

Razumijevanje i korištenje refleksivne prakse u radu odgojitelja

Špoljarić, Marina

Master's thesis / Diplomski rad

2019

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:147:444718>

Rights / Prava: [Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 International/Imenovanje-Nekomercijalno-Bez prerada 4.0 međunarodna](#)

Download date / Datum preuzimanja: **2024-11-24**

Repository / Repozitorij:

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



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

**MARINA ŠPOLJARIĆ
DIPLOMSKI RAD**

**RAZUMIJEVANJE I KORIŠTENJE
REFLEKSIVNE PRAKSE U RADU
ODGOJITELJA**

Zagreb, rujan 2019.

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

PREDMET: IMPLICITNA PEDAGOGIJA ODGOJITELJA

DIPLOMSKI RAD

Ime i prezime pristupnika: Marina Špoljarić

**TEMA DIPLOMSKOG RADA: RAZUMIJEVANJE I KORIŠTENJE
REFLEKSIVNE PRAKSE U RADU ODGOJITELJA**

MENTOR: izv. prof. dr. sc. Daria Tot

Zagreb, rujan 2019.

SADRŽAJ

SAŽETAK.....	1
SUMMARY	1
1. UVOD	3
2. TRADICIONALNI NAČIN RADA I PRISTUP ODGOJNO-OBRAZOVNOJ USTANOVI NASUPROT SUVREMENOM.....	6
3. SAMOVREDNOVANJEM DO KVALITETE USTANOVE ZA RANI I PREDŠKOLSKI ODGOJ I OBRAZOVANJE	7
3.1. KVALITETA USTANOVE ZA RANI I PREDŠKOLSKI ODGOJ I OBRAZOVANJE	8
3.2. SAMOVREDNOVANJE USTANOVE ZA RANI I PREDŠKOLSKI ODGOJ I OBRAZOVANJE	9
4. REFLEKSIVNA PRAKSA.....	11
4.1. USKLAĐIVANJE UNUTARNJIH SNAGA	16
4.2. REFLEKSIJA NA AKCIJU I REFLEKSIJA U AKCIJI	19
4.3. REFLEKSIVNA PRAKSA POGLEDOM ODGOJITELJA	21
4.4. SAMOREFLEKSIJA I GRUPNA REFLEKSIJA	25
4.4.1. SURADNIK KAO KRITIČKI PRIJATELJ	28
4.4.2. DIJETE KAO POMOĆ ODGOJITELJU U REFLEKSIVNOM PRISTUPU.....	30
5. POTICANJE ODGOJITELJA NA RAZMIŠLJANJE I REFLEKSIJU.....	31
5.1. PRIMJENA REFLEKSIJE U RADU ODGOJITELJA	33
5.2. TEHNIKE REFLEKSIJE.....	35
5.2.1. RAZMIŠLJANJE O VLASTITOM RADU ODGOVARANJEM NA PITANJA O RAZLIČITIM ASPEKTIMA VLASTITE ODGOJNE PRAKSE.....	36
5.2.2. DNEVNIČKI ZAPISI.....	37
5.2.3. SAVJETOVANJE.....	38
5.2.4. PROVOĐENJE AKCIJSKIH ISTRAŽIVANJE	38
5.2.5. ANALIZA DOKUMENTIRANIH SADRŽAJA	39
5.2.6. PROUČAVANJE STRUČNE LITERATURE	39
5.2.7. ANALIZIRANJE VLASTITIH ISKUSTAVA IZ VRTIĆA.....	40
5.2.8. KOMUNIKACIJA S DJECOM	40
5.2.9. RAZMJENA ISKUSTAVA S KOLEGAMA ODGOJITELJIMA.....	41
6. MOGUĆI IZAZOVI I PREPREKE U REFLEKSIVNOM PRISTUPU	42
7. METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA	43
7.1. PREDMET ISTRAŽIVANJA.....	43
7.2. CILJ ISTRAŽIVANJA	43

7.3.	ZADATCI ISTRAŽIVANJA.....	43
7.4.	UZORAK ISPITANIKA.....	43
7.5.	INSTRUMENTI I POSTUPAK ISPITIVANJA.....	46
8.	REZULTATI I RASPRAVA.....	46
9.	ZAKLJUČAK.....	59
	PRILOZI:	63
	LITERATURA:	66

SAŽETAK

U ovom diplomskom radu govorit će se o ulozi refleksije u radu odgojitelja kao nositelja osnovne djelatnosti svake ustanove za rani i predškolski odgoj i obrazovanje. Razumijevanje samog refleksivnog pristupa opisuje se kroz teorijske navode u kojima je refleksivna praksa predstavljena kao kontinuirani, svakodnevni i kružni proces koji utječe na individualni profesionalni razvoj odgojitelja, kao i na samu kvalitetu i kulturu odgojno-obrazovne ustanove za rani i predškolski odgoj i obrazovanje u kojoj se refleksivni pristup odvija. Nadalje, govori se o tehnikama koje odgojitelji kao refleksivni praktičari koriste u vidu instrumenata za izvođenje refleksivne prakse. Oni su u službi postizanja cjelokupnog napretka odgojiteljeva osobnog i profesionalnog života te cjelokupnog rasta i razvoja kvalitete ustanove za rani i predškolski odgoj i obrazovanje. Ovim diplomskim radom ispitalo se koliko odgojitelji razumiju značajke refleksivnog pristupa u svom odgojno-obrazovnom radu. Također, u kojoj mjeri odgojitelji primjenjuju tehnike refleksivnog pristupa koje omogućuju refleksivnu praksu te provode li se refleksija i kritički osvrti u ustanovama za rani i predškolski odgoj i obrazovanje u kojima su zaposleni.

Ključne riječi: refleksivna praksa, tehnike refleksije, profesionalni razvoj odgojitelja, individualni napredak odgojitelja, implicitna pedagogija

SUMMARY

This thesis will discuss the role of reflection in the work of an educational institution and an pre-school educator as a carrier of the basic activity of each institution for early and pre-school education. The understanding of the reflective approach itself is described through theoretical statements in which reflective practice is presented as a continuous, everyday and circular process that influences the individual professional development of pre-school educators, as well as the quality and culture of early and pre-school educational institutions in which the reflective approach takes place. Furthermore, it will discuss the techniques used by

the pre-school educators as reflective practitioners in the form of instruments for performing the reflective practice itself. They are in service of making the whole progress of pre-school educators personal and professional lives, as well as the overall growth and development of the quality of early and pre-school institution. This thesis examined how pre-school educators understand the features of a reflective approach to their educational work. Also, the extent to which pre-school educators apply reflective approach techniques that allow for reflective practice, and whether reflections and critical reflections are conducted in the early childhood education institutions in which they are employed.

Keywords: reflective practice, reflective techniques, professional development of pre-school educators, individual progress of educators, implicit pedagogy

1. UVOD

Suvremeni pristup djetetu, njegovu odgoju i obrazovanju, temelji se na holističkom pristupu koji podrazumijeva njegov cjelokupni rast i razvoj. Takav pristup zahtijeva stalno profesionalno usavršavanje, odnosno profesionalni razvoj odgojitelja. Potrebe i težnja za osuvremenjivanjem rada odgojitelja nalažu promjene u njihovu pristupu i pogledu na svijet, sebe i dijete u svakodnevnom odgojno-obrazovnom radu. Stalnim unaprjeđivanjem svog znanja, cjeloživotnim učenjem i radom na sebi, odgojitelj se razvija kao profesionalac u svom poslu. Takav pristup zahtijeva odgojiteljev angažman kako bi mogao uskladiti teoriju s novim načinima rada te mijenjanjem odgojno-obrazovnog procesa utjecati na rast i razvoj djeteta i samog sebe, ali i odgojno-obrazovne ustanove u cjelosti.

Samovrednovanje ustanove uvelike utječe na njegovu kulturu i kvalitetu kao i na cjelokupni odgojno-obrazovni proces. Unutarnji pristup vrednovanju, odnosno samovrednovanje, provodi se planski i sustavno, a u njemu sudjeluju različiti dionici koji neposredno i posredno utječu na kvalitetu odgojno-obrazovnog procesa. Samovrednovanje odgojitelja prvi je korak u promišljanju o vlastitom radu i praksi u kontekstu kvalitete ustanove za rani i predškolski odgoj i obrazovanje.

Govoreći o refleksiji, misli se na pristup radu u kojem se odgojitelj samostalno osvrće na aktivnosti koje provodi s djecom, ali i prihvaća pozitivnu kritiku koju mu upućuje kritički prijatelj za vrijeme kritičkog osvrta. Termin refleksija je sveobuhvatan te označava prije svega pogled unazad, osvrt na neki postupak ili događaj koji je zanimljiv i blizak osobi koja vrši refleksiju. Refleksivni pristup je cjeloviti proces u kojem odgojitelj kroz refleksiju utjelovljuje teoriju u praksi, promišlja o njoj te se rukovodi postojećim znanjima kako bi pronašao alternativne metode i načine kao rješenja za praktične probleme. U radu će se govoriti o podijeli refleksije na samorefleksiju i grupnu refleksiju te dobrobitima obje vrste. Govorit će se o ulozi kritičkog prijatelja u refleksivnom pristupu te koje osobine mora posjedovati kako bi refleksija bila uspješna.

Također, bitno je napomenuti i modele refleksije, odnosno refleksiju u akciji i refleksiju na akciju kao osnovne odrednice refleksivnog pristupa. Razlika između ova dva modela, očituje se iz samog njihovog naziva, a objašnjena je osvrtom za vrijeme ili nakon aktivnosti. Koristeći ove modele postoji mogućnosti ispravka nepravilnosti u aktivnosti već za njenog trajanja, ali i nakon aktivnosti, za vrijeme kritičkog osvrta sa suradnicima.

Nadalje, u radu će se govoriti o primjeni i korištenju refleksivne prakse u radu odgojitelja. Bit će opisane tehnike kojima se potiče refleksivni pristup, a zahtijevaju potpunu individualnu uključenost odgojitelja kao i pomoć osobe od povjerenja kako bi odgojitelj mogao uvesti promjene u vlastiti rad. Temeljem tih tehnika odgojitelj dobiva uvid u svoj rad te postaje podložan promjenama odnosno uvođenju poboljšanja u vlastitu praksu.

Svrha rada je istražiti i opisati u kojoj mjeri je refleksivna praksa prepoznata od strane odgojitelja te primjenjuju li je u vlastitom radu, na koji način i u kojoj mjeri. Dakle, u kojoj mjeri odgojitelji koji su uključeni u istraživanje razumiju što je refleksivna praksa i pojmove koji su usko vezani uz nju. Također, ispitat će se u kojoj mjeri i kako odgojitelji primjenjuju tehnike refleksivne prakse, odnosno povezuju li usmjerenost određene tehnike refleksivnoj praksi. Temeljem istraživanja odgojiteljima će biti ponuđene metode primjene i korištenja refleksivne prakse kako bi im se omogućio uvid u vlastiti rad i otklonile moguće sumnje i neznanje koje su usko povezane s refleksivnim pristupom. Prema Russell (2005) odgojitelji provode refleksiju, ali često to čine nesvjesno, ne znajući da se radi o refleksivnom pristupu te im je potrebno osvijestiti samu bit refleksije. Potrebno je pučavati ih o refleksivnoj praksi i njenim dobrobitima kako bi pojedinci bili u mogućnosti razumjeti u kojoj mjeri se refleksivna praksa razlikuje od svakodnevnog života i rada odgojitelja. Pritom, valja voditi računa o načinu na koji se to čini kako se ne bi umanjila odgojiteljeva kreativnost i autonomnost u radu.

Ovaj diplomski rad podijeljen je u šest cjelina.

U prvom poglavlju definira se razlika između tradicionalnih i suvremenih pristupa radu i odgoju. Prikazane su oprečnostima između tradicionalnog

poučavanja koje se temelji na načelima biheviorizma i suvremenih načina rada koji potiču humanističko-razvojni pristup, koji je usmjeren djetetu i njegovu razvoju.

Budući da usmjerenost prema kvaliteti od svih čimbenika odgojno-obrazovnog procesa zahtijeva kontinuiranu stručnu refleksiju – samovrednovanje i djelovanje u smjeru unaprjeđenja kvalitete pojedinih segmenata i ustanove u cijelosti, u drugom poglavlju govori se o utjecaju samovrednovanja na kvalitetu ustanove za rani i predškolski odgoj i obrazovanje. Na kvalitetu odgojno-obrazovne ustanove uvelike utječe okruženje u kojem ustanova djeluje, a samovrednovanje je prikazano kao unutrašnji, sustavan i jasan proces koji je namjenjen svim ustanovama za rani i predškolski odgoj i obrazovanje koje žele raditi na unaprjeđenju vlastite kvalitete. Samovrednovanje vlastitog rada odgojitelja prvi je korak za uspješan odgojno-obrazovni rad, kako samog odgojitelja tako i cijele ustanove.

Treće poglavlje usmjereno je objašnjenju pojma refleksivne prakse putem pristupa temeljenih na refleksiji, refleksija u akciji i refleksiji na akciju. Objašnjava se i razlika između samorefleksije i grupne refleksije s naglaskom na vrijednosti kritičkog prijatelja te polazišta procesa u djetetu kao temelju za unošenje promjena u odgojiteljevu radu.

U četvrtom poglavlju navedeni su načini poticanja odgojitelja na korištenje refleksivnog pristupa u vlastitom radu. Govori se o tehnikama refleksije koje odgojitelju omogućuju refleksivnu praksu te načinima na koje se te tehnike mogu primijeniti. Također će se govoriti i o odgojiteljevu angažmanu odnosno kontinuiranom profesionalnom učenju i mijenjanju vlastite prakse.

U petom poglavlju govorit će se o mogućim izazovima i preprekama na koje odgojitelji mogu naići na putu kojim postaju refleksivni praktičari.

U šestom poglavlju prikazana je metodologija provedenog istraživanja nakon čega slijedi prikaz rezultata i njihova interpretacija.

2. TRADICIONALNI NAČIN RADA I PRISTUP ODGOJNO-OBRAZOVNOJ USTANOVI NASUPROT SUVREMENOM

Suvremeno obrazovanje odgojitelja i razvoj odgojiteljske profesije upućuje na promjene u pristupu i odgojnoj paradigmi. Polazeći od nekih općenitih i temeljnih načela odgoja da se naslutiti da se radi o razlikama između dvije paradigme, a to su takozvana „tradicionalna“ i „suvremena“ paradigme koje su oprečne jedna drugoj.

Tradicionalni pristup odgoju i djetetu temelji se na načelima biheviorizma i metodama poučavanja koje uključuju izravno prenošenje znanja dok se suvremeni model odgoja oslanja na humanističko-razvojni pristup te je usmjeren djetetu i sukonstruiranju njegova znanja (Petrović-Sočo, 2009).

“Tako "tradicionalni" pristup odgoju i obrazovanju karakteriziraju *determinizam* (unaprijed se može odrediti, propisati i realizirati tijekom odgojno-obrazovnog procesa, tj. kurikul), *predvidivost* (ponašanje i razvoj svih sudionika odgojno-obrazovnog procesa, tj. učenika i učitelja može se predviđati te se njime može izravno upravljati) i *mjerljivost* (kvalitetu odgojno-obrazovnog procesa moguće je precizno izmjeriti i numerički izraziti)...” (Slunjski, 2009, str. 106).

Prema Slunjski (2009) tradicionalni pristup odgoju i obrazovanju determinira, predviđa i nudi modele mjerenja kvalitete odgojno obrazovnog kurikula koji unificira i stvara univerzalni pristup kako odgoju i obrazovanju, tako i djeci. S druge strane, suvremeni odgoj predviđa holistički pristup djetetu koji se temelji na načelima humanizma i razvojnog modela u kojem je dijete vlastiti kreator svoga znanja, a odgojno-obrazovni kurikul neizvjestan. Dakle, Slunjski svoje tumačenje temelji na načelu probabilizma u kojem su nesigurnost i neizvjesnost prihvatljivi.

“...Za "suvremeni" je odgoj svojstveno sustavno mišljenje i uvažavanje dinamičke kompleksnosti, tj. svijest o tome da kvalitetu življenja, odgoja i obrazovanja učenika određuje čitav splet interakcija različitih strukturalnih i kulturalnih dimenzija odgojno-obrazovne ustanove (cjelokupni kontekst), a nikad ne samo jedna od njih, izdvojena iz cjeline konteksta...” (Slunjski, 2009., str. 106).

Suvremena odgojno-obrazovna ustanova okrenuta je humanističkoj ideji prihvaćanja te je pluralistički orijentirana razumijevanju i prihvaćanju različitosti ideja koje oblikuju odgojno-obrazovni proces. Prema načelima humanizma, odgojno-obrazovna ustanova u prvi plan stavlja čovjeka, njegova prava i potrebe, kulturu i običaje. Dijete je u takvoj ustanovi gledano kroz suvremeni pristup i suvremeno shvaćanje kao cjelovito biće s vlastitim idejama, kompetencijama i kreativnošću. Ono je subjekt vlastitog odgoja i obrazovanja, aktivno je, inteligentno biće koje je socijalno i društveno usmjereno i otvoreno.

Suvremena ustanova za rani odgoj i obrazovanje okrenuta je prema okolini i okruženju u kojem djeluje. Takav pristup omogućuje joj da na dnevnoj razini komunicira s užom i širom društvenom zajednicom koja uključuje, prije svega, roditelje, a zatim i kulturne, društvene i druge obrazovne ustanove u zajednici.

Isto tako, suvremena ustanova za rani odgoj okrenuta je i prema unutra, a to se odnosi na ozračje unutar same ustanove. Međusobna komunikacija i povezanost skupina djece i odgojitelja te timski rad i društveni odnosi sa stručno-razvojnou službom pogoduju stvaranju pozitivne klime i rastu i razvoju kulture same ustanove.

3. SAMOVREDNOVANJEM DO KVALITETE USTANOVE ZA RANI I PREDŠKOLSKI ODGOJ I OBRAZOVANJE

Prema Slunjski i suradnicima (2012) postoji unutarnji i vanjski pristup vrednovanju ustanove, a ono što čini međusobnu razliku su subjekti vrednovanja. Unutarnji (interni) pristup vrednovanju ustanove za rani odgoj i obrazovanje provode svi subjekti unutar ustanove (odgojitelji te stručno razvojna služba, roditelji, djeca, pomoćno i tehničko osoblje i svi ostali). Proces rada ustanove za rani i predškolski odgoj i obrazovanje razlikuje se zbog niza čimbenika koji svaku ustanovu čini drugačijom i posebnom. To se odnosi na njezinu veličinu, lokaciju, viziju, ljudske potencijale i sl. Kako postoje različiti indikatori, tako postoje i stanovite sličnosti po kojima se određuju kriteriji kvalitete ustanove za rani i predškolski odgoj i obrazovanje koje čine referentnu točku za procjenu kvalitete odnosno unutarnje

vrednovanje ustanove. Jedan od elemenata unutarnje procjene kvalitete ustanove za rani odgoj i obrazovanje je prihvaćanje procesa kontinuirane samoevaluacije svih sudionika odgojno-obrazovnog procesa koja predstavlja temelj osposobljenja djece za samounapređivanje vlastitih postignuća.

„Samovrednovanje se provodi sustavno, planski i organizirano, i u njemu djelatno sudjeluju svi sudionici odgojno-obrazovnog procesa (djeca i odrasli), te se provodi po unaprijed utvrđenoj metodologiji i u skladu s poznatim/dogovorenim kriterijima (područjima vrednovanja). Kontinuirano samovrednovanje vlastite odgojno-obrazovne prakse, kao prvog koraka na putu njezina unaprjeđenja, obveza je svih čimbenika odgojno--obrazovnog procesa.“ (Slunjski i sur. 2012, str. 26).

Prema Stoll i Fink (2000) osnovno polazište unaprjeđenja kvalitete ustanove za rani i predškolski odgoj i obrazovanje očituje se promjenama i unaprjeđenjem sustava iznutra. Navode da stvarno unaprjeđenje kvalitete ustvari nije nametnuto čimbenicima izvana već kreće iz same ustanove.

Obzirom da pojedinac postaje nositelj svih procesa u odgojno-obrazovnoj ustanovi, suvremene ustanove za rani i predškolski odgoj i obrazovanje posvećuju sve više pozornosti vlastitom samovrednovanju. Ono predstavlja sustavan, unutrašnji i jasan proces koje za cilj ima prikazati trenutačno stanje ustanove, pozitivna postignuća te probleme i njihova moguća rješenja te kako unaprijediti već postojeće stanje same ustanove. Kontinuiranom refleksijom odnosno samovrednovanjem, pojedinci utječu na kvalitetu rada i samu ustanovu.

3.1.KVALITETA USTANOVE ZA RANI I PREDŠKOLSKI ODGOJ I OBRAZOVANJE

Kvalitetu odgojno-obrazovne ustanove definira okružje u kojem se djelatnost obavlja (Slunjski i sur., 2012). Među naboljim pokazateljima kvalitete neke ustanove ranog i predškolskog odgoja jest kultura odgojno-obrazovne ustanove, a ogleda se u postignućima djece i odgojitelja, u međusobnoj komunikaciji i ozračju same ustanove. Na razvoj kvalitete odgojno-obrazovne ustanove uvelike utječe kultura

dijaloga za koju je potrebno, prije svega, stvoriti „ozračje međusobnog povjerenja“ (Slunjski i sur. 2012, str. 47) svih sudionika odgojno-obrazovnog procesa. Za ostvarivanje timskog rada unutar odgojno-obrazovne ustanove, potrebno je sustavno poticati suradničku kulturu koja uvelike omogućuje zajedničko promišljanje i planiranje. Kako bi neki vrtić bio dobar ogledni primjer pozitivne kvalitete, potrebno ga je prije svega sagledati iznutra jer svako poboljšanje u kvaliteti dolazi iz ustanove same. Kvaliteta ustanove jest segment koji bi trebao i morao biti u interesu svakoga tko u toj ustanovi provodi svoje vrijeme. Dakle, svaki zaposlenik ustanove trebao bi biti u mogućnosti, ali imati i želju pridonijeti njezinoj kvaliteti.

