

Izvori osjećaja kompetencije kod odgojitelja

Bakunić, Marija

Master's thesis / Diplomski rad

2024

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:147:180960>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2025-02-07**

Repository / Repozitorij:

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



SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA ODGOJITELJSKI STUDIJ

Marija Bakunić

IZVORI OSJEĆAJA KOMPETENCIJE KOD ODGOJITELJA

Diplomski rad

Zagreb, lipanj, 2024.

SVEUČILIŠTE U ZAGREBU
UČITELJSKI FAKULTET
ODSJEK ZA ODGOJITELJSKI STUDIJ

Marija Bakunić

IZVORI OSJEĆAJA KOMPETENCIJE KOD ODGOJITELJA

Diplomski rad

Mentor rada:
izv. prof. dr. sc. Daria Rovanić

Zagreb, lipanj, 2024.

SAŽETAK

Kako bi odgojitelj mogao raditi, on mora posjedovati određene kompetencije. Rad s djecom rane i predškolske dobi vrlo je zahtjevan i uspješno ga može obavljati samo obrazovana osoba koja je stekla potrebno znanje o odgoju djece u ranom djetinjstvu. Temeljni cilj ovog rada je istražiti i ispitati izvore osjećaja kompetentnosti kod odgojitelja. U ispitivanju je sudjelovala 41 odgojiteljica. Sudionici istraživanja ispunjavali su online upitnik s pitanjima koja su se odnosila na samoprocjenu izvora kompetentnosti. Konkretno, željelo se utvrditi u kojoj mjeri se osjećaju kompetentno kao odgojitelji te kojoj mjeri smatraju da njihovom osjećaju kompetentnosti doprinosi osjećaj kontrole u radu, prepoznavanje individualnih potreba djeteta, rad s roditeljima, suradnički odnosi, suradnja sa stručnom službom. Također su dali procjenu u kolikoj mjeri je njihovom osjećaju kompetentnosti doprinijelo inicijalno obrazovanje, stručno usavršavanje i iskustveno učenje. Dodatno su postavljena otvorena pitanja kojima se željelo saznati kako odgojitelji razmišljaju o razvoju svojih kompetencija. Istraživanjem je utvrđeno kako odgojitelji vole posao koji rade te da se osjećaju sigurno i kompetentno. Za osjećaj kompetentnosti odgojitelja veću važnost od inicijalnog obrazovanja, prema rezultatima istraživanja, ima učenje na temelju iskustva. Prema sudionicama, osjećaj kontrole nad vlastitim djelovanjem u odnosu s djecom i roditeljima uvelike doprinosi osjećaju kompetentnosti, baš kao i mogućnost prepoznavanja potreba djeteta. Smatraju da velik utjecaj imaju i suradnički odnosi, dok nešto manji stručna služba samog vrtića. Kao što je vidljivo, svaki odgojitelj zapravo osjećaj kompetentnosti pronalazi u drugim stavkama, no ono što se može smatrati zajedničkim svakako su dobri suradnički odnosi s kolegama, stjecanje praktičnog znanja i mogućnost odgovaranja na sve dječje potrebe. Odgojiteljice ističu kako je sposobnost samorefleksije te želja za napretkom, promjenama i rješavanjem problema ključna za razvoj kompetencija.

Ključne riječi: odgojitelj, kompetencije, profesionalni razvoj, iskustveno učenje.

SUMMARY

In order for the early education teacher to work successfully, he must possess certain competencies. Working with children of early and preschool age is very demanding and can only be successfully performed by an educated person who has acquired the necessary knowledge about early childhood education. The main goal of this thesis is to investigate and examine the sources of the sense of competence among early education teachers. 41 early education teachers participated in the survey. Research participants filled out an online questionnaire with questions related to self-assessment of sources of competence. Specifically, we wanted to determine to what extent they feel competent as educators and to what extent they believe that their sense of competence is contributed to by a sense of control in their work, recognition of the individual needs of the child, work with parents, collaborative relationships, cooperation with the professional service. They also assessed the extent to which initial education, professional development and experiential learning contributed to their sense of competence. In addition, open questions were asked to find out how educators think about the development of their competencies. The research established that educators enjoy their work and that they feel safe and competent. According to the results of the research, experience-based learning is more important than initial education for educators' sense of competence. According to the participants, the feeling of control over one's actions in the relationship with children and parents greatly contributes to the feeling of competence, just like the ability to recognize the needs of the child. They believe that collaborative relationships have a great influence, while the professional team of the kindergarten has a slightly smaller influence. As can be seen, each early education teacher has different sources of a sense of competence, but what can be considered common are certainly good cooperative relations with colleagues, the development of practical knowledge and the ability to respond to all children's needs. Educators point out that the ability to self-reflect and the desire for professional development, willingness to change and to solve problems are essential for the development of competences.

