

# Protokol za samoprocjenu rada odgojiteljica

---

**Kancir, Amalija**

**Undergraduate thesis / Završni rad**

**2020**

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

*Permanent link / Trajna poveznica:* <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:147:654217>

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

*Download date / Datum preuzimanja:* **2024-05-18**

*Repository / Repozitorij:*

[University of Zagreb Faculty of Teacher Education -  
Digital repository](#)



**SVEUČILIŠTE U ZAGREBU**  
**UČITELJSKI FAKULTET**  
**ODSJEK ZA ODGOJITELJSKI STUDIJ**

**AMALIJA KANCIR**

**ZAVRŠNI RAD**

**PROTOKOL ZA SAMOPROCJENU RADA**  
**ODGOJITELJICA**

Zagreb, rujan 2020.

**SVEUČILIŠTE U ZAGREBU**  
**UČITELJSKI FAKULTET**  
**ODSJEK ZA ODGOJITELJSKI STUDIJ**  
**(Zagreb)**

**ZAVRŠNI RAD**

Ime i prezime pristupnika: **Amalija Kancir**

Tema završnog rada: **Protokol za samoprocjenu rada odgojiteljica**

Mentorice: dr. sc. Monika Pažur; red. prof. dr. sc. Vlatka Domović

**Zagreb, rujan 2020.**

## Sadržaj

|                                                                                                                                                                                 |    |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| 1. UVOD .....                                                                                                                                                                   | 3  |
| 2. VREDNOVANJE .....                                                                                                                                                            | 4  |
| 2.1.VREDNOVANJE KAO OSIGURANJE KVALITETE U USTANOVAMA<br>RANOG I PREDŠKOLSKOG ODGOJA .....                                                                                      | 4  |
| 2.2. SAMOVREDNOVANJE KAO PRETPOSTAVKA OSIGURANJA<br>KVALITETE U USTANOVAMA ZA RANI I PREDŠKOLSKI ODGOJ .....                                                                    | 6  |
| 2.3 VREDNOVANJE NA TEMELJU EUROPSKIH I SVJETSKIH ISKUSTAVA....                                                                                                                  | 6  |
| 2.4. VREDNOVANJE I SAMOVREDNOVANJE RANOG I PREDŠKOLSKOG<br>OBRAZOVANJA U REPUBLICI HRVATSKOJ.....                                                                               | 8  |
| 2.5. ISKUSTVA USTANOVA RANOGA I PREDŠKOLSKOGA ODGOJA I<br>OBRAZOVANJA U PROVEDBI PROCESA SAMOVREDNOVANJA .....                                                                  | 10 |
| 3. REFLEKSIJA U RAZLIČITIM PODRUČJIMA ODGOJNO-OBRAZOVNOG<br>RADA ODGOJITELJA .....                                                                                              | 13 |
| 3.1 INTERAKCIJE .....                                                                                                                                                           | 14 |
| 3.2. PROFESIONALNI RAZVOJ .....                                                                                                                                                 | 18 |
| 3.3. OKRUŽENJE ZA UČENJE.....                                                                                                                                                   | 22 |
| 3.4 STRATEGIJE POUČAVANJA .....                                                                                                                                                 | 27 |
| 4. PROTOKOL ZA SAMOPROCJENU RADA ODGOJITELJICE U OKVIRU<br>ODGOJNO-OBRAZOVNIH PODRUČJA: INTERAKCIJE, OKRUŽENJE ZA<br>UČENJE, STRATEGIJE POUČAVANJA I PROFESIONALNI RAZVOJA..... | 32 |
| 5. ZAKLJUČAK .....                                                                                                                                                              | 42 |
| 6. LITERATURA.....                                                                                                                                                              | 43 |

## PROTOKOL ZA SAMOPROCJENU RADA ODGOJITELJA

### SAŽETAK

Kvaliteta odgojno obrazovnih ustanova vrlo je bitna s obzirom na osjetljivost i važnost cjelovitog razvoja, odgoja i učenja svakog djeteta. Kako bi kvaliteta bila što uspješnija nužno je utvrditi pokazatelje kvalitete, promišljati o njima te stalnom analizom postojeće prakse unaprjeđivati njezine „kritične točke“ (Stoll i Fink, 2000). Stalnim promišljanjem i vrednovanjem kvalitete prakse omogućava se otklanjanje nedostataka kao i kontinuirano unapređenje odgojno-obrazovne ustanove. U ovom radu nalazi se pregled literature samovrednovanja kvalitete ustanova ranog i predškolskog odgoja te refleksija odgojiteljica u četiri relevantna područja rada. Na temelju pregleda literature izrađen je *Protokol za samoprocjenu rada odgojiteljica* koji sadrži elemente u kojima odgojiteljice mogu vrednovati vlastiti rad u četiri područja: područje interakcije, strategije poučavanja, okruženja za učenje te profesionalni razvoj.

Ključne riječi: interakcije, kvaliteta, okruženje za učenje, profesionalni razvoj, protokol, samovrednovanje, strategije poučavanja

## SUMMARY

The quality of educational institutions is very important due to sensibility and importance of complete growth, raising and education for every child. For the quality to be at it's upmost level it is necessary do determine quality indicators, to think of them and to constantly analysis the current practice and improve it's "key factors" (Stoll and Fink, 2000). With constant deliberation and evaluation of the practice quality it is possible to remove shortcomings and also to continuously upgrade the educational institutions. This paper contains the overlook of the literature regarding self-evaluation of the quality of the institutions for early and preschool education and the reflection of educators in four relevant areas of work. Based on the literature the *Protocol for self-evaluation of the preschool teacher work* was made and it contains the elements in which educators can value their own work in four areas: interaction, strategies of teaching, environment for learning and professional growth.

Key words: interactions, quality, environment for learning, professional growth, protocol, self-evaluation, strategies of learning.

## 1. UVOD

Osnova ovog rada proizlazi iz važnosti vrednovanja ustanove ranog i predškolskog odgoja koja ima za cilj unapređivanje kvalitete cjelokupnog odgojno-obrazovnog sustava, pa tako i podsustava ranog odgoja i obrazovanja kao prvog u nizu sustavne, institucijske brige za djecu od šest mjeseci života do polaska u školu. Njegova provedba omogućava snimku trenutačnog stanja u pojedinom podsustavu, uvid u probleme koji ga opterećuju, ali istodobno omogućava određivanje prioriternih zadaća, uvid u ideje za pronalaženje mogućih učinkovitijih rješenja, kao i utvrđivanje pozitivnih postignuća i njihovo osnaživanje. Važnost vrednovanja u odgojno-obrazovnoj ustanovi usmjerena je na samo-odgovornost svih pojedinaca i zbog toga se u radu naglašava važnost samovrednovanja u kojem sudjeluju i sami odgojitelji koji procjenjuju uspješnost svojeg rada prema unaprijed određenim standardima. Rad započinje pregledom literature u području samovrednovanja ustanova ranog i predškolskog odgoja te njene važnosti i određivanje indikatora kvalitete rada. Zatim se prikazuje refleksija odgojno obrazovnog rada u području interakcije, strategije poučavanja, okruženja za učenje te profesionalnog razvoja na temelju kojih je izrađen *Protokol za samoprocjenu rada odgojitelja*.

## **2. VREDNOVANJE**

Vrednovanje obuhvaća sve aktivnosti koje se odnose na utvrđivanje kvalitete. Jake strane neke ustanove ili određenog zanimanja kao i one slabije mogu se procijeniti temeljem provjere i analize načina osiguravanja kvalitete prema unaprijed određenim kriterijima vrednovanja. U ranom i predškolskom odgoju cilj vrednovanja jest unapređenje kvalitete rada pojedinaca unutar ustanove kao i ustanove za rani odgoj i obrazovanje u cijelosti. Kako bi se kvaliteta ustanove ranog odgoja mogla vrednovati važno je odrediti standarde kvalitete prema kojima će se vrednovanje izvršiti kao i područja koja ona obuhvaća. Vrednovanjem ustanove za rani odgoj dobiva se uvid u postojeće stanje, moguće probleme koji je opterećuju, kao i određivanje prioriternih zadataka te uvid u ideje za pronalaženje učinkovitih rješenja kao i utvrđivanje pozitivnih postignuća i njihovo osnaživanje.

### **2.1.Vrednovanje kao osiguranje kvalitete u ustanovama ranog i predškolskog odgoja**

Kvaliteta odgojno obrazovnih ustanova vrlo je bitna s obzirom na osjetljivost i važnost cjelovitog razvoja, odgoja i učenja svakog djeteta. Kako bi kvaliteta bila što uspješnija nužno je utvrditi pokazatelje kvalitete, promišljati o njima te stalnom analizom postojeće prakse unaprjeđivati njezine „kritične točke“ (Stoll i Fink, 2000).

Stalnim promišljanjem i vrednovanjem kvalitete prakse omogućava se otklanjanje nedostataka kao i kontinuirano unapređenje odgojno-obrazovne ustanove. Važnost vrednovanja u odgojno-obrazovnoj ustanovi usmjerena je na samo-odgovornost svih pojedinaca kao i cjelokupne odgojno-obrazovne ustanove. Svatko ima svoj dio odgovornosti, ali međusobno svi akteri neke odgojno obrazovne institucije ovise jedni o drugima. Stoga, praktičari koji imaju odgovornost o napretku djece ovise o kvalitetnim i dostupnim materijalima kao i o poticajnom okruženju koje im omogućuje ustanova. Također, praktičari kao i odgojno-obrazovna ustanova u cjelini moraju biti svjesni pozitivnih i negativnih smjerova unapređenja prakse s obzirom na povijest, kontekst i

kulturu ustanove. S obzirom na način vrednovanja ustanove, razlikujemo interni i eksterni pristup (Muraja, 2012). Ono po čemu se razlikuju jesu subjekti koji provode vrednovanje. Unutarnje vrednovanje provode čimbenici u ustanovama koji su izravno ili neizravno uključeni u odgojno-obrazovni proces (odgojitelj i drugi stručni djelatnici ustanove, roditelji, djeca, ravnatelj, čimbenici lokalne zajednice itd.), dok vanjsko vrednovanje provode čimbenici izvan ustanova (NCVVO, instituti, udruge, Ministarstvo, domaći ili međunarodni stručnjaci itd.). Upravo iz razloga što su za vrednovanje odgovorni oni u ustanovi i oni izvan nje bitno je usuglasiti kriterije prema kojima jedni i drugi procjenjuju kvalitetu ustanove za rani odgoj. Obzirom da je odgojno-obrazovni proces dinamičan i kompleksan, on ovisi o nizu čimbenika (veličini, uvjetima, lokaciji, viziji, ljudskim potencijalima, osnivaču, ustroju itd.) koji ne samo da su specifični za svaku pojedinu ustanovu već i za svaku odgojno-obrazovnu skupinu (Stoll i Fink, 2000). „Zajednički važeći kriteriji referentna su točka prema kojoj se poduzima unutarnja procjena kvalitete tj. unutarnje vrednovanje“ (Muraja, 2012, 24). Osposobljenost svih čimbenika odgojno-obrazovnog procesa, važan je element unutarnje procjene kvalitete ustanove za stalnu i kvalitetnu samoprocjenu. Ustanove za rani i predškolski odgoj osim unutarnje procjene podliježu i stalnom vanjskom vrednovanju čiji su kriteriji unaprijed poznati i međusobno usklađeni. Uključenost unutarnje i vanjske procjene kvalitete obuhvaćaju odgojno obrazovnu ustanovu u cijelosti. Vanjsko vrednovanje pomaže unutarnjem na način da ih upozorava na važne probleme koje nekada pojedinci u ustanovi ne mogu lako prepoznati jer su svakodnevno u istim situacijama pa ih ne mogu lako dijagnosticirati. Nedovoljna osjetljivost vanjskog vrednovanja za specifična obilježja određene ustanove mogu stvoriti pritisak i time inhibirati kreativno i kritičko mišljenje praktičara osobito ako se model poistovjeti s inspekcijskim modelom vrednovanja, kojemu cilj i nije davanje smjernica u vezi s unapređenjem kvalitete. (Petrović-Sočo, 2009). Iz tog razloga ustanove koje povezuju unutarnju i vanjsku evaluaciju objedinjuju najbolja obilježja oba pristupa.

