

Društveni status i profesionalni razvoj odgojitelja

Sivonjić, Danijela

Undergraduate thesis / Završni rad

2021

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

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:147:855959>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2024-08-24**

Repository / Repozitorij:

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



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

DANIJELA SIVONJIĆ

ZAVRŠNI RAD

**DRUŠTVENI STATUS I PROFESIONALNI
RAZVOJ ODGOJITELJA**

Petrinja, studeni 2021.

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

ZAVRŠNI RAD

Ime i prezime pristupnika: Danijela Sivonjić

TEMA ZAVRŠNOG RADA: Društveni status i profesionalni razvoj odgojitelja

MENTOR: prof. dr. sc. Adrijana Višnjić-Jevtić

SUMENTOR: dr. sc. Edita Rogulj

Petrinja, studeni 2021.

SADRŽAJ

1. UVOD.....	6
2. POVIJESNI RAZVOJ ODGOJITELJSKE PROFESIJE	3
2.1. Prve predškolske ustanove u Hrvatskoj.....	4
2.2. Obrazovanje odgojitelja – od jednogodišnjeg tečaja do sveučilišnog studija ...	5
3. PROFESIONALIZACIJA ODGOJITELJSKE PROFESIJE	8
4. ODGOJITELJI.....	11
4.1. Kompetencije odgojitelja	11
4.2. Profesionalni identitet odgojitelja	13
5. DRUŠTVENI STATUS ODGOJITELJSKE PROFESIJE.....	14
5.1. Prikaz istraživanja	14
5.2. Percepcija odgojiteljske profesije.....	16
6. PROFESIONALNI RAZVOJ ODGOJITELJA.....	18
6.1. Inicijalno obrazovanje	20
6.2. Stažiranje ili pripravništvo	20
6.3. Stručno usavršavanje	21
6.4. Model profesionalnog razvoja odgojitelja.....	22
7. ZAKLJUČAK.....	24
LITERATURA.....	25

SAŽETAK

U prvom dijelu ovoga rada prikazan je povijesni razvoj odgojiteljske profesije. U drugoj polovici 19. stoljeća osnivaju se ustanove koje pružaju skrb djeci rane i predškolske dobi. One svoje djelovanje proširuju na područje odgoja, uslijed čega dolazi do potrebe za obrazovanim kadrom. Obrazovanje odgojitelja započinje jednogodišnjim tečajem, a tijekom povijesti dolazi do značajnih promjena. Pojavljuju se različiti oblici obrazovanja odgojitelja, a velik iskorak dogodio se njegovim podizanjem na fakultetsku razinu. Danas odgojitelji potrebna znanja za rad u odgojno-obrazovnoj ustanovi stječu na preddiplomskom trogodišnjem sveučilišnom studiju Ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja. Po završetku preddiplomskog obrazovanja studij se može nastaviti na diplomskoj razini. Stjecanjem zvanja prvostupnika ili magistra ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja završava se inicijalno obrazovanje odgojitelja. Međutim, odgojiteljevo djelovanje zahtijeva vlastiti profesionalni razvoj koji uključuje i stručno usavršavanje. Cjeloživotno učenje i usavršavanje neophodno je u razvoju kompetentnog odgojitelja. Unatoč stručnom i sveučilišnom obrazovanju odgojitelja i njihovu usavršavanju, odgojiteljska profesija nije dovoljno prepoznata u društvu. Uz obrazovnu politiku odgojitelji kao predstavnici odgojiteljske profesije nositelji su promjena u percepciji društva prema profesiji odgojitelja.

Ovaj rad bavi se društvenim statusom odgojitelja analizirajući dosadašnja istraživanja te percepciju javnosti o njihovu profesionalnom razvoju. Cilj je rada povećati svijest odgojitelja o potrebi vlastitog angažiranja usmjerenog na mijenjanje percepcije odgojiteljske profesije u javnosti i važnosti profesionalnog razvoja.

Ključne riječi: odgoj, napredovanje odgojitelja, percepcija, profesionalnost

SUMMARY

Historical development of early childhood education is presented in the first part of this paper. Institutions for early and preschool age children care were established in the 19th century. Due to the expansion of their actions on the nurturing field, educated staff was needed. At first, preschool teachers were attending an one-year course, and throughout the history significant changes were made. Various forms of preschool teacher education emerged, and raising it to the college level made a great progress. Nowadays preschool teachers acquire knowledge at the undergraduate university study of Early Childhood and Preschool Education, lasting 3 years, so they could work in educational institutions. After undergraduate study, education can be continued at the graduate level. With the title of bachelor or master of early and preschool education, the initial preschool teacher education is completed. However, their own professional development is required. Lifelong learning and training are necessary for development of a competent preschool teacher. In spite of the professional and university education, their profession is not being recognised in society. With educational policy, preschool teachers, representing their profession, alternate the society's view of that profession.

In this paper, preschool teachers' social status is described, previous researches and public perception of their professional development are analysed. The aim of this paper is to raise preschool teachers' awareness of self-engagement necessity, focused at changing public perception of the preschool teacher profession and importance of the professional development.

Key words: nurture, preschool teacher development, perception, professionalism

1. UVOD

Odgojitelj je profesionalac koji posjeduje kompetencije te stručno znanje za rad s djecom u odgojno-obrazovnoj ustanovi (Mijatović, 2000). Njegove su se uloge mijenjale tijekom povijesti. S obzirom na to da su prve institucije ranog i predškolskog odgoja imale naglašen socijalni aspekt i prvenstveno pružale uslugu čuvanja djece zaposlenih roditelja, uloga odgojitelja bila je drukčije definirana od današnje. Uz to što se opis poslova odgojitelja mijenjao tijekom vremena, i njihovo je obrazovanje prošlo brojne promjene. Danas odgojitelji svoja znanja stječu na razini stručnog i sveučilišnog studija, dok je prva koncepcija obrazovanja podrazumijevala jednogodišnji tečaj (Mendeš, 2018). Navedeno potvrđuje promjene u obrazovnoj politici koje su utjecale na napredak i veću profesionalnost odgojitelja. Završetkom inicijalnog obrazovanja i stjecanjem diplome ne završava učenje, već započinje proces stručnog usavršavanja. Kada se govori o poslovima odgojitelja, oni se dijele na neposredni rad s djecom i na efektivu koja obuhvaća promišljanje i planiranje odgojno-obrazovnog procesa. Državni pedagoški standard za rani i predškolski odgoj i naobrazbu (Narodne novine 63/08 (NN 90/10)) definira poslove odgojitelja navodeći da odgojitelj planira i kreira odgojno-obrazovni rad, vodi brigu o didaktičkim sredstvima i opremi koja se koristi u radu s djecom, kao i uređenju prostora u kojem se njegov rad odvija. Posao odgojitelja jest zadovoljiti potrebe djece, pratiti njihov razvoj te dokumentirati cijeli proces. Također, odgojitelj bilježi proces stručnog usavršavanja s ciljem unapređivanja odgojno-obrazovne prakse. Neizostavan je dio odgojiteljskog posla suradnja s roditeljima, stručnjacima i ostalim djelatnicima u ustanovi (Državni pedagoški standard predškolskog odgoja i naobrazbe NN 63/08 (NN 90/10)). Unatoč ulozi odgojitelja koja uključuje cjelokupan odgoj i obrazovanje u ranom djetinjstvu, posao odgojitelja ne zauzima visok status u društvu, već se smatra lagodnim i bez većih misaonih aktivnosti (Rogulj, 2009). Istraživanja potvrđuju nedovoljnu priznatost odgojitelja i odgojiteljske profesije u društvu (Bjelajac i Reić, 2006; Lučić, 2007; Jukić i Reić-Ercegovac, 2008; Šimić-Šašić, Klarin i Lapić, 2011; Vujičić, Boneta i Ivković, 2014). Odgojitelji kao predstavnici odgojiteljske profesije trebaju usmjeriti svoje djelovanje na unapređivanje odgojiteljske profesije i poboljšanje njezina statusa u

društvu. „Odgovornost za razvoj profesije, njezin status u društvu i profesionalni dignitet leži isključivo na članovima same profesije.“ (Fatović, 2016., str. 625). Profesionalni razvoj i kontinuirano usavršavanje odgojitelja uvelike utječu na kvalitetu odgojno-obrazovne prakse i kurikula te doprinose profesionalizaciji odgojiteljske profesije (Pavlic, 2015).