Keywords: early education teachers, competencies, professional development, experiential learning.

SADRŽAJ

SAŽETAK

SUMMARY

1. UVOD	1
1.1. Suvremeni odgojitelj	1
1.1.1. Odgojitelj i njegove temeljne zadaće	1
1.1.2. Temeljne osobine uspješnog odgojitelja	2
1.1.3. Temeljne zadaće odgojitelja	3
1.1.4. Partnerstvo odgojitelja i roditelja	4
1.2. Kompetencije odgojitelja	5
1.2.1. Temeljne karakteristike odgojiteljske profesije	6
1.2.2. Razvoj profesionalnih kompetencija	8
1.2.3. Profesionalni razvoj odgojitelja	10
1.2.4. (Samo)refleksija i profesionalni razvoj	12
1.3. Procjena kompetentnosti odgojitelja	13
2. CILJ I PROBLEMI ISTRAŽIVANJA	16
3. METODA	17
4. REZULTATI	18
5. RASPRAVA	21
6. ZAKLJUČAK	25
LITERATURA	26

1. UVOD

Vremena u kojima se nalazimo stavljaju brojne izazove pred profesiju odgojitelja. Naime, od zahtjeva vezanih uz promjene u pristupu ranom odgoju do prilaženja djetetu kao osobi koja se postepeno mora uključiti u proces učenja, tu su i novi oblici učenja kao što su to, primjerice, istraživačko i suradničko učenje. Odgojiteljeva uloga je višestruka te odgojitelj unutar odgojno-obrazovnog procesa mora na iznimno aktivan način kontinuirano pratiti svako dijete, kao i njegove aktivnosti. Odgojitelj mora biti zainteresiran za rad s djecom te nastojati što bolje razumjeti temeljnu svrhu aktivnosti kojim se djeca bave. Na taj način odgojitelj ujedno prati dječje istraživačke interese. S obzirom da rani i predškolski odgoj predstavlja početni dio sustava odgoja i obrazovanja, jasno je kako nosi veliku važnost. Riječ je o dijelu odgojno-obrazovnog sustava koji obuhvaća djecu u rasponu od šest mjeseci pa sve do prvog razreda osnovne škole. Iako odgojitelj nije jedini čimbenik koji će biti odgovoran za uspješnost provođenja odgojno-obrazovnog procesa, s obzirom da je u navedenom uloga roditelja, odnosno obitelji također velika, ipak se ne smije zaboraviti njihov značaj te njihova uloga u tom procesu. Proces odgoja predstavlja iznimno težak zadatak. Usmjerenost na dijete i na njegove potrebe nije lako postići te zbog toga odgojiteljska struka uključuje cjeloživotno učenje. Kako bi odgojitelj bio kompetentan, on mora posjedovati određena znanja, određene vještine te stavove. Odgojitelj mora biti usmjeren prema području razvoja djeteta te znati na koji način kreirati program prema potrebama djeteta. Odgojitelj u svom radu mora ujedno biti voditelj, usmjerivač, kao i refleksivni praktičar.

1.1. Suvremeni odgojitelj

1.1.1. *Odgojitelj i njegove temeljne zadaće*

Vremena u kojima se trenutačno nalazimo pred odgojitelja postavljaju različite izazove. Odgojiteljeva uloga je višestruka, a jasno je kako se poglavito ističe uloga unutar odgojno-obrazovnog procesa u kojem se odgojitelji moraju na iznimno aktivan način usmjeriti na kontinuiranost slušanja te praćenja djeteta i njegovih aktivnosti. Svaki odgojitelj mora biti zainteresiran za rad s djecom (Lučić, 2007). U radu s djecom mora nastojati što je bolje razumjeti temeljnu svrhu aktivnosti kojom se djeca bave. Upravo na ovaj način odgojitelji će

pratiti djetetove istraživačke interese (Rončević, 2015). Usmjerenost je prema formiranju odgojiteljeve slike o djetetu kao biću s velikim potencijalom. Odgojitelj je stoga taj koji se usmjerava prema motiviranju djeteta prema razvojnim potrebama kao i prema ostvarenju interesa djece (Malešić, 2015).