Zadaća kreiranja kriterija kvalitete ustanove za rani i predškolski odgoj je u samim ustanovama u kojima sudjeluju prosvjetne vlasti, kreatori prosvjetne politike te Nacionalni centar za vanjsko vrednovanje obrazovanja (NCVVO) , ali ustanove za rani i

predškolski odgoj također mogu na način da zadovolje njezine specifične potrebe izraditi i dodatne vlastite standarde.

## **2.2. Samovrednovanje kao pretpostavka osiguranja kvalitete u ustanovama za rani i predškolski odgoj**

U cilju unapređenja kvalitete pojedinih ustanova i cjelokupnog sustava ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja te skrbi za djecu kao osnovno polazište bitno je uvođenje promjena i unaprijeđene sustava izvana. Odnosno, kao što navode Stoll i Fink (2000, 25): Stvarno poboljšanje kvalitete dolazi iznutra, a ne nameće se izvana.

Suvremene odgojno-obrazovne ustanove za rani i predškolski odgoj preuzimaju odgovornost za kvalitetu rada i života u njoj pa je tako samovrednovanje pojedinaca koji su nositelji svih procesa u ustanovi vrlo važno. Cilj samovrednovanja je osvjetljivanje trenutnog stanja u ustanovi, utvrđivanje pozitivnih postignuća, detektirati probleme te predložiti moguće strategije njihova rješavanja kao i unapređenje postojećeg stanja. Kako bi samovrednovanje bilo uspješnije, važna je usmjerenost prema kvaliteti od strane svih čimbenika u odgojno-obrazovnoj ustanovi te njihova kontinuirana stručna refleksija (Muraja, 2012).

Proces samovrednovanja u ustanovama ranog i predškolskog odgoja dovodi do niza pozitivnih promjena. Konstruktivne rasprave među članovima ustanove za rani odgoj dovodi do osnaživanja timskog rada kao i međusobne komunikacije, suradničkog učenja te sustavnom pristupu rješavanja problema. Na razini ustanove ostvaruje se ozračje koje ostvaruje promjene u dosadašnjim oblicima rada te se ustanova otvara prema zajednici. Smisao procesa samovrednovanja je ostvaren tek kada postane svakodnevni dio rada u odgojno-obrazovnoj ustanovi.

## **2.3 Vrednovanje na temelju europskih i svjetskih iskustava**

Ministri obrazovanja zemalja Europske Unije i zemalja pristupnica predložila su 16 indikatora kvalitete za područje odgoja i obrazovanja (Prag, 1998). Ti indikatori, kao sastavni dio Europskog izvješća o kvaliteti u obrazovanju, smatraju se važnim

europskim doprinosom u provođenju nacionalnih evaluacija u području školskih standarda (European Commission, 2001) a grupirani su u četiri područja koja uključuju postignuća (matematiku, strane jezike, čitanje, učenje za učenje), nadzor školskog odgoja i obrazovanja (participacija roditelja, upravljanje školskim obrazovanjem), uspješnost prijelaza (iz jednog stupnja obrazovanja u drugi), izvori i struktura (troškovi obrazovanja po učeniku, participacija u predškolskom odgoju i obrazovanju, broj studenata u odnosu prema broju računala, troškovi obrazovanja i usavršavanja učitelja). National Association for the Education of Young Children (NAEYC) velika je neprofitna udruga u SAD-u koja je usmjerena na poboljšanje dobrobiti djece s posebnim naglaskom na kvalitetu obrazovnih i razvojnih usluga za djecu od rođenja do 8. godine. Cilj njihova rada je osiguranje dobrobiti za svu djecu. Izvršna direktorica NAEYC, Rhian Evans Allvin ističe kako su svjesni da je dječji život najvažniji period za kvalitetan razvoj zbog čega ova udruga teži ostvarivanju prava na kvalitetno rano obrazovanje svakom djetetu. Također, svoj rad usmjerili su i na podršku odgojiteljima na način da im nastoje osigurati kvalitetno visoko obrazovanje. NAEYC ističe bitne točke kvalitete u obliku različitih protokola za samovrednovanje.<sup>1</sup> Prva kategorija povezana je s *razvojem i učenjem*. Ističu kako je učenje socijalni proces koji je duboko oblikovan kulturom, socijalnim interakcijama i jezikom, te da svaki pojedinac pripada nekoj od društvenih razvoja, te iz tog razloga oni teže ostvarivanju prilike da svakom djetetu omoguće kvalitetno rano obrazovanje i kulturnih skupina, stoga je važno prihvaćati i uključivati više perspektiva kao rezultat različitih životnih iskustava. Druga kategorija povezana je s *odgojiteljima*. Naime, oni smatraju kako je samosvijest, poniznost, poštovanje i spremnost na učenje ključno u profesionalnom rastu odgojitelja koji jednako i učinkovito podržava svu djecu i njihove obitelji. Treća se odnosi na *obitelji i socijalne partnere* u kojima ističu važnost komunikacije s članovima obitelji jer im mogu pomoći da shvate što je djeci važno i što dugoročno utječe na njihov život, te im pruža mogućnost da jasno razmisle zašto donose određene odluke i kako rade. Smatraju kako ih takva promišljanja mogu dovesti do snažnih promjena i profesionalnog rasta.

---

<sup>1</sup> Prema udruzi National Association for the Education of Young Children iz SAD-a koja je usmjerena na poboljšanje dobrobiti djece s posebnim naglaskom na kvalitetu obrazovnih i razvojnih usluga za djecu od rođenja do 8. godine.

Preuzeto s internet stranice: <https://www.naeyc.org/>, 10. svibnja 2020.

Četvrta bitna točka odnosi na pitanja povezana s *fizičkim okruženjem ustanove* te njezinim *vođenjem i upravljanjem* u kojima napominju kako se dječje učenje može olakšati ako je odgojiteljeva praksa, kurikulum i okruženje u kojem dijete uči izgrađeno na temelju njegovih jačih strana, te je kulturološki i jezično primjereno svakom djetetu. Jedan od primjera svjetskih kurikuluma je Novozelandski kurikulum *Te Whāriki koji se ističe po zanimljivom pristupu i samovrednovanju* (Early Childhood New Zealand, 2018). Osnovna načela tog kurikuluma svrstana su u četiri skupine, a to su: osnaživanje, holistički pristup, obitelj i lokalna zajednica te odnosi. Osim osnovnih načela, proces samovrednovanja djece olakšava se nizom pitanja koje odražavaju filozofiju tog kurikuluma, a to su sljedeća pitanja: Pripadanje: „Poznaješ li me dobro?“ poštuješ li moje interese i mogućnosti, kao i mogućnosti moje obitelji?, dobro osjećanje: „Mogu li ti vjerovati? „, zadovoljavaš li moje svakodnevne potrebe brižno i pažljivo?, istraživanje: „Omogućuješ li mi da letim?“ potičeš li me na razmišljanje i omogućuješ li mi dovoljno izazova za širenje vidika?, komunikacija: „Čuješ li me?“ pozivaš li me na komunikaciju, razumiješ li moja pitanja i potrebe?, doprinos: „Je li ovo mjesto napravljeno za mene?“ omogućuješ li mi da se ovdje dobro osjećam, kao vrijedan član grupe?

Gore navedeno samo je primjer drugih modela vrednovanja jer navedeni model nije moguće primijeniti u odgojno-obrazovni sustav neke druge države zbog različitih kulturoloških, religijskih, tradicijskih, civilizacijskih i drugih čimbenika. Primjenom navedenog, omogućava se kvalitetna samoprocjena.

#### **2.4. Vrednovanje i samovrednovanje ranog i predškolskog obrazovanja u Republici Hrvatskoj**

Pravo sve djece<sup>2</sup> na dostupno i kvalitetno obrazovanje etičko je načelo koje je ugrađeno u državne i nacionalne pravne dokumente, koji se temelje na Konvenciji o pravima djeteta (1989). Praćenjem i unapređivanjem kvalitete svake pojedine ustanove za odgoj i obrazovanje pa tako i ustanove za rani i predškolski odgoj preduvjet je kvalitetnog obrazovanja.

---

<sup>2</sup> Prema Konvenciji o pravima djeteta (1989) djecom se smatraju sve osobe od rođenja do 18. godine života.

Republika Hrvatska kao jedan od strateških ciljeva razvoja odgojno-obrazovnih sustava uvodi vanjsko vrednovanje i obrazovanje koje je sadržano u Planu razvoja sustava odgoja i obrazovanja (MZOS, 2005). Usmjerenost vanjskog vrednovanja jest na praćenje kvalitete obrazovnih postignuća, a manje je usmjereno na utvrđivanje kvalitete procesa koje je prethodilo postignućima, dok se samovrednovanje bavi onim uvjetima, procesima i odnosima unutar kojih se odgojno obrazovni proces ostvaruje. Cilj samovrednovanja jest utvrđivanje prednosti i nedostataka prakse, te poticanje ustanove ranog i predškolskog odgoja na unaprjeđenje kvalitete a sve u svrhu usklađivanja s postojećim europskim smjernicama (Lisabonska deklaracija, 2000). Nacionalni centar za vanjsko vrednovanje (NCVVO) u Republici Hrvatskoj ima ključnu ulogu u promicanju kvalitete odgoja i obrazovanja. Temeljeno iskustvom u vrednovanju osnovnih i srednjih škola, 2010. godine, osniva se Povjerenstvo za razvoj metodologije i instrumenata za praćenje kvalitete rada ustanova ranog i predškolskog odgoja, te NCVVO pokreće samovrednovanje i na razini ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja. Prilikom razvoja instrumenata i metodologije za procjenu kvalitete rada ustanova ranog odgoja, Povjerenstvo se vodilo smjernicama koje su ujedno bile i opravdanje potrebe za pokretanjem projekta. One uključuju potrebu za sustavnim pristupom unapređivanju kvalitete, zakonski okvir koji podrazumijeva samovrednovanje ustanova za rani odgoj, važnost ranog odgoja, zaštitničko obilježje kvalitete s obzirom na svako dijete (svako dijete ima pravo na kvalitetnu skrb i kvalitetan start), jednaki uvjeti ranog odgoja za svako dijete, osvještavanje standarda kvalitete svih ključnih sudionika ranog odgoja, podizanje razine kvalitete rada praktičara, mogućnost usporedbe na mikrorazini i makrorazini i činjenicu da je kvaliteta obvezna te na njoj treba kontinuirano raditi.

Uloga NCVVO nije usporedba ili rangiranje ustanova za rani i predškolskih odgoj prema rezultatima vanjskog vrednovanja niti samovrednovanja, već pružanje potpore u procesu osiguranja i unapređenja kvalitete rada. U tom procesu NCVVO prikuplja i analizira podatke koji služe kao smjernice za unapređenje obrazovne politike kako bi svaki pojedinac ustanove ranog i predškolskog imao jednake uvjete za rast i razvoj.

## **2.5. Iskustva ustanova ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja u provedbi procesa samovrednovanja**

Okvir samovrednovanja ustanova ranoga i predškolskoga odgoja i obrazovanja razvijen je 2011. u suradnji s istraživačima i praktičarima iz područja. Projektom Pilot okvir samovrednovanja ustanova ranoga i predškolskoga odgoja i obrazovanja provjeren je u četrnaest dječjih vrtića. Temeljem povratnih informacija vrtića koji su sudjelovali u Pilot fazi provedbe procesa samovrednovanja, okvir samovrednovanja je doraden te 2012. godine započinje implementacija procesa samovrednovanja na nacionalnoj razini pa se tako u idućih pet godina proces samovrednovanja implementirao preko 140 ustanova ranoga i predškolskoga odgoja i obrazovanja. Tijekom godina okvir samovrednovanja ustanova ranoga i predškolskoga odgoja i obrazovanja razvijao se, u suradnji s ustanovama uključenima u proces samovrednovanja, u smjeru prilagodbe metodologije i instrumenata specifičnim potrebama samih ustanova.