Svaka odgojno-obrazovna ustanova ima svoju vlastitu kulturu u koju ulaže svoja promišljanja i djelovanja i koja pripada samo njoj. Kultura odgojne ustanove utječe na njezinu kvalitetu, a ogleda se u ozračju i komunikaciji među ljudima unutar ustanove. Kvalitetna klima unutar ustanove pokazatelj je da ljudi koji se u njoj nalaze rade na sebi, međusobno se poštuju, pomažu i podržavaju se, a na taj način stvaraju pozitivnu sliku o svom vrtiću koja se odašilje i van ustanove. Ono što svaki vrtić čini posebnim jesu ljudi koji rade u njemu i za njega.

Prema Stoll i Fink (2000) kvaliteta odgojno-obrazovne ustanove ne stoji na mjestu, već se neprekidno povećava ili smanjuje. Kako bi vrtić održao i zadržao jednom postignutu kvalitetu, mora sudjelovati u procesu samorazvoja. Ako se ne ulaže dovoljno u kvalitetu, ona će opadati jer neće moći zadržati svoju razinu. Zaposlenici moraju stalno preispitivati postojeću kvalitetu te uvijek težiti višem i boljem, ali stalno i raditi na tome da se postignuta kvaliteta održi, a po mogućnosti i raste.

3.2.SAMOVREDNOVANJE USTANOVE ZA RANI I PREDŠKOLSKI ODGOJ I OBRAZOVANJE

Samovrednovanje je sustavan, unutrašnji i jasan proces kojemu je cilj osvijetliti trenutačno stanje u ustanovi, utvrditi pozitivna postignuća te detektirati probleme i predložiti strategije njihova rješavanja, kao i unaprjeđenja postojećeg stanja. Usmjerenost prema kvaliteti od svih čimbenika odgojno-obrazovnog procesa

zahtijeva kontinuiranu stručnu refleksiju – samovrednovanje i djelovanje u smjeru unaprjeđenja kvalitete pojedinih segmenata i ustanove u cijelosti. (Slunjski i sur, 2012, prema Ljubetić 2009)

Samovrednovanje ustanove ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja je namijenjeno svim takvim ustanovama koje žele u njemu sudjelovati te sustavno raditi na unaprjeđenju kvalitete rada ustanove i njezinih čimbenika. Kontinuirano praćenje vlastitoga rada obveza je svakog zaposlenika unutar odgojno-obrazovne ustanove, a sustavno praćenje predstavlja temelj za unaprjeđenje kvalitete rada .

Samovrednovanje vlastitog rada odgojitelja prvi je korak za uspješan odgojno-obrazovni rad, kako samog odgojitelja tako i cijele ustanove. Osnovni cilj samovrednovanja jest utvrditi postojeće stanje ustanove te zatečeno stanje promijeniti, odnosno, unaprijediti te na taj način utjecati na poboljšanje kvalitete rada ustanove. Prema Slunjski i sur. (2012) cilj samovrednovanja jest utvrditi prednosti i nedostatke odgojno-obrazovne prakse kako bi se odgojno-obrazovni sustav unaprijedio, ali i uskladio sa europskim standardima kvalitete odgojno-obrazovnog rada i ustanova.

Kako bi ustanova mogla napredovati u jačanju kvalitete, potrebno je zajednički osmisliti viziju i misiju vrtića. Pomoću vizije i misije djelatnici ustanove usmjeravaju se na ono područje koje je potrebno poboljšati te ga na taj način ojačati. Svaki sudionik odgojno-obrazovnog rada ima pravo, ali i obvezu na sudjelovanje u stvaranju zajedničke misije i vizije vrtića. Budući da svatko ima drugačiju osobnu viziju vrtića, potrebno je potaknuti ljude na suradnju i zajedničko promišljanje kako bi se od vlastite stvorila zajednička vizija u svrhu poboljšanja cjelokupne kvalitete ustanove. Pojedinci trebaju biti angažirani u osmišljavanju zajedničke vizije kako bi se razvijala kvaliteta vrtića u cjelini. Također, sudionici odgojno-obrazovnog procesa svakodnevno trebaju preispitivati vlastiti rad kako bi bili u skladu s postojećom vizijom i misijom te tražiti načine koji im pomažu da ne odmaknu od misli vodilje njihove odgojno-obrazovne ustanove.

Tot (2013) ističe dvije temeljne funkcije samovrednovanja koje uključuju poticanje dijaloga vezanog uz ciljeve, prioritete i kriterije koji se odnose na rad

škole/vrtića te kako ostvariti zadane ciljeve odnosno koje instrumente koristiti. Potrebno je da sudionici odgojno-obrazovnog procesa zajednički promišljaju i dolaze do zaključaka vezanih uz jačanje kvalitete rada ustanove. Ravnatelji dječjih vrtića trebali bi sudionike poticati na uključivanje u donošenje odluka koje su usko povezane s kvalitetom te ih uključiti u proces samovrednovanja ustanove za rani i predškolski odgoj i obrazovanje. Donedavno su istraživanja (prema Drvodelić, Domović, 2015) obuhvaćala isključivo samovrednovanja škola, međutim od 2012. godine započinje i samoevaluacija ustanova za rani i predškolski odgoj i obrazovanje. Provođa se kao jednogodišnji ciklus prikupljanja podataka potrebnih za samovrednovanje. Kako bi se kvaliteta rada ustanove i njezinih čimbenika, osobito odgojitelja, razvijala ili podigla na višu razinu, potrebno je započeti sa sustavnim i kontinuiranim praćenjem rada i jačanjem razine kvalitete onih ustanova koje samovrednovanje još uvijek ne provode.

4. REFLEKSIVNA PRAKSA

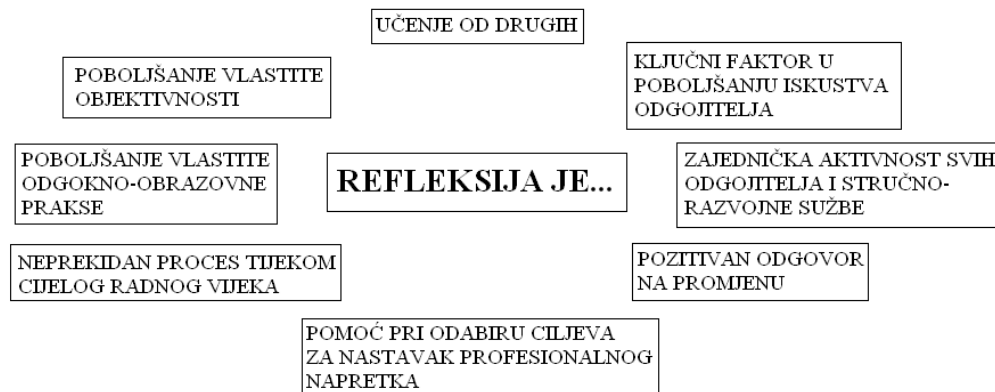
Termin refleksija je sveobuhvatan te označava prije svega pogled unazad, osvrt na neki postupak ili događaj koji je zanimljiv i blizak osobi koja vrši refleksiju. U rječniku stranih riječi (Anić, Klaić, Domović, 2002, str 1195) definicija termina refleksija, u filozofskom smislu označava razmišljanje, rasuđivanje, razmatranje, prenošenje pozornosti s objekta promatranja na subjekt i razmatranje odnosa u kojem se nalazi subjekt prema objektu. Refleksivna praksa predstavlja holistički proces, odnosno način učenja i istraživanja u kojem se teorija integrira s refleksijom i praksom (Šagud, 2006). Refleksivni pristup je cjeloviti proces u kojem odgojitelj kroz refleksiju utjelovljuje teoriju u praksi, promišlja o njoj te se rukovodi postojećim znanjima kako bi pronašao alternativne metode i načine kao rješenja za praktične probleme. Odgojitelj kao refleksivni praktičar istražuje različite načine i traži nove pristupe kako bi dobio odgovore na određena pitanja vezana uz praksu. Odgojitelj gradi refleksivnu praksu na osnovi svog vlastitog promišljanja o njoj prije i poslije te tijekom aktivnosti i na taj način dobiva ulogu vrsnog refleksivnog praktičara.

Prema Šagud (2006) obrazovanje refleksivnog praktičara i stvaranje njegove osobne refleksivne prakse konceptualni je i metodološki pristup praksi, a najčešće

temelje ima u akcijskom istraživanju za unaprjeđivanje procesa učenja te predstavlja suprotnost tehničkom i racionalnom (tradicionalnom) modelu obrazovanja odgojitelja. Refleksivni model nije mehanička ili tehnička primjena teorijskih znanja u određeni način rada, već se promišljanja i djelovanja događaju putem akcija, analiziranjem vlastitih ili tuđih postupaka i pronalaženjem odgovarajućih optimalnih putova za njihovu primjenu u praksi.

Veliki značaj refleksivnoj praksi počinje se pridavati početkom prošlog stoljeća, a njezinim začetnikom smatra se američki filozof John Dewey koji je prepoznao da učitelj koji razmišlja mora posjedovati tri vrlo važne kvalitete kako bi mogao postati refleksivni praktičar. Dewey (1910) ističe kako učitelj/odgojitelj mora biti otvorenog uma kako bi mogao prihvaćati nove ideje i razmišljanja. Nadalje, mora biti odan traženju novih pristupa kako bi se mogao u potpunosti povezati s njima te mora biti spreman preuzeti odgovornost za postupke svog vlastitog rada i svojih odluka. Prema Deweyu, to su osnovne karakteristike dobrog refleksivnog praktičara. Radi se o odgojitelju koji aktivno razmišlja o svojim postupcima i akcijama i preuzima odgovornost za iste. Dewey također nudi model refleksivnog pristupa koj se temelji na iskustvenom provjeravanju činjenica, mentalnoj elaboraciji ideja i testiranju različitih hipoteza. U odnosu na novija saznanja o refleksivnom pristupu primijećeni su nedostaci koji model svrstavaju u linearni i mehanički, a emocionalna strana pojedinca je nedovoljno naglašena (Knight, 1996, prema Šagud 2006).

Odgojitelj refleksiju mora razumjeti da bi mogao rasti i razvijati se iz odgojitelja u refleksivnog praktičara. U tome mu može pomoći sustavna primjena procesu refleksije. Naime, Schön (1983) tvrdi kako refleksija pretvara iskustvo u učenje, odnosno refleksiju smatra sredstvom u praksi, vrlo važnim posrednikom između iskustva i učenja. On objašnjava kako koristeći samorefleksiju možemo postići stupanj istinskog i kvalitetnog učenja. Govori o takozvanoj refleksiji na akciju (reflection-on-action) koju objašnjava kao razmišljanje o događaju koji se već dogodio koristeći pogled unazad na ostvarenu akciju te refleksiju u akciji (reflection-in-action) koja je objašnjena kao refleksija koja se vrši za vrijeme određenog događaja.



Slika 1. Što refleksija uključuje (Izradio autor prema Schön, 1983)

Prema Pollardu (2008) refleksivni pristup uključuje sedam karakteristika:

1. Aktivno se usredotočiti na ciljeve i posljedice vlastitog djelovanja
2. Ciklički pristupati praćenju, evaluaciji i preispitivanju vlastitog djelovanja
3. Koristiti dokaze vlastitog uspjeha i budućeg napretka
4. Biti otvorenog uma, odgovoran i iskren
5. Razvojnu pedagogiju temeljiti na vlastitim istraživanjima i samoprocjeni
6. Suradivati s kolegama radi osobnog napretka i samoispunjenja
7. Razvijati praksu integrirajući vanjske modele rada u vlastiti

Prema Pollardu (2008) cilj refleksivnog pristupa je odmak od rutinskih akcija koje su ukorijenjene u takozvanom zdravorazumskom razmišljanju do refleksivnog djelovanja koje se temelji na profesionalnom razmišljanju.

Danas postoji brojna literatura koja nudi objašnjenja refleksivnog pristupa, no ne postoji jednoznačna i općeprihvaćena definicija i jedinstvena teorija refleksivne prakse. Mnogi teoretičari, poput Deweya i Schöna, pomažu svojim pristupom uobličanju vlastitog mišljenja o refleksivnoj praksi, kako se ona stječe i primjenjuje.

Brookfeld (1995) govori o četiri „leće“ kroz koje reflektivni praktičari mogu promatrati svoj rad: vlastita biografija, oči djece, oči kolega i polje teorije. Ova podijela može koristiti kao vrlo dobra polazna točka. Često, osobna biografija može puno pokazati o osobi jer uključuje njen implicitni model, a on pak uključuje poglede na svijet koji je pod različitim utjecajima cjelokupnog osobnog života kao i profesionalnog života i rada.

Razvoj samosvijesti o načinima vlastitoga rada preduvjet je za profesionalni rast i razvoj, a stalni profesionalni razvoj odgojitelja preduvjet je za reflektivnu praksu (Osterman i Kottkamp, 2004., prema Bilač, 2015). Temelji se na sadržajima i procesu. Reflektivna praksa predstavlja model profesionalnog razvoja učitelja te se potiče i izvodi na svim razinama razvoja obrazovanja odgojitelja.

Bilač (2015) navodi tri vrste čimbenika reflektivne prakse koje potkrijepljuje različitim istraživanjima u tom području:

1. Čimbenici utjecaja na profesionalni razvoj odgojitelja

- Promjena koncepta razmišljanja, tj. reflektivno se razmišljanje ističe središnjim čimbenikom procesa reflektivne prakse (Dewey, 1970.; Hegarty, 2011.; Larrivee, 2000.; Farrell, 2008.; Vizek Vidović i sur., 2011., prema Bilač, 2015).
- Razvijanje samosvijesti kao posljedica reflektivnog razmišljanja. Odnosi se na svjesno razmatranje sebe i svoga rada, ponašanja, razumijevanje posljedica, ali i duboko propitivanje osobnih uvjerenja i pretpostavki o čovjeku (Cooper i Larrivee, 2005.; Larrivee, 2000.; Mezirow, 1998.; Osterman i Kottkamp, 2004., prema Bilač 2015).
- Promjena pristupa učenju. Koncept reflektivne prakse definira se socijalno-konstruktivističkim pristupom učenju (Vizek Vidović, 2011., prema Bilač 2015) koji utječe na promjenu pristupa poučavanju, učenju, donošenju odluka, rješavanju problema (Larrivee, 2008., prema Bilač 2015).

- Definiranje refleksivne prakse učinkovitim metodom učenja odgojitelja. Ističe se vrlo djelotvornom metodom učenja u zajednicama odgojitelja (Brajković, 2013., prema Bilač 2015) u kojima odgojitelji međusobno surađuju, pružaju potporu učenju, a sve s ciljem razvijanja profesionalnog i osobnog znanja.

Refleksivni pristup shvaća se kao svojevrsni temelj, ali i metoda profesionalnog razvoja odgojitelja te treba poticati njegovo izvođenje i primjenu na svim razinama obrazovanja odgojitelja.

2. Čimbenici utjecaja na uvođenje poboljšanja u praksu

- Omogućava bolje razumijevanje prakse s obzirom na činjenicu kako refleksivna praksa umanjuje reaktivne i površinske pristupe tj. implicira promjenu pristupa razumijevanja prakse koji nastaje kao posljedica refleksivnog razmišljanja (Ferraro, 2000.; Hinett, 2002., prema Bilač, 2015).
- Osvještava važnost kompleksnosti promatranja prakse iz različitih perspektiva; promišljanje o etičkim implikacijama i posljedicama prakse. Naglašava se važnost procesa razmišljanja o rezultatima i utjecaju prakse na sebe i okolinu (Larrivee, 2000.; Tankersley, Handžar, Vonta i Brajković, 2011., prema Bilač 2015).
- U konačnici, refleksivna praksa implicira preuzimanje odgovornosti i donošenje odluka za djelovanje, ostvarivanje ciljeva i promjenu prakse te ohrabruje za uvođenje promjena i poboljšanja u praksu (Hegarty, 2011.; Loughran, 2002., prema Bilač 2015).

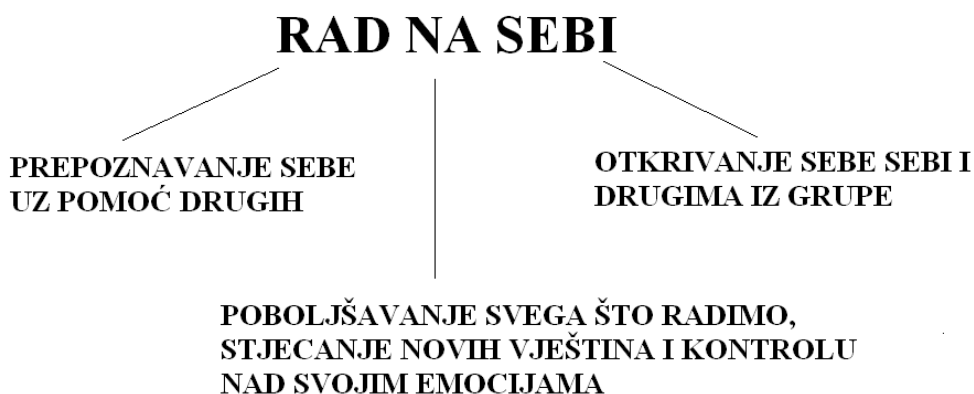
Temeljem istraživanja u području refleksivnog pristupa može se utvrditi njegova učinkovitost u poboljšanju odgojno-obrazovnog rada. Praktičnost refleksivne prakse odnosno učenje iz vlastitog iskustva važno je u povezivanju teorije i prakse što ima utjecaj na proces učenja odgojitelja.

3. Čimbenici utjecaja na kvalitetu odgojno-obrazovnog procesa

- Refleksivna praksa omogućava veću učinkovitost i dublje razumijevanje vlastitoga stila odgoja (Ferraro, 2000., prema Bilač 2015).
- Refleksivna praksa pozitivno utječe na zadovoljstvo poslom odgojitelja (Ferraro, 2000., prema Bilač 2015).
- Refleksivna praksa poboljšava kvalitetu odgojno-obrazovnog procesa (Hrevnack, 2011., prema Bilač 2015).

Refleksivni pristup utječe na profesionalno učenje i razvoj odgojitelja i time neminovno utječe i na samu kvalitetu odgojno-obrazovnog pristupa. Analiziranjem snaga i slabosti vlastitog odgojno-obrazovnog procesa, kreiranjem strategija za poboljšanje odgojno-obrazovnog procesa, aktivnostima koje vode promjenama uvode se promjene koje dovode do znakovitog poboljšanja odgojno-obrazovnog pristupa i procesa.

4.1.USKLAĐIVANJE UNUTARNJIH SNAGA



Slika 2. Što uključuje rad na sebi (izradio autor prema Brajša, Brajša-Žganec, Slunjski, 1999)

Često se dogodi da ljudi nisu svjesni nekih događaja oko sebe i u sebi, nedovoljno poznaju sami sebe i puno toga skrivaju od sebe. Ljudsko ponašanje je često skriveno, nesvjesno i nepoznato, a rad na sebi može se opisati kao prepoznavanje („slušanje i prihvaćanje povratnih informacija o vlastitom ponašanju od drugih“), otkrivanje („slobodno i otkriveno davanje povratnih informacija o sebi drugima“) i osvještavanje („intenzivno davanje i primanje povratnih informacija unutar zaštićene atmosfere male grupe“) nama nepoznatog dijela nas samih (Brajša, Brajša-Žganec i Slunjski, 1999, str. 10).

Osnovni elementi koje odgojitelj razvija usklađivanjem svojih unutarnjih snaga odnose se na razvijanje vlastitih pozitivnih stavova, navika i vještina u radu i izvođenju aktivnosti. Također, stjecanje novih znanja pomažu mu promijeniti vlastito ponašanje, određene navike i stavove prema djetetu i samom radu. Kao uspješan profesionalac odgojitelj osvještava da je jedino moguća promjena sebe svjesnim otklanjanjem sukoba unutar samoga sebe i upravljanjem vlastitim emocijama.

Tri preduvjeta za rad na sebi, koje navode Brajša i sur., 1999, odnose se na :

- Doznati kakvi bismo trebali biti
- Htjeti to postati
- Prepoznati kakvi smo u stvarnosti

Svaki odgojitelj želi postati najbolji što može, želi biti kvalitetniji, uspješniji i zadovoljniji, a to se može postići kvalitetnim radom na sebi. U današnje vrijeme, vrlo lako je pronaći literaturu na temu kvaliteta i kompetencija koje bi svaki odgojitelj trebao posjedovati. Svatko može saznati kakav bi trebao biti da bude uspješan i zadovoljan odgojitelj. Ono što se ostvaruje radom na sebi jest prepoznavanje i osvještavanje vlastitog sebe te vlastite stvarnosti i mogućih načina za daljnji profesionalni rast i razvoj.

