

Cjeloživotno obrazovanje odgojitelja

Ložnjak, Ivona

Master's thesis / Diplomski rad

2021

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:147:709578>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2024-07-18**

Repository / Repozitorij:

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



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

**IVONA LOŽNJAK
DIPLOMSKI RAD**

**CJELOŽIVOTNO OBRAZOVANJE
ODGOJITELJA**

Zagreb, lipanj 2021.

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

DIPLOMSKI RAD

Ime i prezime pristupnika: Ivona Ložnjak

TEMA DIPLOMSKOG RADA: Cjeloživotno obrazovanje odgojitelja

MENTOR: izv. prof. dr.sc. Marina Đuranović

Zagreb, lipanj 2021.

SADRŽAJ

SAŽETAK	1
SUMMARY	2
UVOD	3
1. ODGOJITELJSKA PROFESIJA	4
1.1 Karakteristike odgojiteljske profesije.....	5
1.2 Profesionalni identitet odgojitelja	7
2. KOMPETENCIJE ODGOJITELJA.....	10
3. PROFESIONALNI RAZVOJ ODGOJITELJA.....	14
3.1 Povijesni pregled odgojiteljske profesije	14
3.2 Cjeloživotno obrazovanje i profesionalni razvoj	14
3.3 Inicijalno obrazovanje.....	18
3.4 Stažiranje.....	20
3.5 Trajno profesionalno usavršavanje.....	22
4. CJELOŽIVOTNO UČENJE.....	27
4.1 Vrste cjeloživotnog učenja	28
4.2 Razlika između cjeloživotnog učenja i cjeloživotnog obrazovanja	30
ZAKLJUČAK.....	31
LITERATURA	32

SAŽETAK

Biti odgojitelj nikada nije bilo jednostavno, no danas je to možda teže no ikada prije.

Profesija odgojitelja je zanimanje koje obuhvaća kontinuirani rast i razvoj koji se postiže kroz inicijalno obrazovanje, stažiranje i traje cijeli život trajnim usavršavanjem. Cjeloživotno obrazovanje je proces koji počinje rođenjem i traje do završetka života.

Cjeloživotno obrazovanje je nužan dio života profesionalca kako bi što bolje mogao poticati cjelokupni razvoj djeteta i zadovoljavati njegove interese i potrebe. Svojim iskustvom i znanjem, odgojitelj pruža djeci priliku za razvoj svih dječjih sposobnosti: motoričkih, kognitivnih, socijalnih, emocionalnih.

Kako bi se odgojitelj što bolje profesionalno razvio on treba imati kvalitetno inicijalno obrazovanje i mogućnost praktičnog rada. Za kontinuirano unaprjeđivanje kompetencija, odgojitelj se treba educirati te prakticirati oblike cjeloživotnog učenja. Kako bi teoriju povezivao s praktičnim uvjetima i praksom, odgojitelj promišlja te izgrađuje nove teorije i prakse na temelju refleksije.

Sve navedeno pridonosi rastu i razvoju samog odgojitelja što automatski rezultira boljim odgojno-obrazovnim procesom.

Ključne riječi: cjeloživotno obrazovanje, cjeloživotno učenje, inicijalno obrazovanje, kompetencije, odgojitelj, praktični rad

SUMMARY

Being an educator has never been easy, but today it may be harder than ever before.

The profession of educator is an occupation that includes continuous growth and development that is achieved through initial education, internship and lasts a lifetime of continuous training.

Lifelong learning is a process that begins at birth and lasts until the end of life. Lifelong learning is a necessary part of a professional's life in order to better encourage the overall development of the child and meet his interests and needs. With his experience and knowledge, the educator provides children with the opportunity to develop all children's abilities, namely motor, cognitive, social and emotional abilities.

In order for the educator to develop as professionally as possible, he should have a quality initial education and the possibility of practical work. In order to continuously improve competencies, the educator should be educated and practice forms of lifelong learning. In order to connect theory with practical conditions and practice, the educator reflects and builds new theories and practices based on reflection.

All of the above contributes to the growth and development of the educator himself, which automatically results in a better educational process.

Keywords: lifelong learning, lifelong learning, initial education, competencies, educator, practical work

UVOD

Ovaj diplomski rad bavi se profesionalnim razvojem odgojitelja te naglašava važnost cjeloživotnog obrazovanja. Uz uvod i zaključak, diplomski rad ima četiri glavne cjeline koje pobliže objašnjavaju kako postati odgojitelj profesionalac.

Prvo poglavlje iznosi koje su karakteristike same odgojiteljske profesije te definira profesionalni identitet odgojitelja s njegovim značajkama.

Drugo poglavlje objašnjava koje su sve kompetencije potrebne za obnašanje odgojiteljske profesije.

Treće poglavlje vodi nas kroz povijest odgojiteljske profesije te nam objašnjava koji su stadiji profesionalnog razvoja, od inicijalnog obrazovanja preko stažiranja pa sve do stručnog usavršavanja.

Zadnje, četvrto poglavlje definira usko povezani pojam cjeloživotnog učenja te koje oblici postoje kao i temeljnu razliku između cjeloživotno obrazovanja i cjeloživotnog učenja.

1. ODGOJITELJSKA PROFESIJA

Kako bismo mogli definirati odgojiteljsko zvanje kao profesiju, prvo moramo definirati što je to profesija. U povijesti, profesija se javlja u 16. stoljeću za vrijeme protestantizma. Rad postaje tada vrijedan i cijenjen te je tada napravljena prva deontologija zanimanja na temelju dužnosti koje odgovaraju različitim prilikama u životu. U 19. stoljeću zanimanje i rad vrednuju se s obzirom na funkciju koju obavljaju u društvu, odnosno smisao zanimanja se temelji na karakteru određenog zanimanja (Mendeš, 2018).

Domović (2011) sugerira kako profesija znači visoki status te da javnost profesije percipira kao nešto pozitivno. Visoki status profesija ostvaruje ispunjavanjem određenih uvjeta kao što su studiranje, te stažiranje putem kojeg se provjerava kompetencija izvođenja znanja profesije i autonomija donošenja odluka vezanih za profesiju na temelju znanja. Profesija se dakle definira kao „zanimanje koje nastoji samo sebe regulirati tako da razvija konsenzus među članovima o tome što trebaju znati i sustav licenciranja koji osigurava primjenu tih znanja te poštivanje etičkog kodeksa“ (Domović, 2011, str. 14).

Državni pedagoški standard (2008) definira odgojitelja kao stručno osposobljenu osobu koja će provoditi odgojno obrazovni rad s djecom predškolske dobi u dječjem vrtiću ili drugoj pravnoj osobi čija je djelatnost predškolski odgoj i obrazovanje. S obzirom na to da je odgojitelj važna komponenta u stvaranju čovjeka u smislu formiranja vrijednosti u njemu, odgojitelj je voditelj i organizator odgoja i obrazovanja s mnogobrojnim vještinama u raznim područjima pomoću kojih odgaja i obrazuje djecu predškolske dobi (Bognar i Matijević, 2002).

Golubović (2010) ističe kako je odgoj vrlo važan element za uspostavljanje osobnosti odgojitelja. Odgoj je proces koji traje te se postupno s vremenom vide rezultati. Dijete je odgojeno biće tek kada prođe duže vrijeme i dugačak put koji stvara njegovu osobnost te svojim djelovanjem pokazuje odgojenost. Upravo zbog važnosti odgoja, odgojiteljska profesija je vrlo važan element u oblikovanju osobnosti kod djece jer pomaže oblikovati njihov intelekt i moralne vrijednosti.

Kao i svaka druga profesija, odgojiteljska profesija ima strukturalne elemente, a to su:

- kako bi mogli profesionalno djelovati i koristiti znanja i vještine, važan je stupanj razvijenosti osnovnih teorija i tehnika te pedagoških kompetencija koje su nužne za obavljanje odgoja i obrazovanja s predškolskom djecom;
- stupanj monopola za stručnu ekspertizu što znači kako je potrebno završiti određeni stupanj obrazovanja;
- stupanj prepoznatljivosti profesija od strane javnosti - svaki odgojitelj najbolje predstavlja zanimanje kojom se bavi;
- stupanj organiziranosti profesije podrazumijeva ustrojstvo učilišta, vrste organizacija koje zapošljavaju odgojitelje i udruge odgojitelja (Mendeš, 2018).

1.1 Karakteristike odgojiteljske profesije

Prema Hoyle i John (1995; 2008, prema Vizek Vidović, 2011) tipične karakteristike profesija su:

- profesija je društveno vrijedna i bitna za razvijanje socijalnih i ljudskih vrijednosti;
- za ostvarivanje profesije treba ovladavati određenom razinom specifičnih znanja i vještina;
- znanje i vještine pomažu u praksi kod rješavanja problemskih situacija;
- da bi se ovladalo znanjem i vještinama potrebno je dugo školovanje i usvajanje vještina na sveučilištu;
- programi na sveučilištu potiču razvoj profesionalnih vrijednosti, kulture i simbola za određenu profesiju;
- vrijednosti su važne kako bi profesionalci radili za dobrobit njihovih konzumenata;
- svaka profesija ima etički kodeks;
- profesionalci na temelju znanja imaju slobodu donošenja vlastitih odluka u skladu s praksom;
- članovi profesije su svojoj profesiji duboko predani te kontinuirano unaprjeđuju svoja znanja i vještine usavršavanjem;
- za dugi period školovanja te predanost radu i poticanje opće dobrobiti konzumenata, profesionalci trebaju biti odgovarajuće plaćeni te postavljeni na određeni zasluženi status.