Metodologija procesa samovrednovanja je obuhvaćala ključne faze procesa samovrednovanja od kojih je prva bila uvid u *trenutno stanje kvalitete rada ustanove ranog i predškolskog odgoja* u kojem su se vodili pretpostavkom da je za pokretanje promjene i unapređenje sustava, potrebno utvrditi trenutačno stanje, odnosno temeljem objektivnih izvora podataka iz različitih perspektiva potrebno je sagledati kvalitetu rada ustanove ranoga i predškolskoga odgoja i obrazovanja. Za potrebe uvida u trenutačno stanje kvalitete rada ustanove NCVVO je razvio upitnike za ravnatelje, odgojitelje, stručni tim, administrativno-tehničko i ostalo osoblje, Upravno vijeće ustanove i roditelje. Uz rezultate dobivene upitnicima sastavni dio uvida u trenutno stanje činila je dokumentacija ustanove. Sljedeću fazu procesa samovrednovanja čini *analiza ključnih područja kvalitete*. Ova faza samovrednovanja polazi od analize podataka prikupljenih upitnicima i objektivnih pokazatelja na nivou ustanove. Kao podrška u ovoj fazi procesa samovrednovanja korišten je Vodič za interpretaciju rezultata i izradu Izvješća o samovrednovanju te obrazac za Izvješće o samovrednovanju ustanova ranoga i predškolskoga odgoja i obrazovanja koji sadrži ključne smjernice za analizu područja kvalitete rada ustanove. Nakon što se rezultati upitnika potkrijepe dokumentacijom, tim

za kvalitetu interpretira rezultate upitnika i podataka iz dokumentacije ustanove, pri čemu koristi smjernice za samovrednovanje. Zatim slijedi prepoznavanje elemenata područja koje bi trebalo poboljšati te prijedlozi aktivnosti koje bi pomogle pri poboljšanju. Sljedeća faza je *određivanje prioriternih područja unapređenja i izrada razvojnoga plana ustanove* u kojoj razvojni plan ustanove predstavlja jednogodišnju strategiju razvoja kvalitete rada ustanove, a sastoji se od prioriternih područja unapređenja, razvojnih ciljeva, metoda i aktivnosti potrebni za ostvarivanje ciljeva, potrebni resursi, datum do kojega će se cilj ostvariti, mjerljivi pokazatelji ostvarivanja ciljeva i osobe odgovorne za provedbu. Zadnja faza u procesu samovrednovanja je *praćenje realizacije razvojnoga plana i unapređenja kvalitete rada ustanove*. Nakon što su obuhvaćene sve jake i slabe strane rada ustanove za rani i predškolski odgoja i obrazovanje te su prepoznate mogućnosti za unapređenje i izradu razvojnoga plana, slijedi aktivan rad na unapređenju kvalitete rada ustanove u kojemu sudjeluju svi ključni dionici. Tim za kvalitetu je neformalna organizacijska struktura unutar ustanove čija je zadaća provedba samovrednovanja te praćenje napretka u ključnim područjima kvalitete. Tim za kvalitetu čini ravnatelj, najmanje dva predstavnika odgojitelja, najmanje jedan predstavnik stručno-razvojne službe (pedagog, psiholog, logoped..), predstavnik administrativno-tehničkog i pomoćnog osoblja, predstavnik roditelja, te predstavnik lokalne zajednice. Analizom iskustava ustanova u implementaciji procesa samovrednovanja kao ključan doprinos procesa samovrednovanja prepoznato je preuzimanje odgovornosti za kvalitetu rada ustanove u cjelini od strane ključnih dionika, pri čemu je implementacija procesa samovrednovanja rezultirala boljim razumijevanjem te većim preuzimanjem odgovornosti za kvalitetu rada. Neka od iskustva stručnog tima nakon provedenog samovrednovanja govore kako je to bio vrlo zahtjevan proces jer ulazi duboko u procjenu ustanove i pojedinaca te kako misle da su uspjeli detektirati neke probleme i sada mogu u o njima otvorenije razgovarati, posebno na području međuljudskih odnosa i samovrednovanja vlastitoga odgojnog rada. Iz procesa je izašlo niz novih ideja kako mogu podići kvalitetu na svim područjima procjene. Također napominju kako su na početku neki članovi tima bili vrlo zatvoreni i bojažljivi jer nisu jasno shvatili važnost svoje uloge u samovrednovanju ustanove. Tijekom vremena, odnosno sve češćim sastajanjem uloge su bile jasnije i tim je počeo kvalitetno

funkcionirati. Počeli su biti sve realniji, kritičniji i postavljati si stvarne ciljeve, te su na kraju posložili ostvariva rješenja, kao i realne vremenske okvire.

Proces samovrednovanja odgojiteljima je otvorio nove vidike, motivirao ih na rad, analizu, poticao ih na stalnu procjenu i samoprocjenu, te su učili rasti i osnaživati se i kao osobe i kao stručni djelatnici ovako važne ustanove. Napominju kako je tim za kvalitetu rado učestalo i uporno. Odgojiteljima je na trenutke bilo i pomalo naporno, teško razumljivo, tražilo je veliki intelektualni i emocionalni angažman te vremensko odricanje. No, kad se na kraju sve zbroji vrlo su zadovoljni ovim procesom jer se tim više zbližio, više se uvažavaju i više rade zajedno. Također napominju kako se već se vide pozitivni pomaci u ustanovi, a mišljenja su da će ih s vremenom biti sve više.

Temeljeno iskustvima u ovom istraživanju, potvrđeno je kako su ustanove ranog i predškolskog odgoja uključivanjem u proces samovrednovanja preuzele odgovornost za kvalitetu rada što je jako važan korak pri unapređenju kvalitete sustava. Važno je i dalje razvijati svijest o potrebi za praćenjem i unapređenjem kvalitete rada u ustanovama ranoga i predškolskoga odgoja i obrazovanja kao i potrebi samovrednovanja i unapređivanja rada svakoga djelatnika. Također svjesnost o djetetu kao polazištu procesa i viđenje njegovih potencijala kao motivaciju za stvaranje poticajnog okruženja dio su stvaranja kulture kvalitete u zajednici koja uči.<sup>3</sup>

---

<sup>3</sup> Preuzeto iz publikacije Antulić-Majcen, S. i Pribela-Hodap, S. (2017). *Prvi koraci na putu prema kvaliteti: samovrednovanje ustanova ranoga i predškolskoga odgoja i obrazovanja*. Zagreb: Nacionalni centar za vanjsko vrednovanje.

### **3. REFLESKIJA U RAZLIČITIM PODRUČJIMA ODGOJNO-OBRAZOVNOG RADA ODGOJITELJA**

U ustanovama ranog i predškolskog odgoja, uloga odgojitelja je omogućiti maksimalnu podršku svakom djetetu, te svoje djelovanje usmjeriti na dijete, razvijati snažno partnerstvo s obitelji i zajednicom i ustrajati u zagovaranju kvalitetnog odgoja i obrazovanja za svu djecu. Odgojitelj kao profesionalac se oslanja na teoriju i rezultate istraživanja o učenju i razvoju ali istovremeno širi svoja znanja na temelju vlastitih iskustava kroz unapređenje kvalitete vlastitog rada s djecom, promoviranju inovacija u odgoju i obrazovanju, provođenje samorefleksije i kritičkim promišljanjima o praksi te uključivanjem u dijalog o kvalitetnoj pedagoškoj praksi s nadležnim institucijama, stručnjacima te akademskom zajednicom. Neka od područja kvalitetne prakse u kojima je važan profesionalni razvoj pa samim time i odgojiteljeva refleksija su interakcije s djecom, kao i međusobna interakcija između djece jer na taj način djeca razvijaju pojam o sebi, osjećaj pripadnosti zajednici i svijetu na kojem žive te modeliranje interakcija između djeteta i odraslih koji ga okružuju. Strategije poučavanja također su važno područje kvalitetne prakse pa tako one strategije koje odgojiteljica koristi trebaju održavati demokratske vrijednosti te se moraju uzeti u obzir sva razvojna područja. Okruženje za učenje u velikoj mjeri utječe na kognitivni, socijalni i emocionalni razvoj djeteta stoga je važno kreirati tjelesno i psihološki sigurno i poticajno okruženje u kojem se djeci nude različiti razvojno-primjereni materijali i aktivnosti. Područje profesionalnog razvoja odvija se kada su odgojitelji kontinuirano uključeni u proces profesionalnog i osobnog razvoja, kada reflektiraju o vlastitoj praksi te surađuju s kolegama te na njih prenose svoj entuzijazam za cjeloživotno učenje (Tankersley i sur. 2012).

### 3.1 Interakcije

Preduvjeti uspješne interakcije su samopoštovanje, otvorenost, ljubaznost i toplina te izbjegavanje stereotipa i predrasuda. Indirektan utjecaj odgojitelja potiče djecu da izraze svoje mišljenje i ideje. Također odgojiteljeva pohvala i ohrabrenje osvjetljava i uvažava osjećaje djece i zato je važno da odgojitelji razvijaju svoje komunikacijske kompetencije jer svakodnevno komuniciraju s djecom (Tatković i sur, 2016). O važnosti razvijanja kompetencija komunikacije od početka odgojiteljevog obrazovanja tijekom studiranja upućuje i istraživanje koje su provele autorice Domović, Drvodelić i Pažur (2019) u kojem se procjenjivala razvijenost različitih profesionalnih kompetencija studenata završenog diplomskog studija ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja, a jedna od njih je bila i komunikacija. Studenti su iskazali kako su vrlo zadovoljni razvijanjem kompetencije komunikacije tijekom studiranja, no činjenica da je svakodnevna praksa i rad prilika za razvijanje ove kompetencije dokaz je i razlika u rezultatima istraživanja između studenata redovnog i izvanrednog studija, u kojem je procijenjeno da su izvanredni studenti procijenili svoje rezultate veće nego redovni. Autorice (2019) objašnjavaju ovaj rezultat činjenicom da su izvanredni studenti zaposleni u institucijama za rani i predškolski odgoj i obrazovanje te su u mogućnosti kontinuirano razvijati kompetencije u realnim situacijama. U komunikaciji je potrebno biti suosjećajan, nije uvijek važno što se kaže već kako se kaže. Biti dobar komunikator podrazumijeva puno slušanja jer dobrom komunikacijom se može postići mnogo dobrog, čak i u nekim teškim razgovorima i zato je važno u komunikaciji imati jasan plan i ciljeve (Romanoff, 2017). Kroz interakciju djeca razvijaju osjećaj pripadnosti zajednici te razvijaju pojam o sebi. Uloga odgojitelja je vrlo bitna i u interakciji među svim odraslima koji sudjeluju u životu djeteta pa zbog toga odgojitelji na uvažavajući i podržavajući način modeliraju navedene interakcije. Odnos odrasle osobe prema djetetu vrlo je bitan čimbenik koji utječe na cjelokupan dječji razvoj. Naklonost, pokazivanje ljubavi djetetu te topli i prisni odnosi pomažu djeci formirati osjećaj privrženosti s njihovim odgojiteljima. Interakciju u grupi vrlo je bitno doživljavati kao dijalog u kojem se razmjenjuju znanja, ideje i vještine jer tek tada možemo reći da odgojitelji djecu vide kao aktivne sudionike koji sudjeluju u stvaranju vlastitog znanja. Važno je znati što očekivati od djece u različitoj dobi. Kako bi odgojitelji znali kako komunicirati s djecom

u određenoj fazi, kako planirati učenja za njih i kako pozitivno interpretirati dječje ponašanje i ishode, bitno je razumjeti ono što je razvojno tipično za djecu određene dobi. Odgojitelji bi trebali djetetovo nerazumijevanje odnosno pogrešna poimanja koja imaju vidjeti kao priliku za novo učenje i kao potencijalan uvid u razvojne sposobnosti djeteta. Kada odgojitelji ostvaruju interakciju s djecom i iskazuju svoja očekivanja od djece u skladu s procesom dječjeg razvoja, djeca tada razvijaju zdravu samosvijest i visoko samopoštovanje, opuštena su i samouvjerena, razvijaju pro aktivan pristup učenju i ne osjećaju se ugroženo kad naprave greške već uče iz njih, bolje napreduju jer su očekivanja koja odrasli imaju od njih u skladu s njihovom razvojnom vještinom te postaju samostalniji i preuzimaju više inicijativa (Tankersley i sur., 2012).