Odgojitelj mora raditi na sebi iz tri razloga (Brajša i sur., 1999). Prvi razlog je *zaštita djeteta* koja se odnosi na postojanje neželjenog utjecaja roditelja i odgojitelja na dijete. Odgojni postupci i znanje odgojitelja itekako mogu utjecati na razvoj ličnosti djeteta. Također, iako odgojitelj može kvalitetno raditi, ponekad nekim

svojim nesvjesnim postupcima može utjecati na dijete te rezultati njegova rada i odgoja mogu biti štetni i negativni za dijete. Uvidom u svoj vlastiti rad odgojitelj može utjecati na promjenu u svom ponašanju i vlastitoj praksi. Drugi razlog za rad na sebi je *osiguravanje kvalitete odgojnih postupaka odgojitelja* koji se očituje u uočavanju što se zaista događa između odgojitelja i djeteta te koliko objektivno odgojitelj sagledava pomaže li ili odmaže djetetu svojim odgojnim postupcima. Kvaliteta odgoja i njegova utjecaja na dijete ovisi o ličnosti odgojitelja i njegova ponašanja prema djetetu. Odgojitelj svoju ličnost i stilove odgoja prilagođava situacijama i djeci u međuuvježavajućem odnosu razvijajući njihovu samoodgovornost. Uloga je odgojitelja razumjeti djetetovu perspektivu. Samo znanje, koliko god kvalitetno bilo, često nije dovoljno za dobar i kvalitetan odgoj bez uvida u vlastita promišljanja, stavove i predrasude. Također, valja osvijestiti svoje implicitne pedagogije. Treći razlog je *zaštita odgojitelja* od mogućeg negativnog utjecaja rada na psihofizičko zdravlje odgojitelja. Odgojitelji nerijetko imaju slabiji uvid u svoje reakcije što može utjecati na njihovo ponašanje. Osvještavanjem i usklađivanjem svojih unutarnjih snaga odgojitelj se osnažuje u upravljanju svakodnevnim postupcima i usmjerava na kontinuirano promišljanje o profesionalnom radu.

Prema Brajša i sur. (1999) odgojitelju su za kvalitetan rad na sebi, potrebne tri komunikacijske vještine: vještina samopotvrđivanja, vještina samootkrivanja i vještina aktivnog slušanja. Samopotvrđivanje se može opisati kao poštovanje samoga sebe, ali i drugih. Samopotvrđivanjem se traže vlastita, ali bez povrede tuđih prava te mogućnost, ali i sposobnost iznošenja vlastitih misli, osjećaja i uvjerenja, te dopuštanje istog drugima. U samopotvrđivačkoj komunikaciji koriste se JA poruke te je komunikacija suradnička i izražena je empatija za sugovornika. Samootkrivanjem osoba sebe uzima za predmet komunikacije. U ovakvoj vrsti komunikacije osoba predočuje i iznosi neke osobine sebe koje sugovornik ne može lako saznati o njoj. „Pozitivne posljedice samootkrivanja su veće razumijevanje i prihvaćanje sebe, veće razumijevanje i prihvaćanje drugih te razvijanje dubljih i snažnijih odnosa s drugima.“ (Brajša i sur., 1999, str. 16). Samootkrivanje se koristi u refleksiji, prilikom opisivanja događaja na koji se vrši kritički osvrt i komentiranja vlastitih postupaka odgojitelja. U ovoj komunikacijskoj vještini nalaze se važni koncepti, poput slike o sebi i samovrednovanja, a važan segment su informacije o

sebi, pozitivne i negativne informacije o sebi te osoba kojoj se otkrivaju takve informacije. Samootkrivanje produbljuje odnos i osnovna je pretpostavka prilagodbe na okolinu u nekom odnosu. Iznošenje informacija o sebi čovjekova je psihološka potreba i temelj svakog zdravog odnosa. Aktivno slušanje omogućuje slušaču da dozna informacije o sebi od drugih. Kod aktivnog slušanja važno je uočiti razliku između glagola čuti i slušati. Čuti znači uočiti zvučne signale, a slušati znači razumijeti ih. Aktivno slušanje služi za premošćivanje jaza između glagola čuti i slušati odnosno primanja zvučnog signala i njegovo razumijevanje.

Prihvatanje sebe i samootkrivanje te aktivno slušanje preduvjeti su za kvalitetan rad na sebi (Brajša u sur., 1999). Prihvatajući sebe onakvoga kakav jest, odgojitelj otvara pristup sebi i svojoj stvarnoj osobnosti, a samootkrivanjem i aktivnim slušanjem pomaže drugima da pomognu njemu samome raditi na sebi, što bi bez drugih bilo nezamislivo.

Usklađivanje unutarnjih snaga odgojitelj može ostvariti u svakodnevnoj komunikaciji sa samim sobom i sustručnjacima ili u različitim (primjerice, supervizijskim) grupama. Njezina je svrha dobivanje realnijeg uvida u vlastiti rad i ponašanje, a pretpostavlja prihvatanje sebe onakvih kakvi jesmo, s vrlinama i slabostima. Pretpostavlja kvalitetnije upravljanje sobom pa time i svojim ponašanjem što vodi poboljšanju u sferama profesionalnog i osobnog života i rada odgojitelja.

4.2. REFLEKSIJA NA AKCIJU I REFLEKSIJA U AKCIJI

Schön (1983) opisuje refleksiju na akciju kao pogled unazad. Odgojitelj kritički promišlja o događaju koji se već dogodio. Refleksiju na akciju smatra najizravnijom vrstom razmišljanja. Odnosi se na promišljanje o iskustvu i kako ga sljedeći put poboljšati. Koracima je objašnjen njezin tijek:

Korak 1: Odgojitelj prepoznaje situaciju o kojoj će razmišljati

Korak 2: Odgojitelj razmišlja o situaciji prije i nakon intervencije. Ako je iskustvo pozitivno, odgojitelj bilježi što je učinilo situaciju djelotvornom. Ako odgojitelj nije zadovoljan ishodom, razmišlja i zapisuje što je mogao i što bi učinio drugačije.

Korak 3: Odgojitelj treba razmotriti proces razmišljanja koji se koristi kako bi se premostio jaz između „prije i poslije“. Na primjer, o čemu je odgojitelj razmišljao tijekom situacije, zašto nije zadovoljan ishodom i što mu je u određenom trenutku potrebno činiti kako bi promijenio ishod situacije. U ovom trenutku odgojitelj bi se trebao osloniti na literaturu, vlastito znanje i pomoć kolega kako bi dobio određenu pomoć u shvaćanju situacije.

Korak 4: Na samom kraju, odgojitelj sažima cijelu situaciju. Koje su ključne točke refleksije na djelovanje, što bi učinio drugačije, tko mu može pomoći.

S druge strane, u istoj knjizi Schön (1983.), opisuje „refleksiju u akciji“ (reflection-in-action) koju definira kao razmišljanje za vrijeme djelovanja kako bi se eventualni problemi mogli riješiti odmah, a ne nakon događaja. Ovakva akcija usmjerena je trenutnom mijenjanju ishoda i dobar je temelj za buduće ishode. Ovakva vrsta prakse je spontana i temeljena na intuiciji, a rezultat je stvaranje nove prakse. Kako bi se mogla koristiti ovakva vrsta refleksije, potrebno je iskustvo kako bi se trenutni događaj mogao fleksibilno sagledati i donijeti odluka. Ovo je malo sofisticiranija vrsta refleksije te zahtijeva razmišljanje na licu mjesta.

Proučavanjem dostupne literature i temeljem iskustva u praktičnom radu može se zaključiti da su odgojiteljima oba načina reflektiranja poželjna i odgovarajuća jer se neki problemi mogu uvidjeti odmah te se na njih odmah može i reagirati kako bi se ispravili, a isto tako, odgojitelji si ponekad ne mogu dopustiti da neke situacije sagledavaju kasnije jer ih je potrebno riješiti na licu mjesta.

Schön (1983) ističe i treću razinu: refleksiju kao akciju, odnosno znanje u akciji, koja se nadovezuje na refleksiju u akciji. U ovoj vrsti ne koristi se svjesni angažman već je akcija vezana uz prešutna implicitna znanja (poput vožnje bicikla).

Dewey (1910) predlaže korištenje obje vrste refleksije, dakle i refleksiju-u-akciji i refleksiju-na-akciju kao promišljanje za vrijeme procesa kako bi se ostvarile promjene u danom trenutku. Schön (1983), pak, tvrdi kako bi se tada radilo o akcijskom istraživanju ili prilagođavanju, odnosno mijenjanju prakse zbog određene situacije. Korištenjem obje refleksije, Schön (1983) tvrdi da može doći do zanemarivanja utvrđene teorije i stvaranja vlastite. Odgojitelji početnici za vrijeme

aktivnosti, razmišljat će što i kako rade, ali i promišljati nakon toga. To može dovesti do unaprijed definiranih ciljeva aktivnosti što se može nazvati i refleksijom-prije-akcije.

Pollard (2008) modernizira verziju refleksivnog pristupa tvrdeći kako je odgojno-obrazovni proces ciklički proces i treba biti postavljen u okvire posredstvom kritičkog razmišljanja kolega. Nadalje govori o praksi koja treba biti temeljena na dokazima, istraživanju literature i kritikama kolega kako bi se mogla ostvariti praćenja, vrednovanja i sama refleksija.

4.3. REFLEKSIVNA PRAKSA POGLEDOM ODGOJITELJA

U našoj je zemlji, ali i šire, refleksija mnogim odgojiteljima još uvijek nepoznanica te često ne znaju objasniti na što se odnosi taj pojam iako možda i sami svakodnevno primijenjuju refleksivni pristup (Slunjski, 2009). Većina odgojitelja preispituje svoj rad, postupke i ponašanje za vrijeme i nakon aktivnosti te na taj način već vrši jedan vid refleksije iako često neosviješteno. Odgojitelji najčešće sami sebi postavljaju pitanja poput: „Jesam li to mogao učiniti na neki drugi način?“, „Što sam učinila pogrešno?“, „Kako su djeca reagirala u ponuđenoj aktivnosti?“ i sl. te na taj način, nesvjesno, preispituju sebe, svoj rad i postupke te kreću ka samorefleksiji. Odgojitelj refleksijom dobiva uvid u svoj vlastiti rad, znanja i mogućnosti te razmjenom istih sa svojim kolegama dolazi do neprocjenjivih saznanja o svojim vlastitim postupcima, praksi i vlastitom radu uopće.

Prema Šagud (2006), da bi odgojitelj bio refleksivni praktičar mora posjedovati određenu vrstu kompetencije. Kao i niz drugih kompetencija koje razvija vlastitim obrazovanjem i radom, tako razvija i kompetenciju vezanu za refleksivnu praksu. Takav odgojitelj mora biti sklon introspekciji, preuzimati odgovornost za svoje postupke, otvoren za nove ideje, samokritičan te svjestan mogućih pogrešaka u radu. Provođenje refleksivnog pristupa obuhvaća širok raspon pitanja i problema te podrazumijeva visoku razinu znanja i kompetencija koje ne mora nužno posjedovati svaki odgojitelj. Prilikom obrazovanja odgojitelja, važno je naučiti ih kako interpretirati proces, a ne samo procijeniti rezultate rada.

Jedan vid refleksije je također i dokumentacija koju odgojitelji svakodnevno ispunjavaju, a odnosi se na aktivnosti djece za vrijeme boravka u vrtiću. U dokumentaciju odgojitelji opisuju postupke djece, ali isto tako i svoje reakcije te i na taj način preispituju svoje postupke. Planiranje svakodnevnih aktivnosti čvrst je temelj za samorefleksiju. Na taj način može se vidjeti je li odgojitelj dobro razmislio što je djeci potrebno ponuditi kako bi ostvarila svoja postignuća i ispunila svoj puni potencijal. Na ovaj način odgojitelj dobiva povratnu informaciju o svom vlastitom radu, ali ima i mogućnost diskutiranja s kolegama o vlastitim postupcima. Dokumentacija predstavlja sredstvo samorefleksije odgojitelja jer mu je na taj način omogućeno opažati sebe u interakciji s djetetom, pratiti djetetov razvoj što mu omogućuje lakše interpretiranje aktivnosti djece te oblikovanje ponuđenih sredstava.

Na sva praktična i teorijska pitanja najbolji odgovor odgojitelju daje dokumentiranje procesa aktivnosti djeteta. Na taj način odgojitelj dobiva uvid u svoj rad te odnos s djetetom. Kroz fotografije, video zapise, crteže, razgovor s djetetom, individuale mape djece, odgojitelj može imati kontrolu nad prostorno-materijalnim okruženjem, potrebama i zahtjevima djece, ali i svojim vlastitim bićem te na taj način najbolje i najlakše utjecati na razvoj samog procesa.

Da bi odgojitelj postao refleksivni praktičar, potrebna je njegova samokritičnost kao i spremnost na prihvaćanje mišljenja drugih (osobito kritika). Odgojitelj profesionalac mora biti senzibiliziran za svoj rad te pokazati spremnost za razgovor o vlastitim poteškoćama i problemima na koje nailazi. Odgojitelj refleksivni praktičar je osoba koja prihvaća svoje kvalitete i radi na tome da ih zadrži i ojača te osvještava negativne postupke i utječe na njihovo poboljšanje.

Odgojiteljev profesionalni identitet dio je njegova cjelovitog identiteta koji se razvio tijekom njegova cjelokupnog života, u obiteljskom miljeu, tijekom školovanja... Odgojiteljev razvoj nije samo fizičko već i psihološko i emocionalno putovanje. Prije inicijalnog fakultetskog obrazovanja odgojitelj je stjecao različita znanja i doživljavao različita iskustva koja uvelike utječu na sustav odluka koje donosi u svom radu u predškolskoj ustanovi. Bitno je stoga osvijestiti vlastite implicitne odgojno-obrazovne modele. Cilj refleksivne prakse, u tom smislu je da

odgojitelj ne zanemaruje svoju implicitnu pedagogiju, naprotiv, treba ju ojačati i temeljem nje ispitivati vlastite postupke. U refleksiju je, uz intuiciju i emocionalnost, potrebno uključiti i svijest o tome kako intuicija i emocije utječu na odgojiteljev rad (Buđevac, Josić, Radišić, Baucal, 2015). Tot (2013) ističe kako cjelokupno školovanje (u djetinjstvu i kasnije) uvelike utječe na oblikovanje odgojiteljeva profesionalnog razvoja te kako valja osvijestiti moguće sukobe između osobnih i profesionalnih želja i iskustava. Preveliki raskorak između *osobnog* i *profesionalnog* može rezultirati nesporazumima u odgojiteljevu profesionalnom identitetu. Kako kvalitetan odgoj i obrazovanje proizlaze iz odgojiteljeva identiteta i integriteta, nije ga moguće svesti samo na izvođenje različitih aktivnosti već u obzir valja uzeti i moralni aspekt odgoja.

Širi smisao promišljenog odgojitelja, po Deweyevom mišljenju (prema McGregor, 2011) odnosi se na promišljanje o posljedicama vlastitih postupaka. Razmišljanje ima ključnu ulogu u ovakvom postupku jer pojedincu omogućuje kritički uvid na događaj. McGregor (2011.) navodi dvije kategorije ponašanja odgojitelja, kroz rutinsko i refleksivno djelovanje. Rutinu opisuje kao vožnju automobila. Kada se rutine utvrde, zahtijevaju samo malo razmišljanja da bi se mogle izvršiti. Dewey (1910) ove *rutinske radnje* (ono što je vođeno čimbenicima poput tradicije, navike, autoriteta) stavlja u suprotnost s *refleksivnim radnjama* (radnje izmijenjene samoprocjenom). Naizgled jednostavni zadatci mogu poći nizbrdo ukoliko je promišljanje o njima nedostatno. Sva rutinska djelovanja će tada kretati od refleksivnih djelovanja jer se stalno promišlja o radu i djelovanju.

Refleksivni pristup uvelike može pomoći u formiranju ličnosti odgojitelja, može utjecati na njegov rad i praksu. Zbog različitosti u hijerarhiji prioriteta pojedinog odgojitelja i njegove implicitne (osobne) pedagogije koja se odnosi na socijalna ponašanja između pojedinaca i skupine, a određuje smjer i sadržaj aktivnosti pojedinca (Babić 1997), praksa ponekad ne prati teorijska saznanja. Iz tog razloga odgojitelji često moraju svoje praktične postupke provjeravati, uspoređivati i potkrepljivati u teoriji što u konačnici dovodi do nesuglasja između intencije i akcije. Zablude traju sve dok se ne reflektiraju postojeća saznanja o tome što se želi postići, a što se u stvari praktično čini (Šagud 2006).

Postupci refleksivnog praktičara u suprotnosti su sa rutinom i nefleksibilnim djelovanjem. Refleksivni praktičar ne analizira svoje djelovanje samo ukoliko naiđe na neki problem ili kada ima razloga za to. Refleksivna praksa uključuje puno više (Buđevac i sur, 2015):

- Kontinuirano samoanaliziranje i samopraćenje
- Otvorenost za isprobavanje novih načina rada
- Identificiranje dobre prakse
- Otvorenost za razmjenu iskustava s kolegama
- Spremnost za promjenu unaprijed utvrđenog plana ukoliko su potrebe djece drugačije
- Spremnost odgojitelja da analizira uvjerenja na kojima se temelje njegova djelovanja, a koje je prethodno ugradio u vlastitu praksu

Dakle, odgojitelj se valja usmjeriti na ono što je taj dan učinilo uspješnim, a ne samo sagledavati probleme i poteškoće u vlastitom radu. Osim razumijevanja i primjene znanstvenih teorija odgoja i obrazovanja, važno je da odgojitelj razvije potrebu sagledavanja vlastitoga rada. To ne znači neprekidnu samoanalizu ili samookrivljanje, već kontinuirano propitivanje načina koji će njegove postupke i rad činiti i održavati djelotvornima. Refleksija je usmjerena uživanju u vlastitu radu i dio je cjeloživotnog učenja odgojitelja (Tot, 2013).

Kroz subjektivnu analizu vlastitog rada odgojitelj postaje refleksivni praktičar te stvara viđenje vlastite teorije odgojno-obrazovne prakse i dobiva uvid u etičku osnovu svoje osobne prakse. Na taj način odgojitelj se razvija te postaje sve više autonoman i samostalniji u donošenju odluka o vlastitoj praksi (Šagud, 2006). Kako bi odgojitelj mogao kvalitetno samoporocjeniti svoj rad mora uložiti jako puno napora i želje u otkrivanje svog vlastitog djelovanja i odgojne prakse. Mora moći uočiti moguće razlike između onoga što smatra da jest i onoga što želi biti te se suočiti s tuđom kritikom bez straha od osude i poruge. Kvalitetnom samoprocjenom odgojitelj može uvidjeti postojeće stanje svoga rada, ali i gdje se nalazi u odnosu sa samim sobom i kolegama.

Miljak (2009, str. 172) navodi da se odgojitelji sudjelovanjem u akcijskim istraživanjima te kritičkim osvrtima podižu na metarazinu vlastitog učenja i promišljanja te na taj način mijenjaju praksu iz „zanatske u reflektivnu“ koja vodi jačanju svijesti svih sudionika odgojno-obrazovne prakse što je u suštini cilj odgoja i obrazovanja.

4.4.SAMOREFLEKSIJA I GRUPNA REFLEKSIJA

Razvidno je kako je samovrednovanje ustanove proces koji nikada ne prestaje, upravo stoga što kvaliteta, koja je i njegova osnovna svrha, treba imati stalnu uzlaznu liniju. Riječ je o kontinuiranom procesu koji valja kontinuirano evaluirati. Zato se posebno ističe potreba razvijanja umijeća kontinuiranoga, tj.cjeloživotnog učenja i razvoja novih profesionalnih kompetencija odgojitelja i drugih stručnih djelatnika ustanove za rani odgoj.

Kvaliteta odgojno-obrazovne ustanove pod utjecajem je svih čimbenika odgojno-obrazovnog procesa i usmjerena je zajedničkim nastojanjima za njezinim stalnim rastom. Međutim, može se dogoditi da pojedinačni utjecaji ostanu samo na deklarativnoj razini. Primjerice, kada pojedini odgojitelji u praksi ne djeluju u skladu sa svojim uvjerenjima. Kako bi odgojitelji osvjestili, odnosno uskladili svoju implicitnu i eksplicitnu pedagogiju, nužno im je osigurati uvjete u kojima je poželjna i potrebna praksa rasprave i dijaloga. Proces mijenjanja prakse poduzimanjem određenih akcija i aktivnosti te sam postupak osvješćivanja vlastitih ponašanja složen je i dugotrajan proces, a od odgojitelja zahtijeva stalni angažman i dosljednost. Budući da se u praksi učenje ne događa samo između odgojitelja i situacija u praksi već i između odgojitelja međusobno (Šagud, 2006), odgojitelju je uz kvalitetnu samoprocjenu potrebna i procjena drugih kolega.

Da bi odgojitelj mogao napredovati u svom radu, potrebno mu je stalno nadopunjavanje i proširivanje vlastitoga znanja. To čini kroz cjeloživotno učenje i profesionalno usavršavanje. Odgojiteljska struka zasniva se na stalnom učenju, produbljivanju i proširivanju postojećih znanja, ali isto tako i na osvrtnju na vlastiti rad, postignuća i djelovanje. Odgojitelj kroz refleksiju raste i razvija se. Svaki

odgojitelj trebao bi temeljiti svoj rad na vlastitim postignućima, a njih može biti svjestan kroz reflektivni pristup. Prema Brajša i sur. (1999) tzv. reflektirajući mozak zaslužan je za rad na sebi. Na taj način odgojitelji postupno mogu osvještavati svoje dobre i loše strane, a osnovni cilj je njegovanje dobrih i promjena loših strana. Reflektirajući mozak daje čovjeku mogućnost staviti se u središte svog vlastitog promatranja i promišljanja, a daje osjećaj slobode i mogućnost planiranja i predviđanja.