Domović (2011) ističe kako je jedno od važnih karakteristika odgojiteljske profesije, ekspertnost koja je važno obilježje za autonomiju. Odgojitelj autonomiju uspostavlja cijeli svoj profesionalni život kroz unapređivanje svojih znanja putem stručnih i stalnih usavršavanja. One profesije koje ispunjavaju sve stavke profesionalizma, imaju visoki status u društvu te automatski i veliku autonomiju, što znači da im se u rad ne upliću osobe van profesionalne struke. Odgovornost za razvoj profesije je na samim članovima odgojiteljske profesije. Profesionalci uvijek trebaju paziti da su u korak s vremenom, odnosno da prate moderne trendove te da unaprjeđuju praksu i dijele novostečena znanja s ostalim kolegama profesionalcima. S obzirom na ove elemente, može se zaključiti da svi članovi profesije teže određenom profesionalizmu kako bi se njihovo zanimanje razlikovalo od drugih.

Analizirajući literaturu vezanu uz odgojiteljsku profesiju Mandarić Vukušić (2012, str. 67) navodi da je autonomni odgojitelj profesionalac koji:

- "kreira uvjete koji efikasno podržavaju samostalno učenje djece
- ima razvijenu sposobnost pregovaranja u kreiranju tih uvjeta
- razumijeva vlastite implicitne vrijednosti teorije odgoja i obrazovanja
- privremeno koristi različitim perspektivama u kreiranju odgojno-obrazovnog procesa
- ima visoko razvijene sposobnosti slušanja, propitivanja i postavljanja novih izazova."

S obzirom na karakteristike profesionalizma, lako se da zaključiti kako odgojiteljska profesija još uvijek nema važne elemente koje bi odgojiteljsko zvanje činile važnom profesijom. Odgojitelji nemaju jasno objašnjenu bazu znanja te su upravo radi toga često meta uplitanja ljudi koji ne barataju stručnim znanjem o odgojiteljskoj profesiji te dolazi do kontrole izvana, što ograničava autonomiju odgojitelja. Isto tako samoregulacija nije dovoljno razvijena te se postavlja pitanje tko brine o važnim pitanjima struke, uvođenju u samo profesionalno zanimanje, odnosno struku, licenciranju, ali i kako napredovati unutar struke. Nema ni jednoznačnog etičkog kodeksa (Fatović, 2016).

Fatović (2016) se pita zašto je takvo stanje s profesionalizmom odgojiteljske profesije. Navodi kako se odgojiteljsko zvanje može staviti pod isto s učiteljskim zvanjima te se upravo tako i definira u međunarodnim dokumentima, ali i sama činjenica da o pitanjima koja zaista čine razliku

između te dvije profesije, ne postoji znanstveno istraživanje, jasno govori kako je odgojiteljska profesija marginalizirana, čak i unutar vlastite profesije. Početna stavka je što se i dalje kao primarna zadaća ranog i predškolskog odgoja ima viđenje da je to mjesto koje je fleksibilno prema roditeljima i njihovom radnom vremenu. Posebice u zadnje vrijeme se predškolski sustav vidi kao čuvalište, servis za roditelje, a ne kao odgojno-obrazovne ustanove koje obrazuju i odgajaju, pa je nažalost profesionalizacija odgojiteljske profesije i s te strane loša između samih roditelja i šire javnosti. Naravno da je važno zbog dobrobiti djeteta biti fleksibilan radnom vremenu roditelja, ali potrebno je maknuti stigmatu da je to i primarna funkcija. Isto tako činjenica da pohađanje vrtića nije obvezni dio sustava odgoja i obrazovanje, automatski smanjuje važnost njegove funkcije u djetetovu rastu i razvoju. Profesionalizaciji zanimanja je pridonijela i sama obrazovna politika koja je preuzela odgovornost za rast i razvoj svih razina sustava, što utječe na sveukupni razvoj društva i zajednice.

No, ono što je u zadnjih nekoliko godina pokrenulo podizanje profesionalizacije odgojiteljske profesije jest pokretanje diplomskog studija ranoga i predškolskog odgoja i obrazovanja. Za dugoročni razvoj profesije to znači pokretanje istraživanja o odgojiteljskoj profesiji što znači demarginalizaciju i profesionalizaciju odgojiteljskog zvanja. Svakako je važno da i sami odgojitelji unutar profesije utječu na njezinu profesionalizaciju putem međusobnih povezivanja radi rasta i razvoja, ali i sam odgojitelj mora osvijestiti važnost unapređenja vlastitog znanja i vještina. Sve to vodi na pravi put ka stvaranju profesionalnog identiteta odgojitelja koji svakako pospješuje profesionalizaciju odgojiteljskog zvanja (Fatović, 2016).

1.2 Profesionalni identitet odgojitelja

Kako bi što bolje shvatili profesionalne uloge odgojitelja važno je upoznati i razumjeti njihov profesionalni identitet i na koji način on nastaje te koje su poželjne karakteristike profesionalnog identiteta odgojitelja (Vizek Vidović, 2011).

Profesionalni identitet prema Kosnik i Beck (2009) označava identitet kako profesionalac vidi sam sebe, odnosno kako vidi sebe s profesionalne strane svog zanimanja što uključuje osobne ciljeve,

odgovornosti, način rada i stil poučavanja, učinkovitost, koliko je zadovoljan te kako profesionalac planira napredak svoje karijere.

Identitet je nešto što se razvija cijeli život ovisno o okruženju u kojem se netko nalazi te kroz komunikaciju u socijalnim situacijama svakodnevnog profesionalnog života. Prema tome, identitet nije stalna komponenta osobe, već je nešto što se razvija u socijalnom okruženju u interakciji s drugima (Vizek Vidović, 2011).

Rodgers i Scott (2008, str. 733) postavljaju temeljna obilježja koja omogućuju analizu profesionalnog identiteta, a to su da:

- "identitet ovisi i razvija se unutar višestrukog konteksta, odnosno na njega utječu kulturalne, povijesne, socijalne i političke promjene
- identitet se formira u odnosu s drugima i uključuje emocije
- identitet je promjenjiv, nestabilan i višestruk
- identitet uključuje konstrukciju i rekonstrukciju značenja kroz vrijeme."

Profesionalni identitet ovisi o nekoliko čimbenika koji utječu na odgojitelja, počevši od inicijalnog obrazovanja, radnog mjesta, odnosno predškolske ustanove u kojoj rade, načinima stručnog usavršavanja, te kakvo viđenje ima javnost prema njihovoj profesiji odnosno odgoju i obrazovanju u ranoj i predškolskoj dobi (Vizek Vidović, 2011).

Domović (2011) navodi kako je identitet prvo viđenje uloge te profesije u društvu, ali i viđenje samoga sebe unutar profesije. U odgoju i obrazovanju bez obzira na to što to nije u trendu, promiče se aktivistički identitet čije su vrijednosti zajedništvo i promicanje suradnje među kolegama profesionalcima, a svakodnevno se širi odgovornost kroz rad s djecom kako bi se razvila ustanova, sustav i cjelokupna zajednica. Takav profesionalni identitet obuhvaća svijest pojedinca o promicanju demokratske kulture koja potiče na slobodu izražavanja ideja te na suradničke odnose unutar profesije, te ono što je važno za samo napredovanje, a to je konstruktivna kritika i refleksija što dovodi do jednakosti i uvažavanja.

Da bi se sagradio profesionalizam treba pogledati unutar same profesije. Vrlo je važno samo učenje koje utječe na osobni rast i razvoj svakog profesionalca te mu znanje stečeno učenjem omogućuje povećanu informiranost što je važan preduvjet za zaštitu profesije. Isto tako je vrlo važno poticati članove profesije na redovno sudjelovanje u zajednici kako bi se utjecalo na organizaciju ustanove

i reguliranje prakse. Uključenost treba istaknuti kao svakodnevnu temeljnu vrijednost. Ono što je jako bitno za izgradnju profesionalizma jest poticanje na partnerstvo u svim aspektima. Partnerski odnosi su važni između stručnog tima, ali i između samih odgojitelja unutar institucije. Potrebno je razvijati vještine refleksije i samorefleksije. Na te načine se omogućuje profesionalni razvoj identiteta kroz razne oblike cjeloživotnog obrazovanja (Domović, 2011).

Beijaard, Meijer i Verloop (2004) naglašavaju važnost ličnosti u formiranju profesionalnog identiteta. Navedeni autori ističu kako je važno na razvoj profesionalnog identiteta gledati iz perspektive kontinuiranog razvoja, odnosno na razvoj gledati kao na cjeloživotni proces koji odgovara na pitanje 'Tko želim postati?'. Stoga, iznimno je važno razvijati vještine refleksije i samorefleksije. Svaki odgojitelj prenosi znanje i vještine drugačije s obzirom na vlastite vrijednosti i uvjerenja te stvara svoju vlastitu kulturu odgajanja i učenja. Identitet profesionalca također ovisi i o drugim subidentitetima s kojima je važno biti u balansu bez konflikata. Profesionalac mora sam biti zagovornik vlastitog profesionalnog razvoja. Stvarati vlastitu sliku o sebi kroz kontinuiranu refleksiju i samorefleksiju.

Kako bi se stvorio profesionalni identitet kod odgojitelja, važno je da se oni sami bave razvitkom vlastitog profesionalnog identiteta. Kosnik i Beck (2009) navode tri razloga zašto se svaki profesionalac mora sam baviti razvojem vlastitog profesionalnog identiteta. Prvi razlog upućuje na to da se može dogoditi da odgojitelj nema potpuno razumijevanje svoje uloge u svome poslu, odnosno potrebno je razumjeti sve elemente zanimanja, od upoznavanja djece pa sve do individualnih zadovoljavanja njihovih potreba za učenjem te učiti u korak s vremenom i poticati napredak djeteta u svim aspektima njegova razvoja. Drugi razlog je balans između profesionalnog i osobnog života. Važno je razlučiti koliko će svojega osobnog dijela unositi u posao te kako će ga unositi. Kako i koliko će povezati svoje osobne motivacije s profesijom. Zadnji razlog jest imati plan za razvijanje profesionalne karijere. Na svojem profesionalnom putu odgojitelji mogu i promijeniti smjer karijere te se dodatno usavršavati za razne uloge u obrazovanju.