Odgojitelj predstavlja stručnu osobu, djelatnika, koji na neposredan način radi s djecom u nastojanju da ta ista djeca ostvare sve postavljene ciljeve unutar programa ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja. Ovdje je vrlo bitno istaknuti i humanističko-razvojnu koncepciju. Usmjerenost je postavljena za procese zadovoljenja dječjih potreba, odnosno usmjerenosti prema poštivanju njihovih prava. Odgojitelji su stoga izravno nositelji odgojno-obrazovne prakse, koji odlučuju čega će se, kada i na koji način, djeca igrati, odnosno učiti, no ujedno svojim ponašanjem i svojom vlastitom ličnosti usmjeravaju dijete na ono što je bitno te ispravno.

Tako primjerice na dijete unutar procesa odgoja manje djeluju riječi, a više djeluju akcije. Na taj način odgojitelj vlastitim ponašanjem šalje zapravo djeci posebnu poruku. Rad odgojitelja se stoga temelji na raznim pedagoškim te psihološkim znanjima, a sve usmjereno prema temeljnom cilju, a to je ostvarenje što više dobrobiti za dijete (Slunjski, 2003).

1.1.2. Temeljne osobine uspješnog odgojitelja

Odgojitelj je osoba koja treba razvijati djetetove osobine, što znači da treba odvojiti odgoj od manipulacije, odnosno odgajatelja od manipulatora jer manipulacijom se onemogućava taj razvitak (Domaćinović, 2018). Odgojitelj će isto tako svakim pojedinim danom nastojati biti što bolji kako bi na uspješan način mogao doraditi sve svoje praktične vještine. Pri navedenome podrazumijevaju se ujedno emocionalne, kao i profesionalne kompetencije. Odgojitelj upravo iz tog razloga mora posjedovati stručna znanja, no ta ista stručna znanja vrlo je važno i znati upotrijebiti unutar prakse. Odgojitelj se unutar svog poslovanja oslanja na intuitivno djelovanje kako bi se u konačnici mogao prilagoditi svim situacijama koje su neočekivane unutar prakse. Razlog tome je činjenica što je svako dijete individualno, odnosno svaka pojedina situacija koja se odvija unutar ovog okruženja je individualna.

Osnovu znanja odgojitelja sačinjava teorija, poznavanje psihologije, kurikulumu te drugo. Dodatno, odgojitelj se u velikoj mjeri mora usmjeriti na procjenu djetetovih potreba. U

tom kontekstu veliku ulogu ima komunikacija s obzirom da se upravo na temelju komunikacijskog procesa vrši građenje odnosa između odgojitelja te djeteta, odnosno odgojitelja i roditelja s obzirom da su svi oni usmjereni na zajednički cilj, a to je napredak djeteta (Sindik, 2014).

Dobar odgojitelj će ujedno na uspješan način moći individualno pristupiti svakom pojedinom djetetu, odnosno upravo će na taj način moći odgovoriti na sve njegove potrebe. Iz toga slijedi kako bi dječji vrtić trebao biti organiziran prije svega na način da se usmjerenost stavlja prema zadovoljenju vlastitih potreba, tj. interesa. Odgojitelj mora biti u mogućnosti poduprijeti djecu, odnosno tu istu djecu na neki način i usmjeravati. Odgojitelj je tu da im pomogne te omogući one aktivnosti koje ih zanimaju, a koje su primjerene njihovom razvoju. Odgojitelj nadalje mora imati i povjerenja u djecu i to na način da djecu smatra kompetentnima. Naglašava se kako se nikako ne smije kretati od pristupa kako je pojedino dijete nesposobno, tj. kako neće biti u mogućnosti samo ništa napraviti. Jasno je kako odgojitelji imaju svoja razmišljanja, svoja očekivanja pa samim time i svoju sliku djece. Ta slika će oblikovati njegove odgojne postupke. Ipak, odgojitelj djecu mora smatrati kompetentnima kako bi se omogućio napredak istih te poticanje njihove kvalitete. Odgojitelj nikada, niti u kojem trenutku, ne smije podcjenjivati djecu, odnosno ne smije im uskraćivati prilike da upoznaju svijet te vlastite mogućnosti (Slunjski, 2003).