Karakteristika vrsnog reflektivnog praktičara je mogućnost promišljanja o vlastitim postupcima te uzdizanje na metarazinu razmišljanja svog odgojnog djelovanja, učenja i poučavanja (Šagud 2006). Metarazina razmišljanja i djelovanja koristi se kako bi se stvorila nova praksa, a razumijevanje vlastitih pogrešaka omogućuje pojedincu utjecaj na osobno razmišljanje, a time i vlastiti rad. Iz tog je razloga važno kontinuirano vršiti refleksiju kako bi se dogodile promjene u radu i praksi te se isti podigli na višu razinu. Reflektivni pristup predstavlja alternativni model razmatranja. Suprotan je tradicionalnom, rutinskom pristupu koji ne dopušta nikakvu promjenu i produbljeno promišljanje akcija.

Za samorefleksiju je bitno reći da je kružni proces koji se neprekidno ponavlja, jedna refleksija vodi drugoj i tako cikličkim redosljedom. Koristeći Demingov kružni prikaz (1983) u kojem opisuje proces refleksije: PDCA (plan-do-check-act) planiraj – učini – provjeri – djeluj refleksija se može opisati kao ciklički prikaz u kojem je prvo potrebno isplanirati i uspostaviti ciljeve procesa, zatim primjeniti isplanirane procese koji se nakon toga provjeravaju, odnosno nadziru i mjere, a posljednji korak je poduzimanje radnji koje mogu poboljšati postojeći proces. U smislu refleksije u odgojno-obrazovnom radu, ovakav prikaz odnosi se na planiranje određene akcije, primjena određene metode dokumentiranja, provjera (samorefleksija i grupna refleksija) te poduzimanje određenih koraka prihvaćajući savjete kritičkih prijatelja. Važno je napomenuti da se reflektivni proces nikada ne završava jer se u radu odgojitelja svakodnevno javljaju pitanja, dileme i problemi koje traže specifično rješavanje (Šagud 2005).

Samovrednovanje odgojitelja, prema Tot (2013), odnosi se na njegovu samoprocjenu, odnosno kada odgojitelji samostalno procjenjuju svoj vlastit rad.

Prilikom procesa samovrednovanja odgojitelj prikuplja i analizira informacije dobivene vlastitom procjenom samog sebe, svoga rada i akcije, a pritom se rukovodi mišljenjima ostalih odgojitelja. Tijekom procesa samovrednovanja bitno je naglasiti da na taj način odgojitelji donose zaključke o učincima vlastitoga rada, znanja i izvedbi te ih dovode do poboljšanja. Odgojitelj prikuplja, interpretira i ocjenjuje osobne postupke te oblikuje kriterije i standarde na temelju kojih procjenjuje svoje stavove, znanja, vještine i učinkovitost. Proces samovrednovanja nastupa onoga trenutka kada pitanja, razmišljanja i interpretacije navode odgojitelja na donošenje odluka o vlastitom postupanju. Odgojitelj kroz samorefleksiju preuzima odgovornost za unaprjeđenje odgojno-obrazovne djelatnosti te dolazi do zaključaka o dobrim i lošim postupcima u vlastitom radu.

Osim što samostalno ispituju svoju praksu i vlastite postupke, odgojitelji u svom radu koriste mišljenje kolega kako bi kroz komunikaciju s njima došli do važnih spoznaja i odgovora (Slunjski, 2008). Kako bi taj proces bio učinkovitiji, odgojitelji trebaju: slušati i prihvaćati povratne informacije o njihovom ponašanju; davati drugima povratne informacije o svom ponašanju i intenzivno davati i primati povratne informacije u kontinuitetu unutar zaštićene male grupe (Brajša i sur. 1999). U uvjetima koji se ističu motiviranošću odgojitelja za istraživanje vlastite prakse, stvara se zajednica reflektivnih odgojitelja koji postaju istraživači vlastite odgojno-obrazovne prakse spremni za stalno učenje.

Budući da je reflektivna praksa socijalni proces učenja i mijenjanja vlastitog odgojno-obrazovnog rada, dionici takvog procesa uvelike ovise jedni o drugima. Promjena prakse ne ovisi samo o vlastitom mišljenju i akcijama pojedinca već i o mišljenju i akcijama drugih sudionika odgojno-obrazovnog procesa.

Na razvoj reflektivnog profesionalizma i profesionalne autonomije odgojitelja utječe kontinuirano istraživanje, konstruiranje i rekonstruiranje vlastitog odgojno-obrazovnog pristupa, suradnički odnos s djecom i kolegama te usavršavanje sebe i vlastite odgojno-obrazovne prakse. U kritičkim osvrtima, odgojitelji iznose svoje probleme i ideje te zajednički dolaze do rješenja. Na taj način, ideje pojedinaca se razmjenjuju te dolazi do njihova zajedničkog konstruiranja (sukonstruiranja).

U razmjeni profesionalnih iskustava odgojitelja preispitivanje predstavlja prvi korak. Važno je razumijeti da primjer dobre prakse jednog odgojitelja ne mora nužno značiti isto i za nekog drugog odgojitelja, ali važno je da bez obzira na ishod isprobavaju različite primjere iz prakse jer to čini posao odgojitelja izazovnijim, dinamičnijim i raznovrsnijim (Buđevac i sur., 2015).

Grupna refleksija odnosno rasprava o radu i primjeni znanja u praksi ima velik utjecaj na razvoj kvalitete ustanove za rani odgoj i obrazovanje jer u kvalitetnoj, suvremenoj ustanovi postoji stanovita svijest o tome da se zajedničkim promišljanjem postiže mnogo više nego kada to pojedinac čini sam. Ono što pojedinac vidi rezultat je njegova znanja i vlastite interpretacije određenog događaja, ali kada se neka akcija sagleda iz više smjerova (više odgojitelja i suradnika) tada je promišljanje o tom događaju puno cjelovitije, sažetije i usmjerenije.

Refleksija i samorefleksija sastavni su dio svakog refleksivnog procesa, a prilikom procjene nečijeg rada, pristupa se i njegovoj kontroli što se čini svjesno i otvoreno. Samorefleksija i refleksija su modeli unutarnje i vanjske procjene, a imaju informativnu i regulativnu vrijednost. Informativna vrijednost informira odgojitelja o njegovu načinu rada, a regulativna utječe na budući rad odgojitelja (Šagud, 2006).

4.4.1. SURADNIK KAO KRITIČKI PRIJATELJ

„Svaki student i odgojitelj treba pouzdanu osobu koja će postavljati provokativna pitanja i davati pozitivne kritike“ (Costa i Kallick, 1993, str. 49).

Prema Costa i Kallick (1993) svaki odgojitelj treba osobu od povjerenja koja će mu postavljati pitanja koja zahtijevaju da se o njima razmisli te osobu koja će nuditi kritiku koja je od pomoći. Kritički prijatelj razumije kontekst u kojem se aktivnost odvijala te ishode koji su postignuti. Prije svega, mora dobro slušati te biti objektivan, iskren i govoriti bez zadržke. Nadalje, govore kako kritičko prijateljstvo ima temelje u povjerenju te kako osoba ili cijela grupa mora osjećati kako je kritički prijatelj svjestan prirode prijateljstva te je kritičan, ali ne osuđuje. Kritički prijatelj

dobro sluša te se trudi u potpunosti razumijeti prezentirani sadržaj, osvrće se na cjelokupni odgojiteljev rad te zagovara njegov uspjeh.

Kritički osvrt koji, prema Costa i Kallick (1993), ne treba trajati dulje od 20 minuta i mora biti fleksibilan započinje odgojiteljevim opisom aktivnosti na koju traži povratnu informaciju. Nakon opisa kritički prijatelj postavlja pitanja koja mu mogu pomoći u razumijevanju opisanog sadržaja. Odgojitelj daje odgovore koji mu omogućuju kontrolu nad situacijom. Kritički prijatelj daje povratnu informaciju koju smatra relevantnom za opisanu praksu, a ta je informacija od velike važnosti kao usmjerenje odgojitelju za nastavak rada.

Kritičko prijateljstvo nije oblik vanjske supervizije ili pomoć koja dolazi izvan ustanove. Svaka ustanova ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja trebala bi poticati međusobne rasprave te kritičke osvrte koji bi uvelike pomogli odgojiteljima kao usmjerenje u vlastitom radu (Acheson i Gall, 1992).

Miljak (1996) smatra da je zadatak promatrača odnosno kritičkog prijatelja (pomagača) identificirati nesklad koji se može pronaći između odgojiteljevih namjera, stavova, riječi i kako on to realizira u interakciji s djecom. Navodi da se u našim odgojno-obrazovnim ustanovama najčešće u ulozi kritičkog prijatelja može pronaći pedagog.

Kritički prijatelj je osoba koja je od velike koristi odgojitelju. Prema Miljak, (1996) na putu prema refleksivnom praktičaru, kritički prijatelj je osoba koja se s njim nalazi u procesu promatranja i analiziranja te pruža učinkovitu, izravnu povratnu informaciju iz same prakse. Na njemu je da pomogne odgojitelju pronaći odluku kako raditi, ali odgojitelj je stručnjak koji mora sam odlučiti o sadržajima, sredstvima i načinima same organizacije u praksi. Kritički prijatelj i ostali stručnjaci usmjeravaju se na odgojno-obrazovne akcije i njihovu kvalitetu, potiču odgojitelja na dijalog i raspravu te ga osposobljavaju za kritičko promišljanje o vlastitim postupcima.

Praksu je potrebno kontinuirano unaprjeđivati i mijenjati, a to je moguće aktivnom ulogom svih odgojitelja i stručnih suradnika ustanove za rani i predškolski

odgoj i obrazovanje. Potrebno je istinski promišljati i težiti promjeni kako bi se ojačala kultura i kvaliteta rada i same ustanove.

Preispitivanje vlastite prakse najčešće započinje postavljanjem pitanja o vlastitim postupcima i tehnikama koje odgojitelju pomažu u njegovu poslu. Međutim, jedno od najsnažnijih „oruđa“ tijekom samorefleksije su kolege. Kada dijeli iskustva s kolegama, odgojitelj može mijenjati vlastitu praksu. Međutim da bi to bilo moguće, mora „pustiti“ kolege u svoju skupinu, da dožive aktivnosti iz prve ruke. Ako to nije moguće, postoje zapisi koji se pregledavaju i o kojima se diskutira (Buđevac i sur., 2015).

Kako bi odlučivanje o mogućim promjenama, usavršavanju i daljnjem razvoju odgojno-obrazovnog rada bilo moguće, osim samovrednovanja, bitne su i procjene drugih sudionika odgojno-obrazovne prakse. Iz tog razloga, samovrednovanje je proces koji podrazumijeva mijenjanje i usavršavanje odgojno-obrazovne prakse u kojem odgojitelj sakuplja i analizira informacije koje se temelje na vlastitoj samoprocjeni, ali za poboljšanje kvalitete vlastitog odgojno-obrazovnog rada uz vlastitu samoprocjenu, odgojitelju su potrebne i procjene ostalih odgojitelja. Povratne informacije koje odgojitelj dobiva od kolega čine samovrednovanje potpunijim u vidu potvrđivanja i ispravljanja (Tot, 2013).

4.4.2. DIJETE KAO POMOĆ ODGOJITELJU U REFLEKSIVNOM PRISTUPU

Budući da odgojitelj nije u mogućnosti stvoriti sliku o vlastitom radu zbog uske povezanosti s vlastitom praksom i navikama, kritički prijatelj je uz njega kao pomoć, promatrač i pomagač. On na osnovu rada odgojitelja te reakcija djece može odgojitelju ukazati na određene poteškoće na koje nailazi tijekom aktivnosti i pristupa djetetu. Na taj način, odgojitelj može djelovati na svoju implicitnu pedagogiju koja je nerijetko u raskoraku s onim što provodi. S obzirom da je dijete, koje je u središtu događanja, pod najvećim utjecajem odgojiteljeve osobne pedagogije, odgojitelj bi se trebao postaviti u ulogu samog djeteta kako bi mogao

razumijeti svoj vlastiti rad i pristup. Na taj način odgojitelj je u mogućnosti razmisliti o svojim postupcima iz perspektive onih najvažnijih, a to je samo dijete, te tako lakše shvatiti i moći razumijeti i interpretirati svoju akciju. Djeca najčešće drugačije interpretiraju odgojiteljevu akciju no što ju je on sam zamislio, što može biti od velike pomoći suradnicim prilikom davanja kritike odgojitelju. Na temelju te djetetove interpretacije odgojitelj bi trebao razmisliti o svojim postupcima te o tome što u svom radu i pristupu treba mijenjati.

5. POTICANJE ODGOJITELJA NA RAZMIŠLJANJE I REFLEKSIJU

Govoreći o aktivnostima koje su potrebne odgojitelju za osvrtnje na svoj rad i djelovanje najprije mu je potrebno osigurati dovoljno vremena tijekom radnog dana ili tjedna kako bi s kolegama mogao razgovarati o svojim postupcima za vrijeme aktivnosti. Tijekom razgovora potrebno je od odgojitelja saznati kako je toga dana reagirao u određenim situacijama, smatra li da je postupao dobro ili bi nešto promijenio. Što može učiniti kako bi poboljšao svoje reakcije? Odgojitelju treba dati dovoljno prostora i podupirati ga u iznošenju vlastitih stavova o sagledavanju svojih postupaka. Odgojitelj bi trebao voditi dnevnik rada ili bilješke o svom ponašanju u određenoj situaciji kako bi mogao dobiti lakši i bolji uvid u svoj rad.

Prema Johnu Smythu (1993) pet je prednosti koje nudi refleksivni pristup. Razina znanja koju odgojitelji dobivaju prilikom samorefleksije mnogo je određenija, a znanje je usmjerenije području zanimanja odgojitelja. Refleksivnim pristupom otvaraju se vidici koji odgojitelju služe kako bi lakše mogao sagledati svoje djelovanje. Ovakvo iskustvo pruža odgojitelju sveobuhvatno znanje jer je izravno povezano upravo s onim što odgojitelji sami znaju o svom radu. S obzirom na nove razine znanja koje proizlaze iz onoga što odgojitelji već znaju, omogućeno im je brzo preusmjerenje i fleksibilnost, a to predstavlja vrlo važnu komponentu u današnjem sustavu rada odgojitelja. Učinak refleksivnog pristupa ogleda se u slobodi te podizanju samopouzdanja odgojitelja kojemu je dopušteno izražavanje vlastitih misli i ideja. Mnogo je prihvaćenije mišljenje svakog radnika te ga se sluša i

uvažava. Refleksivnim pristupom omogućava se i strateško planiranje unutar organizacije kao moguće, praktično i obradivo utemeljenje za postizanje i jačanje kvalitete organizacije. Ono što refleksivni pristup pruža jest stalno „osvježavanje“ znanja odgojitelja. Kada organizacija postane „organizacija za učenje“ tada može iskoristiti sav potencijal svoje radne snage i napora koji su uloženi u znanje zaposlenika.

Kako bi se ove značajke mogle ostvariti potrebno je uvesti refleksivni pristup u ustanove ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja kako bi se olakšalo, prije svega, početnicima, ali i osobama s duljim radnim stažem u odgoju i obrazovanju djece rane i predškolske dobi. To je koncept za ostvarenje praktičnih iskustava u odgojno-obrazovnim ustanovama.

Nadalje, Smyth (1993) navodi kako se refleksija nebi smjela odnositi samo na znanja i vještine odgojitelja već i na etički, društveni i politički kontekst u kojem se odvijaju odgoj i obrazovanje. Refleksija ne smije biti ograničena samo na vlastito razmišljanje, u smislu samorefleksije već mora biti suradničko promišljanje svih odgojitelja i stručnih suradnika u ustanovi. Smyth (1993), nadalje, govori o refleksiji kao o procesu koji se bavi pretpostavkama i skrivenim porukama u sustavu odgoja i obrazovanja te je temelj za stvaranje boljih društvenih odnosa i odgojno-obrazovne prakse. Najbolji rezultati pokazali su se kada se sa osobama koje su tek počele raditi u vrtiću, od samog početka provodi samorefleksija. Osobe sa iskustvom uvode ih u proces refleksije, pomažu im u procesu opisivanja, informiranja, suočavanja i rekonstrukcije prakse. Odgojitelji početnici najčešće su otvoreni za nove ideje, stoga iskušavaju nove metode i ideje, a zbog nedostatka iskustva trebali bi biti otvoreniji za nove prijedloge koje im pružaju iskusniji odgojitelji. Da bi mogli nastaviti razvijati ove pristupe, potrebno je istražiti postojeće materijale i poslušati prijedloge iskusnijih kolega kako bi s tim stručnjacima mogli promatrati ostale odgojitelje i kritički se osvrtni na svoj i tuđi rad (McGregor, 2011).

Prema Buđevac (2015., str. 6) ideja o upotrebi refleksije u praktičnom radu odgojitelja ima uporište u figurativnom smislu same riječi, a koja označava “odraz”. Dakle, u prenesenom značenju refleksija označava “gledanje u zrcalo” i razmišljanje

o vlastitom radu, kako utječe na samog odgojitelja, na djecu, roditelje, kolege, na njegov vlastiti rad.

Ljubetić (2007., str. 53) navodi korake u samovrednovanju koje odgojitelj sam sebi postavlja tijekom osobnog i profesionalnog života, a njima dobiva uvid u cjelokupnu situaciju. Oni se odnose na sljedeća pitanja:

1. Kakav odgojitelj/učitelj (profesionalac, osoba) želim biti?
2. Koja je moja (životna, profesionalna) filozofija te, s tim u svezi, uvjerenja, stajališta, vrijednosti?
3. Koja je moja vizija dječjeg vrtića (škole)?
4. Koliko je ona u skladu sa zajedničkom vizijom vrtića (škole)?
5. Što (sve) radim da imam (postignem) to što želim?
6. Postižem li to? (Ako ne postižem, što ću činiti drugačije?)
7. Koliko me moje ponašanje približava ili udaljava od kolega, (djece, roditelja, ostalih)?
8. Što sam spreman/na (sve) učiniti da budem bliže osobama s kojima sam u kontaktu i da ostvarim svoju želju?

Odgovarajući na ova pitanja, odgojitelj dobiva uvid u vlastite nedoumice i frustracije te će na temelju vlastitih odgovora poželjeti promijeniti svoju vlastitu praksu, a u tome mu najbolje može pomoći kritički prijatelj.

5.1.PRIMJENA REFLEKSIJE U RADU ODGOJITELJA

Odgojitelj svojim pristupom djetetu, načinom govora, onim što u suradnji s djetetom radi li barem misli da radi, djeluje na njegov cjelokupan razvoj te mu šalje poruku koje često ni on sam (odgojitelj) nije svjestan. Način komuniciranja odgojitelja s djecom u skupini više je od pukog govorenja. Odgojitelj djeci odašilje poruku u širem smislu kroz ponuđene poticaje, prostorno-materijalno okruženje, organizaciju prostora u sobi dnevnog boravka, postavljanjem pravila i sl.

Prema Slunjski (2003) često se dogodi da odgojitelj teži humanističkom pristupu rada s djecom, suvremenom i otvorenom, ali nerijetko se nađe u slijepoj ulici te u praksi njegov pristup bude tradicionalan i staromodan. Odgojitelji često nisu svjesni pristupa kojem su se okrenuli pa se događa da misle kako rade na načelima otvorenog pristupa međutim, taj pristup je u praksi često, zatvoren i tradicionalan. Rukovodeći se planom i programom te kronološkom dobi djeteta, događa se da odgojitelji nisu u mogućnosti prepoznati stvarni interes djeteta iako su često uvjereni u suprotno. Odgojiteljeva znanja iz područja pedagogije, psihologije i srodnih znanstvenih disciplina svakako su mu potrebna u radu s djecom, međutim nisu garancija da će njegov pristup djetetu biti kvalitetan. Naime, događa se da ono što odgojitelj zna o odgoju često ne zna na ispravan način prevesti u samu stvarnost, odnosno u praksu. Na to osobito upozorava Slunjski (2003, str. 5): „Uzrok neprimjerenog pristupa djeci u vrtiću zapravo leži u nemogućnosti (neosposobljenosti) odgajatelja da prepoznaju i otkriju stvarnu kvalitetu svog rada s djetetom“. Odgojitelj je tako svjestan samo teorijskog znanja, ali ne i praktičnog. Odgojitelji znaju kako bi s djecom trebalo raditi, međutim u praksi često rade nešto posve drugo.

Unaprjeđenje vlastitog odgojno-obrazovnog rada odgojitelj ne može razvijati samo određenim oblicima profesionalnog usavršavanja (seminarima i predavanjima) vezanim uz teoriju, niti samo kroz metodiku ili praksu, već prepoznavanjem, otkrivanjem i osvještavanjem vlastitoga pristupa djetetu i odgojno-obrazovnom procesu. Unaprjeđenje kvalitete vlastitog rada i pristupa djetetu moguće je ostvariti stalnim preispitivanjem vlastite odgojno-obrazovne prakse te razmjenom iskustava s kolegama sustručnjacima.

Osnovni saveznici na putu ka profesionalnom učenju su osobne unutarnje kvalitete, vlastite sposobnosti za učenje i kvalitete kolega. Temelj kritičke refleksije je kritičko promišljanje, a ono je najučinkovitije koristi li se u suradnji s tuđim mišljenjem (Brookfield 1995; Larrivee 2000; Moon 2006, prema McGregor, 2011). Razmišljanje započinje osvrtnjem na neku priču ili događaj koji se već dogodio, a u glavi se kronološki vrte slike, pitanja i odgovori. Postavljaju se pitanja: „Zašto se baš to dogodilo?“, „Bi li bilo bolje da sam to napravila ovako?“ i slična pitanja. A kritičko razmišljanje započinje kada se na vlastitu perspektivu dodaju razmišljanja kolega te se na taj način postiže dublje sagledavanje određenog događaja.