2. KOMPETENCIJE ODGOJITELJA

Kako bi se jasnije objasnile kompetencije odgojitelja, potrebno je definirati sam pojam kompetencija. Mijatović (2000, str. 158) u Leksikonu temeljnih pedagojskih pojmova definira kompetenciju kao "osobnu sposobnost da se čini, izvodi, upravlja ili djeluje na razini određenog znanja, umijeća i sposobnosti, što osoba može dokazati na formalni i neformalni način." Isto tako pedagoška kompetentnost je "profesionalna mjerodavnost visoke stručne razine, u smislu kvalitetne pedagoške izobraženosti i osposobljenosti učiteljstva. Osposobljenost i ovlaštenje učitelja za odgojni i obrazovni rad stečeno je pedagoškom izobrazbom i stalnim pedagoškim usavršavanjem (Mijatović, 2006, str. 185).

Cindrić, Miljković i Strugar (2010, str. 216) određuju kompetencije kao kombinaciju znanja, sposobnosti vještina i stavova potrebnih u određenom kontekstu. Kompetencije su: znanje i razumijevanje (teorijsko znanje i kapacitet za spoznaju i razumijevanje), znanje o tome kako djelovati (praktična primjena znanja u određenom kontekstu) i znanje o tome kako *biti* (vrijednosti kao integralni dijelovi načina opažanja i življenja s drugima i sa samim sobom u društvenom kontekstu).

U dvadeset prvome stoljeću vrlo je važno imati sposobnost za brzo djelovanje i rješavanje problema u situacijama u kojima se javljaju iznenadne i nepoznate okolnosti. Kompetencije su određene vještine i vrijednosti koje omogućuju djelovanje u profesionalnom životu. Vještine omogućuju da profesionalac iskoristi razna teorijska znanja u raznim okolnostima profesionalnih situacija, a vrijednosti pružaju uvid u pogled na život drugih u profesionalnom životu. Vještine i vrijednosti odgojitelja moraju biti podložne promjenama odnosno fleksibilnosti upravo radi dinamične strukture zanimanja (Fatović, 2016).

Zadnjih godina radi brzih promjena u društvu koje iziskuju ekonomske i tehničke promjene, isto tako dolazi do postavljanja i novih očekivanja od odgojitelja i njihovih ključnih kompetencija što dovodi i do povećanja njihove složenosti. Povećanje složenosti pronalazi se u potrebi da odgojitelj usvaja i povećava neke druge vještine poput rada s djecom s posebnim potrebama, odnosno kako najbolje uključiti djecu s posebnim potrebama, rad u multikulturnom okruženju te vještine rada u timu (Vizek Vidović i Domović, 2013).

Lučić (2007) navodi da odgojiteljsko zanimanje zahtjeva opću, stručnu i metodičnu sposobnost odgojitelja koji može izvoditi odgoj i obrazovanje te upravljati raznim aktivnostima i uvijek stvarati kvalitetne uvjete koji će utjecati na cjeloviti razvoj djeteta. Zbog takvih zahtjeva vrlo je važno da odgojitelj ima razvijenu vještinu komunikacije jer će tako moći partnerski komunicirati s roditeljima djece, ali i sa samom djecom što će rezultirati uspješnijom suradnjom. Kako bi odgojitelj u svim vrijednostima i vještinama bio uspješan on mora biti osoba koja promovira odgoj kao uspješnu komponentu razvoja djeteta, te i sam mora biti osoba puna ljubavi i strpljenja s vlastitim odgojnim vrijednostima. Oni odgojitelji koji suradljivo i na pozitivan način surađuju s djecom i roditeljima imaju pozitivan ugled, ne samo od strane roditelja i djece već i od profesionalne sredine te predstavljaju primjer drugima. Kada se izgradi skladan odnos između djece i odgojitelja tu se može pronaći visoka razina povjerenja te se i na samom djetetu vidi koliko je odgoj odgojitelja, a i sama odgojiteljska osobnost djelovala na dijete. Kako odgojitelj predstavlja primjer djeci on mora navikavati djecu na pozitivno djelovanje odnosno na ispravnost vlastitih odluka. Djeca odrasle imitiraju te se pronalaze u njima te ih promatranjem potom i oponašaju. Zato odgojitelj mora biti pozitivan primjer svakom djetetu. Ono što je vrlo važna stavka odgojiteljske profesije je sama ljubav prema djeci. Michael de Montaigne (1964, prema Lučić, 2007) ističe kako je odgojitelj i iznutra i izvana osoba koja utjelovljuje mir i radost, ali je istovremeno živ i veseo u svojem djelovanju, te ima blagi i ugodni stav.

Europska komisija u dokumentu *Common European Principles for Teacher Competences and Qualifications* definirala je opći okvir kompetencija koje su potrebne svim onima koji su u odgojno-obrazovnom sustavu. Taj dokument određuje tri vrste kompetencija kao bazu za odgoj i obrazovanje odnosno za postavljanje standarda profesije, kvalifikacija, napredovanja te općenito osiguravanje kvalitete sustava. Tri vrste kompetencija koje navodi dokument su:

- „Kompetencije za rad s ljudima
- Kompetencije za rad s informacijama, tehnologijom i znanjem
- Kompetencije za rad u zajednici i za zajednicu“ (*Common European Principles for Teacher Competences and Qualifications*, str. 4).

Vizek Vidović i Domović (2013) navode da taj dokument služi kao temelj za nastanak kurikula, za licenciranje i napredovanje te se pomoću njega osigurava kvaliteta obrazovanja kao i usavršavanja odgojitelja.

Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (2014) je putem obrazovne politike Republike Hrvatske prihvatio 8 ključnih kompetencija koje su potrebne svim profesionalcima u odgojno obrazovnom sistemu iz Europske unije, a to su:

- „Komunikacija na materinskome jeziku
- Komunikacija na stranim jezicima
- Matematička kompetencija i osnovne kompetencije u prirodoslovlju
- Digitalna kompetencija
- Učiti kako učiti
- Socijalna i građanska kompetencija
- Inicijativnost i poduzetnost
- Kulturna svijest i izražavanje“ (Isto, str. 16).

Fatović (2016) naglašava pozitivnu stranu ovih ključnih kompetencija jer su odgojitelji umjesto fokusa na sadržaj usmjereni na proces učenja kod djeteta.

Osim navedenih kompetencija koje su definirane od strane obrazovne politike, suvremeni odgojitelj je:

- „osoba koja kontinuirano uči i želi pronalaziti i provjeravati različite modele bez pretenzije da unaprijed ima odgovor na sva pitanja, želi istražiti ono što ne zna
- osoba s izraženom potrebom napredovanja u osobnom i profesionalnom smislu
- dobar promatrač i slušatelj djece
- poznavatelj sredine u kojoj radi sa svim socijalnim, kulturnim i ekonomskim različitostima; poznavatelj zakonitosti djetetova rasta i razvoja uz prihvaćanje individualnih različitosti i kvaliteta
- poznavatelj procesa učenja predškolskog djeteta – različitih načina i intenziteta
- sklon postavljanju pitanja o motivima djece – zaključak ostavlja otvoren, ne žuri, istražuje, uzima u obzir mišljenje drugih, otvoren za riskantne ideje, za postavljanje pitanja, za istraživanja
- sposoban preuzeti rizik i ne opterećivati se unaprijed postavljenim planom
- spreman na kompromis, omogućuje improvizacije i kreativno izražavanje

- fleksibilan – sredinu organizira prema konkretnim potrebama i kontekst doživljava nepredvidljivim“ (Kramer, 1994, prema Šagud, 2006, str. 10-11).

Wenar (2003, prema Bašić, 2008) ističe da sve kompetencijske vještine i vrijednosti odgojitelja utječu na cjeloviti razvoj djeteta te da se posebna pažnja pridaje razvoju djetetovih sposobnosti, iskazivanju i samopotvrđivanju djeteta, osvješćivanju dobrih strana i onoga u čemu je dijete uspješno, jačanju samopouzdanja i samopoštovanja, osamostaljivanju, iskazivanju i razvijanju interesa i moći te slobodnoj inicijativi i nezavisnosti.

Odgojitelj dakle može biti osoba koja gaji istinsku ljubav prema djeci te ih razumije i mari za njihove potrebe i potencijal te najvažnije, vjeruje u odgojnu moć. Odgojitelj je osoba koja u potpunosti prihvaća dijete kakvo je te vodi računa da su svi njegovi razvojni potencijali prepoznati te da se brine i o njihovom ostvarivanju. Kako bi ostvario suradnju s djetetom povezuje se s njim na emocionalnoj razini te ovisno o individualnom pristupu djetetu bira postupke za odgojno djelovanje i prilagođava svoj komunikacijski stil ovisno o razvojnim mogućnostima djeteta te potiče dijete na pozitivno ponašanje, ali i ostavlja prostor za pogreške i otklanjanje istih (Lučić, 2007).

3. PROFESIONALNI RAZVOJ ODGOJITELJA

Kako bismo pobliže shvatili suvremene odgojno obrazovne ustanove, treba poznavati i povijesni kontekst izobrazbe odgojno-obrazovnih djelatnika.