Odgojitelj treba biti usmjeren da upozna dijete te njegove mogućnosti, a sukladno s time da ih usmjerava prema ostvarenju željenih ciljeva. Odgojitelj je stoga usmjeren na primjene stečenog znanja te predlaganje potencijalnih mogućnosti kako bi se dijete razvijalo. Ukoliko bi se promatrao neki univerzalan model rada isti je usmjeren na kreacije pogleda na sebe kao na učenika. U tom kontekstu odgojitelj je usmjeren na svakodnevni rast, razvijanje unutar rada. Odgojitelj stoga kreće od same djece te pristupanja prema njima. Odgojitelj stoga mora biti pripremljen i na nered pri radu, na istraživanje. On je usmjeren na zadovoljenje dječje znatiželje i istraživanja. Unutar takvog oblika rada rutina ne postoji. Odgojitelj prije svega mora uživati u svom poslu (Šagud, 2011).

1.1.3. Temeljne zadaće odgojitelja

Odgojitelj je nositelj brojnih zadaća. Prije svega odgojitelj mora biti u mogućnosti razumjeti razvoj djece. Jedna od temeljnih zadaća odgojitelja jest upoznavanje djeteta s

njegovim okruženjem i optimalno poticanje njegova rasta i razvoja, uključujući i razvoj temeljnih prava djece na okoliš, čist zrak, pitku vodu, zdrav život i kvalitetno djetinjstvo (Anđić, 2017).

Odgojitelj mora planirati kako grupne tako i individualne ciljeve za svako pojedino dijete. Svi ciljevi moraju biti utemeljeni na interesu te na potrebama djece. Odgojitelj je taj koji će osigurati okruženje koje prije svega mora biti poticajno i zanimljivo za dijete. Mora poštovati svu djecu i njihove ideje te ih nikako ne smije omalovažavati ili ismijavati. Svaka dječja ideja je bitna i svako dijete je bitno. Djecu nužno mora ohrabrivati kako bi uspješno rješavali probleme. Odgojitelj je taj koji će usmjeriti djecu na grupni te na individualni rad.

Djelovanje odgojitelja mora biti u skladnosti sa svim djetetovim kako socijalnim tako i kognitivnim kapacitetima. Svi zadaci koji se djeci zadaju tako moraju biti na razini njihova znanja i učenja. Okruženje koje se priprema će omogućiti stjecanje znanja na zanimljiv način i to najčešće putem procesa istraživanja i interakcije. Aktivnosti i materijali koji se unutar navedenog koriste su stvarni i konkretni. Metode kojima se koristi tako su različite, no zajednička im je crta pomaganje prema otkrivanju i istraživanju dječjih ideja. Ovdje se vidi kako smisao nije planirati sve procese do detalja i samo prezentirati sadržaje. Cilj je usmjeriti se na originalnost sadržaja, na stvaranje što je ugodnijeg okruženja te poticajnog pristupa prema djeci (Sočo-Petrović, 2009).

1.1.4. Partnerstvo odgojitelja i roditelja

Partnerstvo odgojitelja i roditelja od velike je važnosti. Njihovo djelovanje zapravo je usmjereno prema jednom temeljnom cilju, a to je ostvarenje napredovanja djeteta. U tom kontekstu i odgojitelji i roditelji usmjereni su na dijete i njegovu dobrobit. Ovdje je prije svega iznimno bitno naglasiti razliku između partnerskog i suradničkog odnosa. Osim odgojitelja i obitelj je dio odgojno-obrazovnog procesa. Prvotno odgojitelji nisu smatrali potrebnim vršiti konzultacije s roditeljima, dok s druge strane roditelji se nisu željeli miješati u posao odgojitelja, niti su primjerice s njima komunicirali o načinima odgoja unutar obitelji (Miljak, 1995). Situacija se promijenila te se već dugi niz godina suradnja na ovoj relaciji potiče. Kvaliteta odgoja stoga se smatra i temeljnim plodom partnerstva roditelja i odgojitelja. Naime, roditelj unutar svog doma će kreirati okruženje za svoje dijete prema vlastitim vrijednostima, odnosno

očekivanjima, kao i prema slici djeteta koje oni sami zastupaju. S druge strane, odgojitelj je usmjeren na kreiranje okruženja unutar vrtića kako bi dijete ostvarilo svoje mogućnosti.