2. POVIJESNI RAZVOJ ODGOJITELJSKE PROFESIJE

Pristup odgoju djece rane i predškolske dobi tijekom povijesti prikazan je u različitim pedagoškim pravcima, koncepcijama i idejama. Istraživanje djetinjstva i uvažavanje položaja djeteta u dalekoj povijesti možemo zahvaliti francuskom istraživaču Philippeu Arièsu, koji je djecu prikazivao likovnim djelima, odnosno slikarstvom (Mendeš, 2015). Slike o djetetu tijekom vremena su se mijenjale, a u literaturi se spominju prosvjetiteljska i romantična (Bašić, 2011). Prosvjetiteljska slika predstavlja dijete koje treba kultivirati i disciplinirati. Druga, romantična slika prikazuje dijete kao cjelovito biće s njegovim biopsihosocijalnim potrebama i bliža je suvremenom shvaćanju djeteta (Mendeš, 2015). Prva faza razvoja koncepcija ranog i predškolskog odgoja zastupa se na idejama pedagoga Johanna Heinricha Pestalozzija, Friedricha Fröbela i Roberta Owena, koji su se bavili problemom institucijskog odgoja (Mendeš, 2015). Međutim, ključni značaj za razvoj institucijskog odgoja imao je Friedrich Fröbel, koji je 1837. godine osnovao predškolsku ustanovu pod nazivom *Ustanova za razvoj stvaralačkih motiva i djelatnosti kod djece i mladih* (Mendeš, 2015). Godinu dana kasnije navedenoj ustanovi promijenio je ime u *dječji vrtić*. Ideja koncepta *dječjih vrtića* ubrzo se počela širiti, a osobito nakon građanske revolucije 1848. godine koja je uzrokovala velike promjene (Mendeš, 2015). Naime, došlo je do industrijalizacije te se stvorila potreba za većom proizvodnjom, a samim time i za radnom snagom, što pridonosi aktiviranju ženske radne snage. Zapošljavanjem majki uz već zaposlene očeve otvara se problem osiguravanja skrbi za djecu. Nastale društvene prilike sredinom 19. stoljeća stvorile su potrebu za otvaranjem ustanova za djecu rane i predškolske dobi poput prvih zabavišta ili čuvališta. „Privatna inicijativa, a ne državna vlast, pokretač je i organizator prvih predškolskih ustanova i nositelj unapređenja odgoja predškolske djece u ustanovama i porodici.“ (Marinić, 1952, prema Mendeš, 2015, str. 229). Činjenica je da te ustanove potječu iz ustanova socijalne skrbi i to je ostavilo posljedice na njihovo ustrojstvo kao ustanova odgoja i obrazovanja (Mendeš, 2015).

2.1. Prve predškolske ustanove u Hrvatskoj

Prve odgojno-obrazovne ustanove za djecu rane i predškolske dobi u Hrvatskoj počele su se otvarati u drugoj polovici 19. stoljeća. Pritom treba napomenuti da su slične ustanove postojale i prije, ali nisu bile primarno odgojno-obrazovne (Mendeš, 2015). Prva takva ustanova kojoj je svrha bila socijalna zaštita djece otvorena je u Dubrovniku 1432. godine pod nazivom *Dječje nahodište* ili *Kuća milosrđa* (Mendeš, 2015). Potom je došlo do ekspanzije različitih ustanova poput sirotišta, sabirališta, čuvališta, hranilišta, pjestovališta i djetilišta (Mendeš, 2015). Sve navedene ustanove iako nisu bile odgojne možemo smatrati pretečama ustanova koje se počinju otvarati u drugoj polovici 19. stoljeća. U tom razdoblju građanske revolucije, industrijalizacije i modernizacije dogodile su se velike društvene i političke promjene, pa se samim time razvija i institucionalni rani i predškolski odgoj. U takvim društvenim okolnostima 1869. godine osnovano je prvo dječje zabavište u Zagrebu (Mendeš, 2015). Nakon osnivanja započinje i otvaranje drugih takvih ustanova poput pjestovališta, kombiniranih zavoda i čuvališta. Sve navedene ustanove uz zabavišta čine predškolski sustav krajem 19. stoljeća. Upravo Mendeš (2015) navodi tri dokumenta značajna za početak reguliranja djelatnosti institucijskog predškolskog odgoja:

- *Zakon ob ustrojstvu pučkih škola i preparandijah za pučko učiteljstvo* donesen 1874. godine
- *Naredba ob ustrojstvu zabavišta* donesena 1878. godine
- *Zakon o uređenju pučke nastave i obrazovanju pučkih učitelja* iz 1888. godine (Mendeš, 2015, 231. str).

2.2. *Obrazovanje odgojitelja – od jednogodišnjeg tečaja do sveučilišnog studija*

Osnivanje prvih odgojnih ustanova za djecu rane i predškolske dobi rezultiralo je potrebom obrazovanja djelatnika koji bi radili u njima. Počeci obrazovanja djelatnika povezuju se s djelovanjem katoličkog reda sestara milosrdnica, koji je bio aktivan i značajan u različitim sferama društvenog života. Mendeš (2018) uvidom u povijesnu dokumentaciju razvoja odgojno-obrazovnog sustava navodi prvu koncepciju obrazovanja zabavišnih učiteljica i zabavilja pri učiteljskim školama koja je započela školske godine 1880./1881. Osnovan je jednogodišnji tečaj za zabavišne učiteljice pri Učiteljskoj školi sestara milosrdnica sv. Vinka u Zagrebu. Obrazovanje zabavišnih učiteljica i zabavilja pri navedenoj školi prestaje se održavati 1930. godine. Nadalje, *Škola za nastavnice malih škola* osnovana je 1939. godine u selu Rude pokraj Samobora (Mendeš, 2018). Pokretač za osnivanje navedene škole bilo je djelovanje *Male škole* u istome mjestu. Značajnu ulogu u osnivanju *Male škole*, a kasnije i *Škole za nastavnice malih škola* imalo je *Udruženje učiteljica dječjih skloništa grada Zagreba* (Mendeš, 2018). Školovanje polaznica *Škole za nastavnice malih škola* trajalo je dvije školske godine, odnosno četiri polugodišta. Početkom Drugog svjetskog rata pojavili su se problemi u radu škole te je ona naposljetku 1944. godine preseljena u Zagreb (Mendeš, 2018). Navedena škola preimenovana je u *Školu za dječju zaštitu*, a u njoj se provodilo tečajno obrazovanje odgojnog osoblja za rad u ustanovama socijalno-zaštitnog tipa. *Škola za dječju zaštitu* obrazovala je samo jednu generaciju te je godine 1945. godine prestala s radom (Mendeš, 2018). Inicijalno obrazovanje odgojitelja nastavlja se u *Socijalno-pedagoškoj školi* osnovanoj u srpnju 1945. godine. Početkom 1946. godine škola mijenja naziv u *Škola za odgajatelje Ministarstva socijalne politike NR Hrvatske* (Mendeš, 2018). U školi se odgojitelji osposobljavaju na brojnim tečajevima različita trajanja i karaktera, odnosno na pripravnim i dopunskim tečajima. Uz navedene tečajeve provodi se i tečaj za nastavničko osoblje koje bi obučavalo buduće odgojitelje (Mendeš, 2018). Povećavanjem broja zaposlenih žena raste potreba za otvaranjem ustanova za djecu rane i predškolske dobi. To rezultira potrebom za većim brojem odgojitelja, što tečajevi u *Školi za odgajatelje Ministarstva socijalne politike NR Hrvatske* nisu mogli zadovoljiti. Ujedno se pojavila upitnost kvalitete tečajeva. Sve navedeno rezultiralo je otvaranjem *Škole za odgajatelje u Zagrebu* 1949. godine kao četverogodišnje

srednje stručne škole (Mendeš, 2018). Obrazovanje odgojitelja na srednjoškolskoj razini osigurava poboljšanje ugleda zvanja te duži period školovanja koji pruža više prakse. Također ima jak utjecaj na ličnost polaznica koje tako mlade lakše savladavaju vještine i znanja (Mendeš, 2018). Međutim, potreba za ranim definiranjem interesa za obavljanje odgojiteljskog posla, koji je zahtjevan i nadasve odgovoran, predstavlja manu takvog obrazovanja odgojitelja. Škola je prestala samostalno djelovati 1976./1977. godine te je integrirana u *Pedagoški obrazovni centar „Bogdan Ogrizović“*. Svoje je djelovanje nastavila obrazujući suradnike u predškolskom odgoju. S vremenom se počela stvarati ideja o podizanju obrazovanja predškolskih odgojitelja na višu školsku razinu, čime se mijenja obrazovna koncepcija. Obrazovanje odgojitelja započinje na pedagoškim akademijama 1968. godine kada se prvi studij predškolskog odgoja otvorio na Pedagoškoj akademiji u Zagrebu (Mendeš, 2018). Od 1971. godine studij se počeo izvoditi i na pedagoškim akademijama u Splitu, Rijeci i Osijeku (Mendeš, 2013).