3.1 Povijesni pregled odgojiteljske profesije

Mendeš (2018) iznosi povijesni pregled od 1874. godine kada se na odgojitelje, odnosno na odgojiteljski kadar gledalo kao na 'zabavišne učiteljice' koje su morale proći jednogodišnji tečaj kako bi se bavile tim zanimanjem. Nakon 1945. godine obrazovanje odgojitelja se proširilo na tečajeve i tako sve do 1950. godine. Kada 1949. godine dolazi Uredba o školama za odgojitelje predškolske djece, postavlja se nova zadaća za izobrazbu odgojitelja koji mogu raditi u svim ustanovama gdje se provodi predškolski odgoj i obrazovanje. To je značilo da su se odgojitelji od jednogodišnjeg tečaja krenuli obrazovati u odgojiteljskim školama u trajanju od četiri godine. Škola za odgajateljice u Zagrebu je bila jedina takva institucija u cijeloj zemlji pa je ponekad, ovisno o povećanoj potražnji, organizirala jednogodišnje obrazovanje za osobe koje su završile srednju školu. Na učiteljskim fakultetima krajem sedamdesetih godina uvodi se Predškolski odgoj, ali je studij bio dvogodišnji. U akademskoj godini 2002./2003. studij postaje trogodišnji.

3.2 Cjeloživotno obrazovanje i profesionalni razvoj

Cjeloživotno obrazovanje je pravo, obveza i odgovornost svakog odgojitelja. S obzirom na stalne promjene u društvu, odgojitelj treba biti u korak s vremenom te se prilagođavati novinama i konstantno stjecati i unaprjeđivati svoja znanja i vještine (Mendeš, 2018).

Kako bi se profesionalac odnosno praktičar kontinuirano unaprjeđivao radi poboljšanja odgojno-obrazovne prakse on treba biti otvoren za nova učenja. Za stjecanje novih znanja, odgojitelj prolazi kvalitetno inicijalno obrazovanje na fakultetu, a nakon njega stažira i sječe praksu i kontinuirano se stručno usavršava. Sve navedeno utječe na što bolje provođenje kurikula i odgojno obrazovnog procesa. Sve to dovodi do kvalitetnog rada što je temelj kvalitete rada ustanove za predškolski odgoj i obrazovanje (Fatović, 2016).

Fatović (2016) navodi kako je suvremenizacija profesije donijela promjene u zadaćama koje se očekuju od odgojitelja te više nije glavna važnost postavljena na institucionalno obrazovanje već je važno i kontinuirano učenje izvan formalnih sustava obrazovanja.

Blanuša Trošelj (2018) razvija model profesionalnog razvoja koji temelje vuče iz Vigotskijeve teorije sociokonstruktivizma, ali i iz Kolbove teorije iskustvenog učenja. Ovakav model je podijeljen u šest faza. Ovaj model stavlja u fokus da je profesionalni razvoj odgojitelja složen proces koji nije isključivo određen iskustvom, no iskustvo pruža odgojiteljima različite uvide u različite situacije. Pozitivna i negativna iskustva oblikuju odgojitelja i njegov odnos i predanost zanimanju. Kolege profesionalci i mentori imaju posebnu važnost u oblikovanju profesionalnog identiteta odgojitelja. Ovakav model u svakoj svojoj fazi daje prijedloge kako poticati profesionalni razvoj odgojitelja na tri različite razine. Te razine obuhvaćaju: individualnu razinu, razinu unutar odgojno obrazovne-ustanove i razinu sustava.

Prva faza je faza profesionalnog razvoja odgojitelja od 0 do 3 godine radnog staža – faza početnog entuzijazma i profesionalne nesigurnosti.

U ovoj fazi odgojitelji se osjećaju visoko kompetentno za obavljanje svoje profesije te je prijedlog takvim odgojiteljima da vode osobne portfolije svog rada i napredovanja. Kako bi što bolje napredovali na razini odgojno-obrazovne ustanove, prijedlog je da se u ovoj fazi odgojitelji uključuju u refleksivne grupe te da im se pridoda mentor koji će ih usmjeravati i poticati na samorefleksiju kroz dokumentiranje rada odgojitelja. Važno je i organiziranje raznih edukacija. Razina sustava obuhvaća poticanje i organiziranje usavršavanja za odgojitelje u ovoj fazi, ali i uvođenje licenciranja nakon tri godine.

Druga faza je faza profesionalnog razvoja odgojitelja od 4 do 7 godina radnog staža – refleksivni odgojitelj - faza potencijala i profesionalnog samopriznanja.

S obzirom na prošlu fazu gdje postoji početna profesionalna nesigurnost, u ovoj su fazi odgojitelji manje nesigurni te postaju osvješteniji za praćenje djetetovih potreba i interesa, ali su i više orijentirani na redovito analiziranje određenih specifičnosti djece. Odgojitelji u ovoj fazi uvode refleksivnu praksu kao dio samovrednovanja te su i radi učestalije refleksije više samopouzđani i profesionalno djelovanje balansiraju između teorije i prakse pronalazeći najbolje rješenje. Na individualnoj razini potiče se nastavak odražavanja osobnog portfolija jer on pruža direktni uvid u

postignuti napredak. Ova faza je idealna za postavljanje dugoročnih ciljeva glede profesionalnog razvoja te promišljanje o mogućnosti specijalizacije. Na razini odgojno-obrazovne ustanove treba se osigurati jednaka raspodjela resursa za odgojitelja te organizirati razne posjete drugim vrtićima u regiji i šire jer se tako potiče suradnja, uvid u razne metode rada kao i u refleksivnu praksu. Stručni tim bi trebao poticati odgojitelje na istraživanje prakse na temelju čega mogu objavljivati razne radove, bilo stručne ili znanstvene. Odgojiteljima se unutar ustanove treba pružiti prilika da prolaze kroz razne zanimljive uloge. Kako bi se na razini sustava provela uspješnost, odgojitelje se treba poticati na cjeloživotno obrazovanje i učenje te osmišljavanje raznih projekata koji će otvoriti odgojiteljima mogućnost povezivanja sa sveučilištima kroz stipendiranje ili neki drugi oblik financiranja, posebno za ruralna područja kako bi se osigurala jednakost za sve.

Treća faza je faza profesionalnog razvoja odgojitelja od 8 do 15 godina radnog staža – napredni odgojitelj – faza novih uloga i profesionalne sigurnosti.

U ovoj fazi odgojiteljima može pasti motivacija te se mogu osjećati umornije nego u prijašnjim fazama, te im njihov profesionalni razvoj postaje rutinski, osjećaju kao da njihov rast stagnira te poneki odgojitelji počinju promišljati o promjeni profesije, odnosno odlasku iz odgojiteljske. Teško im je usklađivati osobni i profesionalni život. Za profesionalni razvoj na individualnoj razini predlaže se osvještavanje vlastitih želja i potreba kako bi se osnažile kompetencije. Kako bi se podigla motivacija odgojitelja unutar odgojno-obrazovne ustanove, treba mu se ponuditi mogućnost odabira obrazovnog sadržaja, ono što ga interesira i za što je osposobljen. Odgojiteljima bez motivacije u ovoj fazi treba pružiti podršku u obliku pohvala i ohrabrenja. Sustav odgojiteljima u ovoj fazi treba proširiti podršku koju dobivaju unutar odgojno-obrazovne ustanove, organiziranjem usavršavanja koja polaze od interesa i potreba samih odgojitelja. Sustav mora stvarati uvjete u kojima smanjuje i sprječava negativna iskustva jačanjem emocionalnog i psihofizičkog zdravlja odgojitelja.

Četvrta faza je faza profesionalnog razvoja odgojitelja od 16 do 23 godine radnog staža – rutinski odgojitelj – faza turbulencije i preispitivanja.

Ovo je vrlo zahtjevna i osjetljiva faza u profesionalnom razvoju odgojitelja. Osjećaj o važnosti napredovanja se nije pretjerano promijenio s obzirom na prijašnju fazu te čak dolazi do toga da će se teško i promijeniti stav o napredovanju i potrebi usavršavanja. Odgojitelji u ovoj fazi kao da su na raskrižju. Imaju veliko iskustvo potkovano znanjem. Puno je još godina ispred njih te imaju

veliki potencijal za velike uspjehe, no i dalje radi povećanja negativnih iskustava ne zalaze u područja istraživanja i napredovanja. Sve ovo se također događa i radi pada energije te i u ovoj fazi postoji dio profesionalca koji razmišljaju o odlasku iz profesije. Kako bi se uštedjela energija odgojitelja te probudila motivacija, na individualnoj razini potrebno je smanjiti zadatke i obaveze koje mu se nameću te se fokusirati i na ishod koji je uvijek važniji za samog odgojitelja. Odgojitelju na razini odgojno-obrazovne ustanove treba osigurati uvjete u kojima će mu se povećati motivacija dijeljenjem iskustva s drugim odgojiteljima te pružanje individualne i grupne podrške kako bi uvidjeli da i drugi profesionalci dijele zamor i gubitak motivacije radi lakšeg prelaska te faze. Odgojitelji s toliko iskustva moraju međusobno dijeliti sumnje, ali i uspjehe kolega te na temelju toga treba poticati i neformalne susrete i spontanost u prenošenju informacija. Stručni tim trebao bi predlagati više ljudi za mentore i savjetnike, ali i predstavnike na raznim skupovima u društvenim događanjima. Za osvježavanje profesionalaca i buđenje ponovnog smisla profesije, sustav treba povezivati odgojitelje s raznim znanstvenicima te im na sveučilištima i putem udruga pružiti priliku da probude svoju rutinu.

Peta faza je faza profesionalnog razvoja odgojitelja od 24 do 30 godina radnog staža – odgojitelj ekspert – faza profesionalog mira.

U ovoj fazi odgojitelji sve manje koriste i čitaju profesionalnu literaturu te se općenito manje educiraju. Stalno je prisutan i osjećaj kako nema prostora za rast i razvoj. Učinkovitost odgojitelja s toliko godina iskustva je sve manja jer ne osjeća motivaciju za educiranjem radi uvođenja novina u rad. Kako bi se kod odgojitelja smanjilo razmišljanje o mirovini te kako bi postali učinkovitiji, samim odgojiteljima treba podizati svijest o tome kako su oni upravo zbog svojeg bogatog iskustva poželjni u svojoj profesionalnoj zajednici. Unutar odgojno-obrazovne ustanove takvi iskusni odgojitelji su upravo odlični kandidati za predstavljanje na konferencijama i raznim skupovima te mogu biti predstavnici svoje ustanove. Kod odgojitelja u ovoj fazi treba osvijestiti kako je važno prenositi znanje i iskustvo radi poboljšanja ostatka profesionalne zajednice. Pohvala za uspjeh treba biti usmjerenija te se unutar ustanove mogu osnivati razni timovi s raznim ulogama. Sustavna razina trebala bi odgojitelje s ovakvim bogatim iskustvom uključiti u formiranje obrazovne politike.