Gledajući odgojno-obrazovnu praksu, vidljivo je da odgojitelji dugoročno razvijaju vlastite načine reagiranja i strategije pomoću kojih rješavaju probleme koji često nisu efikasni i temeljitije promišljeni. Zbog kompleksnosti i zahtjevnosti odgojno-obrazovnog rada, odgojitelji često nisu u mogućnosti puno vremena posvetiti promišljanju te često moraju brzo reagirati, a to zahtijeva trenutačne brze procjene (Baucal i sur., 2015).

Sudjelovanjem u akcijskim istraživanjima, stalnim stručnim usavršavanjem, samorefleksijom i grupnom refleksijom s kolegama odgojitelji jačaju svoje profesionalne kompetencije te se na taj način uzdižu u vlastitom odgojno-obrazovnom procesu (Šagud, 2006).

Prema Tot (2013) temeljni smisao samovrednovanja odgojno-obrazovnog rada odgojitelja je dvojak. Osim što omogućuje uvid u stupanj njegova profesionalnog razvoja, također, samovrednovanjem se postiže uvid u odgojiteljeve interese, sposobnosti i kompetencije koji uvelike određuju njegov vlastiti profesionalni identitet. Suvremeni odgojno-obrazovni sustav teži samovrednovanju jer na taj način odgojitelji ne zastaju na postignutom već teže višim ciljevima i višem stupnju razvoja.

„Održavanje“ kako to Slunjski (2003., str. 22) naziva u knjizi *Devet lica jednog odgajatelja/roditelja*, odnosno kontinuirani rad na sebi pomaže odgojitelju u sagledavanju i poimanju tuđih viđenja njega samoga te kako on djeluje na osobe u svom okruženju. Odgojitelj koji radi na sebi može prepoznati izvor svog nezadovoljstva te ga riješiti bez „korištenja“ djeteta, a kod sebe može spriječiti „izgaranje“ koje je posljedica duljeg bavljenja ovim poslom (Slunjski, 2003., str. 22).

5.2.TEHNIKE REFLEKSIJE

Refleksija u odgojno-obrazovnom radu nije sastavljena od niza koraka ili postupaka, već predstavlja cjeloviti, sustavni pristup učenju i poučavanju. Stoga, možemo govoriti o nizu tehnika koje s jedne strane podrazumijevaju individualni

angažman odgojitelja, a s druge strane suradnju s djecom i kolegama (Baucal i sur, 2015):

- Razmišljanje o vlastitom radu odgovaranjem na pitanja o različitim aspektima vlastite odgojne prakse
- Dnevnički zapisi
- Savjetovanje
- Provođenje akcijskih istraživanja
- Analiza dokumentiranih sadržaja
- Proučavanje stručne literature
- Analiziranje vlastitih iskustava iz vrtića
- Komunikacija s djecom
- Razmijena iskustava s kolegama odgojiteljima

Ono što je važno napomenuti jest da je za odgojitelja važno da prije same upotrebe tehnika refleksivne prakse mora razmišljati kao refleksivni praktičar kako bi adekvatno mogao primijeniti tehnike takvog poučavanja.

5.2.1. RAZMIŠLJANJE O VLASTITOM RADU ODGOVARANJEM NA PITANJA O RAZLIČITIM ASPEKTIMA VLASTITE ODGOJNE PRAKSE

Preispitivanje vlastitog odgojno-obrazovnog rada započinje samostalnim postavljanjem pitanja o vlastitim postupcima. Prema Buđevac i sur (2015) odgojitelj može razmišljati o sljedećem:

1. Na temelju kojih znakova odgojitelj procjenjuje uspješnost vlastitog odgojno-obrazovnog rada?
2. Na osnovi kojeg kriterija bira metodu rada koju će taj dan koristiti?
3. Prepoznaje li načine na koje djeca usvajaju znanja?

Pitanja *Zašto?* i *Kako?* Pružaju odgojitelju osjećaj kontrole i osnažuju ga u vlastitom odgojno-obrazovnom radu, a stupanj autonomije prožet je kapacitetom upravljanja vlastitim postupcima kroz njihovo preispitivanje. Onoga trenutka kada odgojitelj počne preispitivati i analizirati svoj rad, započinje i njegova osobna transformacija.

5.2.2. DNEVNIČKI ZAPISI

Prema Buđevac i sur. (2015) vođenje dnevnika odnosi se na bilježenje situacija i događaja iz skupine. Dogodi se da odgojitelj zaboravi značajnu situaciju te je stoga potrebno da kontinuirano bilježi situacije koje su značajne za njegov rad. Kako se u skupini svakodnevno događaju zanimljive i značajne situacije, često se dogodi da odgojitelj upamti samo one upečatljive. Na taj način odgojitelj slijedi neke navedene ideje i uvjerenja koje bez analiziranja ne provodi. Zapisivanjem bilježaka i vođenjem dnevnika odgojitelj često može osvijestiti svoju implicitnu pedagogiju, a na taj način i naučiti nešto više o onome što ga zanima, svojim uvjerenjima, ali i poteškoćama s kojima se susreće u svom radu. Sve navedeno čini prvi korak do razumijevanja uvjerenja na kojima se temelji odgojiteljev rad. Vođenje dnevnika nije lak zadatak za odgojitelja, a neka od pitanja kojima si odgojitelj može olakšati vođenje dnevnika su (Brookfeld, 1995):

- Koji je to trenutak (trenutci) kada sam se u najvećoj mjeri osjetila/o kao posvećen odgojitelj, tj u kojem trenutku sam sebi rekla/o „To znači biti odgojitelj?“
- Koji je to trenutak (trenutci) kada sam se osjetila/o nemotivirano, tj u kojem trenutku sam sebi rekla/o: „Samo da ovo učinim!“?
- Koje situacije su za mene bile najstresnije, tijekom kojih sam pomislila/o: „Ne želim ponovo prolaziti kroz ovo!“?
- Koje situacije su me najviše iznenadile i zbog čega?
- Od svega što sam učinila/o tijekom ovog tjedna, što bih učinila/o drugačije kada bih imala/o priliku?
- Na što sam bila/o ponosna/na ovog tjedna i zbog čega?

5.2.3. SAVJETOVANJE

U odgojno-obrazovnom radu važno je kontinuirano održavati dvosmjernu komunikaciju sa svim suradnicima (Slunjski, 2008). Kada odgojitelj promatra sebe u određenoj situaciji nije u stanju samostalno objektivno promotriti određeni događaj, stoga mu je u tom trenutku potrebna procjena kritičkog prijatelja, osobe koja gleda događaj drugim očima.

5.2.4. PROVOĐENJE AKCIJSKIH ISTRAŽIVANJE

Prema Buđevac i sur, (2015), akcijsko istraživanje je vrsta znanstvenog istraživanja čija zadaća je preispitivanje i mijenjanje prakse. Autori navode pitanja koja su usmjerena odgojitelju neposredno prije samog izvođenja akcijskog istraživanja:

- Što je to što vas zanima i što biste htjeli istražiti?
- Imate li ideju kako biste proveli istraživanje?
- Što vam je potrebno kako biste proveli istraživanje?

Kurt Lewin smatra se začetnikom akcijskog istraživanja kojeg povezuje s idejom eksperimenta koji se provode na terenu, umjesto u laboratoriju (Smyth, 1993). Od tada se akcijsko istraživanje kao metoda istraživanja provodi u mnogim društvenim znanostima pa tako i u istraživanjima odgojno-obrazovne prakse. Iako je samorefleksija središnja ideja akcijskog istraživanja, ono ipak nije sinonim za refleksivnu praksu. U akcijskom istraživanju odgojitelj istražuje sebe i svoj rad te si postavlja pitanja zašto nešto radi na određeni način. Akcijskim istraživanjem odgojitelj nastoji opisati, protumačiti i objasniti događaje, tražeći načine za poboljšanje prakse. Akcijskim istraživanjem mijenja se postojeća praksa, ali stvaraju i nova saznanja o istoj.

5.2.5. ANALIZA DOKUMENTIRANIH SADRŽAJA

Snimanje situacija u skupini može biti od velike koristi odgojitelju jer analiziranjem dokumentiranog pruža se mogućnost uočavanja onih aspekata situacije koji se ne mogu vidjeti iz dnevnika odgojitelja. Za vrijeme određenih situacija događa se više stvari istovremeno, koje odgojitelj nije u mogućnosti zapaziti. Gledanje snimaka situacija koje dokumentiraju njegov rad, odgojitelju pružaju dublji uvid u vlastito ponašanje. U tome je prednost u odnosu na gledanje snimaka rada drugih odgojitelja. Također, što više gleda vlastitu snimku, to dobva dublji uvid u opaženo. U nedostatku snimaka vlastitog rada, koriste se snimke drugih odgojitelja. Analiziranje snimljenih situacija može biti od velike koristi odgojitelju prilikom sagledavanja različitih aspekata svog odgojno-obrazovnog rada pri čemu mu mogu pomoći sljedeća pitanja (Baucal i sur, 2015):

- Kakvi su vaši prvi dojmovi o pogledanoj snimci? Pokušajte zapisati svoje dojmove, je li snimak kaotičan? Kakva je atmosfera? Jesu li prikazane aktivnosti relevantne i smislene za izvedenu aktivnost?
- Koje su osnovne kvalitete odgojitelja sa snimke? U kojim aspektima rada se lako snalazi odgojitelj sa snimke?
- Što vidite kao slabiju stranu odgojitelja sa snimke?
- U kojim trenucima biste postupili drugačije od odgojitelja čiji ste snimak aktivnosti gledali? Zašto? (ukoliko ste gledali snimak svoje aktivnosti, razmislite o tome što biste drugi put učinili drugačije i zašto)
- Biste li voljeli biti takav odgojitelj? Zašto?

5.2.6. PROUČAVANJE STRUČNE LITERATURE

Buđevac i sur. (2015) navode da je proučavanje stručne literature od velike važnosti za odgojitelja jer mu pruža uvid u širu sliku odvijanja odgojno-obrazovne prakse. Isto tako, odgojitelj proučavanjem literature može uvidjeti dijelove vlastitoga

rada kao dio općeg znanja o odgojno-obrazovnom radu. Literatura odgojitelju služi kako bi stekao nova znanja, ali i dobio nove informacije o praksi.

5.2.7. ANALIZIRANJE VLASTITIH ISKUSTAVA IZ VRTIĆA

Jedan od načina poticanja refleksije odgojitelja je prisjećanje vlastitog odgoja i obrazovanja, osobito svog odgojitelja iz djetinjstva. Čega dobrog se prisjeća od omiljenog odgojitelja, koje kvalitete je posjedovao te što je ostavilo dojam na njega samog. Po čemu se njegov odgojno-obrazovni rad razlikuje od rada njegova omiljenog odgojitelja. Na taj način, odgojitelj također sagledava svoje postupke iz perspektive djeteta (Buđevac i sur, 2015). Koristeći ovakvu tehniku, odgojitelj stječe uvid u svoj profesionalni rad iz vlastitog iskustva te osvještava svoju implicitnu pedagogiju. Isto tako, to može biti poticaj odgojitelju da uvidi prate li njegove odluke potrebe i želje djece te njihove načine učenja i rada (Buđevac i sur., 2015).

5.2.8. KOMUNIKACIJA S DJECOM

Realizirajući aktivnosti, odgojitelji naglasak stavljaju na reakcije djece te im djeca pružaju vrlo važne informacije, neophodne za njihov rad. Djeca vole biti uključena u rad odgojitelja te će izuzetno cijeniti svaki poziv na sudjelovanje (Buđevac i sur., 1995). Osvrtanje na dokumentaciju koja predstavlja sponu između djeteta i odgojitelja, reflektiraju se prethodne situacije te na temelju njih odgojitelj se može usmjeriti na daljni tijek svoga rada. Proučavanjem dokumentacije djeca i odgojitelj zajedničkim snagama izgrađuju razumijevanje dijeleći i raspravljajući o iskustvima. Zajedničkom raspravom otvaraju se nove mogućnosti za isprobavanje, testiranje i modificiranje, a diskutiranje s djecom nudi mogućnost ostvarivanja povratne sprege o zadanim aktivnostima i ponuđenim poticajima (Slunjski 2008). Povratna informacija koju odgojitelj dobiva od djeteta nosi mu značajnu poruku o promišljanju i potencijalnom mijenjanju odgojnih postupaka (Buđevac i sur., 2015). Razvijajući komunikaciju i dijalog s djecom, odgojitelj šalje poruku da uvažava njihovo mišljenje, a kao partneri, djeca odgojitelju daju veliki izvor podataka za

promišljanje kroz svoje reakcije i razvoj (Buđevac i sur., 2015). Vrlo je važno da se s djecom u razgovoru postigne dijalog kroz međusobno slušanje i razmjenu ideja, a ne rasprava kroz nadmudrivanje i dominaciju (Buđevac i sur., 2015).

5.2.9. RAZMJENA ISKUSTAVA S KOLEGAMA ODGOJITELJIMA

Kao „kritička ogledala“ odgojitelji jedni drugima mogu služiti kao reflektirajuća slika aktivnosti opisujući iskustva iz vlastite prakse u kojima se susreću s istim problemima, dilemama i krizama. Na taj način otvaraju se mogućnosti drugačijeg načina razmišljanja i redefiniranja vlastitog iskustva (Buđevac i sur., 2015., str. 35).

Prema Buđevac i sur. (2015) razmjena iskustava s kolegama odgojiteljima može se odvijati:

- Kroz povremena ili redovita okupljanja tijekom kojih odgojitelji mogu predstavljati i raspravljati o svojim pozitivnim/negativnim iskustvima
- Razmjenom kratkih opisa prakse
- Kroz međusobne posjete kolegama i njihovim skupinama nakon čega slijedi rasprava o dojmovima viđenog.

Buđevac i sur. (2015) navode neke od razloga koji čine razmjenu iskustava među odgojiteljima učinkovitom za proces analize vlastitoga rada:

- Doprinosi razvoju novih ideja
- Omogućuje širenje primjera dobre prakse
- Doprinosi razvoju odgojno-obrazovnih kompetencija odgojitelja
- Doprinosi razvoju samopouzdanja odgojitelja jer odgojitelji uviđaju da se i kolege susreću s istim/sličnim poteškoćama u radu
- Olakšava sagledavanje različitih aspekata odgojno-obrazovnog rada
- Pomaže u prikupljanju i primjeni korisne stručne literature

- Olakšava razmjenu informacija o korisnim programima stručnog usavršavanja
- Pomaže mlađim kolegama u razvijanju i osamostaljivanju u radu

6. MOGUĆI IZAZOVI I PREPREKE U REFLEKSIVNOM PRISTUPU

Nakon svih pozitivnih aspekata analiziranja odgojno-obrazovne prakse, važno je napomenuti da odgojitelji moraju biti svjesni da uvođenje reflektivnog pristupa u svakodnevni rad može donijeti i izvjesne poteškoće. Buđevac i sur. (2015) naglašavaju kako svojim navodima o mogućim teškoćama pri refleksiji u odgojno-obrazovnoj praksi ne žele obeshrabriti odgojitelje, već ih pripremiti na prepreke na koje mogu naići. Navode da osobne (implicitne) predrasude s kojima se odgojitelji susreću određuju i smanjuju mogućnost preispitivanja vlastite odgojno-obrazovne prakse. Potrebno je određeno vrijeme da se vide promjene, međutim određeni učinci o kojima govore neće biti propušteni. Kako primjenom reflektivnog pristupa odgojitelj može primijetiti pozitivne ali i negativne postupke vlastitoga pristupa, postoji mogućnost da se pojavi poteškoća vezana uz doživljavanje vlastite nestručnosti, odnosno da preispitivanje izazove osjećaj nesigurnosti u vlastita znanja i stručnost. Budući da odgojiteljima greške pomažu da nauče i budu bolji u svom radu, dopušteno im je o greškama razmišljati. Međutim, one ne bi trebale predstavljati razlog odustajanja od reflektivnog pristupa i prihvaćanja novih izazova. Odgojitelji su u reflektivnom pristupu ujedinjeni, susreću se sa istim ili sličnim izazovima tako da nijedan odgojitelj nije sam u vlastitim teškoćama. Oni su tu jedni za druge da si međusobno pomažu i razmjenjuju iskustva i na taj način razvijaju profesionalni pristup vlastitoj praksi.

7. METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA

7.1.PREDMET ISTRAŽIVANJA

Predmet ovog istraživanja je poznavanje, odnosno razumijevanje i primjena refleksivne prakse u radu odgojitelja, odnosno primjenjuju li i na koji način odgojitelji refleksivni pristup u svom radu. Razumijevanje refleksivne prakse prije svega odnosi se na razumijevanje takva pristupa i primjenu određenih tehnika budući da ponekad odgojitelji nisu svjesni da određena tehnika predstavlja tehniku refleksivnog pristupa (Slunjski, 2009).

7.2.CILJ ISTRAŽIVANJA

Cilj istraživanja jest ispitati razumijevanje i primjenu refleksivne prakse odgojitelja.

7.3.ZADATCI ISTRAŽIVANJA

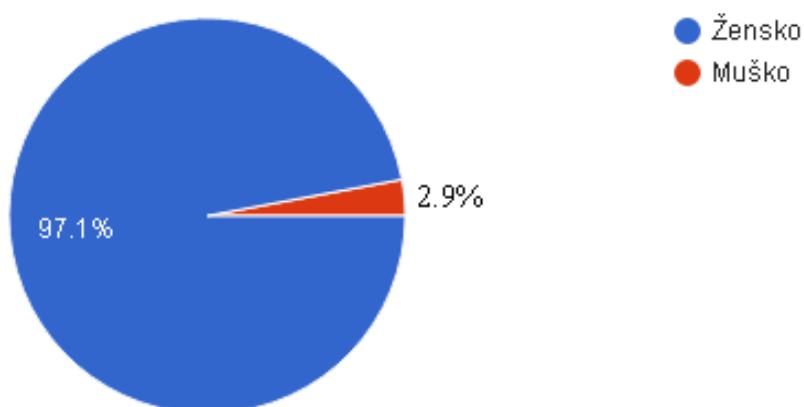
U skladu s ciljem istraživanja postavljeni su sljedeći zadatci:

- Ispitati percepciju odgojitelja o refleksivnoj praksi
- Ispitati razumiju li odgojitelji što refleksivna praksa znači za njihov individualni profesionalni napredak
- Ispitati primjenjuju li odgojitelji refleksivnu praksu
- Istražiti načine i tehnike koje odgojitelji koriste u svom refleksivnom radu

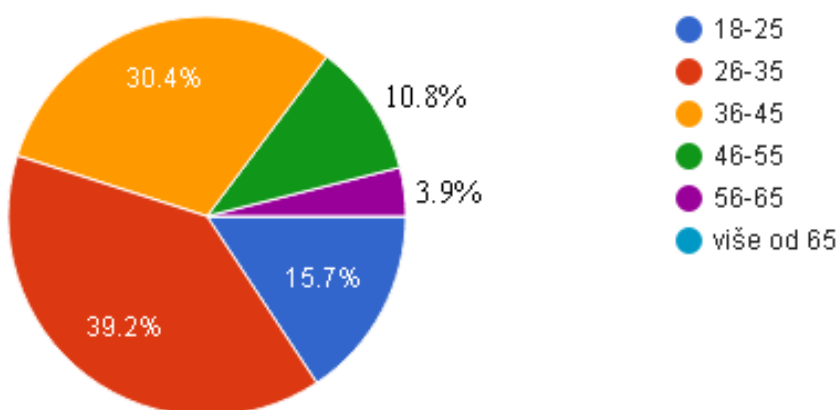
7.4.UZORAK ISPITANIKA

U istraživanju je sudjelovalo 102 odgojitelja iz vrtića s područja grada Zagreba. Podatci su prikupljeni anonimno i dobrovoljno internetskim upitnikom.

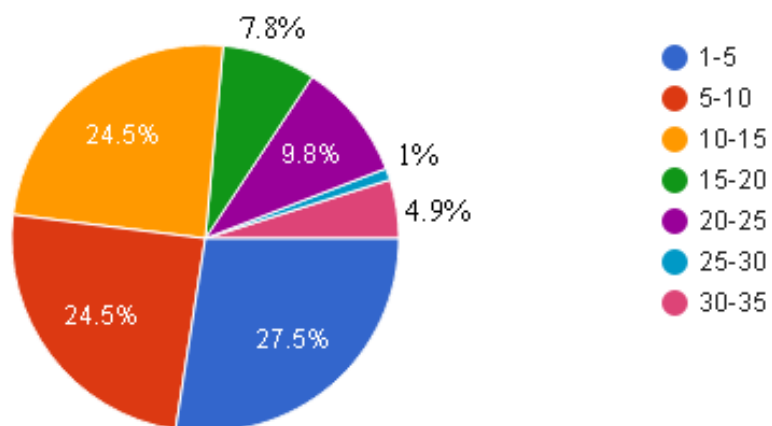
Većina ispitanika je ženskog spola, a iznosi 97.1 %, odnosno 99 odgojiteljica, dok je vrlo mali broj muškog spola, svega 3 odgojitelja (2.9 %). Prema dobi, najveći broj odgojitelja je u rasponu od 26-35 godina, čak njih 39.2 % (40 odgojitelja), a najmanji broj je u rasponu između 56-65 godina, 3.9 % (4 odgojitelja). Obzirom na duljinu radnog staža odgojitelja, u anketi je najzastupljenija duljina staža u trajanju između 1-5 godina radnog staža, 27.5 % (28 odgojitelja), a najmanje je zastupljena duljina trajanja staža u rasponu između 25-30 godina, 1 % (1 odgojitelj). Prema trenutnoj razini obrazovanja, najviše ima odgojitelja s višom stručnom spremom, 58.8 % (60 odgojitelja), a najmanje s doktoratom 1 % (1 odgojitelj). Najviše je odgojitelja koji nemaju nikakvih napredovanja u struci, 77.5 % (79 odgojitelja), a najmanje onih koji imaju status savjetnika, 3.9 % (4 odgojitelja).