Tankersley i sur., navode neke od ključnih elemenata u području interakcija koji se navode i ukratko opisuju u nastavku teksta.

*Ostvarivanje prijateljske i uvažavajuće interakcije odgojitelja i djece* u kojima je za početak građenja takvog odnosa s djecom važno pozdravljati djecu te ih oslovljavati imenom. Ekspresije lica su jako važne u interakciji pa tako odgojiteljica smiješkom i govorom tijela pokazuje djeci da brine o njima, uzimajući u obzir dječju razvojnu razinu. Primjer kvalitetne prakse odražava se kroz zanimanje o dječjim idejama, osjećajima te njihovim iskustvima kao i uključivanje djece u smislene razgovore. Važno je s djecom razviti pozitivan verbalni odnos koji uključuje pokazivanje interesa i poštovanje u odnosu s njima, ali isto tako i neverbalne interakcije kojima dajemo djeci do znanja da ih slušamo, npr. prilikom slušanja se nasmiješiti te ostvarivati kontakt očima koji je u razini dječjih očiju. Kao još jedan korak unapređenja ovog područja autori navode primjer u kojem odgojiteljica vlastita iskustva i informacije u različitim situacijama i s različitim ljudima analizira i uspoređuje s rezultatima istraživanja u ovom području te na temelju tih usporedbi razvija svoju kompetenciju tako što dijeli s kolegama svoja nova saznanja na različitim stručnim susretima.

*Ostvarivanje interakcija i iskazivanje svojih očekivanja od djece* u skladu s procesom dječjeg razvoja te poticanje njihovih jakih strana. Dobrim početkom odgojiteljeve prakse u ovom području smatra se reagiranje na dječje ponašanje uzimajući u obzir djetetov razvojni nivo, briga o ponašanju pojedinaca i grupnoj

dinamici te hrabrenje djece u pokušajima u kojima nisu bila uspješna kao i preuzimanje rizika u stvarima u koja su im nova. Adekvatnim postavljanjem pitanja odgojitelj može saznati nešto više o dječjim razmišljanjima, a postavljanjem otvorenih pitanja potiče se dječje učenje. Primjer kvalitetne prakse u ovom području navodi se individualna interakcija sa svakim djetetom kojoj je svrha poticanje učenja i razvoj svakog djeteta, hrabrenje djece i praćenje njihovih ideja. Dječje učenje odgojitelj može pospješiti na način da prati dječje interese te na temelju toga razgovara s njima te im postavlja pitanja kao i osmišljavanje aktivnosti koje se temelji na dječjim interesima. Poticanje djece na parafraziranje, postavljanje hipoteze i spekuliranje također čine odgojiteljevu praksu kvalitetnijom. Korak kojim odgojiteljica podiže praksu na veći nivo može se postići uvažavanjem činjenice da su dječja znanja, stavovi i sposobnosti za razvoj i učenje rezultat svih interakcija u kojima djeca sudjeluju, a ne samo onih koji se odvijaju u vrtiću, te hrabrenje djece u razvijanju vještina koje su im potrebne kao bi postali suradnici u procesu konstrukcije novih znanja koji nisu samo u vrtiću već i izvan njega.

*Poticanje interakcije između djece* koja pospješuje njihov socijalni razvoj i postiže zajedničko razumijevanje i osjećaj zajedništva. Odgojitelji mogu postići suradnju između djece organizirajući aktivnosti u parovima ili malim grupama i stvaranjem klime u kojoj će se djeca osjećati slobodnima govoriti i međusobno razgovarati te im ponekad davati mogućnost da izaberu s kime žele sudjelovati u aktivnostima. Važno je poticati razvoj skupine koji se može postići omogućavanjem ugodnih zajedničkih trenutaka prilikom blagovanja, jutarnjeg kruga ili tijekom zajedničkog sudjelovanja u aktivnostima. Na primjeru kvalitetne prakse u ovom području djeci se pruža mogućnost zajedničkog rada, igre te brige jedni o drugima. Djeca će moći lakše razviti brižnost za druge ako im se omogući da usvoje vještine aktivnog slušanja, pokazivanja interesa za druge, ohrabrivanja drugih i dijeljenja uzbuđenja s drugima. Odgojitelj može pomoći djeci da cijene doprinos svojih prijatelja tako što će primjerice smišljati zajedničku priču, ili pak pružanjem mogućnosti da djeca jedni drugima pružaju podršku na način da informacije ili pomoć traže jedni od drugih. Korak u unapređenju prakse u ovom području odgojitelji mogu učiniti na način da pomognu djeci razumjeti vlastitu odgovornost za kreiranje i održavanje emocionalne sigurnosti u grupi, koja je preduvjet za uspješan razvoj i učenje.

*Uključivanje odgojiteljice u smislene, recipročne interakcije* s ključnim odraslim osobama kako bi podržala dječji razvoj i učenje. Dobar početak odgojiteljevog rada na ovom području je obraćanje s poštovanjem svim ljudima, uvažavanje drugih kao i pristojno pozdravljanje i obraćanje svim odraslim osobama koje ulaze u sobu dnevnog boravka. Kvalitetnu praksu odgojitelj obavlja kada u interakciji s odraslima modelira odnos poštovanja, podrške i partnerstva te traže pomoć od njih i njihove savjete, ideje i iskustva te na taj način im pokazuje da cijeni njihov doprinos i prihvaća njihove ideje. Odgojitelj može ostvariti suradnju sa stručnjacima i roditeljima tako što zajedno s njima kreira individualni odgojno-obrazovni plan te zajedno sudjeluju u procjenama i reflektiranju i na taj način podržavaju dječji razvoj i učenje. Unapređivanje svoje prakse u ovom području odgojiteljica može postići razvijanjem svijesti kod drugih o nejednakostima koje postoje među grupama ljudi te aktivnom radu na uklanjanju prepreka u interakcijama te dijeljenjem svojih pozitivnih iskustava o suradnji.

Slunjski (2002) u svojoj knjizi navodi primjer iz prakse u kojem odgojiteljica pravilnom interakcijom potiče djecu na izbjegavanje konflikta te im daje prostora da pokušaju sami riješiti nastalu situaciju.

Odgojiteljica priđe djevojčicama i svaku pita što se događa. Potom jednu po jednu pita kako bi se taj problem mogao riješiti, a da obje budu zadovoljne?! Djevojčice ne znaju. Odgojiteljica: „OK, ajmo se probati sjetiti mogućih rješenja, svaka od vas neka kaže što se sve može sjetiti u vezi toga kako bi se ovo moglo riješiti i poduzeti pa ćemo o svakoj ideji razgovarati, može?“

Važno je da odgojitelj bude stručnjak za stalno prilagođavanje i mijenjanje svoje komunikacije s obzirom na potrebe djece. Upotrebom reflektirajuće komunikacije u kojoj odgojitelj nastoji od djeteta doznati kakva mu je konverzacija potrebna, koji ima za svrhu što uspješnije prilagoditi vlastitu komunikaciju potrebama svakog pojedinog djeteta, odgojitelj može doprinijeti kvalitetnijem radu u skupini (Slunjski, 2002).

### 3.2. Profesionalni razvoj

Biti profesionalac podrazumijeva imati određeno tijelo asimiliranog znanja iz određenog polja i vještine koje se upotrebljavaju. Profesionalizam je zvanje koje poziva na određenu vrstu posla u svijetu koji ne zahtjeva samo vještine, već stalni rast u većem kontekstu posla. Profesionalizam podrazumijeva improvizaciju, učenje, otkrivanje i ulaganje u potpuniji izraz tog zvanja (Brooke, 1994). Inicijative profesionalnog razvoja u kombinaciji s pedagoškim savjetovanjem mogu dovesti do visoke razine reflektirajućeg profesionalizma i opremiti timove za rad u složenim okvirima raznolikosti. Među vidljivim aspektima sistemski uvjeti koji omogućuju procvat sustava za kompetencije su oni u kojima je prisutna stalna pedagoška potpora, dokumentiranje prakse, kritičko promišljanje o praksi te su-konstruiranje pedagogije kao odgovora izmjena između teorije i prakse, a za to je potrebno vrijeme, timska suradnja i stalna pedagoška podrška (Urban i sur., 2011). Odgojitelji poštuju dostojanstvo, pravo i mišljenje drugih uzimajući u obzir tuđe kulturalne, etičke i vjerske razlike te uvažavanjem i priznavanjem doprinosa kolega na sastancima te grupnim ciljevima (Teachers code of professional practice, 2008). U kvalitetnoj pedagoškoj praksi sudjeluju odgojitelji koji su kontinuirano uključeni u proces profesionalnog i osobnog razvoja, reflektiraju o vlastitoj praksi te u suradnji s kolegama na njih prenose entuzijazam za cjeloživotno učenje. Obzirom na nemogućnost pripreme odgojitelja tijekom studiranja na sve izazove s kojima će se svakodnevno nositi ističe se važnost kontinuiranog istraživanja učenja i usvajanja novih vještina. Važna vještina cjeloživotnog učenja je kritičko promišljanje a refleksija je ključ unapređenja prakse koja omogućuje odgojiteljima definiranje vlastitih potreba za novim znanjima vezanim uz različite komponente njihovog profesionalnog znanja. Na početku odgojiteljeve profesije teško je posegnuti za vlastitim odgojiteljskim iskustvom i zato je važna kolegijalna suradnja i podrška. Dijeliti s kolegicama i kolegama razmišljanja i iskustva planiranja i praćenja rada. Za samovrenovanje nam je važan uvid izvan nas samih, a za to je najbolje imati "kritičkog prijatelja" (Seme- Stojanović i Hitrec, 2014). Refleksija odvija u dva vremenska okvira, od kojih je prvi „refleksija o akciji“ koja se odvija prije i nakon praktičnog rada, a uključuje planiranje, poučavanje i procjenjivanje rezultata nakon neke aktivnosti, te „refleksija u akciji“ koja se odvija odmah na licu mjesta dok

odgojiteljica pokušava definirati i riješiti problem. Ako netko razmišlja za vrijeme djelovanja, u praksi postaje istraživač. On ne ovisi samo o kategorijama korištene teorije već oblikuje novu teoriju posebnog primjera. Njegovo se istraživanje ne ograničava na razmišljanje o sredstvima i ciljeve, već ih interaktivno određuje dok definira problematičnu situaciju (Vujčić i sur., 2018). Refleksijom odgojitelji mogu otkriti teorije, filozofiju i istraživanja koja im može poslužiti kao dokaz njihove osobne prakse i dobrih rezultata. Svo znanje koje odgojitelj u svom profesionalnom razvoju stekne mora postati vidljivo i cijenjeno, no na odgojitelje će se početi gledati kao na profesionalce tek kada počnu utjecati na donošenje odluka vezanih za odgoj i obrazovanje. Kako bi se odgojiteljice mogle stalno profesionalno razvijati potrebno se pripremiti za cjeloživotni proces prilagođavanja te spremnost na mijenjanje u svrhu poboljšanja kvalitete vlastitog rada. Odgojitelji to mogu napraviti na način da odaberu područje rada koje bi željeli unaprijediti te tragati za konkretnim informacijama koje će im to omogućiti. Odgojitelji također mogu sudjelovati u raznim radionicama i stručnim skupovima kako bi mogli razgovarati o praksi, kreirati nova znanja, bili u tijeku s najnovijim spoznajama te sudjelovali u akcijskim istraživanjima vezanim uz tematiku njihovih interesa. Ono što je bitno jest da sva stečena znanja i ideje odgojitelji unesu u svoj rad u grupi, isprobaju ih i reflektiraju o njima iz razloga što je proces učenja dovršen tek kada su nova znanja i ideje dovedeni na razinu upotrebljivosti i promjenjivi su u novim situacijama (Tankersley i sur., 2012).

Tankersley i sur., navode neke od ključnih elemenata u području profesionalnog razvoja, koji se navode i ukratko opisuju u nastavku teksta.