Ravnopravnost između uloge roditelja i odgojitelja je iznimno bitna. Time se podrazumijeva prihvaćanje i uvažavanje sposobnosti drugih. Svaki sudionik unutar ovog procesa stoga mora biti kompetentan unutar vlastitog područja. Tako, primjerice, roditelji bolje poznaju svoje dijete, dok su odgojitelji bolji u poznavanju znanja iz pedagogije. Kvalitetna suradnja na relaciji odgojitelja, odnosno vrtića i roditelja, zahtijeva prije svega ulaganje zajedničkog truda.

Ovdje se pojam suradnje zamjenjuje s pojmom partnerstva. Upravo se na taj način nastoji istaknuti, odnosno naglasiti sama važnost što je moguće ravnopravnije komunikacije te međusobnog poštivanja. Na temelju suradnje na navedenoj relaciji dolazi do kreacije skladnih odnosa unutar obitelji, ali i unutar vrtića (Lukaš, 2010). Naglašava se kako su roditelji, naravno uz odgojitelje, nositelji najvažnije uloge u procesu odgoja i obrazovanja djece. Upravo stoga je iznimno bitno na temelju zajedničkih aktivnosti, odnosno različitih načina komunikacije s roditeljima, usmjeriti se na gradnju kvalitetnih odnosa. Taj odnos mora prije svega biti utemeljen na poštovanju, odnosno na povjerenju te na podršci (Soucie, 2001).

1.2. **Kompetencije odgojitelja**

Kompetentan odgojitelj je stručan odgojitelj koji posjeduje određena znanja, vještine i stavove i koji je usmjeren k područjima razvoja djeteta. Odgojitelj je taj koji kreira program po mjeri djeteta i upravo zbog toga treba biti kompetentan (Legović, 2016). Neke od najvažnijih općih kompetencija učitelja/odgajatelja jesu otvorenost za verbalnu i neverbalnu komunikaciju, posjedovanje kritičkoga mišljenja, djelotvornost, posebice vjerovanje da su njegovi učenici/djeca u stanju učiti i da ih on može poučavati, odnosno pomoći im učiti, kao i dobro poznavanje svoje i druge kulture, sposobnost poštivanja, razumijevanja i prihvaćanja učenika koji pripadaju drugim kulturama, interaktivan odnos s “drugima” te kontinuirano nadograđivanje saznanja o sebi (kako na individualnoj tako i na razini pripadajuće skupine) (Diković, 2013).

1.2.1. Temeljne karakteristike odgojiteljske profesije

Moguće je istaknuti osnovne karakteristike odgojiteljske profesije. Ovdje je riječ o stavci koja uključuje različite vještine koje su utemeljene na teorijskom znanju, različita profesionalna udruženja, obrazovanje kroz dulji vremenski period, indukcija u profesiju, konstantnost profesionalnog razvoja, licenciranje, autonomnost u radu te etički kodeks (Domović, 2011).

Prva stavka koja je navedena uključuje vještine koje su utemeljene na teorijskome znanju. Konkretno ovdje se radi o različitim teorijskim znanjima koja su stečena tijekom cjelokupnog obrazovanja, kao i primjena istih unutar svakodnevnog rada. Jasno je stoga kako odgojitelj koji je kompetentan mora posjedovati profesionalno znanje. Na temelju profesionalnog znanja odgojitelju je omogućeno da na bolji način razumije potrebe svakog djeteta kao i da razumije različite pristupe na koje će dijete reagirati.

Sve aktivnosti koje odgojitelj prakticira mora učiniti dostupnima za sve polaznike predškolske odgojiteljske ustanove. Ovo bi značilo da odgojitelj mora biti u mogućnosti potaknuti veliki broj djece na rad. Ipak, naglašava se kako i s druge strane dijete ima pravo da ne sudjeluje unutar onih aktivnosti unutar kojih ne želi sudjelovati, odnosno kako bi se trebalo omogućiti djetetu da sudjeluje u onim aktivnostima koje smatra zanimljivima. Odgojitelji tako moraju biti spremni pripremiti različite poticajne aktivnosti kako bi se svako pojedino dijete moglo pronaći unutar neke od istih. Kako bi se odgojitelj uspio na dobar način pripremiti za aktivnost te ujedno i ponuditi dovoljno poticaja, nužno je da poznaje djecu i njihove želje i potrebe, odnosno njihove individualne interese.