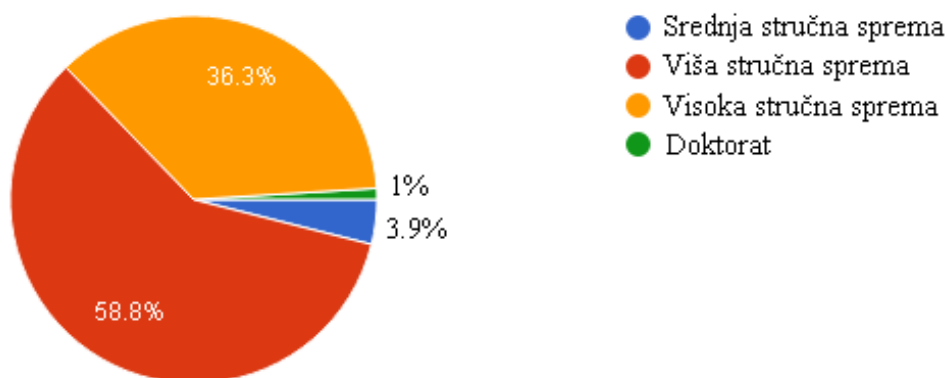
Slika 3. Prikaz odgovora na anketno pitanje broj 1 (izradio autor)



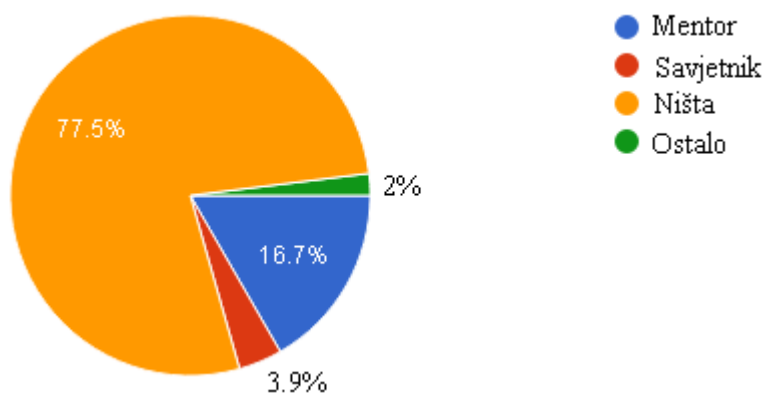
Slika 4. Prikaz odgovora na anketno pitanje broj 2 (izradio autor)



Slika 5. Prikaz odgovora na anketno pitanje broj 3 (izradio autor)



Slika 6. Prikaz odgovora na anketno pitanje broj 4 (izradio autor)



Slika 7. Prikaz odgovora na anketno pitanje broj 5 (izradio autor)

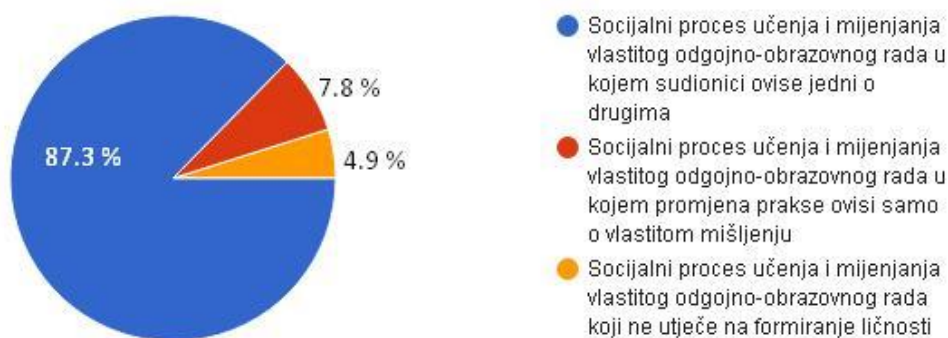
7.5. INSTRUMENTI I POSTUPAK ISPITIVANJA

Za potrebe ovog ispitivanja kreiran je anketni upitnik na temelju proučavanja literature vezane za temu diplomskog rada. Upitnici su se distribuirali online.

Odgovaranjem na pitanja u anketnom upitniku omogućen je uvid u stanje razmišljanja odgojitelja. Ovaj vid istraživanja odabran je s obzirom da je na taj način omogućen uvid u širu sliku stanja. Pitanja vezana uz razumijevanje refleksivne prakse zatvorenog su tipa, a u dijelu gdje se nastojalo ispitati koje tehnike odgojitelji koriste u svom radu ispitanici su imali mogućnost odabrati ponuđene odgovore u obliku skale Likertova tipa od 5 stupnjeva s pomoću koje ispitanik pridaje određenu razinu vrijednosti (1-nikada, 2-rijetko, 3-ponekad, 4-često, 5-vrlo često).

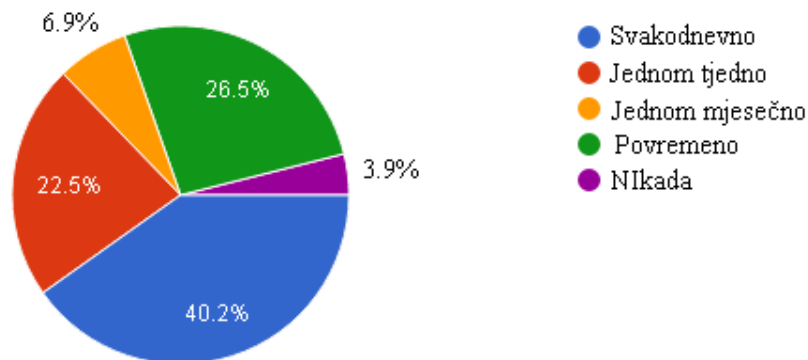
8. REZULTATI I RASPRAVA

Prvo pitanje odnosilo se na odgojiteljevo razumijevanje refleksivne prakse te glasi: *Što za Vas znači refleksija/refleksivna praksa? (S1.8.)*. Odgojitelji su u visokom postotku, 87.3 % (89 odgojitelja) odgovarali da refleksija za njih predstavlja *Socijalni proces učenja i mijenjanja vlastitog odgojno-obrazovnog rada u kojem sudionici ovise jedni o drugima*. Na temelju toga je moguće zaključiti kako većina odgojitelja posjeduje kvalitetno razumijevanje refleksivne prakse.



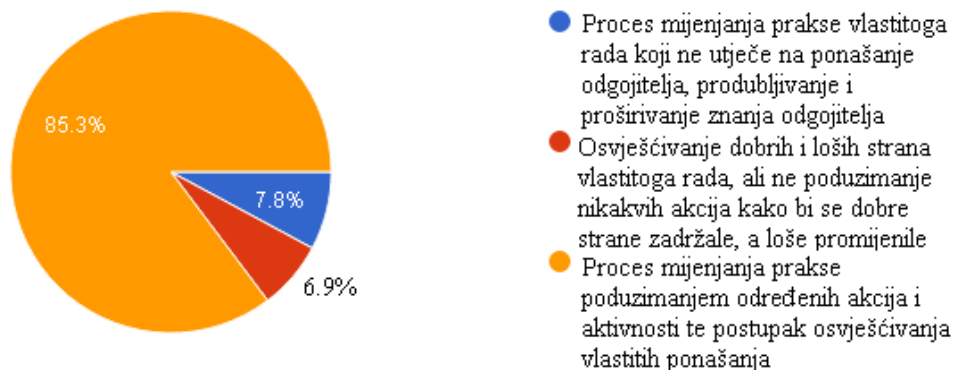
Slika 8. Prikaz odgovora na anketno pitanje broj 6 (izradio autor)

Na pitanje u kojem se saznaje koliko često odgojitelji provode refleksiju (Sl.9.) također su dobiveni raznoliki odgovori. Najveći broj odgovora, 40.2 % (41 odgojitelj) odnosi se na to da refleksiju provode svakodnevno iz čega se opet vidi da je ispitanicima refleksivna praksa jasna jer refleksivni pristup i jest kontinuirani, ciklički proces bez kraja koji se provodi svakodnevno te nikada ne prestaje.



Slika 9. Prikaz odgovora na anketno pitanje broj 7 (izradio autor)

Na pitanje: *Što za Vas znači samorefleksija?* (Sl.10.) bila su ponuđena tri odgovora, a najveći broj ispitanika, njih 85.3 % (87 odgojitelja), je odgovorio kako je za njih samorefleksija proces mijenjanja prakse poduzimanjem određenih akcija i aktivnosti te postupak osvješćivanja vlastitih ponašanja.



Slika 10. Prikaz odgovora na anketno pitanje broj 8 (izradio autor)

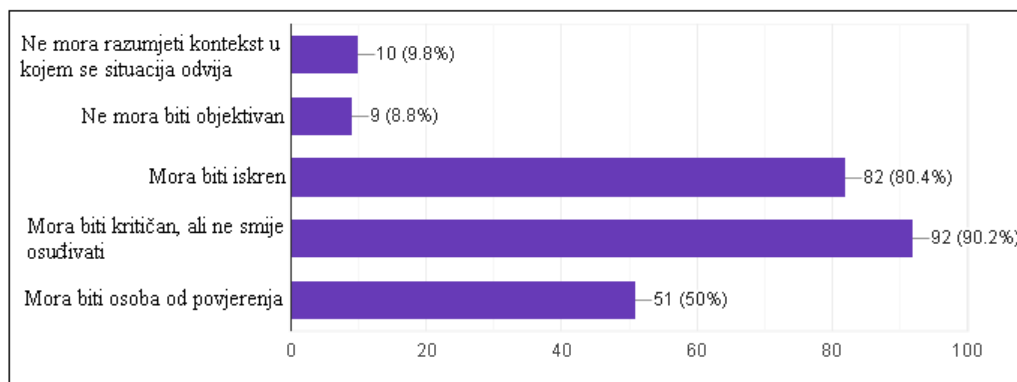
Sljedeće pitanje glasi: *Što za Vas znači grupna refleksija?* (Sl.11.), a najviše odgojitelja je odgovorilo da za njih grupna refleksija predstavlja razmjenu iskustava s

kolegama koja za cilj ima promjenu odgojno-obrazovnog rada, 85.3 % (87 odgojitelja). Na slici 11 vidljivo je kako postoji i određeni broj odgojitelja (4.9 %) koji ne razumiju što grupna refleksija predstavlja. Iako se čini da je to relativno mali broj odgojitelja, vrlo je važno djelovati i na njih jer se u kvalitetnoj odgojno-obrazovnoj ustanovi kvalitetna refleksija odvija u zajedničkom istinskom promišljanju i sukonstruiranju aktivnosti.



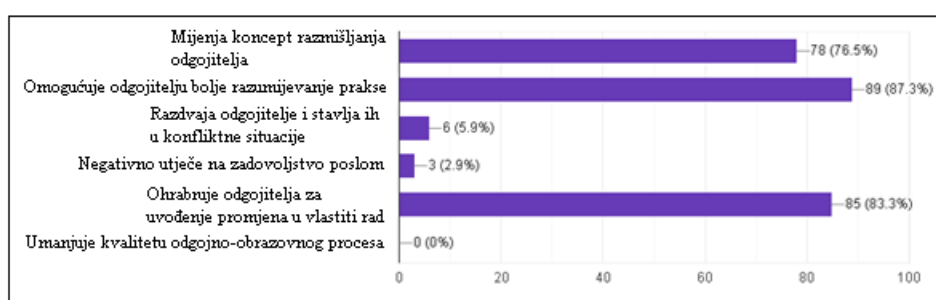
Slika 11. Prikaz odgovora na anketno pitanje broj 9 (izradio autor)

Na sljedeće pitanje: *Koje kvalitete bi trebao posjedovati kritički prijatelj* (S1 .12.) bilo je moguće odabrati više odgovora, odgojitelji su mahom odgovarali da kritički prijatelj mora biti iskren, 80.4 % (82 odgojitelja), kritičan, ali ne smije osuđivati, 90.2% (92 odgojitelja) te mora biti osoba od povjerenja, 50 % (51 odgojitelj). Indikativno je da je 19 odgojitelja dodijelilo negativne osobine kritičkom prijatelju što može značiti njihovo nerazumijevanje, ali i moguća negativna iskustva s osobama koje su neodgovarajuće izvodile ulogu kritičkog prijatelja. Također, 9.8 % (10 odgojitelja) smatra da kritički prijatelj ne mora razumjeti situaciju u kojoj se aktivnost odvija, a 8.8 % (9 odgojitelja) smatra da kritički prijatelj ne mora biti objektivan.



Slika 12. Prikaz odgovora na anketno pitanje broj 10 (izradio autor)

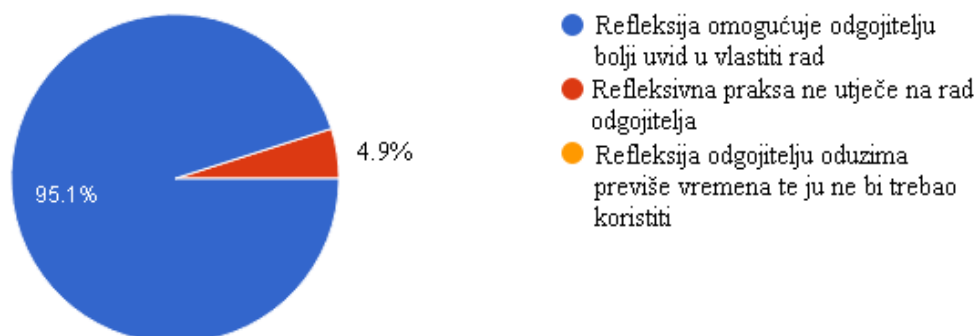
Sljedeće pitanje trebalo je osigurati uvid o utjecajima refleksivne prakse, a također je bilo moguće odabrati više odgovora (Sl.13.). Samo manji udio odgojitelja, njih 5.9 % (6 odgojitelja) smatra da refleksivna praksa razdvaja odgojitelje te negativno utječe na zadovoljstvo poslom, 2.9 % (3 odgojitelja) dok preostali smatraju da refleksivna praksa mijenja koncept razmišljanja odgojitelja 76.5 % (78 odgojitelja), omogućuje odgojitelju bolje razumijevanje prakse 87.3 % (89 odgojitelja) te ohrabruje odgojitelja za uvođenje promjena u vlastiti rad 83.3 % (85 odgojitelja). Ohrabrujuće je što nitko od ispitanika nije zaokružio ponuđeni odgovor u kojem refleksivna praksa umanjuje kvalitetu ogojno-obrazovnog procesa.



Slika 13. Prikaz odgovora na anketno pitanje broj 11 (izradio autor)

Pitanje: *Na koji način refleksivna praksa utječe na rad odgojitelja* (Sl.14.), odgojitelji su odgovarali većinom da refleksivna praksa omogućuje bolji uvid u

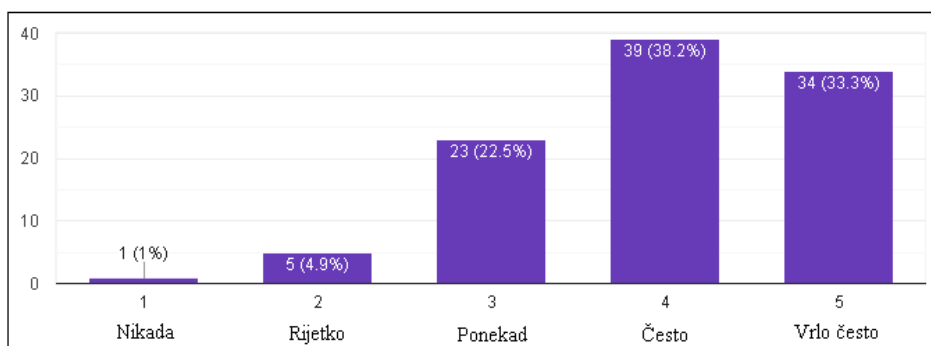
vlastiti rad, 95.1 % (97 odgojitelja). Samo 5 odgojitelja, odnosno, 4.9% ispitanika smatra da refleksivna praksa ne utječe na rad odgojitelja.



Slika 14. Prikaz odgovora na anketno pitanje broj 12 (izradio autor)

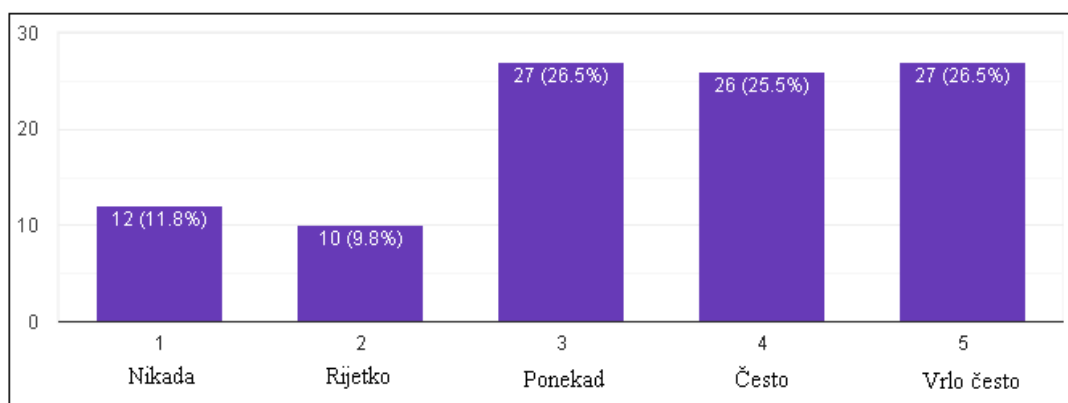
U nekoliko sljedećih pitanja ispitanici su odgovarali putem Likertove skale gdje su im ponuđene ocjene od 1-5, pri čemu znači: 1-nikada, 2-rijetko, 3-ponekad, 4-često, 5-vrlo često. Ova su pitanja usmjerena na tehnike refleksije koje se koriste kako bi se ostvarila refleksivna praksa.

Na pitanje: *Razmišljate li o vlastitom radu odgovaranjem na pitanja o različitim aspektima vlastite odgojne prakse?* (Sl.15.) odgojitelji su se najčešće opredijelili za odgovor kako često koriste ovu tehniku, 38.2 % (39 odgojitelja) u kojoj samostalno sagledavaju aspekte svoga rada te ga mijenjaju u skladu s dobivenim odgovorima. Samo jedan ispitanik ocijenio je ovo pitanje ocjenom 1, koja označava da nikada ne koristi ovu tehniku refleksije.



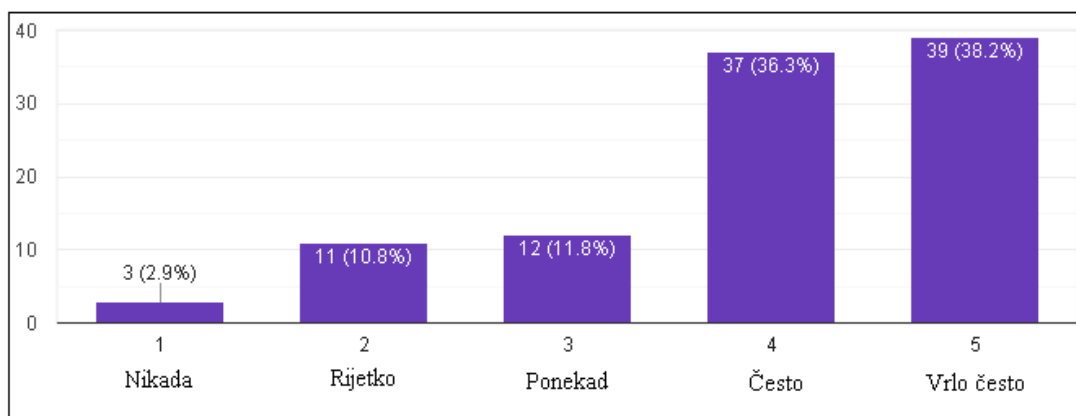
Slika 15. Prikaz odgovora na anketno pitanje broj 13 (izradio autor)

Sljedeće pitanje: *Koristite li dnevničke zapise u vlastitoj praksi?* (Sl.16.) odgojitelji su ocijenili raznim odgovorima. Iz rezultata je vidljivo da odgojitelji u velikoj mjeri, 26,5 % (27 odojitelja) koriste dnevničke zapise kao pomoć prilikom bilježenja situacija u radu s djecom.