Šesta faza je faza profesionalnog razvoja odgojitelja s više od 30 godina radnog staža – odgojitelji veterani – faza sjećanja i stagnacije.

Odgojitelji u ovoj fazi s 30 i više godina staža stagniraju, umorni su i imaju uobičajene zdravstvene probleme, te ih sve to dovodi u fazu stagnacije gdje čekaju mirovinu. Odgojiteljsko zanimanje je izuzetno naporno i prepuno odgovornosti te zahtjeva stalnu koncentraciju i konstantno sudjelovanje što je s vremenom starenja nemoguće održati na istoj razini. Iako posjeduju sve znanje i iskustvo o profesiji, apsolutno su nemotivirani za daljnje napredovanje. Čitaju sve manje i manje profesionalne literature te gotovo da i ne pohađaju seminare i usavršavanja. Međutim, bez obzira na to što su izvor neiscrpnog znanja i dalje su neiskorišteni u smislu prenošenja istog. Najčešće im se nude edukacije koje im prenose sadržaj kojim već odavno barataju jer su se s nekim sadržajima u praksi više puta susretali. Odgojitelji se u ovoj fazi svojeg profesionalnog razvoja prisjećaju na pozitivan način te su nostalgичni, djeca su im najvažnija. Rast u ovoj zadnjoj fazi bio bi prijedlog da čitaju profesionalnu literaturu radi individualnog rasta te rad na postojećim kompetencijama, koliko to zdravlje odgojitelja omogućava. Odgojno-obrazovna ustanova takve odgojitelje treba uključivati na ciljanje projekte gdje će svoje bogato iskustvo i znanje moći prilagođenim tempom prenositi na mlađe kolege profesionalce. Sustav nerijetko kao da zaboravi na odgojitelje iz ove faze, a trebao bi im ponuditi nekoliko opcija, kao što su npr.: rad kao treći odgojitelj, rad na nepuno radno vrijeme ili organizacija tematskih radionica s obzirom na interes samog odgojitelja.

3.3 Inicijalno obrazovanje

Kako bi se formirao što kvalitetniji odgojitelj, vrlo je važno njegovo obrazovanje koje postavlja temelje za njegovo djelovanje u odgojno-obrazovnom sustavu (Strategija stručnog usavršavanja za profesionalni razvoj odgojno obrazovnih radnika, 2014).

Inicijalno obrazovanje odgojitelja podiglo se na višu razinu uvođenjem Bolonjskog procesa u visokom obrazovanju. Implementacija Bolonjskog procesa pomogla je univerzitetima koja je potaknula istraživanja o samom obrazovanju odgojitelja. Takav trend je svim reflektivnim praktičarima pomogao u istraživanju vlastite prakse pomoću utemeljenih dokaza (Vizek Vidović i Domović, 2013).

Šagud (2011) daje prikaz aktualnog obrazovanja odgojitelja. Inicijalno obrazovanje odgojitelja je temelj njihovog profesionalnog razvoja te im pruža postavljanje prvih znanja i kompetencije koje će im omogućiti primarni ulazak u odgojno-obrazovnu praksu. To znanje i kompetencije budući odgojitelji stječu na fakultetu. Stjecanje znanja tijekom inicijalnog obrazovanja, utječe na osobni i profesionalni razvoj odgojitelja. Tijekom inicijalnog obrazovanja na fakultetu, odgojitelji dobivaju teorijsko znanje koje se dijeli na razne discipline koje se smatraju važnima za odgojiteljsko djelovanje. Ponekad se samo teorijsko znanje veže uz inicijalno obrazovanje odgojitelja, bez pridodavanja ostalih sposobnosti koje su jednom odgojitelju potrebne. Liessmann (2008, u Šagud, 2011) ukazuje da je takav pristup pogrešan, te da teorijsko znanje samo po sebi je lako usvojivo, ali upravo zbog toga ga se lako i zaboravi. Prenosjenje takvog teorijskog znanja nema sintezu, povezanost, praktičnost te ga sami odgojitelj posjeduje, ali ga ne zna upotrijebiti. Znanje za stjecanje kompetencija i sposobnosti mora biti kao i odgojno-obrazovna praksa, praktično i fleksibilno.

Kada odgojitelj stekne diplomu i završi inicijalno obrazovanje, njemu nedstaje praktičnih vještina, budući da kroz studij nije dobio smjernice kako najbolje povezati teoriju s praksom (Strategija stručnog usavršavanja za profesionalni razvoj odgojno obrazovnih radnika, 2014).

Šagud (2011) navodi kako je najvažnije u oblikovanju profesionalnog razvoja odgojitelja, praksa koja je neizostavni dio inicijalnog obrazovanja na fakultetu. Kako bi se što bolje formalno znanje prenijelo u profesionalni život odgojitelja, nažalost sami odgojitelji nemaju dovoljno prilika kako bi svoje stručno znanje vježbali u praksi. Fullan (2008, prema Šagud, 2011) ističe kako bi se stvorio kvalitetni odgojitelj on mora preuzimati rizik sa znanjem koje ima, kako bi što bolje provodio praksu i mogao riješiti probleme koji mu se pojave u svakodnevnoj odgojno-obrazovnoj praksi. Kroz praksu odgojitelj može eksperimentirati s raznim hipotezama, strategijama i probavati vlastite ideje o odgoju i obrazovanju.

Barth (2004, prema Šagud, 2011) ističe važnost metodičke pripreme odgojitelja kroz koju upoznaju razne didaktičke modele koje će koristiti za svoj odgojno obrazovni proces te će na kraju moći i sagledati uspješnost samih modela. Ako se odgojitelja ne upozna s raznim strategijama, on će u praksi svoje teorijsko znanje provoditi pasivno i statičko.

U optimalnim uvjetima profesionalne pripreme i razvoja praktičara potrebna je:

- "izbjegavati odvojenost teorijskog i praktičnog dijela profesionalnog razvoja odgajatelja te vremenske i vrijednosne distance između jednog i drugog područja
- integracija i koherentni pristup široko postavljenih didaktičkih modela koji ulaze u entitet "akademske znanja"
- izgradnja specifičnih, kontekstualno determiniranih strategija koje se primjenjuju u svakodnevnoj praksi" (Šagud, 2011, str. 5).

"Visoko obrazovanje treba osigurati znanje i kompetencije za uspješan rad" te "sveučilišta moraju u svoja poslanja ugraditi obavezu uspostavljanja suvremeno organiziranih studija za odgajatelje i nastavnike te za njihovu cjeloživotnu izobrazbu i kontinuirano obrazovanje jer je vrhunska izobrazba odgajatelja i nastavnika bitan temelj za preobrazbu obrazovanja" (Smjernice za strategiju odgoja, obrazovanja, znanosti i tehnologije, 2012, str. 24 i 44).

Za upis na preddiplomski studij ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja potrebne su određene dodatne provjere znanja i vještina koje student posjeduje, a to su provjera glazbenih, jezičnih, likovnih i motoričkih sposobnosti kako bi se vidjelo kako studenti stoje sa sluhom i ritmom, jezičnim izražavanjem te ovladavanjem tjelesnih pokreta.

Uz preddiplomske studije u trajanju od tri godine, u Hrvatskoj je uveden i diplomski studij u trajanju od dvije godine koji nudi akademsko zvanje magistra ranoga i predškolskoga odgoja i obrazovanja.

3.4 Stažiranje

Nakon završetka inicijalnog obrazovanja u Hrvatskoj, slijedi pripravništvo ili stažiranje čiji tijek opisuje Europska informacijska mreža obrazovanja. Svaki odgojitelj nakon završenog visokoškolskog obrazovanja ima obavezu odrađivanja pripravničkog staža gdje se odgojitelj uvodi u zanimanje pod vodstvom mentora.

Stožiranje služi odgojitelju da prikuplja iskustvo kako bi nakon položenog stručnog ispita mogao djelovati samostalno i koristiti iskustvo i znanje u uspješnom provođenju profesije.

Svaki pripravnik dobiva operativni program stažiranja za vrtić u kojem odrađuje pripravnički staž. Taj program donosi povjerenstvo te je cilj programa ispuniti pedagoške, metodičke i druge zadaće

i naravno pratiti samo napredovanje pripravnika. Mentor je osoba koja će pratiti na koji način pripravnik ostvaruje spomenuti program.

Sami program ima definiran obvezni sadržaj:

- "Ustav RH
- Zakon o predškolskom odgoju i naobrazbi
- Programsko usmjerenje odgoja i obrazovanja predškolske djece
- Drugi propisi iz područja predškolskog odgoja i naobrazbe
- Opći i stručni akti vrtića.
- Poznavanje specifičnih osobina, potreba i zakonitosti razvoja djeteta predškolske dobi
 - zadaća i sadržaja njege, odgoja i naobrazbe djece predškolske dobi;
 - organizacijsko-materijalnih uvjeta ostvarenja procesa njege, odgoja i naobrazbe djece predškolske dobi;
 - interakcijsko-komunikacijskih odnosa odgojitelja, djece i roditelja;
 - planiranje, programiranje, pripremanje i ostvarivanje programa njege, odgoja i naobrazbe te praćenje, procjenjivanje i evaluiranje ostvarenja programa;
 - vođenje pedagoške dokumentacije" (Eurydice, 2012).