Odgojitelj je taj koji je zadužen za kreiranje poticajnog okruženja, odnosno okruženja unutar kojeg je moguće vršiti procjenjivanje putem rada. Postoje situacije unutar kojih niti sami odgojitelji nisu zapravo sigurni je li rade ne što pogrešno ili ispravno. Za navedeno će biti tek sigurni kada provedu refleksiju za vlastiti rad te za vlastiti način ponašanja. Od samih odgojitelja očekivana je i angažiranost, tj. drugim riječima suradnja. Kao što je do sada već navedeno, kvalitetno partnerstvo s roditeljima osigurava doprinos razvoja djeteta (Domović, 2011).

Ovo je iznimno bitno s obzirom da su odgojitelji upravo ti koji će možda i prvi uočiti kasni li dijete u razvoju, odnosno ima li dijete određene poteškoće. U tom kontekstu od

odgojitelja se očekuje da reagira, upozna roditelje sa situacijom te angažira sve potrebne stručnjake kako bi se unaprijedio daljnji razvitak djeteta (Domović, 2011).

Upravo iz tog razloga nužno je usmjeriti se prema primjerenom pristupu za povezivanje s djecom, odnosno s njihovim cjelokupnim obiteljima. Naime, roditelji su ti koji se smatraju glavnim odgojiteljima vlastitog djeteta pa ujedno stoga odgojitelj mora imati navedeno na umu. Roditelji su upravo oni koji provode najveću količinu vremena sa svojom djecom pa je nužno održavati dobru komunikaciju s obitelji. Ukoliko nema dobre suradnje roditelja, odnosno odgojitelja, a samim time i ustanove odgojno-obrazovnog rada, tada nije moguć niti napredak djeteta.

Što se tiče profesionalnih udruženja u središte zbivanja postavljaju se pitanja struke, odnosno pitanja koja se odnose na zanimanje, na licenciranje kao i na usmjerenost prema napredovanju u struci. Obrazovanje se ovdje odnosi na vrlo dugačak proces cjeloživotnog učenja, a ujedno i stručnog osposobljavanja. Riječ je o iznimno bitnoj karakteristici u procesu profesionalnog razvoja odgojitelja s obzirom da učenje neće prestati na temelju inicijalnog obrazovanja, a ujedno je potrebno provoditi stalno usavršavanje te nadogradnju znanja. Već je navedeno kako odgojitelj na temelju stručnog ispita dobiva licencu za samostalno obavljanje rada (Domović, 2011). Bez navedene licence naglašava se kako u Republici Hrvatskoj osoba ne može biti zaposlena kao odgojitelj. Ipak, s druge strane radi se o jednokratnoj provjeri znanja, odnosno jednokratnoj provjeri sposobnosti, što navedeni postupak razlikuje od pravog licenciranja koje bi se trebalo odvijati na kontinuiran način, tj. pri pravilnim vremenskim razmacima.

Što se tiče same autonomije rada, navedena se odnosi na procese donošenja iznimno bitnih odluka koje su vezane uz ovu profesiju, odnosno donošenje različitih odluka bez procesa uplitanja neke treće strane. Autonoman odgojitelj je odgojitelj koji ne treba nikoga tko će vršiti nadzor nad njegovim profesionalnim razvojem. Ipak, on s druge strane treba prije svega ravnopravne te ujedno i kompetentne suradnike s kojima će moći kreirati oblike svog vlastitog profesionalnog usavršavanja. Ovdje je moguće istaknuti i posebnu vrstu ekspertnosti koja je zapravo jedan osnovni temelj za provođenje autonomije dok pojedinac istu gradi cijeli život na temelju konstantnog procesa usavršavanja, odnosno na temelju konstantnog procesa profesionalnog razvoja (Domović, 2011).

Kao zadnji korak prema provođenju profesionalizacije moguće je istaknuti donošenje etičkog kodeksa same profesije. Naime, što se tiče etičkog kodeksa, navedeni kodeks prije

svega definira prihvatljivo ponašanje u okviru same profesije, odnosno nastojanje promicanja vrlo visokih standarda prakse. Ujedno se nastoje i osigurati mjerila prema kojima je tako moguće vršiti samovredovanje svih pripadnika ove profesije. Isto tako se na temelju donošenja etičkog kodeksa vrši i uspostava okvira za donošenje profesionalne odgovornosti te ponašanja gdje se teži prema osiguravanju prepoznatljivosti profesije. Ovdje je istaknuto kako će sam proces odgovornosti donošenja etičkog kodeksa uvelike ovisiti o pripadnicima profesije, odnosno kako navedeni sami moraju proučiti što znači uloga i što znači odgovornost profesionalaca u procesu ranog odgoja i obrazovanja (Višnjć Jevtić, 2011).