Obrazovanje odgojitelja organizira se u obliku izvanrednog studija predškolskog odgoja na pedagoškim akademijama u trajanju od dvije godine. Kasnije se počeo izvoditi i redovni studij usporedno s izvanrednim. S obzirom na to da su se na pedagoškim akademijama obrazovali nastavnici, po završetku studija odgojitelji su stjecali stručni naziv *nastavnik predškolskog odgoja*, što nikako nije odgovaralo koncepcijama ranog i predškolskog odgoja (Mendeš, 2018). Međutim, već idući nastavni plan i program studija predškolskog odgoja uveo je naziv *odgojitelj predškolske djece*. Godine 1978. pedagoške akademije priključuju se nastavničkim fakultetima, čime nastupa obrazovanje odgojitelja na nastavničkim fakultetima koje traje do 1988. godine (Mendeš, 2018). Odgojitelji se prvi put osposobljavaju za rad s djecom od prve do sedme godine života. Od 1984. godine uslijedio je novi organizacijski sustav kojim su se budući odgojitelji trebali obrazovati šest nastavnih godina – četiri školske godine na srednjoškolskoj te dvije godine na visokoškolskoj razini (Mendeš, 2018). Takav model obrazovanja trajao je do početka 90-ih godina, kada je ponovno sveden na dvogodišnji studij predškolskog odgoja (Mendeš, 2013). Krajem 20. stoljeća studij predškolskog odgoja i razredne nastave izvodio se na visokim učilištima u Osijeku, Rijeci, Puli, Splitu, Čakovcu i Petrinji te na Učiteljskom fakultetu u Zagrebu. Do velikog iskoraka u obrazovanju odgojitelja došlo je akademske godine 2001./2002. kada se dvogodišnji studij na visokim

učilištima u Osijeku i Rijeci počeo izvoditi u trajanju od tri godine (Mendeš, 2013). Ubrzo, 2005. godine reformom visokog obrazovanja prema Bolonjskoj deklaraciji i ostala učilišta započinj u izvedbu stručnog studija predškolskog odgoja u trajanju od tri godine. Promjena je nastupila i akademske godine 2009./2010. kada učiteljski fakulteti u Rijeci i Osijeku uvode sveučilišni preddiplomski i diplomski studij Ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja, čime dolazi do podizanja trogodišnjeg stručnog studija na sveučilišnu razinu. Po završetku preddiplomskog studija odgojiteljima prvostupnicima omogućen je nastavak studija na diplomskoj razini te stjecanje statusa magistra struke u ranom i predškolskom odgoju i obrazovanju (Mendeš, 2013).

3. PROFESIONALIZACIJA ODGOJITELJSKE PROFESIJE

Pojam profesije javlja se u 16. stoljeću kada rad postaje cijenjen te tada nastaju prve profesije poput svećenstva, prava i medicine, koje se smatraju tradicionalnim profesijama (Mendeš, 2018). Upravo u to vrijeme postavljaju se temelji pripadanja pojedinoj profesiji i uživanje visokog društvenog statusa (Uhlir, 2013). Nadalje, razvitkom društva i tehnologije tijekom 19. i 20. stoljeća dolazi do prihvaćanja i priznavanja novih profesija: inženjerstva, arhitekture i računovodstva. Uhlir (2013) navodi da je odgojiteljsko zanimanje koje je obuhvaćeno pojmom učiteljstvo navedeno kao jedno u nizu zanimanja koja teže tomu da postanu profesije. Šporer (1990) smatra da ne mogu sva zanimanja biti profesije. Zanimanje teži rutini, dok suprotno tome profesija predstavlja svakodnevno suočavanje s različitim problemima i njihovo rješavanje s pomoću teorijskog znanja. Rutina predstavlja suprotnost profesionalizaciji, odnosno degradaciju profesije (Šporer, 1990).

Postavlja se pitanje: Je li odgojiteljsko zvanje profesija? Nužno je ponajprije definirati pojam profesije. Kako bi to bilo moguće, potrebno je definirati i njemu srodne pojmove zvanje i zanimanje. Zvanje se određuje kao obrazovanje koje je pojedinac stekao tijekom svoga školovanja, a zanimanje kao djelatnost kojom se čovjek bavi kako bi pribavio sredstva za život (Krstović i Vujičić, 2016). Prema Hrvatskoj općoj enciklopediji (1999., str. 31) profesija je „zanimanje koje ima, više ili manje specificiran, monopol nad nekim kompleksnim dijelom znanja i praktičnih vještina za koje je potrebno dugotrajno školovanje, tzv. visoko obrazovanje i prema tome je prepoznatljivo u društvu“. U razgovornom jeziku pod pojmom profesija smatra se „zanimanje, odnosno profesionalno, znalacko bavljenje određenim poslom s ciljem osiguravanja sredstava za život“ (Lučić, 2007., str. 151). Kako nisu sva zanimanja profesije, važno je spomenuti specifičnosti i karakteristike koje razlikuju profesiju od zanimanja. Profesija teži visokom statusu u društvu i pozitivnoj percepciji javnosti (Domović, 2011). Međutim, kako bi profesija uživala prestižan ugled, mora zadovoljiti niz uvjeta koje Domović (2011) navodi u svom radu, a to su složen razredbeni postupak prije upisa, zahtjevno studiranje, stažiranje, jasno određena baza znanja, razrađen sustav (re)licenciranja, oslobođenost od uplitanja osoba koje nisu članovi profesije, autonomija i etički kodeks. Navedeni uvjeti određeno zanimanje čine profesijom i osiguravaju joj visok status i ugled u društvu.

Domović (2011) uz uvjete navodi i stručnost kao važno obilježje profesije koje je temelj za autonomiju, a odgojitelj ga gradi usavršavanjem i profesionalnim razvojem.

Pojam profesije i njezine karakteristike često su teme znanstvenih radova različitih autora, što pridonosi razumijevanju prelaska iz zanimanja u profesiju. Upravo Mendeš (2018) navodi strukturalne elemente svake profesije, pa tako i odgojiteljske:

- stupanj razvijenosti osnovnih tehnika i teorija koje čine sistematski zaokruženu cjelinu i temelj su za profesionalno djelovanje
- stupanj monopola za ekspertizu
- stupanj prepoznatljivosti profesije u javnosti
- stupanj organiziranosti profesije.

Također, Nolin (2008) predstavlja osnovne karakteristike koje su nužne zanimanju da bi ono doseglo status profesije u društvu:

- akademsko obrazovanje koje traje najmanje tri godine
- cjeloživotno obrazovanje
- postojanje profesionalne udruge.

Odgojiteljska profesija prvu navedenu karakteristiku koja se odnosi na akademsko obrazovanje u trajanju od najmanje tri godine ostvarila je 2001. godine kada su visoke učiteljske škole u Rijeci i Osijeku započele s provedbom stručnog studija *Predškolskog odgoja* u trajanju od tri godine (mrežna stranica Učiteljskog fakulteta Sveučilišta u Rijeci). Značajno je spomenuti i potpisivanje Bolonjske deklaracije iste godine, koje je unijelo promjene i označilo novo razdoblje sustava visokog obrazovanja (Mendeš, 2018). Prilagodбом studijskog programa *Predškolskog odgoja* uvjetima Bolonjskog procesa studij je ostao na stručnoj razini i trajao je tri godine (šest semestara), a njegovim završetkom odgojitelji su stjecali 180 ECTS bodova i naziv stručni prvostupnik odnosno stručna prvostupnica predškolskog odgoja, što je zadržano do danas. Takav napredak u obrazovanju odgojitelja pridonosi definiranju zanimanja u profesiju i samim time jača odgojiteljsku profesiju.

