtića su relevantni za rad odgojitelja.

12. Zadovoljna sam cjelokupnom organizacijom stručnog usavršavanja.

13. Ustanova u kojoj radim u potpunosti osigurava financije za stručna usavršavanja.

14. Propuštene sate rada zbog odlaska na stručna usavršavanja odgojitelj ne mora nadoknađivati.

15. Poslodavac prepoznaje trud i potiče odlaske na stručna usavršavanja (npr. dodatak na plaći, bolja satnica ili bolja radna pozicija).

16. Odgojitelj s višom razinom osobnog usavršavanja predaniji su poslu, preuzimaju više inicijative i odgovorniji su u poslu.
17. U našem vrtiću odgojitelju je omogućena kontinuirana razmjena spoznaja o praksi i njihovoj provjeri.
18. Odgojitelja se potiče na primjenu znanja stečenih tijekom profesionalnog usavršavanja.
19. U vrtiću se podržava potpuna socijalna inkluzija djece.
20. U vrtiću se u potpunosti pazi na broj djece u odgojnim skupinama.
21. U našem vrtiću se u potpunosti pazi na broj djece u odgojnim skupinama kada je u njima prisutno dijete s posebnim potrebama.
22. Kada osnivač vrtića ne može financirati asistente za djecu s posebnim potrebama, uvijek se pobrine da dijete dobije potrebnu podršku.
23. Roditelji su u potpunosti uključeni u aktivnosti vrtića.
24. Svake godine provodim akcijsko istraživanje.
25. Volim posao koji radim.
26. Odgojitelji bi trebali imati svoju komoru.

Ukoliko ste zainteresirani za rezultate istraživanja, molim Vas da mi se javite na adresu
e-pošte: mbajic1@ffst.hr

ISKUSTVA IZ PRAKSE

Put usavršavanja

Već 15 godina otkad sam završila dvije godine predškolskog odgoja (po starom sistemu) konstantno čitam isključivo stručnu literaturu ne bi li bila najbolja u poslu kojeg radim. Onda mi je palo na pamet zašto ne završiti nekakav veći nivo fakulteta kad već toliko učim. Krenula je Bolonja pa su mnogi fakulteti tražili položenu Državnu maturu koju ja nisam imala jer se u moje vrijeme nije polagala. S druge strane ugasili su se izvanredni fakulteti a ja sam uz posao imala i dvoje djece i uz to sam tad bila samohrani roditelj, dakle nisam mogla redovno studirati. Država nije omogućavala tada željeni napredak. Tražila sam dalje i pronašla fakultet u Međugorju koji nije siguran da će se priznati u Hrvatskoj jer je tek u začetku ali sigurno s vremenom hoće. Upisala sam treću godinu predškolskog odgoja i diplomirala po drugi put, nakon toga sam upisala Socijalnu pedagogiju s defektologijom u Međugorju i opet bila najbolja i prva sve ispite položila i opet diplomirala. Nije mi bilo lako putovati u drugu državu svaki vikend ali srećom najviše predavanja se održavalo subotom na fakultetu pa nisam izostajala s posla, troškove da ne spominjem, koliko sam privatni fakultet košta, pa same knjige, pa smještaj. Stalno sam se pitala zašto mi država nije omogućila da studiram kući uz svoju djecu. Treća godina predškolskog odgoja je priznata u Hrvatskoj međutim Socijalna pedagogija s defektologijom se priznaje ukoliko još dvije godine studirate u Zagrebu, nemam više novaca ni živaca za putovati van Splita. Diploma iz Međugorja se svugdje u svijetu priznaje ali u Hrvatskoj ne, a ja ne planiram napustiti Hrvatsku nikada a trebala bi jer mi ne pruža mnogo. Pomirila sam se s činjenicom da sam dvije godine života izgubila nepovratno ali i dalje moja želja za znanjem me „tjera“, i upisujem u 6. tom mjesecu trudnoće 1. godinu Diplomskog studija u Splitu, računala sam kako imam tri godine porodiljnog dopusta pa šteta da ne uložim u svoje znanje jer boljeg uloga nema. Iz prve polažem sve ispite s odličnim uspjehom. Čeka me još zadnja godina Diplomskog studija a ja se već pitam što bih mogla dalje, rado bih doktorat ali nemam toliko novaca. Možda se jednog dana pojave opcije srodne mom zanimanju, vezane za teškoće djece, logopediju, pedagogiju i slično.

Uz sve ovo radila sam preko pet godina u privatnom vrtiću a i u državnom i primjetila sam razlike u stručnom usavršavanju tj. razlike na koji način koji ravnatelj vrednuje stručno usavršavanje te kako ga potiče. Ovim radom želim provjeriti je li se stanje promijenilo na bolje.