1.2.2. Razvoj profesionalnih kompetencija

Područje profesionalnog razvoja obuhvaća kompetenciju kontinuiranog unapređivanja vlastitih kompetencija kako bi se održala visoka kvaliteta prakse i kako bi odgajatelji bili u koraku s promjenjivim zahtjevima suvremenog društva (Franković, 2020).

Iz ovih kompetencijskih okvira vidljivo je koliko je odgajateljska profesija složena i kako je odgajatelju potrebno mnogo različitih specifičnih kompetencija za obavljanje profesije. Kako bi unapređivao kvalitetu odgojno-obrazovne prakse odgajatelj treba kontinuirano razvijati i unapređivati vlastite kompetencije (Franković, 2020).

Odgojitelj bi tako morao moći znati te morao moći razumjeti na koji to način djeca stječu znanje, odnosno uče. Isto tako odgojitelji bi morali moći razlikovati sve individualne karakteristike djece, a na taj način i učiti prepoznavati sve karakteristike razvojnih faza koje se odvijaju. Što se tiče profesionalnih vještina, svaki odgojitelj bi trebao moći omogućiti svakom pojedinom djetetu poticaje. Na temelju poticaja dijete razvija interes.

Kao drugo područje djelovanja moguće je navesti okruženje za učenje (Franković, 2020). Radi se o posebnoj dimenziji profesionalnog znanja, odnosno o dimenziji koja govori o činjenici kako profesionalac mora znati sve one čimbenike koji će pridonijeti kreiranju sigurnog, inkluzivnog te podržavajućeg okruženja. Na taj način svaki odgojitelj mora znati postići prije svega sigurno, a potom i izrazito stimulativno okruženje namijenjeno učenju. Ujedno se i ovdje moraju uvažiti sve različite potrebe djece. Tako primjerice nešto što je za jedno dijete potencijalno okruženje, za drugo dijete uopće neće biti stimulirajuće okruženje. Dimenzija ovih profesionalnih vrijednosti odnosi se na posebnu činjenicu unutar koje bi jedan pojedinac morao težiti poštivanju te nastojanju neugrožavanja djetetovog vlastitog

dostojanstva. Drugim riječima, svaki odgojitelj mora imati sposobnost provoditi poseban odnos s svakim djetetom i to sve na temelju uvažavanja te iskazivanja empatije djeteta, odnosno na temelju nastojanja razvijanja svih navedenih vrijednosti čak i kod djece.

Slijedeće područje djelovanja odnosi se na procese poučavanja te na procese procjenjivanja ishoda samog učenja (Franković, 2020). Sama dimenzija profesionalnog znanja se odnosi na činjenicu kako bi jedan profesionalac trebao zapravo znati, tj. na koji način bi trebao razumjeti sav sadržaj koji se nastoji poučavati. Prema dimenziji profesionalnih vještina pojedinac bi trebao moći i znati odabrati, a potom i dalje primijeniti različite, no valjane strategije koje su usmjerene na poučavanje, kao i na provjeravanje ishoda. Prema dimenziji vrijednosti vidljivo je kako bi svaki odgojitelj morao moći prepoznati sve djetetove potencijale, odnosno znati prepoznati sve djetetove talente i u tom segmentu graditi svoj način poučavanja prema njima. U tom kontekstu odgojitelj bi trebao poticati aktivnosti u kojima će dijete pokazati vlastiti interes, odnosno u kojima će pokazati svoje vlastito znanje.

Nadalje, moguće je istaknuti područje djelovanja ustanova, odnosno obitelji te zajednica (Franković, 2020). Što se tiče dimenzija profesionalnog znanja, svaki odgojitelj bi trebao razumjeti što zapravo donosi i što zapravo znači ostvarenje partnerstva s roditeljima. Upravo iz tog razloga odgojitelj bi trebao znati prepoznati važnost, tj. posebne strategije s kojima bi se navedeno moglo ostvariti. U segmentu vještina naglašava se kako bi pojedinac trebao moći uspostaviti poseban oblik suradnje u timskom radu. U segmentu vrijednosti odgojitelj bi morao poticati ostvarenje međusobnog povjerenja kako s djecom tako i s svojim kolegama, no i roditeljima (Višnjić Jevtić, 2011).