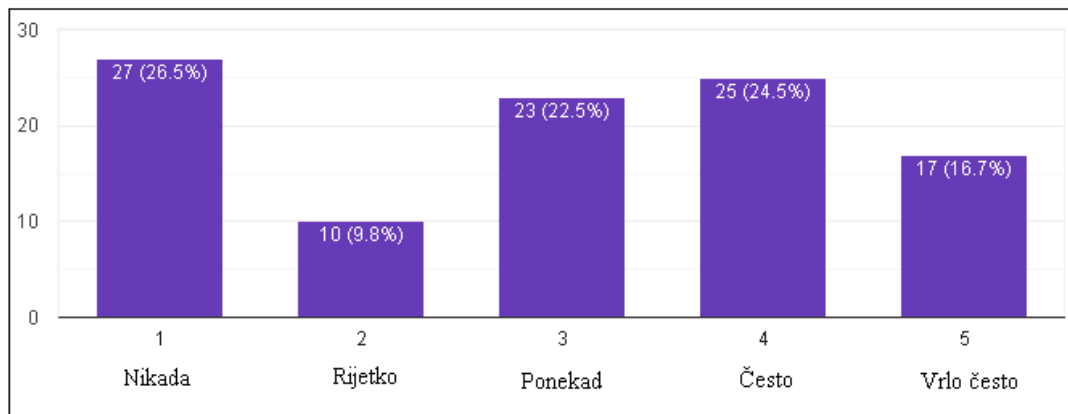
Slika 16. Prikaz odgovora na anketno pitanje broj 14 (izradio autor)

Na pitanje *Savjetujete li se s kolegama o vlastitom radu, pogreškama i unaprjeđenju vlastite prakse* (Sl.17.)? Većina odgojitelja je odgovorila kako koristi ovu tehniku vrlo često, 38.2 % (39 odgojitelja), ali također, postoje i oni odgojitelji koji se nikada ne savjetuju s kolegama o vlastitom radu, 2.9 % (3 odgojitelja).



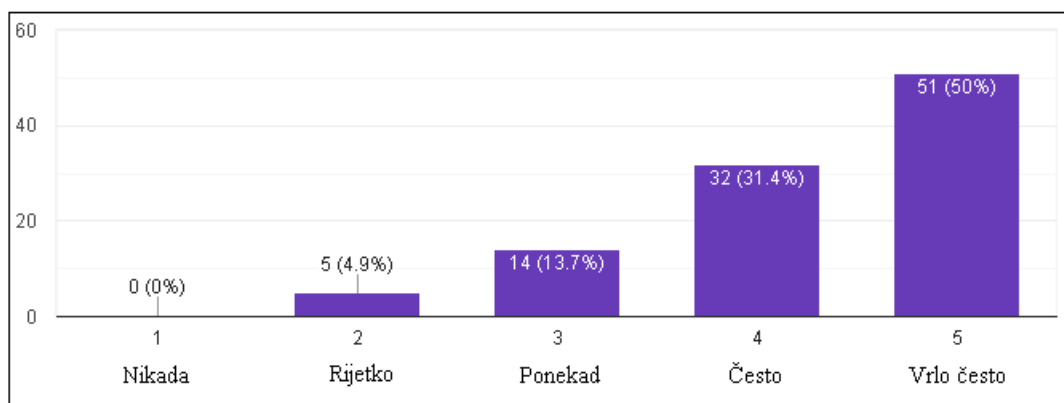
Slika 17. Prikaz odgovora na anketno pitanje broj 15 (izradio autor)

Kada je riječ o akcijskim istraživanjima (Sl.18.), većina odgojitelja je odgovorila da nikada ne provodi akcijska istraživanja, čak njih 26.5 % (27 odgojitelja) što je poražavajuće.



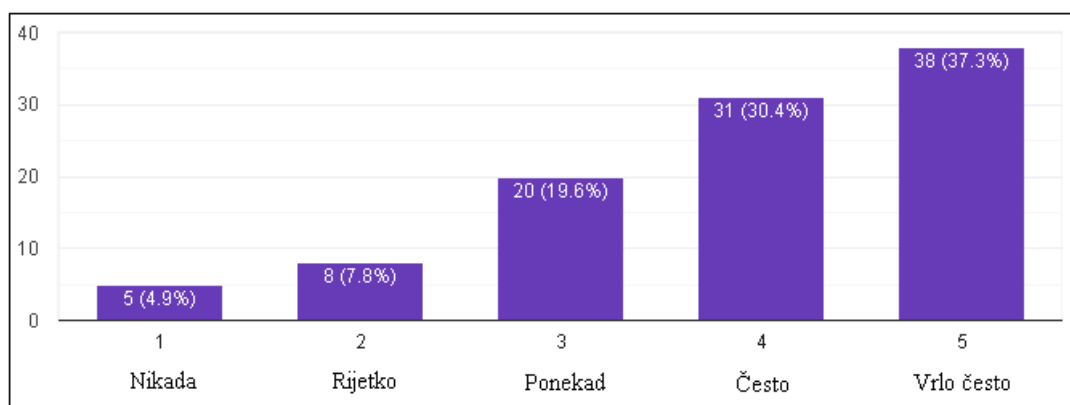
Slika 18. Prikaz odgovora na anketno pitanje broj 16 (izradio autor)

Veliki broj odgojitelja, čak njih 50 % (51 odgojitelj) dokumentira aktivnosti u skupini s djecom (Sl.19.). Koriste se foto i video zapisi, izjave djece i sl. Ne postoji ispitanik koji nikada ne dokumentira događaje iz grupe.



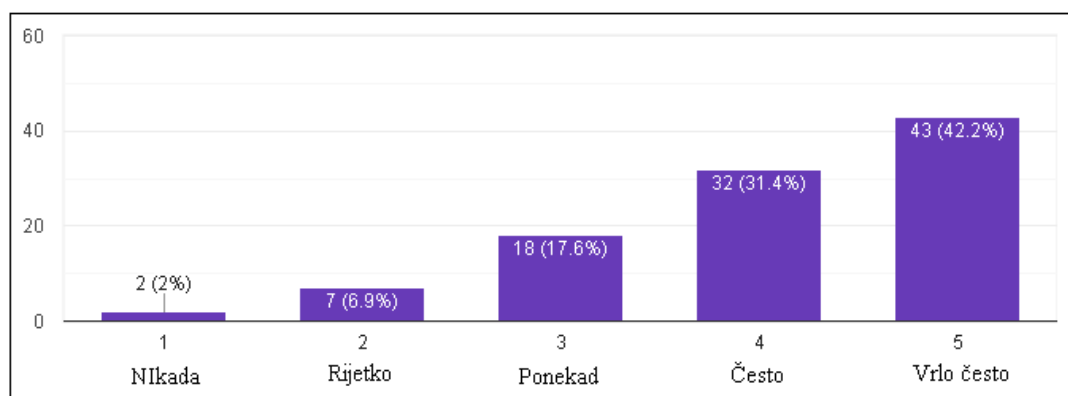
Slika 19. Prikaz odgovora na anketno pitanje broj 17 (izradio autor)

Kada se radi o analiziranju dokumentiranog sadržaja (Sl.20.), većina odgojitelja, njih 37.3 % (38 odgojitelja) vrlo često provodi analizu, dok manji udio ispitanih odgojitelja nikada ne analizira dokumentirani sadržaj aktivnosti u radu s djecom, 4.9 % (5 odgojitelja).



Slika 20. Prikaz odgovora na anketno pitanje broj 18 (izradio autor)

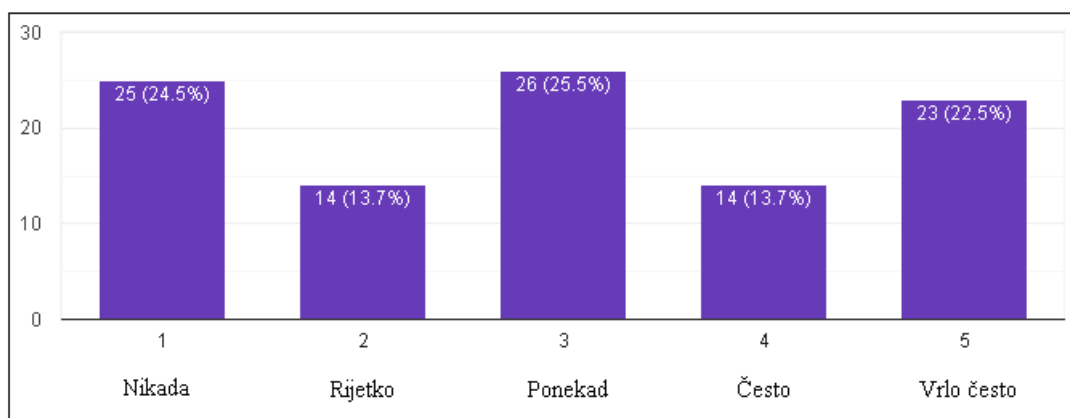
Većina odgojitelja, njih 42.2 % (43 odgojitelja) proučava stručnu literaturu (Sl.21.) te na taj način profesionalnim učenjem utječu na mijenjanje vlastite prakse. Dvoje odgojitelja (2 %) izjavljuje kako se nikada ne koristi stručnom i znanstvenom literaturom što djeluje gotovo nevjerojatno u današnjem neizvjesnom dobu i potiče promišljanja o licenciranju odgojitelja.



Slika 21. Prikaz odgovora na anketno pitanje broj 19 (izradio autor)

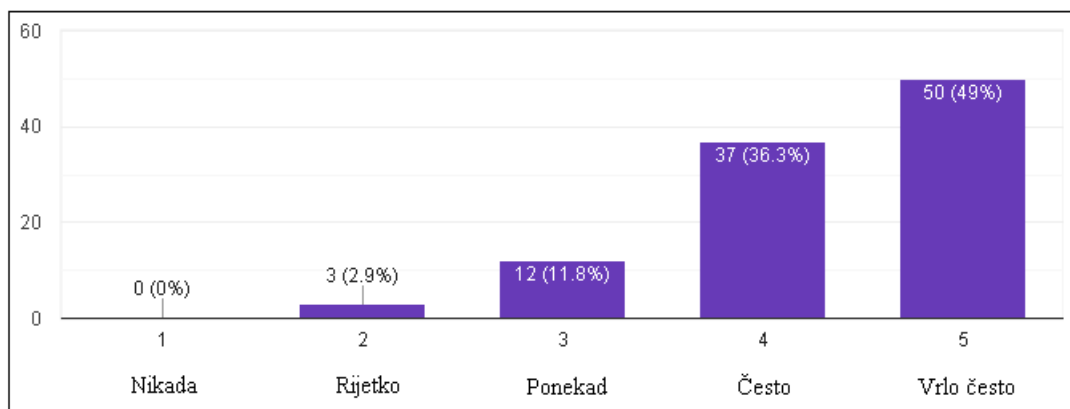
Na pitanje o analiziranju vlastitih iskustava iz vrtića kada su i sami bili djeca odgojitelji su davali različite odgovore (Sl.22.). Sličan rezultat iskaza onih koji nikada i onih koji vrlo često analiziraju vlastita iskustva iz vrtića (nikada-24.5 % (25 odgojitelja)/vrlo često-22.5 % (23 odgojitelja) ukazuju na moguću različitost u osvješćivanju vlastite implicitne pedagogije. Moguće je također da ispitanici starije

dobi nisu pohađali dječji vrtić pa tako nisu imali prigodu niti analizirati to razdoblje. Ipak, najviše odgojitelja se odlučilo zaokružiti odgovor ponekad, čak njih 25.5 % (26 odgojitelja).



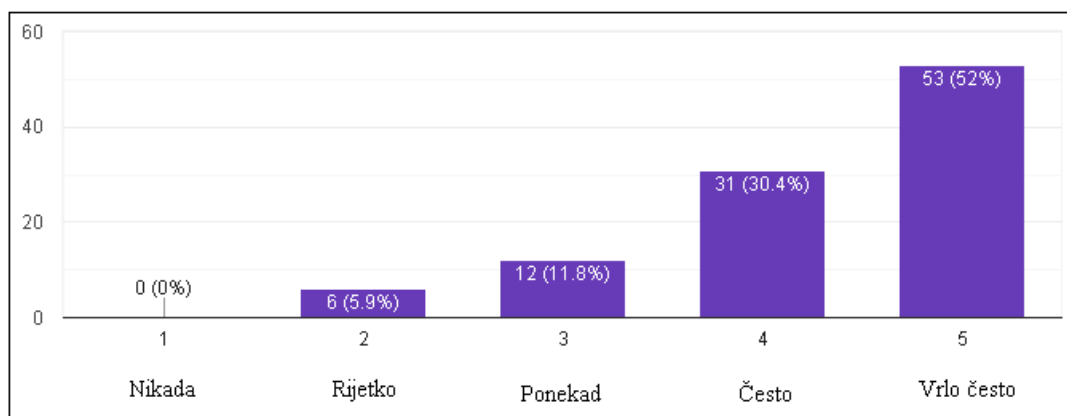
Slika 22. Prikaz odgovora na anketno pitanje broj 20 (izradio autor)

Na pitanje koje se odnosi na analiziranje vlastite komunikacije s djecom (Sl.23.) dobiven je rezultati koji ne iznenađuje. Veliki udio ispitanih odgojitelja, čak njih 49 % (50 odgojitelja) vrlo često analizira vlastitu komunikaciju s djecom te na taj način dobiva povratnu informaciju o promjenama koje je poželjno unijeti u vlastiti rad i komunikaciju.



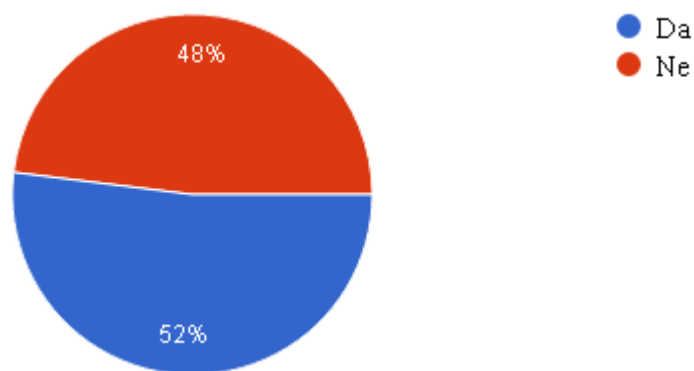
Slika 23. Prikaz odgovora na anketno pitanje broj 21 (izradio autor)

Kada je riječ o razmjeni iskustva s kolegama (Sl.24.), odgojitelji više komuniciraju na toj razini s kolegama no što od njih traže savjet. Ne postoji nijedan ispitanik koji nikada ne razmjenjuje iskustva s kolegama. Čak 52 % (53 odgojitelja) razmjenjuje vlastita iskustva s kolegama.



Slika 24. Prikaz odgovora na anketno pitanje broj 22 (izradio autor)

Posljednjim pitanjem (Sl.25.) od ispitanika je zatraženo da iskažu svoje mišljenje o tome provodi li se u njihovoj ustanovi refleksivna praksa do samoga kraja. Naime, bez kritičkog osvrta na cjelokupan proces kao i poštivanja različitih faza tog procesa, refleksija ostaje nedovršena. Iz rezultata je vidljivo da malo viši postotak ispitanika (52 %) provodi kritički osvrst na određene aktivnosti, no i da je tek malo niži udio onih koji kritičke osvrte ne provodi, njih 48 %. Iz ovog rezultata vidljivo je da ipak veliki dio vrtića ne provodi kritičke osvrte.



Slika 25. Prikaz odgovora na anketno pitanje broj 23 (izradio autor)

U anketi je također postavljeno otvoreno pitanje odgojiteljima (*Kako biste opisali što za vas predstavlja refleksivna praksa?*) koje im nudi mogućnost samostalnog definiranja značenja refleksivne prakse. Od zabilježenih odgovora, ovdje se navode najzanimljiviji.

Propitivanje svog rada, unapređivanje istog, komunikacija sa stručnjacima kako bih dobila osvrt na praksu, koji mi pruža jedan drugi pogled na nju.

Otvorenost za promjene i priliku za osobni rast.

Stjecanje novih znanja, spoznaja i načina njihove primjene. Kritičko promatranje vlastitog rada i rada cijelog kolektiva ,a sve s ciljem unaprijeđenja rada.

Refleksivna praksa je obaveza svakog odgojitelja.

Dobra refleksivna praksa znači kada se kroz komunikaciju s drugim odgojiteljima pokušaju bolje razumjeti problemi i poteškoće s kojima se odgojitelji susreću u odgojno obrazovnom radu te se na taj način pokušaju riješiti ti problemi i poteškoće, a sve radi dobrobiti djeteta.

Korakom unaprijed s pogledom unazad.

Proces razmatranja i promišljanja o vlastitim postupcima, ali i postupcima drugih sudionika odgojno obrazovnog procesa u radu s djecom te zajednički kritički osvrt u svrhu donošenja konkretnih odluka za poboljšanje odgojno obrazovne prakse.

Refleksivna praksa je sastavni dio rada odgojitelja i svih stručnih djelatnika u vrtiću. Takav oblik rada implementira u praksu poboljšan rad koji vodi boljem razumijevanju djeteta te vlastitog rada.

Refleksivna praksa je otvorena i kritična profesionalna razmjena mišljenja. Objektivna je, a ne osobna. Uključuje samorefleksiju i kolegijalno opažanje. Ovisi o trenutnoj razini znanja, vjerovanju i mišljenjima pojedinca zbog čega je nužno da u nju bude uključeno više ljudi. Cilj je uvid u vlastite učinke rada odgajatelja, povratna informacija, mijenjanje i unaprjeđenje prakse imajući neprestano u vidu dobrobit djeteta.

Događaj/proces koji je vremenski neodređen koji meni, odgojitelju, ali i cijelom odgojno-obrazovnom objektu nudi mogućnost za poboljšanjem, ali u uvidom u loše situacije koje se trebaju promijeniti. Kad provodimo reflektivnu praksu moramo razmišljati o djetetu, odnosno da njemu nakon same reflektivne prakse bude bolje. Što više provodimo samorefleksiju, bolje ćemo se osjećati, ali i imati osjećaj da smo napravili puno u svom poslu/radu.

Reflektivna praksa za mene trenutno predstavlja utopiju. Zato jer zajedničke refleksije u našem vrtiću nažalost nema. Reflektiram samostalno stalno i ponekad s ravnateljem, no to mi nikako nije dovoljno i nikako da dostignem neku "višu razinu" u vlastitom radu s djecom.

Propitivanje i stalno unapređivanje vlastite prakse. Zadržavanje dobrih, a odbacivanje loših obrazaca djelovanja. Suradnja s kolegama sustručnjacima, razmjena iskustava i mišljenja, suradnja sa stručnim timom. Sustavno promišljanje vlastite prakse te bilježenje promišljanja u svrhu poboljšanja.

Reflektivna praksa je za mene iznimno važan, temeljni proces mijenjanja i unapređivanja kvalitete odgojno obrazovnog procesa. Započinje promišljanjem o svakodnevnim postupcima u radu s djecom koji se odnose na komunikaciju, planiranje i provođenje aktivnosti. Također sumatram da reflektivna praksa dobiva na značaju kroz timski rad i razmjenu iskustva s kolegicama.

Promišljanje o vlastitim postupcima, komunikaciji, ponuđenim poticajima, vlastitoj ulozi u interakciji s djecom kao i reakciji djece na moje postupanje, načini poboljšanja interakcije, a u svrhu stvaranja optimalnih uvjeta za razvoj i učenje djece.

Na temelju cjelokupnog ispitivanja moguće je zaključiti kako većina odgojitelja razumije značenje reflektivne prakse. Međutim postoje i dokazi za moguća poboljšanja. Temeljem njih i temeljem analizirane literature autorica ovog diplomskog rada predlaže neka rješenja za moguća poboljšanja u smislu razumijevanja kao i odgovarajuće primjene i veće zastupljenost reflektivnog pristupa u ustanovama za rani i predškolski odgoj i obrazovanje.

Prije svega potrebno je za vrijeme inicijalnog obrazovanja odgojitelja nastojati što bolje mladim odgojiteljima razjasniti pojam refleksije i refleksivnog pristupa. Također, za vrijeme praktičnog dijela studija bilo bi dobro kada bi mogli prisustvovati kritičkom osvrtu uvršću u kojem obavljaju stručnu praksu ili kada bi prisustvovanje istome bila obaveza

Nadalje, potrebno je mladim odgojiteljima za vrijeme studija objasniti i tehnike provođenja refleksivnog pristupa, na koji način svakodnevno preispitivati vlastiti rad te rad svojih kolega. Također, za vrijeme praktičnog dijela studija studentima valja omogućiti izravno uključivanje u sam proces refleksivnog pristupa te u suradnji sa ustanovom za rani i predškolski odgoj i obrazovanje u kojem se praksa odvija omogućiti studentu komunikaciju i suradnju s refleksivnim praktičarima. Odgojitelji s više iskustva koji provode refleksivnu praksu mogu biti jako dobar primjer mladim stručnjacima da se što lakše uključe u proces refleksivne prakse.

Iz ispitivanja u ovom radu vidljivo je da se refleksivna praksa ne provodi u svim vrtićima na području grada Zagreba. Budući da sva recentna istraživanja govore u prilog takvom pristupu, valjalo bi promisliti o načinima usustavljanja refleksije kao jedne od temeljnih djelatnosti odgojno-obrazovne ustanove. Pritom je od velikog značaja spoznaja o simultanim prednostima koji refleksija ima za odgojitelja, i odgojno-obrazovnu ustanovu i prije svega radi dobrobiti djeteta.

Također je potrebno poboljšati profesionalno učenje odgojitelja (formalno, ali i neformalno) kako bi im se pobliže objasnila refleksivna praksa te njena primjena. Različitim edukacijama, radionicama i predavanjima odgojitelji bi osvijestili pojam refleksivne prakse i njene primjene, a njezinim usustavljanjem omogućio bi se razvoj svih njezinih dionika i kvaliteta odgojno-obrazovnog rada u cjelini.

9. ZAKLJUČAK

Kako bi osigurao nesmetan rast i razvoj svakom pojedinom djetetu u odgojnoj skupini, odgojitelj mora imati uvid u svoj vlastiti rad. To najbolje može postići tzv. pogledom unazad odnosno refleksivnim pristupom. Refleksivna praksa je alat koji odgojitelju služi kako bi postao najbolji što može, kako bi rastao i razvijao se u svom vlastitom profesionalnom životu te kako bi dao sve od sebe da djeci pruži najbolje od sebe.