Učenje putem Facebook stranice

Zanimljiv način samorefleksije proveden je za vrijeme Korone (kad nije bilo mogućnosti imati klasičnu nastavu) u online nastavi za kolegij *Kvaliteta i identitet ustanove ranog odgoja*, na prvoj godini diplomskog sveučilišnog studija Rani i predškolski odgoj i obrazovanje u Splitu. Naime profesorica Ivana Visković je otvorila Facebook grupu pod nazivom *Uči, dijeli, rasti* u kojoj su bili studenti predškolskog odgoja (oni koji su bili voljni sudjelovati a bila je voljna većina) i svakodnevno je objavljivala zanimljive članke koje su studenti argumentirali, dodavali slične znanstvene članke i iznosili svoju praksu. Zajednički smo raspravljali i analizirali, profesionalno se usavršavali i rasli. Kolegice i kolege studenti su ustupali informacije i znanja, bili afirmativni i konstruktivni. Postavljali su svoje kreativne radove, analizirali slikovnice za djecu, analizirali dječje crteže, analizirali znanstvene članke, itd. U nijednom trenu nije bilo omalovažavanja, vrijeđanja drugih kao što to ponekad na Facebooku bude. Ova Facebook grupa je bila poticaj za učenje i traženje znanstveno relevantnih rješenja. Zajedničko učenje i rasprava pomogli su sagledati različite mogućnosti. Kroz grupu su učili razumijevati, tolerirati, uvažavati, međusobno se poštivati. Dijeljenjem znanja pomagali su jedni drugima i učili se solidarnosti. Profesorica je dokazala kako se preko Facebooka može učiti a ne samo zabavljati. Studenti su se maksimalno angažirali, pisali konstantno i sami pronalazili zanimljive članke i poticali raspravu. Iz rasprava su mnogo naučili i to na svima prihvatljiv, svakodnevni način. Nikad ranije nisam ni pomislila da bih preko Facebooka mogla učiti, služio mi je isključivo za zabavu. Najzanimljivije je da smo nakon položenog kolegija (prošle godine) i dalje svi ostali u toj grupi i dan danas je koristimo. Grupa trenutno broji 216 članova.

SVEUČILIŠTE U SPLITU
FILOZOFSKI FAKULTET

IZJAVA O AKADEMSKOJ ČESTITOSTI

Kojom ja Maja Bulat, kao pristupnik/pristupnica za stjecanje zvanja magistra ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja, izjavljujem da je ovaj završni/diplomski rad rezultat isključivo mogega rada, da se temelji na mojim istraživanjima i oslanja na objavljenu literaturu kao što to pokazuju korištene bilješke i literatura. Izjavljujem da ni jedan dio završnoga/diplomskoga rada nije napisan na nedopušten način, odnosno da nije prepisan iz necitiranoga rada, stoga ne krši ničija autorska prava. Također izjavljujem da nijedan dio ovoga završnoga/diplomskoga rada nije iskorišten za koji drugi rad pri bilo kojoj drugoj visokoškolskoj, znanstvenoj ili radnoj ustanovi.

Split, 13. srpnja 2021_____

Potpis

**IZJAVA O POHRANI ZAVRŠNOGA/DIPLOMSKOGA RADA (PODCRTAJTE
ODGOVARAJUĆE) U DIGITALNI REPOZITORIJ FILOZOFSKOGA FAKULTETA U
SPLITU**

Student/Studentica: Maja Bulat

Naslov rada: Pedagoški standard i poticanje profesionalnog razvoja odgojitelja u privatnim i gradskim vrtićima

Vrsta rada: Diplomski rad

Mentor/Mentorica rada (akad. stupanj i zvanje, ime i prezime): doc. dr. sc. Anita Mandarić Vukušić

Sumentor/Sumentorica rada (akad. stupanj i zvanje, ime i prezime):

Ovom izjavom potvrđujem da sam autor/autorica predanoga završnoga/diplomskoga rada (zaokružite odgovarajuće) i da sadržaj njegove elektroničke inačice potpuno odgovara sadržaju obranjenoga i nakon obrane uređenoga rada. Slažem se da taj rad, koji će biti trajno pohranjen u Digitalnom repozitoriju Filozofskoga fakulteta Sveučilišta u Splitu i javno dostupnom repozitoriju Nacionalne i sveučilišne knjižnice u Zagrebu (u skladu s odredbama *Zakona o znanstvenoj djelatnosti i visokom obrazovanju*, NN br. 123/03, 198/03, 105/04, 174/04, 02/07, 46/07, 45/09, 63/11, 94/13, 139/13, 101/14, 60/15, 131/17), bude:

a) **u otvorenom pristupu**

b) dostupan studentima i djelatnicima FFST-a

c) dostupan široj javnosti, ali nakon proteka 6mjeseci / 12mjeseci / 24 mjeseca (zaokružite odgovarajući broj mjeseci).

(zaokružite odgovarajuće)

U slučaju potrebe (dodatnoga) ograničavanja pristupa Vašemu ocjenskomu radu, podnosi se obrazloženi zahtjev nadležnomu tijelu u ustanovi.

Mjesto, nadnevak: Split, 13.srpanj 2021.

Potpis studenta/studentice: Maja Bulat