Pripravnik za vrijeme odradivanja staža mora pohađati stručna usavršavanja, prvenstveno usavršavanja koja su organizirana za pripravnike. Za trajanje pripravništva, njegove aktivnosti najmanje će dva puta nadgledati povjerenstvo koje je donijelo program stažiranja. Isto tako će i stručni suradnik nadgledati najmanje dva puta odgojiteljeve aktivnosti (Pravilnik o načinu i uvjetima polaganja stručnog ispita odgojitelja i stručnih suradnika u dječjem vrtiću, 2005).

Kao važan dio stažiranja, pripravnike se potiče na obavezno dokumentiranje aktivnosti djece, ali i dokumentiranje vlastitih aktivnosti. Tako odgojitelj razvija svoju refleksiju i samorefleksiju. Kako bi se razvile te vještine potrebno je dokumentirati provođenje različitih aktivnosti koje potiču učenje kod djece te na koji način je odgojitelj stvorio poticajni prostor za učenje. Pripravnik također dokumentira aktivnosti koje su direktno povezane s profesionalnim učenjem. Takav portfolio sadrži i pročitane stručne literature i bilješke pripravnika na tu istu pročitane literature. Unutra se nalaze i razna akcijska istraživanja, suradnja sa sustručnjacima te vlastita razmišljanja o zanimanju i obrazovnoj politici. Vrlo je važno da se odgojitelja pripravnika pripremi za suradnju

s roditeljima i širom zajednicom, pa se potiče i dokumentacija iste. Sav taj materijal je vrlo bogat izvor raznih saznanja samom odgojitelju pripravniku (Fatović, 2016).

Nakon jednogodišnjeg staža, on mora položiti stručni ispit pred komisijom te ukoliko bude uspješan, postaje licencirani odgojitelj. Pravilnik o načinu i uvjetima polaganja stručnog ispita odgojitelja i stručnih suradnika u dječjem vrtiću (2005) propisuje da se stručni ispit sastoji od pisanog dijela, direktnog praktičnog rada s djecom te usmenog dijela ispita.

Eurydice (2012) naglašava da će pripravnik napredovati ako ima kvalitetnu podršku mentora, ako su mu na raspolaganju svi obrazovni stručnjaci koju mu trebaju, sama kvaliteta vrtića u kojem odrađuje staž te koliko je sposoban obavljati samorefleksiju. Najveći izazovi koji se mogu naći na putu jednog početnika su financijska podrška odnosno uskraćena sredstva za uvođenje u zanimanje, nedefinirane uloge sudionika, suradnja svih ustanova koja počinje od povjerenja i jednake vizije te vrednovanje samog programa. Ako je sve navedeno zadovoljeno, odgojitelj pripravnik se potiče na profesionalni razvoj, motiviran je i predan te spreman na učenje i postiže razinu samopouzdanja radi jasnih profesionalnih ciljeva te stvara odmah u početku pozitivne emocije prema svojem profesionalnom zanimanju.

3.5 Trajno profesionalno usavršavanje

Trajno profesionalno usavršavanje je potreba koja se javlja u društvu te iziskuje kompetentnog odgojitelja čiji će odgojno obrazovni proces konstantno biti u korak s vremenom. Suvremeni odgojitelj napreduje kako nastaju nove promjene i prepreke te putem usavršavanja održava svoju kvalitetu. Svaki odgojitelj bi trebao imati i osobnu potrebu za trajno usavršavanje kako bi mogao što bolje odgojno obrazovno djelovati (Tischler, 2007).

Mijatović (1998, prema Tischler, 2007) tvrdi kako će se odgojno-obrazovni proces prilagoditi suvremenim potrebama onoliko koliko odgojitelj ima potrebu za vlastitim stručnim usavršavanjem.

Mnogi misle kako sa završetkom školovanja više nema prostora za učenje odnosno misle kako su sve vezano za svoje zanimanje naučili. Stoga, važno je osvijestiti da živimo u svijetu brzih

promjena, od ekonomskih do tehnoloških pa se tako i pojavljuju prisutni izazovi koji zahtijevaju neke nove načine djelovanja odgoja i obrazovanja te je zato važno cjeloživotno obrazovanje (Perin, 2008).

Za rad s djecom u odgojno-obrazovnoj ustanovu odgojitelj mora imati razvijenu osobnost i kreativnost te biti visoko obrazovan i stručan. Čak i kada posjeduje sve te kompetencije, odgojitelj se mora stalno stručno usavršavati kako bi sama ustanova i djelatnost unutar iste mogla napredovati i imati kvalitetne rezultate. Stručno usavršavanje se provodi kako bi odgojitelj mogao neprekidno poboljšavati svoju odgojno obrazovnu praksu. Lučić (2007) navodi i članak 32. iz Zakona o radu koji kaže: "Radnik je dužan u skladu sa svojim sposobnostima i potrebama rada školovati se, obrazovati, osposobljavati i usavršavati se za rad." Kako će tu obvezu provoditi, ostavljeno je na odluku vrtićima i njihovoj organizaciji, provođenju te poticanju stručnih usavršavanja među odgojiteljima.

Organizacijski se stručno usavršavanje može provoditi individualno i skupno. Samoobrazovanje odgojitelja odnosno ono individualno, odgojitelj postiže iščitavajući novu literaturu vezanu za vlastitu profesiju. Skupno stručno usavršavanje se može odvijati unutar samog vrtića u okviru stručnih tijela (unutar vrtića to su aktivni ili odgojiteljska vijeća), a izvan tijela vrtića su to stručni skupovi u obliku seminara, savjetovanja, stručnih vijeća, okruglih stolova, tečajeva, predavanja i slično (Lučić, 2007).

Da bi stručno usavršavanje bilo kvalitetno sadržaj mora biti dostupan, različit, kontinuiran te zahtjeva da se unaprijed odrede ciljevi kako bi se za interesne skupine odredile potrebe njihova stručna usavršavanja što omogućuje kvalitetan rast i razvoj. Stručno usavršavanje cilja na razvijanje kompetencija, podizanje kvalitete odgojno-obrazovnog procesa te se usmjerava na ishode učenja (Strategija stručnog usavršavanja za profesionalni razvoj odgojno-obrazovnih radnika, 2014).

Kvalitetno stručno usavršavanje:

- " doprinosi razvoju kompetencija odgojno-obrazovnih radnika
- doprinosi statusu profesije i profesionalnom razvoju
- povezano je s postupkom napredovanja
- unapređuje znanja predmetnih sadržaja i metodičko-didaktička znanja

- usmjereno je na postizanje krajnjeg cilja stručnog usavršavanja - unapređenje kvalitete izvođenja nastave te indirektno poboljšanje obrazovnih postignuća učenika
- temelji se na rezultatima analiza obrazovnih postignuća učenika (nacionalni ispiti, Državna matura, PISA, TIMSS, PIRLS i sl.)
- temelji se na identificiranim potrebama pojedinca i odgojno-obrazovnog sustava
- omogućuje suradnju i razmjenu iskustava
- pruža mogućnost razumijevanja prakse sa suvremenih znanstvenih polazišta
- promovira jednakost i prihvaćanje različitosti
- promovira kontinuirano istraživanje vlastite prakse i refleksivnost
- potiče korištenje IKT-a u vlastitom radu i profesionalnom razvoju
- dostupno je u primjereno vrijeme svim sudionicima
- provodi se različitim oblicima i modelima
- uključuje postupke vrednovanja" (Strategija stručnog usavršavanja za profesionalni razvoj odgojno-obrazovnih radnika, 2014, str. 21-22)

Vujičić (2007) navodi kako je iznimno važan dio stručnog usavršavanja odgojitelja, suradnja odnosno istraživanje unutar zajednice koja uči, odnosno unutar profesionalne zajednice.

Kompetencije odgojitelja se izravno usavršavaju kada se dijeli znanje i iskustvo s kolegama iz zanimanja. Peeters i Brandt (2011) ističu važnost stvaranja kulture povezivanja između kolega i svih sudionika odgojno-obrazovnog procesa. Za takvo stvaranje zajedničke kulture važno je postaviti viziju i vrijednosti za rad s djecom, roditelja i lokalnom zajednicom. Svi moraju prakticirati i voditi se tom vizijom i vrijednostima kako bi se moglo o tome raspravljati na aktivima, sastancima i vijećima. Svaki odgojitelj mora vjerovati da pozitivno pridonosi razvitku odgojno-obrazovne ustanove. Isto kako svaki odgojitelj pozitivno pridonosi svojem okruženju, on mora imati i mjesto gdje može usmjeriti neke svoje negativne konotacije vezane za profesiju. Zato je važno da s kolegama može otvoreno razgovarati na raznim oblicima suradnje. Što se tiče ravnatelja i stručnog tima, oni moraju uzimati u obzir interesno područje i stil učenja pojedinih odgojitelja. Odgojitelji podržavaju oblik učenja u grupama s kolegama, odnosno podržavaju sigurno mjesto gdje će moći razmjenjivati iskustva s kolegama iz raznih vrtića.

Fatović (2016) također ističe važnost suradničkog učenja u zajednici odgojitelja. Dijeljenje iskustva između refleksivnih praktičara je važan element profesionalnog razvoja, ali i razvoja ustanove. Važno je stvoriti uvjete u kojima vladaju odobravajući i podržavajući kolegijalni odnosi dijeljenja refleksivnih iskustava. Refleksivno okruženje postiže se pozitivnim i suradničkim okruženjem gdje se razvijaju vještine aktivnog slušanja. Timski rad je rezultat razvoja ustanove, ali i samih pojedinaca unutar iste.