Druga karakteristika koja je profesiji neophodna jest cjeloživotno obrazovanje. Potrebno je da odgojitelji na obrazovanje gledaju kao na cjeloživotni proces zbog složenosti posla kojim se bave. Odgojitelji moraju biti fleksibilni kako bi se što kvalitetnije nosili s različitim izazovima. Kako bi dorasli rješavanju nepredvidivih i

nepoznatih situacija, nužno je kontinuirano stručno usavršavanje kojim stječu nova i usavršavaju postojeća znanja i vještine (Lučić, 2007). Stručno usavršavanje i zakonska je obveza odgojitelja (Zakon o predškolskom odgoju i naobrazbi NN 10/97 (NN 94/13)). Oni radom na sebi i stručnim usavršavanjem pridonose unapređenju odgojno-obrazovne prakse te podižu kvalitetu odgojno-obrazovnog procesa i kurikula za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (Pavlic, 2015). Profesionalni razvoj odgojitelja u različitim oblicima stručnog usavršavanja doprinosi profesionalizaciji odgojiteljskog zvanja.

Upravo Nolin (2012) navodi postojanje profesionalnih udruga kao treći kriterij profesionalizacije određenog zanimanja. Odgojiteljice u Hrvatskoj do 2012. godine osnovale su osam profesionalnih udruga odgajatelja koje djeluju na području osam županija, a to su: Udruga odgajatelja dječjih vrtića (Grad Zagreb i Zagrebačka županija), Udruga odgajatelja „Osmijeh“ (Primorsko-goranska županija), Udruga odgajatelja „Krijesnice“ (Međimurska županija), Udruga odgajatelja „Maraške“ (Zadarska županija), Udruga odgajatelja Vukovarsko-srijemske županije „Terina“, Udruga odgajatelja Osječko-baranjske županije „Vile“ i Udruga odgojitelja Koprivničko-križevačke županije (Višnjić-Jevtić, 2012). Organiziranost tih profesionalnih udruga Rogulj (2009) navodi kao jedan od kriterija za profesionalizaciju odgojiteljskog zanimanja.

4. ODGOJITELJI

Prema Bognar i Matijević (2002) odgojitelj se definira kao inicijator i organizator odgojno-obrazovnog procesa koji posjeduje znanja iz područja metodike i didaktike. Odgojnom osoblju koje je radilo u početcima institucijskog predškolskog odgoja dodjeljivani su nazivi poput zabavišne učiteljice, zabavilje, učiteljice dječjeg skloništa, nastavnice male škole i skrbnice male djece. Svi ti nazivi zapravo sami po sebi otkrivaju smjer profesionalnog djelovanja: *zabavilje* – zabava, *skrbnice* – skrb o djeci, *odgojiteljice* – odgoj djece (Mendeš, 2018). Osim naziva koji se mijenjao, promijenila se i uloga odgojitelja. Danas, u suvremenom svijetu okarakteriziranom brojnim promjenama, digitalizacijom, tehnologijom i užurbanošću, odgojitelj mora biti prilagodljiv, fleksibilan i snalažljiv u nepredvidivim situacijama. Kako bi dorastao takvim izazovima, kompetencije, znanje i vještine koje je stekao inicijalnim obrazovanjem mora usavršavati i nadograđivati stručnim usavršavanjem. Kompetencije za rad u ustanovi za rani i predškolskoj odgoj i obrazovanje stječu se sintezom spomenutog inicijalnog obrazovanja, pripravnštva i stručnog usavršavanja.

4.1. Kompetencije odgojitelja

Kako bi odgojitelj mogao kvalitetno odgovoriti na izazove s kojima se susreće, potrebno je posjedovanje i razvijanje kompetencija. Uvidom u literaturu susreću se različita određenja pojma kompetencija, što znači da ne postoji njegova jednoznačna definicija. Kompetencija je sposobnost uspješnog suočavanja sa zahtjevima društvene i radne okoline stečena kao rezultat razvoja pojedinca (Šagud, 2011). Većina autora slaže se s time da kompetencije predstavljaju spojenu i dinamičnu kombinaciju vještina, vrijednosti i znanja (Fatović, 2016; Rengelov Jusović i Vizek Vidović, 2013). Za razvoj kompetentnih generacija koje će sudjelovati u razvoju društva neophodno je osigurati adekvatno obrazovanje. Prije svega, potrebno je redefiniranje kompetencija djelatnika koji rade u sustavu odgoja i obrazovanja od predškolske do visokoškolske razine (Fatović, 2016). Europska komisija (2005) predstavila je dokument *Zajednički europski principi za kompetencije i kvalifikacije*

nastavnika (engl. *Common European Principles for Teacher Competences and Qualifications*), koji predstavlja opći okvir kompetencija potrebnih svim profesionalcima koji se bave odgojem i obrazovanjem. Spomenuti dokument predstavlja tri skupine kompetencija:

- kompetencije za rad s ljudima
- kompetencije za rad s informacijama
- kompetencije za rad u zajednici i za zajednicu (Fatović, 2016, str. 630).

Iz tih triju skupina kompetencija koje predstavljaju temelj bilo je moguće definirati osam ključnih kompetencija za cjeloživotno učenje koje su sadržane u *Nacionalnom kurikulumu za rani i predškolski odgoj i obrazovanje*:

- komunikacija na materinskom jeziku
- komunikacija na stranim jezicima
- matematička kompetencija i osnovne kompetencije u prirodoslovlju
- digitalna kompetencija
- učiti kako učiti
- socijalna i građanska kompetencija
- inicijativnost i poduzetnost
- kulturna svijest i izražavanje (Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta (MZOS), 2014, str. 27).

Navedene ključne kompetencije za cjeloživotno učenje potrebne su svakom pojedincu za osobni i profesionalni razvoj, aktivno građanstvo i socijalno uključivanje. Svakodnevni izazovi s kojima se odgojitelji susreću u suvremenom svijetu iziskuju kompetentnog odgojitelja. U projektu *Standardi kvalifikacija i unapređivanje kvalitete studijskih programa odgajatelja i učitelja* (Krstović, Vujičić i Pejić – Papak, 2016) navodi se važnost razvijanja profesionalnih kompetencija kod odgojitelja. Cilj projekta bio je upravo razviti prijedlog standarda cjelovitih kvalifikacija za sveučilišnog prvostupnika i magistra ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja te sukladno tome uskladiti i unaprijediti kvalitetu studijskih programa s obzirom na ishode učenja i potrebe tržišta rada (Krstović, Vujičić i Pejić – Papak, 2016). Taj dokument predstavlja velik doprinos obrazovanju odgojitelja jer definira ishode učenja i kompetencije koje se postižu obrazovanjem. Autorica Fatović (2016)

također je govorila o važnosti definiranja jednoznačnog kompetencijskog okvira koji se odnosi isključivo na rani i predškolski odgoj i smatra da se njegovim definiranjem doprinosi i stvara bolja pozicija odgojiteljske profesije u društvu.

4.2. Profesionalni identitet odgojitelja

Profesionalni identitet odgojitelja kao sliku odgojitelja o sebi i svojoj profesiji definira Domović (2011) navodeći da uključuje „vlastite ciljeve, odgovornost, stil rada, učinkovitost, stupanj zadovoljstva te planiranje razvoja karijere“ (Domović, 2011, str. 26). Autorica naglašava da je identitet način na koji je opažena uloga profesije u društvu, ali i vlastita uloga unutar profesije. Na razvoj profesionalnog identiteta samo dijelom utječe inicijalno obrazovanje, dok se u potpunosti razvija stručnim usavršavanjem odgojitelja (Domović, 2011). Važno je spomenuti i Korthagenov model profesionalnog identiteta (Korthagen, 2004, prema Divković, Plavšić, 2018). Model je prikazan kao glavica luka sa šest slojeva kojima se predočava odnos površinskih i dubokih slojeva ličnosti u doticaju s profesionalnim okruženjem (Karlovčan, 2014). Najudaljeniji sloj predstavlja okolina, odnosno ono s čim se odgojitelji suočavaju i što utječe na njih. Slijedi ponašanje, koje predstavlja ono što odgojitelji čine i njihove ostvarene izvedbe. Nakon ponašanja slijede znanja, vještine i stavovi odgojitelja te njihove kompetencije. Sljedeću razinu predstavljaju uvjerenja, koja predstavljaju ono u što odgojitelji vjeruju. Identitet se odnosi na to kako odgojitelji vide svoju profesiju i, na kraju, najdublji sloj čini misija. Svaki od tih slojeva može biti uključen u procjenu odgojiteljskog posla, u doživljaj odgojiteljskog statusa i obrazovnog sustava te u određivanje motivacije za bavljenje odgojiteljskim poslom (Divković i Plavšić, 2018).