*Prepoznavanje važnosti cjeloživotnog učenja korištenjem različitih primjera.*

Dobar početak profesionalnog razvoja odgojitelja je redovito sudjelovanje na predavanjima i radionicama i drugim stručnim usavršavanjima organiziranim od strane vrtića ili Ministarstva. Kvalitetnije unapređenje prakse podrazumijeva obrazovanje odgojitelja sudjelovanjem na seminarima i predavanjima koji se ne odnose izravno na odgojno-obrazovni proces, primjerice seminari o komunikacijskim vještinama, vještinama upravljanja, kreativnog pisanja i sl. te primjenjivanje tih istih informacija uz prilagodbu okolnosti u kojima odgojiteljica radi. Priključivanjem različitim grupama

profesionalaca u svrhu zajedničke refleksije na već postojećoj praksi te promišljanje na koje načine je unaprijediti pritom koristeći stručne časopise i knjige odgojitelj pridonosi kvaliteti prakse. Korak koji odgojiteljica može napraviti prema većem unapređenju prakse jest iniciranje ili organiziranje stručne rasprave na razini vrtića ili regionalnog razini.

*Promišljanje, procjenjivanje, evaluiranje i traženje povratne informacije o kvaliteti pedagoške prakse u svrhu odgovarajućih promjena.* Razgovor o poslu s drugim stručnjacima iz područja odgoja i obrazovanja u svrhu promjena u svojoj grupi na temelju njihovih sugestija dobar je početak prakse. Kvalitetnija praksa u ovom području profesionalnog razvoja smatra se korištenje različitih instrumenata za samoevaluaciju te se na temelju toga stvara plan vlastitog profesionalnog razvoja. Odgojiteljica može razviti i mapu profesionalnog razvoja koju će koristiti kao sredstvo za samoprocjenu svoga rada koju isto tako može dobiti pozivajući različite stručnjake u svoju grupu i od njih tražiti povratnu informaciju o svom radu. Povratnu informaciju odgojitelj može tražiti i od djece i njihovih obitelji temeljenu na njihovim mišljenjima o promjenama koje provodi u grupi. Kvalitetnu praksu podrazumijeva i rad odgojiteljice s mentorom ili sudjelovanje u međusobnom mentoriranju odgojitelja, a korak dalje u svom profesionalnom razvoju odgojiteljica može učiniti na način da svoja iskustva sa samoevaluacijom, davanjem i primanjem povratne informacije dijeli s drugima kako bi ukazala na dobre strane tih iskustava.

*Suradnja s drugima u svrhu unapređenja vlastite profesije* podrazumijeva kao dobar početak sudjelovanje na stručnim sastancima i raspravama o podučavanju na vrtićkoj razini, dijeljenje formalnih i neformalnih iskustva s kolegicama iz grupe te razvijanje odgojno-obrazovnog plana u timu s drugim stručnjacima i roditeljima. Razvijanjem kvalitetne prakse odgojiteljica može koristiti različite mogućnosti kako bi u timovima radila na unapređenju vlastite prakse, primjerice u nekim stručnim grupama i sl., kao i mogućnost sudjelovanja u profesionalnim forumima na internetu, te promišljanjem o praksi na vrtićkoj/lokalnoj/državnoj/međunarodnoj razini i uspoređivanje tih iskustva s vlastitom praksom. Korak dalje u profesionalnom razvoju odgojiteljica može postići sudjelovanjem u evaluaciji vrtićke prakse koja propitkuje

mehanizme i procedure za procjenu kvalitete rada i predlaže ciljeve i aktivnosti za unapređenje kvalitete rada vrtića.

*Uključivanje u aktivnosti u zajednici* kako bi se promovirala važnost kvalitetnog poučavanja i dostupnost kvalitetnog odgoja za svako dijete. Kada svoja stručna znanja odgojiteljica primjenjuje izvan redovitog rada u vrtiću u radu s djecom i roditeljima autori smatraju dobrim početkom prakse. U svrhu unapređenja prakse odgojiteljica može koristiti različite prilike kako bi različite ljude uvjerila u važnost kvalitetnog odgoja i obrazovanja za svu djecu i na različitim događanjima u lokalnoj zajednici govoriti o važnosti kvalitetnog odgoja i obrazovanja. Kao korak daljnjem profesionalnom usavršavanju odgojiteljica prepoznaje probleme vezane uz odgoj i obrazovanje u lokalnoj zajednici i zaleže se za njihovo rješavanje primjerice izradom različitih materijala ili pokretanjem različitih akcija i sl., te organiziranjem sastanka, okruglih stolova i drugih događanja za članove zajednice kako bi im pružila informacije ili ih uključila u rasprave o važnosti kvalitetnog odgoja i obrazovanja.

Branković (2006) navodi primjer odgojiteljice koja je zapisala dio svoj profesionalnog razvoja i u kojem je vidljivo uspješno ugrađivanje gore navedenih smjernica u svoj svakodnevni rad.

„Zovem se Helena i radim u malom seoskom vrtiću. Kada sam prije dvije godine počela primjenjivati metodologiju usmjerenu na dijete, suočila sam se s mnogim izazovima. Htjela sam što prije isprobati sve nove ideje za koje sam saznala, ali nije išlo tako glatko kako sam se nadala. Imala sam sreću da mi je u početku pomagala jedna iskusna kolegica koja mi je dala jedan dragocjeni savjet a to je bilježenje informacija. I tako sam počela sve bilježiti sve što mi se sviđa s organizacijom centra u mojoj sobi, što djeca vole i u čemu uživaju te planove na koje sam bila ponosna ali i probleme i pitanja. Kako je vrijeme protjecalo počela sam shvaćati da se većina odgovora nalazi upravo u djeci. Počela sam promatrati i bilježiti njihove reakcije u različitim situacijama i u tom kontekstu analizirati odgojno-obrazovne strategije koje sam primijenila. Od tada su problemi postali izazovi. Uvijek mi pomogne kada svoje ideje podijelim s pedagogom i kolegama kao i s roditeljima koji su moj najdragocjeniji izvor podataka o svoj djeci iz moje grupe. Osim toga zainteresirana sam za proširivanje svog znanja u određenim

područjima, stoga je moj izazov u sljedećem tromjesečnom razdoblju razmotriti djelotvornost metoda koje ja koristim za praćenje i napredovanje svakog djeteta kako bih unaprijedila odgojno-obrazovni proces. Svaki puta kada naučim nešto novo u grupi što se pokaže uspješnim, ja to podijelim s kolegicama na sastancima koje imamo jednom tjedno. Skoro svakog mjeseca netko od nas organizira po jednu radionicu za sve odgojitelje iz našeg vrtića. Posebno sam ponosna na svoju Mapu profesionalnog razvoja, u koju sam prikupila svu evidenciju koja ukazuje da je metodologija usmjerena na dijete moj profesionalni odabir. S vremena na vrijeme revidiram mapu i dodajem bolje ili novije primjere svoje odgojno-obrazovne prakse. Ipak, u mojoj mapi ima još mjesta za „sliku“ odgojiteljice kakva ću tek postati.“

U primjeru odgojiteljice Helene sažeti su svi potrebni elementi koji uključuju profesionalni rast svakog odgojitelja kao što je promišljanje i samoprocjena kvalitete svog rada i planiranje vlastitog usavršavanja u područjima u kojima je potrebno daljnje učenje, u planiranje pokušava unositi nove ideje, procjenjuje rezultate rada i traži povratne informacije, služi se svim raspoloživim resursima kako bi mogla razumjeti i poštivati svako dijete, aktivno traži prilike za stjecanje novog znanja, radi s drugim stručnjacima kako bi unaprijedila sveukupnu kvalitetu odgoja, i ono najvažnije, ostavlja prostora za nova učenja i razvoj kako na osobnom tako i na profesionalnom planu (Brajković, 2006).

### **3.3. Okruženje za učenje**

Suvremene ustanove ranog i predškolskog odgoja teže stavljanju naglaska na prostor u kojem djeca borave čineći ga što funkcionalnijim i višenamjenskim, sigurnim, ugodnim te usmjerenim na cjelokupan razvoj svakog djeteta. Okruženje ustanove za rani i predškolski odgoj podrazumijeva prostor koji potiče i omogućuje kreativno djelovanje, želju za samoučenjem i učenjem kroz grupni rad s drugom djecom (Vujčić i sur., 2018). Petrović-Sočo (2009) izdvaja primjer iz višegodišnjeg istraživanja u ustanovama ranog i predškolskog odgoja u kojima je nakon promjene u prostornoj i materijalnoj dimenziji konteksta u jednoj od skupina došlo i do promjene ponašanja odgojiteljice jer je s vremenom mogla uočiti kako se smanjuje potreba nadzora nad djecom što je pomoglo

preuzimanju suvremenijih i djeci primjerenijih uloga suigrača, pomagača, poticatelja i prijatelja, a sve to na temelju pažljivog promatranja, dobrog uviđanja i prirodnog zadovoljavanja dječjih potreba. Kao preduvjet za kvalitetnu pedagošku praksu osim kontinuirane uključenosti u proces profesionalnog i osobnog razvoja, reflektiranje vlastite prakse te suradnja s kolegama bitno je također osigurati svakome djetetu najbolju podršku za razvoj i učenje. Osigurati svakom djetetu tjelesni, emocionalni, socijalni i kognitivni razvoj znači brinuti za dobrobit djeteta i zato je bitno osigurati okruženje za učenje koje pridonosi dobrobiti svakog djeteta. Dobrobit djece veća kada su im zadovoljene osnovne potrebe koje uključuju tjelesne potrebe, potreba za ljubavlju, toplinom i nježnošću, potreba za sigurnošću jasnoćom i kontinuitetom, potreba za priznanjem i afirmacijom, potreba da se osjete sposobnima te potreba za smislom i vrijednostima (Tankersley i sur., 2012). Radoznalost je osnovni pokretač istraživačko-spoznavne aktivnosti. Ona predškolsku djecu potiče na postavljanje pitanja o predmetima i pojavama iz okoline. S obzirom da radoznalost omogućuje lakše i brže stjecanje znanja, potrebno ju je poticati i podržavati kod djece (Selimović, 2011). Okruženje za učenje je važno jer poticajno okruženje znatno doprinosi razvijanju intrinzične motivacije djece za učenje, razvoju dječje samostalnosti i odgovornosti, te razvoju demokratskih odnosa u grupi (Brajković, 2006).

Tankersley i sur., navode neke od ključnih elemenata u području okruženja za učenje koji se navode i ukratko opisuju u nastavku poglavlja.

*Kreiranje okruženja koje pruža svakom djetetu osjećaj pripadanja*, pokazujući mu poštovanje zanimanjem za njegove ideje i iskustva. Dobrim početkom u ovom području autori navode pokazivanje naklonosti i zainteresiranosti odgojiteljice prema djeci, pozdravljajući ih kada dolaze u vrtić te pomaganjem da se priključe grupi i preveniranjem sukoba među djecom jer na taj način odgojiteljica stvara okruženje u kojem se svi osjećaju sigurno. Također, izlaganjem fotografija djece i njihovih obitelji, te gotovih dječjih radova odgojiteljica može stvoriti ugodno i toplo okruženje. Kvalitetnija praksa očituje se u primjerima kada odgojiteljica sa svakim djetetom razgovara o njegovim iskustvima i interesima te ih ohrabruje u izražavanju svojih osjećaja, ideja i iskustva dajući im do znanja da su sve emocije prihvatljive te im

pomaže izraziti ih na primjeren način. Važno je koristiti se aktivnim slušanjem te proširivati njihove ideje i integrirati ih u iskustva učenja. Kvalitetna praksa uključuje kada odgojiteljica u okruženje i različite aktivnosti unosi elemente dječje obiteljske kulture, vodi računa da uvaži sve sposobnosti, napore i učinke kod djece te radi na međusobnoj povezanosti i uvođenju rituala koji kod djece izazivaju emocionalnu povezanost s grupom te na taj način promiče pozitivne osjećaje i razvija osjećaj pripadnosti grupi. Unaprijediti praksu u ovom području odgojiteljica može razmišljajući o tome kako su određeni osjećaji, ideje i iskustva utjecali na djetetov život te s kolegama u vrtiću i zajednici planirati aktivnosti koje će djeci osigurati što više pozitivnih iskustava u obitelji i zajednici.