Pravilnik o načinu i uvjetima napredovanja u struci i promicanju u položajna zvanja odgojitelja i stručnih suradnika u dječjim vrtićima (2005) utvrđuje kriterije za napredovanje odgojitelja u vrtićima što im donosi zvanje:

- "odgojitelj mentor
- odgojitelj savjetnik
- stručni suradnik mentor
- stručni suradnik savjetnik"

Kriteriji po kojem se vrednuje odgojitelj su:

- "uspješnost u neposrednom-naobrazbenom radu s djecom predškolske dobi
- uspješnost u stručno-pedagoškom radu i
- stručno usavršavanje. "

Organizatori stručnih usavršavanja su "voditelji vrtićkih i županijskih stručnih vijeća, vrtićki pedagog i ravnatelj, Ministarstvo znanosti, odgoja i obrazovanja, Agencija za odgoj i obrazovanje, Učiteljski fakulteti te sve češće i pojedine stručne udruge građana zainteresirane za razvoj odgojne djelatnosti" (Lučić, 2007, str. 157).

Agencija za odgoj i obrazovanje provodi stručna usavršavanja za odgojitelje na razini cijele Hrvatske u podružnicama u Zagrebu, Rijeci, Osijeku i Splitu. Osobitu važnost u stručnom usavršavanju na županijskoj razini imaju značajni profesionalci odgojno-obrazovne struke koji su na funkciji voditelja županijskih stručnih vijeća. Umijeće i znanje tih profesionalaca uvelike

potpomaže provođenju usavršavanja za ostale odgojno obrazovne djelatnike. Oni kroz podršku i liderstvo savjetnika Agencije prenose bitna znanja. Agenciju financira država s obzirom na to da je za to nadležna na nacionalnoj razini. Kako bi odgojno obrazovni djelatnik znao koji stručni skup želi pohađati, na stranicama Agencije www.azoo.hr definiraju se unaprijed ishodi učenja ovisno o tome koje će se kompetencije razvijati na određenom programu. Prema tome sudionici biraju temu, ali i na temelju prijašnjih znanja i sposobnosti. Programi obuhvaćaju suvremene i aktualne teme koje se obrađuju te se o njima raspravlja kako bi se da li konkretni primjer za budući rad (Strategija stručnog usavršavanja za profesionalni razvoj odgojno-obrazovnih radnika, 2014).

4. CJELOŽIVOTNO UČENJE

Cjeloživotno učenje podrazumijeva razne načine učenja koje obuhvaća različite životne okolnosti. Takva vrsta učenja je rezultat konstantne nadogradnje i nadopunjavanja znanja koje se prethodno usavršilo za vrijeme školovanja. Svrha cjeloživotnog učenja jest stjecanje modernih znanja i vještina te nadograđivanje prethodnog (Perin, 2008).

Upravo radi toga što je to nadogradnja već postojećeg znanja, Tischler (2007) navodi kako će motiviranost za cjeloživotnim učenjem ovisiti o već formiranom vlastitom iskustvu s učenjem od rane faze života. Može se reći da se odgojitelji svojim cjeloživotnim učenjem pripremaju kako bi kod djece postavili temelje za njihovo cjeloživotno učenje.

Odgojitelji imaju vrlo važnu ulogu u odgoju za cjeloživotno učenje što je izneseno u Memorandumu o cjeloživotnom učenju (2000, str. 16): "Podučavanje kao profesiju čeka odlučujuća promjena u idućim desetljećima: učitelji i odgajatelji postaju vođe, mentori, posrednici. Neizmjerne je važna njihova uloga pomaganja učenicima i njihova poticanja, koji nastoje odlučivati o vlastitom obrazovanju koliko god je to moguće. Sposobnost i povjerenje za razvoj i primjenu metoda učenja i podučavanja otvorenog sudjelovanju stoga bi trebali postati temeljna stručna vještina učitelja i odgajatelja, kako u formalnim tako i u neformalnim obrazovnim situacijama. Aktivno obrazovanje podrazumijeva motivaciju za učenje, sposobnost vježbanja kritičkog razmišljanja te znanje o ispravnom načinu učenja. U njegovanju sposobnosti ljudi da dolaze do znanja i koriste ga leži nenadomjestiva bit pedagoga."

U Strategiji obrazovanja, znanosti i tehnologije (2014, str. 25) definirana su najvažnija načela cjeloživotnog učenja za pojedinca, a to su:

- "mogućnost usvajanja unapređenja i/ili proširenja znanja, vještina, stavova i vrijednosti
- mogućnost i potreba razvoja osobnih potencijala u različitim razdobljima života
- mogućnost pristupa različitim oblicima i sadržajima učenja radi ostvarenja osobnih želja i razvoja sposobnosti
- pravo na priznanje znanja i vještina stečenih u različitim okruženjima i vrstama učenja. "

4.1 Vrste cjeloživotnog učenja

Vrsta cjeloživotnog učenja se mogu razlikovati prema određenim kriterijima:

- "prema stupnju namjernosti (organiziranosti),
- strukturiranosti uvjeta u kojima se učenje odvija (prostor, oprema, udžbenici, kvalifikacije nastavnika, metode učenja/poučavanja),
- funkcionalnosti (neposredna primjenjivost) znanja, vještina i stavova te
- stupanju certificiranosti obrazovnih ishoda" (Pastuović, 2008, str. 256).

Pastuović (2008) dijeli cjeloživotno učenje na formalno, neformalno, informalno te na nenamjerno ili iskustveno učenje.

Formalno obrazovanje obuhvaća samo školovanje. Takva vrsta obrazovanja je organizirani oblik učenja, odnosno ima određenu strukturu koju su donijele ustanove čija je svrha obrazovanje. Formalno obrazovanje završava diplomom odnosno certifikatom koji upućuje kolika je razina znanja stečena. Škole, fakulteti, sveučilišta i druge obrazovne institucije su mjesto gdje se odvija formalno obrazovanje te je kroz ta mjesta određena stupnjevitost obrazovanja koju profesionalac prolazi kroz život. Profesionalac započinje formalno obrazovanje kao dijete između pet do sedam godina te u prosjeku završava oko dvadesete do dvadesetpete godine čovjekova života. Određeni dodatni oblici formalnog obrazovanja mogu se pohađati i uz posao. Kroz školovanje osobe prate stručnjaci koji na njih prenose znanje te se ishodi učenja testiraju provjerama postignuća. Što dovodi do zaključa da su ishodi učenja mjerljivi te da je učenje glavna svrha koja rezultira znanjem koje je unaprijed planirano.

Neformalno obrazovanje za razliku od formalnog na kraju svojeg izvršavanje ne izdaje licence odnosno diplome za određeni stupanj stečenog znanja, no svejedno podrazumijeva učenje koje organizira neka ustanova s ciljem obrazovanja. Obuhvaća ljude svih dobnih skupina koji pohađaju određene tečajeve, seminare, konferencije i slično. Iako se ne izdaje diploma, po završetku neformalnog obrazovanja može se izdati potvrda kako bi se ustanovilo i potvrdilo da se vješto završilo obrazovanje. Ovakav oblik učenja dobiva eksternu potporu.

Informalno obrazovanje pak ne dobiva vanjsku potporu jer je to vrsta namjernog učenja odnosno točniji naziv bi bio samoobrazovanje. Watkins i Marsick (1992, prema Pastuović, 2008, str. 257) navode glavne karakteristike informalnog učenja:

- "nije organizirano izvana
- nema formalnu strukturu
- odluku o njemu donosi osoba koja uči pa se radi o čistom obliku samoupravljivog autonomnog učenja (self-determined learning)
- izlazi iz iskustva i situacijskih izazova
- odvija se tijekom dnevnog života i rada. "

Samoobrazovanje, kako se naziva informalno obrazovanje, ima odlike da ga pokreće sami pojedinac te on određuje smjer u kojem će ići njegovo samostalno učenje. On sam i ocjenjuje odnosno vrednuje ishode vlastitog učenja, kojem je prethodilo planiranje učenja, ali i organizacija odnosno kako će se sprovesti. Sve se odvija dobrovoljno i samoinicijativno s ciljem unapređenja vještina i kompetencija pojedinca.

Nenamjerno ili iskustveno učenje je vrsta učenja koja se odvija nesvjesno u raznim sferama čovjekova života i pod raznim utjecajima. Čovjek uči dok je živ, pa tako kroz razne životne situacije on ima razne životne uloge u kojima mu se događa razno iskustvo na temelju kojeg uči. To znanje dakle nije samoinicirano motivacijom već se upotpunjuju ostali motivi koji zanimaju pojedinu osobu. Kroz iskustvo odnosno rad, čovjek stječe i unapređuje svoje vještine i kompetencije. Upravo zato u profesiji odgojitelja i postoji pripravništvo jer se u njemu ističe važnost stjecanja iskustva obavljanjem posla. U tom smislu pripravništvo kao vrsta iskustvenog učenja jest organizirano ali nema strogo definirano formu jer se sve događa spontano, odnosno kako se koje iskustvo dogodi. Tako često kod zapošljavanja odgojitelja kao jedan uvjeta stoji da je potrebna godina dana iskustva. Pojedinac često i nije svjestan onoga što uči te da zbog tog nesvjesnog upijanja znanja on mijenja svoje vještine, mišljenje, kompetencije i djelovanje. To je jedna vrsta prirodnog učenja, no to ne znači da je formalno učenje neprirodno (Pastuović, 2008).

Za vrijeme cjeloživotnog obrazovanja jednog odgojitelja isprepliću se sve vrste cjeloživotnog učenja. Ovakve vrste učenja nisu zamjena za klasično učenje odnosno školovanje, nego je to

sustav koji omogućuje pripremu čovjeka na učenje kako bi cijeli svoj osobni i profesionalni život razvijao svoja znanja, vještine i kompetencije. Sve razine cjeloživotnog učenja su međusobno povezane.

Važno je sagledati kako tradicionalno gledanje na učenje ne uključuje i učenje odraslih, već je fokus samo na procesu učenja djece i mladih, a cjeloživotno učenje proširuje tu tezu kako na temelju onoga što učimo kao djeca i mladi, možemo proširivati i nadograđivati u odrasloj dobi kada smo profesionalci nekog zanimanja.