5. DRUŠTVENI STATUS ODGOJITELJSKE PROFESIJE

Društveni status kao položaj u društvu u ovo suvremeno doba proizlazi iz zanimanja i kao takav sa sobom nosi uloge i norme ponašanja koje se očekuju od pripadnika određenog statusa (Jukić i Reić-Ercegovac, 2008). Odgoj i obrazovanje i njegova kvaliteta u suvremenom društvu smatraju se iznimno važnima, a pred odgojitelje kao nositelje odgojno-obrazovnog procesa postavljaju se visoka očekivanja. Međutim, loš društveni status i nepovoljan ugled odgojiteljske i učiteljske profesije prikazuju istraživanja koja su se bavila tom problematikom (Bjelajac i Reić, 2006; Jukić i Reić-Ercegovac, 2008; Lučić, 2007; Šimić-Šašić, Klarin i Lapić, 2011; Vujičić, Boneta i Ivković, 2014).

5.1. Prikaz istraživanja

Uvidom u dostupna istraživanja pokušalo se spoznati kakvo je stajalište studenata, odnosno budućih odgojitelja i već zaposlenih odgojitelja o odgojiteljskoj profesiji u društvu. U istraživanju koje su 2006. godine proveli Bjelajac i Reić sudjelovalo je 180 ispitanika koji pripadaju različitim društvenim skupinama, od kojih je 40 studenata predškolskog odgoja. Ispitanici su trebali procijeniti status odgojiteljske profesije u društvu, a rezultati ukazuju na to da polovica sudionika status u društvu procjenjuje osrednjim. Nadalje, 29 % ispitanika procjenjuje ugled odgojitelja malim ili vrlo malim, a njih svega 14 % smatra da je ugled odgojitelja u društvu velik i vrlo velik (Bjelajac i Reić, 2006).

Za razliku od prethodnog istraživanja, autorica Lučić (2007) provodi istraživanje u kojem je sudjelovalo 69 studenata prve godine studija, od toga 18 studenata ranog i predškolskog odgoja i 51 razredne nastave. Studenti su dobili zadatak da na vrijednosnoj ljestvici od prvog do desetog mjesta uvrste i prema svojem mišljenju rasporede deset zanimanja za koje smatraju da imaju prikladan društveni položaj i socijalni status u hrvatskom društvu. Rezultati su pokazali da studenti u tih deset zanimanja na vrijednosnoj ljestvici nisu uvrstili zanimanja učitelja i odgojitelja. Međutim, u nastavku istraživanja studenti su trebali procijeniti društveni položaj

odgojiteljskog i učiteljskog zanimanja na zasebnoj vrijednosnoj ljestvici od prvog do desetog mjesta. Rezultati su prikazali da učiteljsko zanimanje ima prednost nad odgojiteljskim i da studenti između ta dva zanimanja smatraju da učiteljsko zanimanje ima povoljniji društveni položaj. Može se zaključiti da budući odgojitelji smatraju da društvo nedovoljno vrednuje njihovo zanimanje, odnosno odgojiteljsku profesiju.

U istraživanju Jukića i Reić-Ercegovac (2008) sudjelovalo je 230 studentica Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Splitu, od toga 174 studentice Učiteljskog studija te 56 studentica Studija predškolskog odgoja. Cilj istraživanja bio je ispitati kako budući učitelji i odgojitelji navedenog Sveučilišta percipiraju učiteljsko i odgojiteljsko zanimanje, društveni status te poželjne osobine učitelja i odgojitelja. S obzirom na to da se rad bavi odgojiteljima i njihovim statusom u društvu, u nastavku su navedeni rezultati koji uključuju samo odgojiteljsko zanimanje. Niti jedan student predškolskog odgoja ne misli da je status odgojitelja u društvu lošiji nego prije, ali njih 65 % smatra da je status odgojitelja dosta loš, 26 % ispitanih da je osrednji, a samo 9 % da je bolji nego ikad prije. Rezultati tog istraživanja ukazuju na loš status odgojitelja u društvu, ali i na osviještenost budućih odgojitelja o tome kako hrvatsko društvo vrednuje njihovo zanimanje.

Zadovoljstvo poslom, kao i percepcija odgovornosti i društvenog statusa utvrđivali su se u istraživanju koje su proveli Šimić-Šašić, Klarin i Lapić (2011). Sudjelovale su 92 odgojiteljice, a rezultati su pokazali da su svjesne odgovornosti svoga posla. Čak 93,48 % njih smatra ga iznimno odgovornim te procjenjuje nepovoljnim društveni ugled svoje profesije. Samo 2% odgojitelja smatra da društvo pozitivno gleda na odgojiteljsku profesiju. Nepovoljan društveni ugled profesije, broj djece u skupinama i visina prihoda tri su aspekta kojim su odgojiteljice najmanje zadovoljne. Shodno tome, odgojiteljice smatraju da ni društvo ne vrednuje odgojiteljski posao. To je istraživanje u skladu s ostalim navedenim istraživanjima čiji su rezultati prikazali nezadovoljstvo odgojitelja percepcijom svoje profesije u društvu.

Vujičić, Boneta i Ivković (2014) proveli su istraživanje u kojem je sudjelovalo 270 odgojitelja. Cilj istraživanja bio je ispitati percepciju odgojitelja o društvenom statusu svoje profesije i razinu motivacije za profesionalni razvoj te utvrditi postoji li povezanost između stavova odgojitelja o percepciji svoje profesije u društvu i

motiviranosti za profesionalni razvoj. Većina ispitanika, njih 95,2 %, složila se s tvrdnjom da obavlja posao od društvene važnosti. Nekolicina odgojitelja, odnosno samo 8,1 % njih složilo se s činjenicom da odgojitelji uživaju visok status u društvu. Odgojitelji se nisu složili ni s činjenicom da vlada cijeni njihovu profesiju. Sve navedeno ukazuje na to da nisu zadovoljni percepcijom svoje profesije u društvu. Međutim, unatoč takvim uvjerenjima svjesni su važnosti profesionalnog razvoja. Samim time istraživanje je pokazalo da su profesije koje zahtijevaju akademsko obrazovanje, a imaju niži društveni ugled svjesne važnosti dodatnog obrazovanja (Vujičić, Boneta i Ivković, 2014).

Iz navedenih istraživanja u kojima se ispitalo buduće odgojitelje o društvenom statusu njihove profesije proizašli su rezultati koji su u skladu jedan s drugim i koji prikazuju svjesnost budućih odgajatelja o nedovoljno dobrom statusu odgojiteljske profesije u društvu. Svakako je pozitivno što su budući odgojitelji svjesni percepcije odgojiteljske profesije u javnosti jer na taj način svoje djelovanje mogu usmjeriti poboljšanju statusa odgojiteljske profesije u društvu. Isto tako, zaposleni odgojitelji kroz istraživanja su iskazali nezadovoljstvo društvenim ugledom odgojiteljske profesije.

5.2. Percepcija odgojiteljske profesije

Promatrajući odgojiteljsku profesiju kroz obilježja profesionalizma, može se uočiti da odgojiteljsko zvanje nije ispunilo sve kriterije koje neko zanimanje čine profesijom. Fatović (2016) uočava nedostatak samoregulacije i jednoznačnog etičkog kodeksa. Autorica to navodi kao problem odgojiteljske profesije, a uz njega se vežu i ostali problemi. Odgojiteljska profesija marginalizirana je čak i u okvirima odgoja i obrazovanja. Fatović (2016, str. 625) navodi da se „odgojiteljsko zvanje može staviti pod isti nazivnik s ostalim učiteljskim zvanjima te se tako i definira u međunarodnim dokumentima, ali sama činjenica da o pitanjima odgojiteljske profesije, njenim specifičnostima koje upravo čine razliku u odnosu na učiteljsku profesiju, ne postoji ni jedna ozbiljna znanstvena studija, jasno govori koliko je odgojiteljska profesija marginalizirana, čak i u okvirima odgoja i obrazovanja“.