*Kreiranje ozračja u kojem se djeca mogu slobodno izražavati* te ih ono potiče na preuzimanje rizika. Dobrim početkom u ovom području rada smatra se kada odgojiteljica nudi djeci prilike da se izražavaju na vlastiti način koristeći drugačije materijale i tehnike kao npr. upotreba kartona umjesto papira, oblikovanje glinamola umjesto crtanja i sl. te ih ohrabruje da istražuju nove materijale. Zanimanje za dječja mišljenja i ideje tijekom rasprava i ne etiketiranje djeteta koje ima određene teškoće važni su u radu odgojitelja kako bi se djeca osjećala slobodna prilikom izražavanja. Kvalitetniju praksu odgojiteljica može postići poticanjem djece da opišu svoj trud koji su uložili u određeni uradak ili aktivnost te im nuditi prilike da govore ili se koriste raznim drugim oblicima izražavanja svojih osjećaja iskustava i sklonosti. Kreiranjem okruženja koje je pogodno za provjeravanje pretpostavki o raznim stvarima te nuđenjem nestrukturalnih materijalnih aktivnosti odgojiteljica potiče djecu na preuzimanje rizika. Kada djeca dožive neuspjeh u rješavanju problema ili ne postignu određeni cilj važno je da ih odgojiteljica potiče na promišljanje o tom iskustvu i usmjeri djecu na proces a ne na konačni proizvod te ih ohrabruje da probleme rješavaju na različite načine. Također, odgojiteljevo upoznavanje djece s višestrukim inteligencijama i različitim stilovima učenja, te hrabrenje spontanosti i korištenje neoblikovanih materijala pridonosi ozračju slobodnog izražavanja u skupini. Korak dalje u svom profesionalnom rastu na ovom području odgojiteljica može učiniti promišljanjem i zalaganjem za promjene u odgojno-obrazovnom sustavu s ciljem poticanja dječje kreativnosti i preuzimanja rizika te radeći na tome da se sva djeca uključe u sva za njih relevantna zbivanja u vrtiću.

*Organiziranje prostora koji je logički osmišljen prema područjima interesa djece i nuđenje bogatog i raznovrsnog izbora materijala koji potiče djecu na istraživanje.* Dobar početak na ovom području odgojiteljevog rada uključuje organizaciju prostora u centre ili mjesta na kojim djeca mogu pronaći materijale potrebne za aktivnosti, organizaciju prostora na način da su bučni centri odvojeni od tihih te nuđenje djeci razvojno prirodne materijale. Odgojiteljica može unaprijediti praksu na način da materijale u centrima mijenja u skladu s interesima djece, temama ili projektima na kojima rade, uključuje djecu u planiranje materijala u centrima aktivnosti te osigurava da u njima ima dovoljno nestrukturiranih materijala za istraživanje, a prostor organizira na način da potiče dječju samostalnost. Također, poželjno je da se materijali koji se nude u svakom od centara mogu povezati s nekoliko tipova inteligencije i stilova učenja, primjerice u matematičkom centru su ponuđene i priče o velikim matematičarima, problemski zadaci, kocke i sl., te mijenjanje materijala kako bi se potaklo dječje učenje i njihova zainteresiranost za nešto novo te ih usmjerilo k višoj razini razumijevanja. Korak dalje u svojoj praksi odgojiteljica čini osmišljavajući s drugim odgojiteljicama kako pretvoriti preostale unutarnje i vanjske prostore vrtića u mjesta pogodna za razvoj i učenje te kreiranje materijala za igru i učenje koristeći se rezultatima promatranja djece, kao i individualnim i grupnim potrebama djece.

*Poticanje djece na sudjelovanje u planiranju, oblikovanju i održavanju okruženja za učenje.* Dobar početak svoje prakse odgojiteljica ostvaruje kroz poticanje djece da kroz razna područja zaduženja pomognu u održavanju okruženja, prilagođavanjem okruženja djetetovim teškoćama kako bi mu omogućila da bolje vidi, čuje ili se lakše kreće u okruženju te radi prilagodbe u okruženju ako je neko dijete ozlijeđeno ili prolazi teško životno razdoblje. Kvalitetna praksa uključuje poticanje djece da daju prijedloge i ideje za organizaciju, definiranje jasnih pravila za održavanje okruženja grupe, ohrabrivanje djece na preuzimanje odgovornosti ili zaduženja u grupi kao primjerice hranjenja ribice ili sortiranja nekog materijala te poticanje djece da za opremanje centra donose predmete od kuće ili izvana. Unapređenje svoje prakse u ovom području odgojiteljica može neprestanim razgovorom o djelotvornosti centara i nužnim promjenama.

Brajković (2006.) navodi primjer jedne odgojiteljice koja je okruženje grupe prilagodila planiranom danu u grupi te potrebama djece

Odgojiteljica Ana se prije jutarnjeg sastanka pobrinula da joj bude pri ruci sve što će joj biti potrebno te je pomogla svakom djetetu da pronađe mjesto na kojem će sjediti. Odgojiteljica je pokazala djeci slike raznih satova i otvorila raspravu pitanjima o tome gdje su sve vidjeli satove u gradu?, što misle, što pokreće satove?, kako ljudi znaju koliko je sati?, te je sve odgovore zapisala na papir. U istraživačkom centru djeci su bili ponuđeni razni dijelovi satova, povećalo za promatranje mehanizma sata, te knjige s različitim vrstama satova kako bi ih djeca mogla uspoređivati. Ponuđeni su im bili i materijali kao što su odvijači, opruge i pincete kako bi mogli konstruirati i popravljati satove. U likovnom centru djeci su bili ponuđeni razni mehanizmi satova, drvene bojice za crtanje te kolaž od kojeg su izrađivali veliki sat. Kada su djece završila s izradom sata odgojiteljica Ana je radove izvjesila na zid u visini dječjih očiju. U centru građenja izložila je slike raznih satova i njihovih mehanizma te im je dala obilje nestrukturiranog materijala, razne kutijice i obrađena stakalca i time potaknula djecu da izrađuju neobične satove. Odgojiteljica je pomakla jedan stol, stolice i kockice u kut centra kako bi se i Petar mogao uključiti u aktivnost.

Važno je da odgojiteljica osigura svakom djetetu osjećaj dobrodošlice i na taj način im daje poruku da je svaka osoba cijenjena i da je svako dijete i njegova obitelj bitan dio grupe. Također, osiguravajući svakom djetetu kao gore navedeno u primjeru da koristi sve resurse i zajednički prostor te poticanje na sudjelovanje u njegovom održavanju, odgojiteljica doprinosi stvaranju pozitivne atmosfere u grupi u kojoj se svako dijete osjeća kao punopravni član. Osiguravajući djeci sigurno okruženje i mijenjajući ga sa specifičnim potrebama učenja, odgojiteljica ohrabruje djecu na sudjelovanje i suradnju u različitim aktivnostima te na preuzimanje rizika u učenju. Područje izvan vrtića kao i resursi u zajednici također su važan dio bogatog okruženja za učenje (Brajković, 2013).

### 3.4 Strategije poučavanja

Učenje se događa na različite načine i u različitim situacijama, a kako bi pedagoški proces bio kvalitetan bitno je da se temelji na uvjerenju da skrb, obrazovanje i odgoj čine povezanu cjelinu. Poučavanje u predškolskoj dobi izuzetno je bitno jer se njime stječu opća, nespecifična strategijska iskustva i formiraju sposobnosti (Selimović, 2011). Kognitivni stil pojedinaca, kao i njegov stil učenja je osoban, samo njegov način spoznavanja koji je poput otisaka prstiju njegov prepoznativ kod (Husarić, 2011). Kranji cilj pedagoškog procesa je postavljanje visokih, ali dostižnih očekivanja za svako dijete kako bi svako dijete razvilo preduvjete za cjeloživotno učenje. Nekoj djeci je dovoljno jednom oprimjeriti strategiju, a nekima je potrebna povremena ili dugotrajna podrška odgojitelja i zato je važno naglasiti da odabir strategije za poučavanje ovisi o osobinama ličnosti, motivaciji, biološkoj mentalnoj i jezičnoj razini zrelosti, okruženju za učenje te stilovima učenja svakog djeteta individualno (Česi i Ivančić 2019). U prepoznavanju djece s posebnim obrazovnim potrebama te razvijanju strategija za njihovu inkluziju, odgojitelju može pomoći poznavanje različitih strategija koje se temelje na igrama, socijalnim učenjima, ranoj pismenosti, usvajanju jezika te organizacija rada u malim grupama koja se temelji na dječjim zanimanjima (Urban i sur., 2011). Odgojitelji su odgovorni za izbor strategija, stoga trebaju koristiti različite strategije pomoću kojih djeca razvijaju vještine koje im omogućuju da postanu odgovorni članovi društva te im omogućuju osjećaj empatije, brige za druge te poštivanje različitosti. William (2020) navodi primjer strategije koju koristi kada radi s djecom na području nasilja. Jedna od takvih aktivnosti je „Baš kao ja“, u kojoj sva djeca stoje jedni pored drugih te zajedno s odgojiteljem traže što sve imaju zajedničko i slično. Na početku aktivnosti djecu uvodi odgojitelj i kaže npr. „tko ima dvije ruke, neka ostane stajati“ i tako redom se nabrajaju sličnosti te odgojitelj prepušta aktivnost djeci i oni nastavljaju. Autor ističe kako se ovom aktivnosti potiče izgradnja zajednice i sprječava nasilje. Strategije poučavanja bave se ključnim kompetencijama za cjeloživotno učenje, a smatraju se nečim višim od „osnovnih vještina“. Neke od tih kompetencija su komunikacija na materinjem jeziku, komunikacija na stranim jezicima, digitalna kompetencija, učiti kako učiti, inicijativnost i poduzetnost te kulturna svijest i izražavanje (Europska komisija, 2004). Kako bi se

djetetova motivacija za učenje poboljšala, primjenjuju se različiti pristupi i strategije proučavanja (Tankersley i sur., 2012).

Tankersley i sur. navode neke od ključnih elemenata u području strategija za učenje koji su ukratko predstavljani u nastavku.

*Korištenje širokog raspona strategija aktivnog učenja* koja obuhvaćaju sva razvojna područja djeteta te ih potiču na istraživanje, eksperimentiranje i samostalno otkrivanje. Dobar početak u radu odgojiteljice podrazumijeva planiranje kratkoročne aktivnosti tijekom kojih djeca mogu samostalno istraživati navodeći u kratkim crtama korake koje trebaju slijediti. Svoju praksu odgojiteljica može unaprijediti tako da nudi djeci aktivnosti otvorenog tipa koji djeci omogućuje istraživanje i učenje na različite načine, aktivnosti koje uključuju pokret, opažanje, istraživanje materijala, klasificiranje, zaključivanje i razmjenu ideja te pružanjem prilika djeci da na razne načine i iz različitih izvora kao npr. drugi ljudi, internet i knjige dobiju informacije i tragaju za znanjem. Odgojiteljica može unaprijediti svoju praksu na još veći nivo tako da na stručnim skupovima propituje strategije poučavanja, kurikulum, sadržaje priručnika i drugih materijala koji negativno utječu na dječju prirodnu kreativnost i znatiželju.

*Povezivanje učenja novih koncepata vještina s dječjim prethodnim znanjima te im pružanje odgovarajuće podrške u skladu s njihovim potrebama i napretkom.* Dobra početak svoje prakse odgojiteljica ostvaruje kada ispituje djecu što znaju o nekoj temi ili problemu, podsjeća djecu na ono što su do sada o određenoj temi naučila, ohrabruje djecu da se ne boje reći kada nešto ne razumiju ili ne mogu učiniti, da odaberu alternativne aktivnosti kojima će se baviti te nudi konkretne manipulativne predmete kada vidi da djetetu treba pomoć u rješavanju problema. Kvalitetu prakse u ovom području odgojiteljica postiže kada razgovorom s djecom pokušava saznati što sve djeca znaju o određenoj temi i tako u planiranju sljedećih aktivnosti koristi znanja koja su djeca već usvojila, aktivnosti učenja provodi po načelu ZZN (što znamo, što želimo saznati, što smo naučili) te ohrabruje djecu u korištenju prethodnih znanja o određenoj temi u rješavanju novih problema. Također, odgojiteljica djeci pruža odgovarajuću podršku kada unaprijed osigura materijale potrebne za dovršetak aktivnosti, kada je djeci

potrebna pomoć nudi im dodatne materijale za provedbu određene aktivnosti pa tako i primjerom modelira nove vještine koje su potrebne kako bi djeca s uspjehom dovršila aktivnost, ohrabrivanjem djece da pojašne ideje i daju neke svoje prijedloge i neka svoja gledišta te ohrabrivanjem djece da izraze ideje ili znanja primjerice kroz priču, crtež ili dramatizaciju. Korak dalje odgojiteljica postiže tako što na stručnim skupovima kritički propituje kurikulum koji ne podržavaju stav kako djeca već posjeduju određena znanja i vještine te s drugim važnim osobama u djetetovom životu razgovara o zoni proksimalnog razvoja i na taj način osigurava kontinuitet u djetetovom razvoju.