4.2 Razlika između cjeloživotnog učenja i cjeloživotnog obrazovanja

Žiga (2003, prema Pastuović, 2008) definira cjeloživotno učenje kao vrstu učenja tijekom cijeloga života čiji je ishod unaprijediti vlastito znanje, vještine i sposobnosti u osobnoj sferi, građanskoj, društvenoj i poslovnoj sferi čovjekova života. Takva vrsta učenja se utemeljuje upravo zato što se svaki dan pojavljuje neko novo znanje koje treba proširiti. U praksi se cjeloživotno učenje zamjenjuje cjeloživotnim obrazovanjem, ali bitno je naglasiti da ova dva koncepta nemaju isto značenje. Cjeloživotno obrazovanje podrazumijeva vrstu učenja koja je organizirana, a cjeloživotno učenje može biti potpuno spontano i nenamjerno te se takve aktivnosti odnosno takvo primanje znanja događa kroz cijeli život.

ZAKLJUČAK

Odgojiteljska profesija se od svojih početaka pa sve do danas iznimno razvijala i napredovala te je tako od zanimanja došla do statusa profesije koji uživa danas.

Profesija povezuje trajno obnašanje zanimanja s kontinuiranim učenjem novih teorija koji zahtjeva suvremeni svijet, a sve to s ciljem unapređenja odgojno-obrazovne prakse. Odgojitelji koji su svoju profesiju doživjeli kao poziv, odnosno oni koji zaista vole i žele stvarati što bolje poticajno okruženje za dijete uvijek će težiti cjeloživotnom obrazovanju, odnosno stalnom učenju i traženju novih profesionalnih izazova.

Kvaliteta života djece u odgojno-obrazovnoj ustanovi ovisi o pedagoškoj, metodičkoj, didaktičkoj, socijalnoj i psihofizičkoj svijesti odgojitelja, ali i svih ostalih sudionika odgojno-obrazovne ustanove. Upravo zato treba poticati na osnaživanje profesionalnog razvoja, radi stvaranja zajednice koja uči, a to je vrtić. Pomoću cjeloživotnog obrazovanja i učenja odgojitelj stječe visoku razinu kompetentnosti i odgovornosti što automatski pruža kvalitetan odgojno-obrazovni proces u odgojno-obrazovnoj ustanovi. Kulminacija dobrih uvjeta, dokumentiranje vlastite prakse te korištenje stečenih teorijskih znanja i praktičnih vještina koje se stječu iskustvom, rezultiraju kompetentnim odgojiteljem.

Svakodnevno se pojavljuju novi izazovi i problematika koja iziskuje nove metode rada za njihovo rješavanje. Kako bi mogli odgovoriti na takav ubrzani tempo promjena, bitno je osvijestiti važnost profesionalnog razvoja i napredovanja radi unaprjeđenja u suvremenom dobu.

LITERATURA

Agencija za odgoj i obrazovanje (2014). *Strategija stručnog usavršavanja za profesionalni razvoj odgojno-obrazovnih radnika (2014-2020)* [završni nacrt]

Bašić, J. (2008). Kompetentnost odgajatelja i prevencija rizičnih ponašanja djece u predškolskim ustanovama. *Kriminologija & socijalna integracija: časopis za kriminologiju, penologiju i poremećaje u ponašanju*, 16(2), 15-27.

Beijaard, D., Meijer, P. C. i Verloop, N. (2004). Reconsidering research on teachers' professional identity. *Teaching and Teacher Education*, 20(2), 107–128.

Blanuša Trošelj, D. (2018). *Professional development od preschool teachers in Croatia*. Doctoral dissertation. Ljubljana : University of Ljubljana, Faculty of education.

Bognar, L. i Matijević, M. (2002). *Didaktika*. Zagreb: Školska knjiga.

Cindrić, M., Miljković, D. i Strugar, V. (2010). *Didaktika i kurikulum*. Zagreb: IEP-D2.

Domović, V. (2011). Učiteljska profesija i profesionalni identitet učitelja. U: V. Vizek-Vidović (ur.), *Učitelji i njihovi mentori* (str. 11-37). Zagreb: Institut za društvena istraživanja.

Državni pedagoški standard (2008). Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta.

European commission (29. studeni 2009). *Common European Principles for Teacher Competences and Qualifications*. Preuzeto 15. svibnja 2021. iz mrežnog odredišta: <http://www.pef.uni-lj.si/bologna/dokumenti/eu-common-principles.pdf>

Europska Komisija (2000). *Memorandum o cjeloživotnom učenju*. Bruxelles.

Eurydice (2012). Key data on education in Europe 2018. Pristupljeno 16. svibnja 2021.: https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/conditions-service-teachers-working-early-childhood-and-school-education-14_hr

Fatović, M. (2016). Profesija i profesionalni razvoj odgojitelja. *Školski vjesnik: časopis za pedagošku teoriju i praksu*, 65(4), 623-638.

- Golubović, A. (2018). Učiteljski poziv i odgajanje: razmatranje iz perspektive filozofije odgoja. *Odgojno-obrazovne teme*, 1(1-2), 141-162.
- Kosnik, C. i Beck, K. (2009). *Priorities in Teacher education*, London and New York: Routledge.
- Lučić, K. (2007). Odgojiteljska profesija u suvremenoj odgojno-obrazovnoj ustanovi. *Odgojne znanosti*, 9(1), 151-165.
- Mandarić Vukušić, A. (2012). *Usklađenost ili raskorak - obrazovanje odgojitelja djece rane i predškolske dobi i potrebe prakse*. Pristupljeno 18. svibnja 2021: <https://www.bib.irb.hr/639270>
- Mendeš, B. (2018.). *Profesionalno obrazovanje odgojitelja predškolske djece*. Zagreb: Golden marketing; Tehnička knjiga.
- Mijatović, A. (2006). *Leksikon temeljnih pedagoških pojmova*. Zagreb: Edip.
- Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (2014). Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta.
- Pastuović, N. (2008). Cjeloživotno učenje i promjene u školovanju. *Odgojne znanosti*, 10(2), 253-267.
- Peeters, J. i Brandt, S. (2011). Educiranje edukatora: međusobna podrška odgajatelja. *Djeca u Europi: zajednička publikacija mreže europskih časopisa*, 3(6), 10-11.
- Perin, V. (2008). Stručno osposobljavanje kao jedan od načina prevladavanja nezaposlenosti, *Acta Iadertina*, 5(1), 57-66.
- Pravilnik o načinu i uvjetima napredovanja u struci i promicanju u položajna zvanja odgojitelja i stručnih suradnika u dječjim vrtićima. Narodne novine, 10/97, 20/05.
- Rodgers, C. R. i Scott, K. H. (2008). The development of the personal self and professional identity in learning to teach. U M. Cochran-Smith, S. Feiman – Nemser, D. J. McIntyre, i K. E. Demers (Ur.), *Handbook of research on teacher education* (str. 732-735). New York: Routledge/ Taylro & Francis Group and the Associoation of Teacher Educators

Slunjski, E., Šagud, M. i Branša-Žganec, A. (2006). Kompetencije odgojitelja u vrtiću – organizaciji koja uči, *Pedagogijska istraživanja*, 3(1), 45-57.

Smjernice za strategiju odgoja, obrazovanja, znanosti i tehnologije (2012). Pristupljeno 11. svibnja 2021.:

[http://novebojeznanja.hr/UserDocsImages/Dokumenti%20i%20publikacije/Dokumenti%20i%20publikacije%20referirani%20u%20SOZT-u%20\(popis%201\)/013%20149%20Smjernice%20za%20Strategiju%20obrazovanja,%20znanosti%20i%20tehnologije.pdf](http://novebojeznanja.hr/UserDocsImages/Dokumenti%20i%20publikacije/Dokumenti%20i%20publikacije%20referirani%20u%20SOZT-u%20(popis%201)/013%20149%20Smjernice%20za%20Strategiju%20obrazovanja,%20znanosti%20i%20tehnologije.pdf)

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

Šagud, M. (2011). Inicijalno obrazovanje odgajatelja i profesionalni razvoj. *Pedagogijska istraživanja*, 8(2), 259-267.

Tischler, D. (2007). Autonomija učitelja i njihov profesionalni razvoj. *Pedagogijska istraživanja*, 4(2), 293-298.

Vizek Vidović, V. (2011). Profesionalni razvoj učitelja. U: V. Vizek-Vidović (ur.), *Učitelji i njihovi mentori* (str. 39-95). Zagreb: Institut za društvena istraživanja.

Vizek Vidović, V. i Domović, V. (2013). Učitelji u Europi – glavni trendovi, pitanja i izazovi. *Croatian Journal of Education*, 15(3), 219-250.

Vujičić, L. (2007). Kultura odgojno–obrazovne ustanove i stručno usavršavanje učitelja. *Magistra Iadertina*, 2(1), 91-106.

Zakon o predškolskom odgoju i obrazovanju. Narodne novine, 10/97, 107/07, 94/13, 93/19.

Zakon o radu. Narodne novine, 93/14, 127/17, 98/19.

IZJAVA O SAMOSTALNOJ IZRADI DIPLOMSKOG RADA

Ja, Ivona Ložnjak, svojim potpisom potvrđujem da sam samostalno napisala diplomski rad pod naslovom Cjeloživotno obrazovanje odgojitelja te da sam njegov autor. Svi dijelovi rada, nalazi ili ideje koje su u radu citirane ili se temelje na drugim izvorima (mrežni izvori, udžbenici, knjige, znanstveni, stručni ili popularni članci) u radu su jasno označeni kao takvi i primjereno navedeni u popisu literature.

Zagreb, kolovoz 2021.,

Ivona Ložnjak