Takvom statusu pridonosi i dualnost funkcije ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja. Današnje ustanove za rani i predškolski odgoj i obrazovanje prema slikovitom prikazu Mendeša (2015) vuku korijene iz ustanova socijalne skrbi i ta je činjenica ostavila posljedice na njihovo ustrojstvo kao ustanova odgoja i obrazovanja. Mnogi i dalje kao primarnu funkciju odgojno-obrazovnih ustanova vide zadovoljavanje potreba roditelja u skrbi za djecu. „U tom se smislu vrtići promatraju kao servisi za roditelje, a ne ustanove u kojima se djeca odgajaju i obrazuju, pa ćemo često naići upravo na takav stav roditelja i šire javnosti.“ (Fatović, 2016, str. 626)

Takvom načinu razmišljanja roditelja i šire javnosti pridonosi i činjenica da rani i predškolski odgoj i obrazovanje i dalje ne pripada obveznom dijelu sustava odgoja i obrazovanja. Smatra se da to postaje tek u godini pred polazak u školu, odnosno u predškolskom uzrastu. Time se marginalizira odgojiteljska profesija i umanjuje njezin značaj (Fatović, 2016). No rješenje problema može biti u osnivanju odgojno-obrazovnih ustanova. Lokalne samouprave navode kao cilj stopostotni obuhvat djece rane i predškolske dobi u sustav ranog odgoja i obrazovanja zbog težnje da sva djeca imaju jednake mogućnosti. Međutim, otvaranje odgojno-obrazovnih ustanova može pridonijeti i promoviranju tog dijela obrazovanja kao obveznog u sustavu odgoja i obrazovanja (Fatović, 2016). Sve navedene činjenice potvrđuju da je status odgojiteljske profesije nedovoljno priznat u njezinoj primarnoj funkciji. Neophodno je razvijati svijest odgojitelja i studenata koji će tek postati odgojitelji o potrebi rada na profesionalizaciji svoga zvanja jer upravo su odgojitelji odgovorni za promoviranje i napredak vlastite profesije. Potrebno je definirati bazu znanja i profesionalne standarde. Isto tako, osnivanje profesionalnih udruga odgojitelja vodi profesionalizaciji odgojiteljskog poziva. Autorica Višnjić-Jevtić (2012) navodi da udruge među svojim ciljevima navode predlaganje mjera za poboljšanje profesionalnog statusa i uvjeta rada odgajatelja. Rogulj (2009) pak navodi da bi otvorenost vrtića prema korisnicima i društvenoj sredini pomogla u popravljaju slike društva o odgojiteljima prema kojoj odgojitelji imaju lagodan posao bez većih misaonih procesa.

6. PROFESIONALNI RAZVOJ ODGOJITELJA

Kako bi odgojitelj postao i bio profesionalac u svom poslu, potrebno je da ima određena znanja, kompetencije i vještine. Njih stječe inicijalnim obrazovanjem, a zadržava i usavršava profesionalnim razvojem. Profesionalni razvoj kontinuirani je proces, odnosno cjeloživotno učenje. Profesionalni razvoj i stručno usavršavanje zakonska su obveza i pravo svakog odgojitelja. Prema članku 29. Zakona o predškolskog odgoju i obrazovanju (NN 10/97 (NN 94/13)) „Odgojitelji i stručni suradnici obavezni su stručno se usavršavati sukladno zakonu i aktu koji donosi ministar prosvjete i športa“. Kvalitetnim inicijalnim obrazovanjem i kontinuiranim usavršavanjem odgojitelja i stručnih suradnika unapređuje se kvaliteta odgojno-obrazovnog procesa u ustanovi.

Profesionalni razvoj osim što treba utjecati na znanja odgojitelja, svakako treba imati utjecaj i na njegova uvjerenja i djelovanje (Slunjski i sur., 2016). Stoga se preferira stručno usavršavanje transformacijskog tipa naspram informacijskog. Prema Priručniku za samovrednovanje ustanova ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja (2012) odgojitelji istraživanjem, propitivanjem i mijenjanjem uvjerenja unapređuju kvalitetu odgojno-obrazovne prakse. Uz profesionalni razvoj usko se veže i stručno usavršavanje, međutim ta dva pojma potrebno je razlučiti. Takač (2018) profesionalni razvoj definira kao neprekidnu aktivnost koja obuhvaća obučavanje, praksu te primanje i davanje povratnih informacija.

„Pod pojmom stručnog usavršavanja odgojno-obrazovnih radnika podrazumijeva se pojedinačno i organizirano usavršavanje u matičnoj znanosti u području pedagogije, didaktike, obrazovne psihologije, metodike, informacijsko-komunikacijskih tehnologija, savjetodavnog rada, upravljanja, obrazovnih politika i drugih područja relevantnih za učinkovito i visokokvalitetno obavljanje odgojno-obrazovne djelatnosti.“ (Purgar, Bek, 2014, str. 345) Razliku između profesionalnog razvoja i stručnog usavršavanja prikazali su Hargreaves i Fullan (1992, prema Takač, 2018), a ona je predočena u *Tablici 1*. Prikazane su razlike u trajanju, polazištu, odabiru teme i načinu provedbe.

Tablica 1.

Razlika između profesionalnog razvoja i stručnog usavršavanja (Hargreaves i Fullan, 1992. prema Takač, 2018., str. 9)

Stručno usavršavanje kroz stručne skupove	Profesionalni razvoj
vremenski ograničeno	kontinuitet neovisan o seminarima
ovisi o financijskim mogućnostima	interni proces, ne ovisi o financijama
često nametnuto (obavezno)	dobrovoljan
vođeno potrebama promjena u sustavu	rezultat je osobna promjena
očekuje se „prijenos“ predstavljenih znanja	očekivani rezultat je osobni i profesionalni razvoj
ovisno o voditelju stručnog usavršavanja	neovisan o voditelju stručnog usavršavanja
moguće samo u grupama	u osnovi individualan proces
odabir tema podređen prioritetima drugih	odabir tema prema interesu pojedinca
polazište je pretpostavka „manjka“ znanja, kompetencija	orijentacija je razvojna, uvažava i nadograđuje dosadašnja znanja, kompetencije pojedinca
odgovornost je na drugima (predavaču)	odgovornost je u potpunosti na pojedincu

Može se zaključiti da je profesionalni razvoj širi pojam od stručnog usavršavanja. Naime, stručno usavršavanje organizirano je u okviru obrazovnog sustava, dok je za profesionalni razvoj odgovoran sam odgojitelj (Takač, 2018). Stručno usavršavanje dio je profesionalnog razvoja koji se sastoji od triju povezanih ciklusa: inicijalnog obrazovanja, stažiranja ili pripravništva i kontinuiranog profesionalnog usavršavanja (Mendeš, 2018).

6.1. Inicijalno obrazovanje

Inicijalno obrazovanje predstavlja prvu razinu na kojoj odgojitelj stječe teorijska znanja. Ono započinje odabirom i razredbenim postupkom. Uz vrednovanje srednjoškolskog obrazovanja i rezultata na državnoj maturi, pri upisu na fakultet boduju se i rezultati dodatne provjere znanja i vještina koje se smatraju potrebnima za studijski program. Dodatna provjera znanja i vještina razlikuje se od fakulteta do fakulteta, ali uglavnom uključuje provjeru glazbenih, tjelesnih, likovnih i jezičnih sposobnosti (Pravilnik o upisima, Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu). Inicijalno obrazovanje koje slijedi nakon selekcijskog postupka uključuje stjecanje raznolikih kompetencija, znanja i vještina koje su potrebne u radu u odgojno-obrazovnoj ustanovi (Mendeš, 2018).