*Integracija različitih sadržaja* kako bi djeca mogla uvidjeti povezanost odgojno-obrazovnog sadržaja sa svakodnevnim iskustvima i njihova primjena u realnim situacijama. Kao dobar početak autori navode kada odgojiteljica u svojoj praksi ispituje djecu što znaju o nekom događaju, pojavi ili aktivnosti, razgovara s drugom djecom o njihovim dosadašnjim iskustvima koristeći nove sadržaje i aktivnosti, koristi se nekim uobičajenim primjerima iz svakodnevnog života te tematskim poučavanjem kako bi djecu upoznala s novim sadržajima i aktivnostima. Kvalitetnija praksa odgojitelja u ovom području podrazumijeva odgojiteljevu integraciju različitih područja kako bi djeca svoja iskustva mogla koristiti u više različitih područja, primjerice dok djeca pjevaju poznate pjesmice uče brojati ili prepoznavati riječi, mijenjanje materijala u centrima aktivnosti kako bi djeca učila o složenijim sadržajima primjerice od obiteljskog centra se napravi restoran, bolnica i sl. te vođenje djece u lokalnu zajednicu kako bi vidjeli na koji način njihova novo usvojena znanja funkcioniraju u praksi. Također, primjenjivanje dugotrajnog rada na tematskim cjelinama i povezivanje istog sa svakodnevnim situacijama i dječjim iskustvom, poticanje djece da od kuće intervjuiraju članove obitelji te uvođenje novih i dodatnih tema i sadržaja aktivnosti koji nisu dio redovnog plana kvalitetna su praksa za integraciju različitih sadržaja odgojitelja u svoju praksu. Korak dalje kako bi unaprijedili svoju praksu odgojitelji čine kada s obitelji i članovima lokalne zajednice razmjenjuje iskustva i pomaže im razumjeti principe učenja djece predškolske dobi i prednosti integriranog učenja te im objašnjava kako djeca mogu učiti u svakodnevnim životnim situacijama i pomaže im u primjeni novih saznanja.

*Primjenjivanje procesa kojim djecu potiče na smislenu suradnju i međusobnu podršku* te korištenje strategija kojima se potiče dječje sudjelovanje i razumijevanje odgovornosti i posljedica. Dobar početak u radu odgojitelja ovog područja uključuje poticanje djece na razgovor tijekom igre, planiranje aktivnosti za rad u malim grupama te dodjeljivanje djeci poslova i odgovornosti u grupi te pružanje odgovarajuće podrške kako bi djeca shvatila kako ih trebaju obaviti. Kvalitetnija praksa podrazumijeva hrabrenje djece na zajedničku igru i suradnju radi ostvarenja uobičajenih zajedničkih ciljeva primjerice pravljenje trgovine, restorana, zoološkog vrta i sl., podučavanjem djece vještinama aktivnog slušanja i izmjenjivanja, poticanje djece na planiranje zajedničke igre u grupi i promišljanje o načinu na koji su međusobno surađivali te ukazivanje kako smisljena suradnja među ljudima u društvu pridonosi ostvarivanju zajedničkih ciljeva. Također, hrabrenje djece u definiranju odgovornosti i uloge potrebne grupi, razgovor s djecom o njihovoj međusobnoj odgovornosti prema grupi kao zajednici i posljedicama neodgovornog ponašanja te rasprava s djecom o načinima preuzimanja odgovornosti i nuđenje mogućnosti praktične primjene neke su od strategija koje odgojitelji mogu koristiti u svrhu kvalitetnog rada s djecom. Korak dalje u svom radu odgojiteljica radi kada traga za različitim načinima kako djeca mogu surađivati s drugima u vrtiću i zajednici i pruža im podršku te sudjeluje u stručnim raspravama kao i u raspravama u zajednici o razini do koje bi djeca trebala sudjelovati i preuzeti odgovornost.

Brajković (2006.) navodi primjer odgojiteljice koja uspješno ugrađuje spomenute strategije učenja u svoj svakodnevni rad.

U jutarnjem krugu odgojiteljica Bernarda sjedi u krugu okružena svojom grupom koja su ugodno smještena na svojim jastučićima. Zatim zamoli djecu da se svi uhvate za ruke i zažele jedni drugima lijep dan te im kaže da je donijela nešto što se nalazi u kutiji s iznenađenjima. Odgojiteljica ohrabruje djecu da postavljaju pitanja i na temelju njih otkriju što se nalazi u kutiji. Odgojiteljica moli djecu da pažljivo slušaju koja pitanja postavljaju druga djeca jer će na kraju svako dijete trebati reći koje mu se pitanje najviše svidjelo. Zatim svako dijete koje želi istražiti kutiju daje priliku da uzme kutiju u ruke, da joj osjeti težinu u rukama, da je prodrma i pomiriše ili da učini s njom nešto što smisli

i tek onda postavi pitanje. Odgojiteljica potiče djecu na daljnje istraživanje tako što odgovara na njihova pitanja naglašavajući one karakteristike koje im mogu pomoći da utvrde što je tajanstveni predmet. Na kraju djeca otkrivaju da je predmet u kutiji – knjiga. Odgojiteljica otvara kutiju i djeca uz njezinu pomoć čitaju naslov knjige : Knjiga pitanja. Djeca su začuđena jer otkrivaju da su stranice u knjizi prazne. Odgojiteljica rezimira ovu aktivnost tako što im govori kako su oni sada zajedno došli do jednog otkrića i da su to uspjeli pomoću pitanja objašnjavajući im kako na ovaj način i istraživači dolaze do svojih otkrića. Mnoga pitanja počinju posebnim upitnim znakom- znakom pitanja. Ona je već pripremila na velikom papiru šest upitnih riječi te ih pokazuje djeci: Tko? Što? Kada? Gdje? Kako? Zašto?. Odgojiteljica predlaže djeci da u sljedećih deset minuta postanu istraživači te da u grupama istražuju predmet koji se nalazi na stolu- banana, tako što će o njemu postavljati pitanja koja počinju jednom od onih posebnih upitnih riječi. Svaka grupa treba napisati barem po jedno pitanje no ako će neka djeca imati poteškoće odgojiteljica nudi svoju pomoć te će ga na kraju aktivnosti zalijepiti na veliki papir koji svi mogu vidjeti. Djeca su podijeljena u šest grupa pomoću traka u boji koje odgovaraju bojama na karticama koje su na stolovima. Odgojiteljica tijekom aktivnosti prilazi grupama te im pomaže da zajedno bolje sroče pitanje i ukoliko djeca još ne znaju pisati zapisuje ih. Kada su sva pitanja zalijepljena na veliki papir odgojiteljica moli dragovoljce koji žele pročitati sva pitanja na glas te pomaže djeci da shvate da tek ako postave razna pitanja mogu otkriti nešto više o predmetu kojeg analiziraju. Sada mogu početi pisati prvu stranicu Knjige pitanja, o banani, na temelju pitanja koja su smislili.

U primjeru odgojiteljice Bernarde sažeti su bitni elementi područja strategija za učenje. Odgojiteljica kroz rad u aktivnostima kreira atmosferu koja pridonosi osjećaju zajedništva u grupi, uvodi temu sljedeće aktivnosti koristeći „čarobnu kutiju“, inicira na zajedničko učenje, potiče djecu na procjenjivanje, daje djeci zadatke koji se mogu rješavati na različite načine i kojima se može prići na razne načine jer ne postoji jedan način i jedan točan odgovor, omogućuje djeci da naizmjenično rade u malim grupama, velikoj grupi i samostalno i na kraju rezimira aktivnosti kojima su se djeca bavila pred cijelom grupom (Brajković, 2006).

#### 4. PROTOKOL ZA SAMOPROCJENU RADA ODGOJITELJICE U OKVIRU ODGOJNO-OBRAZOVNIH PODRUČJA: INTERAKCIJE, OKRUŽENJE ZA UČENJE, STRATEGIJE POUČAVANJA I PROFESIONALNI RAZVOJ

##### **Svrha upitnika:**

Protokol je namijenjen svim odgojiteljicama kao pomoć pri samoprocjeni svog rada. Pitanja su strukturirana na način da svakom području odgojiteljica ima priliku promisliti o prijašnjim događanjima u grupi te neka od njih izdvojiti, dok neka pitanja potiču na promišljanje kako bi nešto u budućnosti mogla ostvariti, odnosno podići na viši nivo.

##### **Način ispunjavanja upitnika:**

Upitnik se ispunjava samostalno ili s kolegicom

##### **Učestalost ispunjavanja upitnika:**

Samoprocjenu se preporuča raditi svaka dva ili tri mjeseca. Nakon upitnika je poželjno planirati svoj rad i ponoviti vrednovanje nakon 2 mjeseca kako bi se uočio napredak.

##### **Što nakon ispunjavanja upitnika:**

Na temelju upitnika se radi plan te se može diskutirati upitnik na grupnim refleksijama cijelog tima ili u individualnim refleksijama sa stručnim suradnicima.

## Protokol za samoprocjenu rada odgojiteljice

Datum: \_\_\_\_\_

Datum posljednjeg ispunjavanja upitnika: \_\_\_\_\_

Razdoblje za koje ispunjavam upitnik: \_\_\_\_\_

Upitnik ispunjavam:

a) Samostalno

b) Sa: \_\_\_\_\_

Odgovore temeljim na sljedećoj dokumentaciji izrađenoj u razdoblju na koje se reflektiram:

---

### Područje: Interakcije

Razmislite o svojim interakcijama koje ste u proteklom razdoblju provodili s djecom, drugim odgojiteljicama, stručnim suradnicima, roditeljima i ostalima u okviru svog odgojno-obrazovnog rada. Odgovorite na sljedeća pitanja:

|                                                                                           | U potpunosti<br>se slažem | Slažem se | Nisam<br>sigurna | Ne slažem<br>se |
|-------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------|-----------|------------------|-----------------|
| Tijekom aktivnosti promišljam o neverbalnim porukama koje šaljem djeci                    |                           |           |                  |                 |
| Zanimaju me dječje ideje te se trudim čuti što mi dijete želi reći čak i kada sam zauzeta |                           |           |                  |                 |

|                                                                                 |  |  |  |  |
|---------------------------------------------------------------------------------|--|--|--|--|
| U razgovoru s djecom promišljam o pitanjima prije no što ih postavim            |  |  |  |  |
| Organiziram aktivnosti koje potiču djecu da brinu jedni o drugima               |  |  |  |  |
| Provodim aktivnosti u kojima djecu potičem na razvoj vještina aktivnog slušanja |  |  |  |  |
| Sve ljude koji dolaze u grupu pozdravim                                         |  |  |  |  |
| Rado tražim savjete od kolegica i stručnih suradnica                            |  |  |  |  |
| Stvaram situacije u kojima djeca trebaju tražiti pomoć jedni od drugih          |  |  |  |  |

Na koji način dokumentiram saznanja o djetetovim jakim stranama?

---



---

Koje sam elemente suradnje između djece primijetila u zadnjoj aktivnosti?

---



---

U kojim situacijama sam poticala djecu na preuzimanje rizika i na koji način?

---

---

Na koji način od roditelja dobivam refleksiju vezanu uz napredak komunikacijskih vještina kod djeteta?