Osim znanja koje je stekao za vrijeme svog inicijalnog obrazovanja kao i tijekom vlastitog odgoja i obrazovanja (implicitna pedagogija), odgojitelj svoje kompetencije mora dalje usavršavati i nadograđivati kako bi mogao dati najviše od sebe i postati najbolji u onome što radi. Stalnim profesionalnim učenjem odgojitelj mijenjanja koncepte i načine razmišljanja kako bi mogao ojačati svoje slabe strane i zadržati dobre te raditi na njihovu osnaživanju. Jedan od načina profesionalnog osnaživanja jest kontinuirano preispitivanje vlastite prakse, suradnja s djecom i kolegama te neprekidnim razmišljanjem o vlastitim postupcima. Na taj način odgojitelj može oblikovati svoju praksu. Samorefleksijom, odnosno razmišljanjem o vlastitim postupcima te grupnom refleksijom, promišljanjem u suradnji s kolegama odgojitelj istražuje svoju vlastitu praksu, raspravlja o vlastitim i tuđim zapažanjima, rješava probleme i poteškoće na koje nailazi. Time stvara podlogu za oblikovanje i mijenjanje svoje vlastite prakse, ali i poboljšanje odgojno-obrazovne ustanove u kojoj djeluje.

Preispitivanjem vlastite odgojno-obrazovne prakse odgojitelj nadilazi mehanicističko realiziranje odgojno-obrazovnog plana i programa. Takav način promišljanja vodi odgojitelja suvremenom pristupu odgoju i obrazovanju, a to mu nadalje omogućuje ostvarivanje profesionalne autonomije i uvid u vlastiti profesionalni rast i razvoj. Cjelokupan pristup vodi odgojiteljevom samopuzdanju što mu omogućuje nastavak napredovanja.

Refleksivna praksa kao alternativni pristup odgojno-obrazovnom radu predstavlja kritički diskurs između refleksivnog praktičara i njegovih kolega što mu

omogućuje istraživanje alternativnih odgovora o aktivnostima u skupini. To je vrsta komunikacije u kojoj se stvara individualno i zajedničko mišljenje, a znanje se sukonstruira. Grupa predstavlja podršku odgojitelju čiji rad se vrednuje kako bi mogao napredovati u vlastitom profesionalnom razvoju, a kolege s više iskustva mogu mlađe odgojitelje uvesti u rad i analizu vlastitoga rada.

Kroz drugi dio diplomskog rada ispitivalo se u kojoj mjeri odgojitelji razumiju i koriste refleksivnu praksu u vlastitom odgojno-obrazovnom radu. Dobiveni podatci pokazuju kako ispitanici, odgojitelji s područja grada Zagreba, u većini razumiju značenje refleksivne prakse u radu te ju koriste i provode u vlastitom odgojno-obrazovnom radu. Međutim, vidljivo je kako ne provode svi odgojitelji uključeni u ispitivanje kritičke osvrte iz čega se može zaključiti da se ne provodi ni refleksivna praksa. Prema iskazima odgojitelja, većina ih provodi samorefleksiju, ali je izostala primjena grupne refleksije.

Refleksivna praksa za većinu ispitanika predstavlja socijalni proces učenja i mijenjanja vlastitog odgojno-obrazovnog rada u kojem sudionici ovise jedni o drugima. Refleksivna praksa za njih predstavlja preispitivanje vlastitog rada, otvorenost ka promjenama, stjecanje novih znanja, promišljanje o vlastitim postupcima kao i otvorenu i kritičnu profesionalnu razmjenu mišljenja.

Ispitivanjem se utvrdilo kako odgojitelji uglavnom razumiju pojam samorefleksije i grupne refleksije koje su ključne u refleksivnoj praksi. Većina ih smatra kako refleksivna praksa pozitivno utječe na odgojno-obrazovni rad i rad odgojitelja. Omogućuje odgojitelju bolji uvid u vlastiti rad, mijenja koncept razmišljanja odgojitelja, omogućuje mu bolje razumijevanje prakse te uvođenje promjena u odgojno-obrazovni rad.

Međutim, rezultati o provedbi kritičkog osvrta odgojitelja su poražavajući. Većina odgojitelja obuhvaćenih ispitivanjem ne provodi kritičke osvrte što u konačnici znači da ne provodi ni refleksivnu praksu ili je ne provodi na odgovarajućoj razini. Ako nedostaje taj važan segment, izostaje njegova bit kao procesa koji se ciklički ponavlja temeljem odgojiteljeva kritičkog osvrta.

Kada je riječ o kritičkom prijateljstvu vidljivo je da većina odgojitelja shvaća tko je kritički prijatelj. Međutim i dalje među ispitanicima postoje oni koji ne smatraju objektivnost i razumijevanje konteksta u kojem se odvija zapažanje relevantnim za nekoga tko bi se trebao kritički osvrnuti na nečiji rad. Iz takvih stavova je moguće zaključiti kako određeni broj odgojitelja ne razumije bitne odrednice kritičkog prijateljstva kao iskrenog i podržavajućeg odnosa koji vodi ka pozitivnoj promjeni.

Tehnike refleksivne prakse te njihova primjena u odgojno-obrazovnom radu važni su u obliku instrumenata za provođenje refleksivne prakse. Rezultati istraživanju pokazuju da odgojitelji razmišljaju o pojedinim aspektima svoga rada, odnosno da često provode ovu tehniku refleksije. Takav pristup ohrabruje budući da se radi o temelju za provedbu refleksivne prakse. Samostalnim preispitivanjem i nastojanjem mijenjanja vlastitih odgojnih postupaka odgojitelj prelazi prvu stepenicu do refleksivnog praktičara. Uz vođenje obvezne pedagoške dokumentacije odgojitelji često koriste dnevničke zapise kao podsjetnike na određene situacije i aktivnosti u skupini. Na taj način odgojitelj uči o svojoj implicitnoj pedagogiji i načinu na koji provodi svoju odgojno-obrazovnu praksu. Također, odgojitelji se vrlo često savjetuju s kolegama što ukazuje na želju i potrebu za unaprjeđivanjem svoje prakse. Ipak, većina odgojitelja ne provodi akcijska istraživanja. Postavlja se pitanje koji je razlog tome? Je li riječ o neznanju, manjku interesa ili nepodržavanju vodstva i stručno-razvojne službe ustanove?

Iz istraživanja je vidljivo da većina odgojitelja dokumentira aktivnosti djece u skupini, situacije i događaje. Isto tako, većina odgojitelja dokumentirani sadržaj i analizira ih kako bi uvidjelo razvojne karakteristike djeteta ili vlastite pogreške, proučava stručnu i znanstvenu literaturu te na taj način, vlastitim znanjem potiču mijenjanje prakse.

Većina odgojitelja analizira komunikaciju s djecom što nije neobično s obzirom na to da je komunikaciju bilo koje vrste nemoguće izbjeći te je jako važna u odnosu odgojitelj-dijete, dijete-odgojitelj. Većina odgojitelja međusobno razmjenjuje iskustva sa suradnicima što je pokazatelj da žele napredovati u svom poslu, osobno se i profesionalno razvijati. Na pitanje o analiziranju vlastitih stavova iz vrtića

odgojitelji su u najvećoj mjeri odgovarali da ponekad analiziraju vlastita iskustva iz vrtića što može biti objašnjeno i nepohađanjem vrtića u dječjoj dobi. Analiziranjem vlastitih stavova i sjećanja odgojitelj uvelike može utjecati na svoju implicitnu pedagogiju te na taj način stvarati vlastitu praksu.

Na temelju dobivenih rezultata ispitivanja i istraživanjem dostupne literature moguće je predložiti neka rješenja za poboljšanja zastupljenosti reflektivnog pristupa u odgojno-obrazovnim ustanovama te razvoj kvalitete rada ustanove i zadovoljstva djece.

Jedno od rješenja odnosi se na studente odgojiteljske struke kojima je već za vrijeme studija potrebno pružiti sustavniju edukaciju o reflektivnom pristupu i njegovoj primjeni te za vrijeme praktičnog dijela studija omogućiti im prisustvovanje kritičkim osvrtima i radu s reflektivnim praktičarima. Također se predlaže sustavno uvođenje prakse reflektivnog pristupa u odgojno-obrazovne ustanove kako bi se poboljšala kvaliteta rada odgojitelja i ustanove. Treće rješenje odnosi se na osnaživanje odgojitelja u njihovu profesionalnom cjeloživotnom učenju.

Budući da recentna istraživanja pokazuju (primjerice, Slunjski, 2008) kako se u našoj zemlji reflektivni pristup primjenjuje tek sporadično i samo u nekim predškolskim ustanovama, potrebno je uložiti određene napore za njezinu sustavnu kvalitetnu provedbu. Primjenom reflektivnog pristupa u radu odgojitelj omogućuje napredak samom sebi, odgojno-obrazovnoj ustanovi i djetetu. Sustavno uvođenje reflektivne prakse u predškolske ustanove omogućio bi osobni rast i razvoj svakog pojedinog odgojitelja kao nosioca osnovne djelatnosti odgoja i obrazovanja. Nadalje omogućio bi se kontinuirani razvoj i rast kvalitete odgojno-obrazovnih ustanova. Najvažnije, poraslo bi zadovoljstvo djece kao polaznika odgojno-obrazovnih ustanova koje su tu isključivo za njih kako bi im se omogućio nesmetan rast i razvoj.

PRILOZI:

PRILOG 1.: Anketni upitnik

1. Odaberite spol
 - Žensko
 - Muško
2. Koliko imate godina?
 - 18-25
 - 26-35
 - 36-45
 - 46-55
 - 56-65
 - 65 i više
3. Godine radnog staža
 - 1-5
 - 5-10
 - 10-15
 - 15-20
 - 20-25
 - 25-30
 - 30-35
4. Koja je vaša trenutna razina obrazovanja?
 - Srednja stručna sprema
 - Viša stručna sprema
 - Visoka stručna sprema
 - Doktorat
5. Jeste li napredovali u struci?
 - Mentor
 - Savjetnik
 - Ništa
 - Ostalo
6. Što za Vas znači refleksija/refleksivna praksa?

- Socijalni proces učenja i mijenjanja vlastitog odgojno-obrazovnog rada u kojem sudionici ovise jedni o drugima.
 - Socijalni proces učenja i mijenjanja vlastitog odgojno-obrazovnog rada u kojem promjena prakse ovisi samo o vlastitom mišljenju.
 - Socijalni proces učenja i mijenjanja vlastitog odgojno-obrazovnog rada koji ne utječe na formiranje ličnosti odgojitelja, njegov rad i praksu.
7. Koliko često provodite refleksiju?
- Svakodnevno
 - Jednom tjedno
 - Jednom mjesečno
 - Povremeno
 - Nikada
8. Što za Vas znači samorefleksija?
- Proces mijenjanja prakse vlastitoga rada koji ne utječe na ponašanje odgojitelja, produblјivanje i proširivanje znanja odgojitelja.
 - Osvješćivanje dobrih i loših strana vlastitoga rada, ali ne poduzimanje nikakvih akcija kako bi se dobre strane zadržale, a loše promijenile.
 - Proces mijenjanja prakse poduzimanjem određenih akcija i aktivnosti te postupak osvješćivanja vlastitih ponašanja.
9. Što za Vas znači grupna refleksija?
- Razmjena iskustava s kolegama koja za cilj ima promjenu odgojno-obrazovnog rada.
 - Razmjena iskustava s kolegama u kojoj nije važno davanje povratne informacije o nečijem radu.
 - Razmjena iskustava s kolegama u kojoj nije važan način komuniciranja već je važno da komunikacija dovede do promjene odgojno-obrazovnog rada.
10. Kritički prijatelj je osoba koja (moguće je odabrati više odgovora):
- Ne mora razumjeti kontekst u kojem se odvijala situacija na koju se vrši kritički osvrt.
 - Ne mora biti objektivan.
 - Mora biti iskren.
 - Mora biti kritičan, ali ne smije osuđivati.

- Mora biti osoba od povjerenja.
11. Koji su, prema vašem mišljenju utjecaji refleksivne prakse (moguće odabrati više odgovora)?
- Mijenja koncept razmišljanja odgojitelja.
 - Omogućuje odgojitelju bolje razumijevanje prakse.
 - Razdvaja odgojitelje i stavlja ih u konfliktne situacije.
 - Negativno utječe na zadovoljstvo poslom.
 - Ohrabruje odgojitelja za uvođenje promjena i poboljšanja u praksu.
 - Umanjuje kvalitetu odgojno-obrazovnog procesa.
12. Na koji način refleksivna praksa utječe na rad odgojitelja?
- Refleksija omogućuje odgojitelju bolji uvid u vlastiti rad.
 - Refleksivna praksa ne utječe na rad odgojitelja.
 - Refleksija odgojitelju oduzima previše vremena te ju ne bi trebao koristiti.
- Na sljedeće tvrdnje odgovorite ocjenom od 1 do 5, pri čemu brojevi označavaju: 1- nikada, 2 - rijetko, 3 - ponekad, 4 – često, 5 – vrlo često
13. Razmišljate li o vlastitom radu odgovaranjem na pitanja o različitim aspektima vlastite odgojne prakse?
14. Koristite li dnevničke zapise u vlastitoj praksi?
15. Savjetujete li se s kolegama o vlastitom radu, pogreškama i unapređenju vlastite prakse?
16. Sudjelujete li u provedbi akcijskih istraživanja?
17. Dokumentirate li događaje u grupi (foto zapis, video zapis, izjave djece, crteži i sl.)?
18. Analizirate li dokumentirani sadržaj?
19. Proučavate li stručnu literaturu?
20. Analizirate li vlastita iskustva iz vrtića (kada ste bili dijete)?
21. Analizirate li vlastitu komunikaciju s djecom?
22. Razmjenjujete li iskustva s kolegama?
23. Kako biste opisali što za vas predstavlja refleksivna praksa?

Upisati odgovor

24. Provodite li u svom vrtiću kritičke osvrte na aktivnosti?
- Da
 - Ne

LITERATURA:

Knjige:

1. Acheson, A. K., Damien Gall, M. (1992). *Techniques in the Clinical Supervision of Teachers: Preservice and Inservice Applications*. New York & London: Longman.
2. Anić Š, Klaić N., Domović Ž. (2002). *Rječnik stranih riječi*. Zagreb: Sani plus.
3. Brajša, P., Brajša-Žganec, A., Slunjski, E. (1999). *Tajna uspješnog roditelja i odgojitelja*. Pula: C.A.S.H..
4. Brookfield, S. (1995). *Becoming a critically reflective teacher*, San Francisco: Jossey-Bass.
5. Buđevac, N., Josić, S., Radišić, J., Baucal, A. (2015). *Nastavnik kao reflektivni praktičar: priručnik za nastavnike*. Beograd:Ministarstvo obrazovanja, znanosti i tehnološkog razvoja Republike Srbije.
6. Dewey, J. (1910). *How we think*. Boston: D. C. Heath and Company.
7. Edwards Deming, W. (1982). *Out of the crisis*, Cambridge, Massachusetts: MIT Press.
8. Kinsler, K., Gamble, M. (2001). *Reforming schools*. London: Continuum.
9. McGregor, D., Cartwright, L. (2011). *Developing reflective practice*. Berkshire: Open University Press .
10. Miljak, A. (1996). *Humanistički pristup teoriji i praksi predškolskog odgoja*. Sisak: Persona.
11. Miljak, A. (2009). *Življenje djece u vrtiću*. Zagreb: SM naklada d.o.o.
12. Pollard, A. (2008). *Reflective Teaching: Evidence-informed professional practice*. London: Bloomsbury Academic.
13. Schön, D. (1983). *The Reflective Practitioner: How professionals think in action*. London: Temple Smith.
14. Schön, D. (1987). *Educating the Reflective Practitioner*. San Francisco: Jossey-Bass.
15. Slunjski, E. (2003). *Devet lica jednog odgajatelja/roditelja*. Zagreb: Mali profesor.

16. Slunjski, E. (2008). *Dječji vrtić zajednica koja uči*. Zagreb: Spektar Media.
17. Slunjski, E., Ljubetić, M., Pribela Hodap, S., Malnar, A., Kljenak, T., Zagrajski Malek, S., Horvatić, S., Antulić, S. (2012). *Priručnik za samovrednovanje ustanova ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja*. Zagreb: Nacionalni centar za vanjsko vrednovanje obrazovanja.
18. Stoll, L., Fink, D. (2000). *Mijenjajmo naše škole-Kako unaprijediti djelotvornost i kvalitetu naših škola*. Zagreb: Educa.
19. Šagud, M. (2006). *Odgajatelj kao refleksivni praktičar*. Petrinja: Visoka učiteljska škola u Petrinji.
20. Tot, D. (2013). *Kultura samovrednovanja škole i učitelja*. Zagreb: Učiteljski fakultet u Zagrebu.

Članak u časopisu:

1. Babić, N., Irović, S., Krstović, J. (1997). Vrijednosni sustav odraslih, odgojna praksa i razvojni učinci. *Društvena istraživanja*, Zagreb. 6, 551-575
2. Bilač, S. (2015). Refleksivna praksa – čimbenik utjecaja na profesionalni razvoj, mijenjanje odgojno-obrazovne prakse i kvalitetu nastave. *Napredak*, Zagreb. 156, 447-460.
3. Ljubetić, M., (2007). (Samo)vrednovanje u sustavu ranog odgoja i obrazovanja. *Pedagojska istraživanja*, 4, 43 – 55.
4. Petrović-Sočo, B. (2009). Značajke suvremenog naspram tradicionalnog kurikulumu ranog odgoja. *Pedagojska istraživanja*, 6, 123 – 138.
5. Russell, T., (2005). Can reflective practice be taught? *Reflective practice*, 6, 199-204.
6. Slunjski, E. (2009). Postizanje odgojno-obrazovne prakse vrtića usklađene s prirodom djeteta i odraslog. *Život i škola*, 55, 104-115
7. Smyth, J. (1993). Reflective Practice in Teacher Education. *Australian Journal of Teacher Education*, 18, 11-16

Zbornici radova:

1. Drvodelić, M., Domović, V., (2015). Odnos odgojitelja prema samovrednovanju dječjih vrtića. U S.Opić, M. Matijević (Ur.), *Istraživanja paradigmi djetinjstva, odgoja i obrazovanja* (str. 77-86). Zagreb, Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu

Mrežne stranice:

1. Costa, Arthur L., Kallick, B. (1993). *Through the lens of a critical friend. Educational Leadership* na adresi <http://www.ascd.org/publications/educational-leadership/oct93/vol51/num02/Through-the-Lens-of-a-Critical-Friend.aspx> (Pristupljeno: 18.06.2019.)
2. Mercer County Community College na adresi <http://www.mccc.edu/pta/pdf/ReflectioninClinEd.pdf> (Pristupljeno: 24.6.2019.)

Popis slika:

Slika 1. Što refleksija uključuje (Izradio autor prema Schon, 1983.)

Slika 2. Što uključuje rad na sebi (izradio autor prema Brajša, Brajša-Žganec, Slunjski, 1999.)

Slika 3. Prikaz odgovora na anketno pitanje broj 1 (izradio autor)

Slika 4. Prikaz odgovora na anketno pitanje broj 2 (izradio autor)

Slika 5. Prikaz odgovora na anketno pitanje broj 3 (izradio autor)

Slika 6. Prikaz odgovora na anketno pitanje broj 4 (izradio autor)

Slika 7. Prikaz odgovora na anketno pitanje broj 5 (izradio autor)

Slika 8. Prikaz odgovora na anketno pitanje broj 6 (izradio autor)

Slika 9. Prikaz odgovora na anketno pitanje broj 7 (izradio autor)

slika 10. Prikaz odgovora na anketno pitanje broj 8 (izradio autor)

Slika 11. Prikaz odgovora na anketno pitanje broj 9 (izradio autor)

Slika 12. Prikaz odgovora na anketno pitanje broj 10 (izradio autor)
Slika 13. Prikaz odgovora na anketno pitanje broj 11 (izradio autor)
Slika 14. Prikaz odgovora na anketno pitanje broj 12 (izradio autor)
Slika 15. Prikaz odgovora na anketno pitanje broj 13 (izradio autor)
Slika 16. Prikaz odgovora na anketno pitanje broj 14 (izradio autor)
Slika 17. Prikaz odgovora na anketno pitanje broj 15 (izradio autor)
Slika 18. Prikaz odgovora na anketno pitanje broj 16 (izradio autor)
Slika 19. Prikaz odgovora na anketno pitanje broj 17 (izradio autor)
Slika 20. Prikaz odgovora na anketno pitanje broj 18 (izradio autor)
Slika 21. Prikaz odgovora na anketno pitanje broj 19 (izradio autor)
Slika 22. Prikaz odgovora na anketno pitanje broj 20 (izradio autor)
Slika 23. Prikaz odgovora na anketno pitanje broj 21 (izradio autor)
Slika 24. Prikaz odgovora na anketno pitanje broj 22 (izradio autor)
Slika 25. Prikaz odgovora na anketno pitanje broj 23 (izradio autor)

SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA ODGOJITELJSKI STUDIJ
IME I PREZIME STUDENTICE: Marina Špoljarić
IZJAVA O SAMOSTALNOJ IZRADI RADA

Izjavljujem da sam samostalno izradila diplomski rad pod naslovom *Razumijevanje i korištenje refleksivne prakse u radu odgojitelja*. Svi djelovi rada, nalazi ili ideje koje su u radu citirane ili se temelje na drugim izvorima, bilo da su u pitanju knjige, znanstveni ili stručni članci, internet stranice, zakoni i sl. u radu su jasno označeni i odgovarajuće navedeni u popisu literature.

U Zagrebu, rujan, 2019.

Marina Špoljarić