6.2. Stažiranje ili pripravništvo

Pripravništvo ili uvođenje u struku drugi je ciklus profesionalnog razvoja (Mendeš, 2018). Svrha je pripravništva uvođenje u odgojno-obrazovnu praksu, povećanje samostalnosti u radu s djecom, primjenjivanje teorijskog znanja te stjecanje profesionalnih kompetencija (Gunc, 2011). Izvedbeni plan i program stažiranja dokument je koji određuje tijek stažiranja i dokumentira profesionalni razvoj pripravnika. Program je individualan i prilagođen pripravniku. „Temelji se na sljedećim dokumentima: Zakonu o predškolskom odgoju i naobrazbi (NN, br.10/97), Pravilniku o načinu i uvjetima polaganja stručnog ispita odgajatelja i stručnih suradnika u dječjem vrtiću (NN, br.133/97), Odluci o programu polaganja stručnog ispita za pripravnike u predškolskom odgoju i naobrazbi, Poslovniku o radu povjerenstva za stažiranje odgajatelja i stručnih suradnika u dječjem vrtiću i Poslovniku o radu povjerenstva za polaganje stručnog ispita odgajatelja i stručnih suradnika u dječjem vrtiću (Prosvjetni vjesnik, br.2/00)“ (Gunc, 2011., str. 12). Stažiranje se može podijeliti na nekoliko etapa. Podjela nije striktna, već se prilagođava aktualnim okolnostima u kojima pripravnik provodi stažiranje te njegovu individualnom napretku. U svom radu autorica Gunc (2011) navodi pet etapa i objašnjava što se u svakoj od njih očekuje od pripravnika. U prvoj etapi pripravnik se prilagođava novom okruženju, odnosno radnom mjestu, prikuplja informacije o

aspektima odgojno-obrazovnog rada te uviđa profesionalne obveze i odgovornosti. U drugoj etapi od njega se zahtijeva upoznavanje cjelokupne problematike odgojno-obrazovnog rada. Pripravnik izravnim promatranjem, analiziranjem odgojne prakse, sudjelovanjem te konzultativnim radom s mentorom i ostalim djelatnicama upoznaje problematiku. U trećoj etapi pruža mu se samostalnost u radu s djecom, ali on se i dalje konzultira te zajedno s mentorom ili matičnim odgojiteljem priprema odgojne procese, kao i tri ogledne aktivnosti koje će realizirati pred određenim članovima povjerenstva. Četvrta etapa uključuje pripravnika koji je potpuno samostalan u svim aspektima odgojno-obrazovnog rada. Samostalno izvodi prethodno navedene ogledne aktivnosti, kao i određeni oblik suradnje s roditeljima u nazočnosti članova povjerenstva. Posljednja, odnosno peta etapa ne obuhvaća rad u odgojno-obrazovnoj ustanovi, već je predviđena za pripremanje budućeg odgojitelja za stručni ispit (Gunc, 2011). Stručni ispit obuhvaća pismeni, praktični i usmeni dio. Polaganjem stručnog ispita odgojitelj dobiva svjedodžbu o položenom stručnom ispitu kojom stječe pravo rada u odgojno-obrazovnoj ustanovi. (Pravilnik o načinu i uvjetima polaganja stručnog ispita odgojitelja i stručnih suradnika u dječjem vrtiću NN 133/97 (NN 4/98)).

6.3. Stručno usavršavanje

Treća, posljednja i najduža faza profesionalnog razvoja jest trajno profesionalno učenje, odnosno kontinuirano stručno usavršavanje, a to je pravo, odgovornost i zakonska dužnost svih odgojno-obrazovnih djelatnika (Lučić, 2007). Prema *Strategiji stručnog usavršavanja za profesionalni razvoj odgojno-obrazovnih radnika 2014-2020* (Agencija za odgoj i obrazovanje, 2014) kvalitetno stručno usavršavanje niz je sadržajno raznolikih, pristupačnih, kontinuiranih i organiziranih aktivnosti kojima je cilj omogućiti profesionalni razvoj i učenje, uzimajući u obzir potrebe ciljanih skupina i odgojno-obrazovnih sustava. O načinima i provedbi stručnih usavršavanja odlučuju odgojiteljsko vijeće i odgojitelji. Autorica Pavlic (2015) navodi grupne i individualne modele stručnog usavršavanja koji se mogu odvijati u ustanovama, ali i izvan njih. Kao još jedan oblik usavršavanja naveden je rad s pripravnicima. Svim tim oblicima cilj je nastaviti razvijati nove te usavršiti stečene kompetencije i vještine. Odgojitelji se u njima profesionalno razvijaju i upravo zbog

toga svaka odgojno-obrazovna ustanova ima plan stručnog usavršavanja odgojitelja koji je sadržan u godišnjem planu i programu svake odgojno-obrazovne ustanove. Plan treba biti podložan promjenama i potrebama ustanove.

6.4. Model profesionalnog razvoja odgojitelja

Temeljem istraživanja na uzorku od 594 odgojitelja iz Republike Hrvatske Blanuša Trošelj (2018) razvila je model profesionalnog razvoja odgojitelja (PRORH model). Model se temelji na Kolbovoj teoriji iskustvenog učenja i teoriji sociokonstruktivizma koju je razvio Vigotski.

Prikazano je šest faza prema godinama radnog iskustva odgojitelja (Blanuša Trošelj, 2018):

Prva je faza profesionalnog razvoja odgojitelja s 0 – 3 godine radnog iskustva: *odgojitelji početnici – faza početnog entuzijazma i profesionalne nesigurnosti*. U ovoj fazi odgojitelj je siguran u svoju kompetentnost i sposobnost zbog znanja koje je stekao na studiju. Međutim, u radu je nesiguran i fokus mu je na „preživljavanju“. Na profesionalni razvoj gleda na višedimenzionalan način.

Druga faza uključuje odgojitelje koji imaju od 4 do 7 godina radnog iskustva: *refleksivni odgojitelj – faza potencijala i profesionalnog samopriznanja*. Odgojitelji su opušteniji, ne osjećaju toliku dozu nesigurnosti kao u prethodnoj fazi. Usmjereni su na djetetove potrebe i interese, pa samim time svjesniji značaja refleksivne prakse koju prakticiraju. Uravnotežuju teoriju i praksu te su spremni profesionalno se razvijati i nadograđivati profesionalne kompetencije.

Treća faza odnosi se na profesionalni razvoj odgojitelja s 8 do 15 godina radnog staža: *napredni odgojitelj – faza novih uloga i profesionalne sigurnosti*. Ovu fazu karakteriziraju umor i manjak motivacije. Odgojitelji su stručniji, ali smanjuje se njihov osjećaj učinkovitosti i prostora za rast. Tada najviše razmišljaju o napuštanju profesije, a fokus stavljaju na privatni život i njegovo usklađivanje s poslovnim životom.

Četvrta je faza profesionalnog razvoja odgojitelja sa 16 do 23 godine radnog staža: *rutinski odgojitelj – faza turbulencije i preispitivanja*. U ovoj fazi još osjetljivijoj od

prethodne odgojitelji su puni znanja i iskustva, ali njihova motivacija i energija opadaju. Ne razmišljaju toliko o profesionalnom razvoju koliko o napuštanju profesije.

Peta je faza profesionalnog razvoja odgojitelja koji imaju od 24 do 30 godina radnog staža: *odgojitelj ekspert – faza profesionalnog mira*. Odgojitelji u ovoj fazi sve manje čitaju stručnu literaturu, i dalje je prisutan osjećaj neučinkovitosti, a promjene koje se događaju negativno utječu na njih i sve više razmišljaju o mirovini.

Posljednja faza profesionalnog razvoja odnosi se na odgojitelje s više od 30 godina radnog staža: *odgojitelji veterani – faza sjećanja i stagnacije*. U ovoj fazi odgojitelji su umorni, iscrpljeni i imaju sve više zdravstvenih problema. Sve manje čitaju stručnu literaturu i sve se manje usavršavaju. Unatoč svemu, to je razdoblje u kojem se oni prisjećaju svog profesionalnog puta i dobrih trenutaka (Blanuša Trošelj, 2018).

U navedenim fazama uočava se kompleksnost profesionalnog razvoja odgojitelja, na što utječu razni čimbenici. Odgojitelji radeći u odgojno-obrazovnoj ustanovi s vremenom stječu iskustvo i znanje, ali dolazi do iscrpljenosti i manjka motivacije. Na dob odgojitelja ne može se utjecati, ali može na svijest o važnosti usavršavanja. U posljednjim fazama profesionalnog razvoja kada nastupe umor, iscrpljenost i nemotiviranost potrebno je pružiti sve veću pravodobnu podršku, osnaživati i savjetovati te tako pomoći odgojiteljima da prebrode to razdoblje i ostanu svjesni važnosti usavršavanja i rada na sebi.