---

---

U sljedećem razdoblju u odnosu na moje interakcije namjeravam raditi na sljedećim elementima:

---

---

### **Područje: Okruženje za učenje**

Razmislite o okruženju za učenje u svojoj grupi i cijeloj odgojno-obrazovnoj ustanovi u kojoj radite. Odgovorite na sljedeća pitanja:

|                                                                  | U potpunosti<br>se slažem | Slažem se | Nisam<br>sigurna | Ne slažem<br>se |
|------------------------------------------------------------------|---------------------------|-----------|------------------|-----------------|
| Usmjeravam djecu da budu usredotočena na proces a ne na rezultat |                           |           |                  |                 |
| Zanimam se za dječje ideje tijekom rasprava                      |                           |           |                  |                 |

|                                                                                         |  |  |  |  |
|-----------------------------------------------------------------------------------------|--|--|--|--|
| Materijali koji se nude djeci u centru mogu se povezati s nekoliko tipova inteligencije |  |  |  |  |
| Razmišljam o djelotvornosti centra i nužnim promjenama                                  |  |  |  |  |

Na koji način pokazujem djeci interes za ono što pričaju?

---



---

Kada se zadnji puta desilo da je nekom djetetu trebala pomoć u priključivanju u grupu i na koji način sam to postigla?

---



---

Je li neko dijete u prethodnom razdoblju postiglo uspjeh koristeći se nestrukturiranim materijalima? Ako da, o čemu se radi? Ako ne, jesam li mogla to nekako potaknuti?

---



---

Koje ideje sam od djece dobila o prikupljanju materijala u centrima

---



---

Na koji način sam prostoriju prilagodila za dječje učenje?

---



---

Jesam li u prethodnom razdoblju primijetila promjene u dječjim interesima? Na koji način?

---

---

Koje su sve materijale djeca donijela od kuće i na taj način pridonijela promjenama u centrima?

---

---

Koje sam korisne savjete dobila od djece vezano uz uređenje centra? Ukoliko nisam dobila savjete, jesam li ikako djecu mogla potaknuti da mi ih daju?

---

---

U sljedećem razdoblju u odnosu na okruženje za učenje u mojoj skupini te cijeloj odgojno-obrazovnoj ustanovi namjeravam raditi na sljedećim elementima:

---

---

### **Strategije poučavanja**

Razmislite o strategijama poučavanja koje ste koristili u proteklom razdoblju u okviru svog svakodnevnog odgojno-obrazovnog rada. Odgovorite na sljedeća pitanja:

|                                                                                    | U potpunosti<br>se slažem | Slažem se | Nisam<br>sigurna | Ne<br>slažem se |
|------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------|-----------|------------------|-----------------|
| Informiram se o različitim strategijama poučavanja proučavajući stručnu literaturu |                           |           |                  |                 |

|                                                                                  |  |  |  |  |
|----------------------------------------------------------------------------------|--|--|--|--|
| Planiram aktivnosti u kojima djeca mogu samostalno istraživati                   |  |  |  |  |
| Članove obitelji savjetujem kako bi djeca mogla učiti u svakodnevnim situacijama |  |  |  |  |
| Razgovaram s djecom o njihovoj zajedničkoj odgovornosti i ulogama u grupi        |  |  |  |  |

Kojim aktivnostima sam potaknula djecu na razmjenu ideja?

---



---

U kojim aktivnostima su djeca zadnji puta koristila klasifikaciju (razvrstavanje, podjela)?

---



---

Koje sam sve strategije poučavanja koristila u prethodnom razdoblju kako bih saznala mišljenje djece o određenoj temi?

---



---

Koje sam strategije koristila kako bih saznala što su djeca usvojila u prethodnom razdoblju?

---

---

Jesam li u ovom razdoblju bila u posjeti u lokalnoj zajednici? Ukoliko nisam, uz koju sam aktivnost mogla vezati posjet nekoj instituciji u lokalnoj zajednici?

---

---

Koju strategiju poučavanja sam koristila zadnji puta kako bih djecu ohrabrila na zajedničku igru?

---

---

Sjećam li se neke dječje slobodne igre koju sam iskoristila za stvaranje nove aktivnosti ili projekta

---

---

U sljedećem razdoblju u odnosu na moje strategije poučavanja u skupini te cijeloj odgojno-obrazovnoj ustanovi namjeravam raditi na sljedećim elementima:

---

---

**Područje: Profesionalni razvoj**

Razmislite o dosadašnjem napretku na području vlastitog profesionalnog razvoja koje ste ostvarili prethodnom razdoblju uključujući odnose s djecom, drugim odgojiteljicama, stručnim suradnicima i roditeljima. Odgovorite na sljedeća pitanja:

|  | U potpunosti<br>se slažem | Slažem se | Nisam<br>sigurna | Ne slažem<br>se |
|--|---------------------------|-----------|------------------|-----------------|
|  |                           |           |                  |                 |

|                                                                                                                 |  |  |  |  |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|--|--|--|
| Rado sudjelujem na organiziranim stručnim usavršavanjima<br>Surađujem sa stručnim timom prilikom samorefleksije |  |  |  |  |
| Svoja iskustva dobivena samoevaluacijom dijelim s drugima                                                       |  |  |  |  |
| Na stručne rasprave dolazim pripremljena te argumentiram svoja iskustva i saznanja                              |  |  |  |  |
| Važno mi je da drugi ljudi budu upoznati s važnošću kvalitetnog odgoja                                          |  |  |  |  |

Jesam li u prethodnom razdoblju potaknula raspravu o odgojno-obrazovnom radu na razini vrtića? Ako jesam, o čemu? Ukoliko nisam, jesam li mogla?

---



---

Na koji način sam unaprijedila neko od područja rada osim radionicama?

---



---

Koje sam instrumente koristila za evaluaciju profesionalnog razvoja?

---

---

Što bih izdvojila kao svoj najveći uspjeh u prethodnom razdoblju?

---

---

Jesam li u prethodnom razdoblju imala priliku svoja stručna znanja iskoristiti izvan redovitog rada u vrtiću? O kojoj se situaciji radi?

---

---

Jesam li u prethodnom razdoblju bila u situaciji u kojoj nisam dijelila isto mišljenje s kolegicom? Kako sam reagirala?

---

---

Jesam li u prethodnom razdoblju bila u situaciji u kojoj sam primila kritiku od roditelja/kolegice/djece/stručnih suradnika? Kako sam reagirala?

---

---

Jesam li u prethodnom razdoblju upotrijebila neko novo saznanje od kolegice i koliko je ono bilo uspješno u mojoj grupi?

---

---

Koja područja rada bih unaprijedila u sljedećem razdoblju u svom odgojno-obrazovnom radu?

---

## 5. ZAKLJUČAK

Samorefleksija odgojitelja vrlo je važna jer profesionalnim usavršavanjem pojedinaca unutra ustanove dolazi do napretka i rasta kvalitete rada na razini cijele ustanove. Upravo iz tog razloga je potrebno stalno iznova dizati kvalitetu rada koju je moguće ostvariti samorefleksijom jer je ona bitna kako bismo uvidjeli koja područja rada bi trebalo poboljšati te osvijestiti ona koja su nam uspješnija. Kako bi se podigla kvaliteta na razini ustanove potrebno je vjerovati kako svaki pojedinac unutar nje može utjecati na to bez obzira kakvo je trenutno stanje iste jer trudom i konstantnim radom na sebi potičemo i ostale da se priključe te primjerom napretka grupe pokazujemo ostalima da se isplati. Svrha Protokola za samoprocjenu rada odgojiteljica jest potaknuti odgojitelje na promišljanje o trenutnim i planiranje budućeg napretka na određenim područjima rada. Također, poticanje suradnje između odgojitelja međusobno ali i na razni vrtića na temelju rasprava i izmjenom iskustva. U svrhu unapređenja samog protokola potrebna je povratna informacija odgojitelja te bi u budućnosti trebalo dati odgojiteljima da ga ispune te potom utvrditi koliko im pomaže u njihovom radu i na koji se način može dodatno unaprijediti.

## 6. LITERATURA

Antulić-Majcen, S., Pribela-Hodap, S. (2017). *Prvi koraci na putu prema kvaliteti: samovrednovanje ustanova ranoga i predškolskoga odgoja i obrazovanja*. Zagreb: Nacionalni centar za vanjsko vrednovanje.

Brajković, S. (2013). *Zajednica učenja odgojno-obrazovnih djelatnika*. Zagreb: Korak po korak.

Brajković, S. (2006). *Unapređenje kvalitete rada primjenom ISSA Pedagoških standarda: priručnik za odgojitelje*. Zagreb: Korak po korak.

Česi, M., Ivančić, Đ. (2019). *Izazovi i umijeća učenja i poučavanja*, Zagreb: Ljevak.

Domović, V., Drvodelić, M., Pažur, M. (2019). Studentska samoprocjena ovladanosti kompetencijama na diplomskom studiju Ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja. Klasnić, I. Suvremene teme u odgoju i obrazovanju – STOO. 107-121 str. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet.

Gretchen E. Brooke. (1994). My personal journey toward professionalism. *National Association for the Education of Young Children (NAEYC)*. Vol. 49. No 6. 69-71 str.

Husarić, M. (2011). Važnost uvažavanja kognitivnih stilova i stilova učenja kod učenika u procesu poučavanja. Kadum, V. Suvremene strategije učenja i poučavanja. 367-375 str. Pula: Sveučilište Jurja Dobrile.

Muraja, J. (2012). *Priručnik za samovrednovanje ustanova ranog i predškolskog odgoja*. Zagreb: Nacionalni centar za vanjsko vrednovanje obrazovanja.

Petrović-Sočo, B. (2009). *Mijenjanje konteksta i odgojne prakse dječjih vrtića: akcijsko istraživanje s elementima etnografskog pristupa*. Zagreb: Mali profesor.

Romanof J. (2019). I'm a Teacher, not a babysitter!: Professionalism in early childhood. Communication as a key to Classroom Success.

<https://www.continued.com/early-childhood-education/articles/bully-proofing-your-early-childhood-23399>. (15.05.2020).

Selimović. H. (2011). Učenje djece predškolske dobi. Kadum. V. Suvremene strategije učenja i poučavanja. 157- 171 str. Pula: Sveučilište Jurja Dobrile.

Seme-Stojanović. I., Hitrec. S. (2014). *Suvremeno vođenje u odgoju i obrazovanju: priručnik za ravnatelje, stručne suradnike i odgojitelje u sustavu odgoja i obrazovanja*. Zagreb: Golden marketing- tehnička knjiga.

Slunjski, E. (2002). *Devet lica jednog odgojitelja/roditelja: priručnik kako bolje razumjeti sebe i dijete*. Zagreb: Mali profesor.

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

Tatković N., Tatković S., Diković M. (2016). *Pedagoško-psihološki aspekti komunikacije*. Pula: Sveučilište Jurja Dobrile.

Tankerslay D., Brajković S., Handžar S. (2012). *Koraci prema kvalitetnoj praksi: priručnik za profesionalni razvoj odgojitelja*. Zagreb: Korak po korak.

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

Teachers code of professional practice, 2008, Australian capital territory

Urban. M., Vandenbroeck. M., Lazzari. A., Van Laere. K., Peeters. J. (2012). *Competence requirements in early childhood education and care*. London: University of

East London, Cass School of Education and University of Ghent, Department for Social Welfare Studies.

Vujčić. L., Pejić-Papak. P., Zuljan-Valenčić. M. (2018). *Okruženje za učenje i kultura ustanove*. Rijeka: Učiteljski fakultet u Rijeci.

William. D. (2020). I'm a Teacher, not a babysitter! Professionalism in early childhood. Bully proofing you early childhood program

<https://www.continued.com/early-childhood-education/articles/communication-as-key-to-classroom-23389> (15.05.2020).

## IZJAVA O SAMOSTALNOJ IZRADI RADA

Izjavljujem da sam ja, **Amaliya Kancir**, samostalno analizirala literaturu, provela istraživanje i napisala završni rad na temu **PROTOKOL ZA SAMOPROCJENU RADA ODGOJITELJICE** pod vodstvom mentorice dr. sc. Monike Pažur.

U Zagrebu rujan, 2020.