7. ZAKLJUČAK

Prema svemu navedenom može se zaključiti da je odgojitelj profesionalac koji stručno obavlja svoj posao. Znanje i kompetencije stekao je obrazovanjem na stručnoj i sveučilišnoj razini, međutim potrebno je da se i nakon završetka inicijalnog obrazovanja stručno usavršava i profesionalno razvija kako bi mogao ići ukorak sa suvremenim promjenama. Profesionalni razvoj traje tijekom cijelog radnog vijeka odgojitelja, pri čemu se on kontinuirano razvija. Njegov posao iznimno je odgovoran, a preuzimanje odgovornosti zahtijeva od odgojitelja profesionalni, ali i osobni rad na sebi. Odgojitelji su svjesni svoje odgovornosti i važnosti profesionalnog razvoja, međutim upitno je koliko je društvo toga svjesno. Dostupni izvori i istraživanja vezana za definiranje statusa odgojitelja u društvu ukazuju na negativno percipiranje odgojiteljske struke. Naime, pokazalo se da društvo nedovoljno vrednuje odgojiteljsku profesiju, a i sami odgojitelji koji su sudjelovali u istraživanjima svjesni su toga kako društvo percipira njihovu profesiju i time nisu zadovoljni. Društveni status koji prati odgojitelje vidljiv je u samom nazivlju koje se koristi u svim sferama. Korištenje termina *teta* dopušteno je samo djeci, dok bi svi ostali trebali koristiti termin odgojitelj. Opis posla koji se poistovjećuje s dječjom igrom također je neprihvatljiv, što ukazuje na temeljno nepoznavanje same struke. Unatoč navedenom može se zaključiti da je slika odgojitelja u društvu danas bolja nego prije, što ukazuje na daljnju potrebu za promicanjem struke. Odgojiteljsko zanimanje i dalje prolazi profesionalizaciju kako bi u društvu bilo shvaćeno i prihvaćeno kao profesija, ali odgojitelji su na dobrom putu jer njihov napredak u obrazovanju, stručnosti i udruživanju mora rezultirati i njihovim napretkom u društvu.

LITERATURA

- Agencija za odgoj i obrazovanje [AZOO]. (2014). *Strategija stručnog usavršavanja za profesionalni razvoj odgojno – obrazovnih radnika 2014 – 2020.*
- Bašić, S. (2011). (Nova) Slika djeteta u pedagogiji djetinjstva. U Maleš, D. (Ur.), *Nove paradigme ranog odgoja* (str. 19-37). Filozofski fakultet.
- Bjelajac, S. i Reić, A. (2006). Društveni ugled odgojitelja. U Ivon, H. (Ur.), *Prema kvalitetnoj školi* (str. 175-188). Hrvatski pedagoški-književni zbor – Ogranak Split i Filozofski fakultet Sveučilišta u Splitu.
- Blanuša Trošelj, D. (2018). Professional development of preschool teacher in Croatia. Doktorska disertacija. Sveučilište u Ljubljani.
- Bognar, L. i Matijević, M. (2002). *Didaktika*. Školska knjiga.
- Diković, M., Plavšić, M. (2019). Vrijednost obrazovanja i nastavnički identitet iz učeničke, roditeljske i nastavničke perspektive. *Metodički ogledi*, 26 (1), 7-31.
- Domović, V. (2011). Učiteljska profesija i profesionalni identitet učitelja. U V. Vizek-Vidović (Ur.) *Učitelji i njihovi mentori: uloga mentora u profesionalnom razvoju učitelja* (str. 11-37). Institut za društvena istraživanja.
- Državni pedagoški standard predškolskog odgoja i naobrazbe, Narodne novine, 63/08 (2010).
- Fatović, M. (2016). Profesija i profesionalni razvoj odgojitelja. *Školski vjesnik*, 65 (4), 623-638.
- Gunc, Z. (2011). Stažiranje – korak do stručnosti. *Dijete, vrtić, obitelj*, 17 (64), 11-13.
- Jukić, T. i Reić-Ercegovac, I. (2008). Zanimanje učitelja i odgojitelja iz perspektive studenata. *Metodički obzori*, 3(2), 73-82.
- Karlovcčan, A., Dunković, N. (2014). Kako roditelji vide profesionalni identitet odgojitelja. *Dijete, vrtić, obitelj*, 20 (75), 26-28.
- Lučić, K. (2007). Odgojiteljska profesija u suvremenoj odgojno-obrazovnoj ustanovi. *Odgojne znanosti*, 9 (1), 151-165.

- Mendeš, B. (2013). Od pedagoškog tečaja do sveučilišnog studija. *Dijete, vrtić, obitelj*, 19 (71), 2-3.
- Mendeš, B. (2015). Početci institucijskog predškolskog odgoja u Hrvatskoj i njegova temeljna obilježja. *Školski vjesnik*, 64 (2), 227-250.
- Mendeš, B. (2018). *Profesionalno obrazovanje odgojitelja predškolske djece – od jednogodišnjeg tečaja do sveučilišnog studija*. Golden marketing – Tehnička škola.
- Mijatović, A. (2000). *Leksikon temeljnih pedagoških pojmova*. Edip.
- Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta [MZOS]. (2014). Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje.
https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2015_01_5_95.html
- Nolin, J. (2008). *Science for the professions*. University of Bolas. Report No. 4
- Pavlic, K. (2015). Kontinuirano profesionalno usavršavanje i razvoj vrtićkog kurikulumu. *Dijete, vrtić, obitelj*, 21 (79), 12-13.
- Pravilnik o načinu i uvjetima polaganja stručnog ispita odgojitelja i stručnih suradnika u dječjem vrtiću, Narodne novine, 133/97 (1998).
- Purgar, M., Bek, N. (2014). Pravo odgojno-obrazovnih radnika na trajno stručno osposobljavanje i usavršavanje. *Pravni vjesnik*, 30 (2), 345-353.
- Rangelov Jusovic, R., Vizek – Vidović, V. (2013). Okvir nastavničkih kompetencija u regionalnoj perspektivi. ATEPIE projekt: Sarajevo.
- Rogić, A.M. (2014). Značenje cjeloživotnog učenja u kontekstu međunarodnih tijela i organizacija. *Acta ladertina*, 11 (1), 49-67.
- Rogulj, E. (2009). Odgajatelji zajedno. *Dijete, vrtić, obitelj*, 15 (55), 13-16.
- Slunjski, E. i sur. (2012). *Priručnik za samovrednovanje ustanova ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja*. Nacionalni centar za vanjsko vrednovanje obrazovanja.
- Slunjski, E. i sur. (2016). *Izvan okvira 2: Promjena, od kompetentnog pojedinca i ustanove do kompetentne zajednice učenja*. Element.

- Šagud, M. (2011). Inicijalno obrazovanje odgajatelja i profesionalni razvoj. *Pedagoški istraživanja*, 8 (2), 259-269.
- Šimić-Šašić, S., Klarin, M. i Lapić, L. (2011). Percepcija odgovornosti, društvenog statusa i zadovoljstvo poslom u odgojiteljica. *Magistra ladertina*, 6 (1), 55-70.
- Šporer, Ž. (1990). *Sociologija profesija*. Sociološko društvo Hrvatske.
- Takač, D. (2018). *Profesionalnost i profesionalni razvoj učitelja, nastavnika i stručnih suradnika*. Hrvatska akademska i istraživačka mreža – CARNET.
- Uhlir, Ž. (2013). Utjecaj procesa certificiranja projektnih menadžera na razvitak projektnog menadžmenta u Republici Hrvatskoj. Magistarski rad. Zagreb: Ekonomski fakultet.
- Višnjić-Jevtić, A. (2012). Razvoj profesije udruživanjem. *Dijete, vrtić, obitelj*, 18 (67), 2-4.
- Vujičić, L., Boneta, Ž. i Ivković, Ž. (2015). Društveni status i profesionalni razvoj odgojitelja rane i predškolske dobi. *Croatian Journal of Education*, 17 (1), 49-60.
- Zakon o predškolskom odgoju i naobrazbi, Narodne novine, 10/97 (2013).

Izjava o izvornosti završnog rada

Izjavljujem da je moj završni rad izvorni rezultat mojeg rada te da se u izradi istoga nisam koristila drugim izvorima osim onih koji su u njemu navedeni.

(vlastoručni potpis studenta)