Što se tiče petog područja djelovanja, ovo područje djelovanja je usmjereno na profesionalni razvitak, odnosno na profesionalnu odgovornost (Višnjić Jevtić, 2011). Svaki pojedini odgojitelj bi morao moći znati te razumjeti, odnosno poštivati sva pravila ponašanja, a ujedno poštivati i etički kodeks. Pri svojim profesionalnim vještinama svaki odgojitelj bi trebao nastojati iskoristiti sve vlastite mogućnosti usmjerene na stručne procese usavršavanja, odnosno na njegov razvitak u profesionalnom smislu. Što se tiče vrijednosti, svaki pojedini profesionalac mora znati i moći biti usmjeren prema promicanju ugleda, odnosno prema promicanju statusa svoje vlastite odgojiteljske profesije.

Kao posljednje područje djelovanja ističe se područje razvitka ustanove te područje unapređenja sustava. Svaki odgojitelj bi tako trebao biti u mogućnosti da razumije cjelokupnu svrhu te ujedno i strukturu obrazovnog sustava, odnosno trebao bi moći nastojati uvidjeti utjecaj

na razvitak cjelokupnog društva u njegovoj cjelini. Što se tiče vještina, on bi trebao biti usmjeren na iniciranje različitih promjena koje će dovesti cjelokupan sustav prema unaprjeđenju. Svaki odgojitelj stoga u okviru profesionalnih vrijednosti mora promicati i vrijednost vlastite ustanove (Fatović, 2016).

Europska je komisija razvila dokument koji postavlja opći okvir kompetencija potrebnih svim profesionalcima koji se bave odgojem i obrazovanjem (*Common European Principles for Teacher Competences and Qualifications*; EK, 2005). Navedeni dokument definira tri skupine kompetencija, a to su:

- Kompetencije za rad s ljudima,
- Kompetencije za rad s informacijama, tehnologijom i znanjem i
- Kompetencije za rad u zajednici i za zajednicu (Kuntić, 2019).

Što se tiče Nacionalnog kurikuluma za rani, odnosno za predškolski odgoj te obrazovanje, moguće je istaknuti nekoliko ključnih kompetencija koje su bitne za svakog pojedinog odgojitelja (Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta [MZOS], 2014):

- Mogućnost vršenja komunikacije na materinjem jeziku
- Mogućnost vršenja komunikacije na stranim jezicima
- Posjedovanje različitih matematičkih kompetencija, odnosno kompetencija koje se odnose na prirodne znanosti kao i na tehnologiju
- Posjedovanje digitalnih kompetencija
- Učenje na koji način učiti
- Posjedovanje socijalne te ujedno i građanske kompetencije
- Posjedovanje inicijativnosti i poduzetnosti
- Kulturna svijest te izražavanje

1.2.3. Profesionalni razvoj odgojitelja

Profesionalni razvoj odgojitelja je razvitak u kojem se izgrađuje njegov profesionalni identitet. Isti je moguće definirati svojevrsnim skupom vrijednosti, tj. uvjerenja o odabranom pozivu (MZOS, 2014). Naglašava se kako profesionalni identitet kao takav nije stalan, odnosno kako se uz osobne karakteristike pojedinca nužno treba voditi računa i o radnom životnom kontekstu, odnosno o odnosima s drugima. Iz toga slijedi kako kontekst, kao i svi odnosi koji

dolaze iz ovog aspekta su usmjereni prema formaciji identiteta. Slijedi kako će profesionalni identitet predstavljati posebnu sliku odgojitelja o njihovoj vlastitoj profesiji, odnosno o njima samima. Ovdje su uključene stavke kao što su njihovi osobni ciljevi, njihova odgovornost te način rada. Usmjerenost se postavlja prema učinkovitosti te prema stupnju zadovoljstva vlastitom profesijom kao i o daljnjem načinu planiranja razvoja karijere (Domović, 2011).

Sheridan i sur. (2009) profesionalni razvoj opisuju kroz pet oblika, a to su: formalno obrazovanje, „vjerodostojnost“, specijalizirano osposobljavanje na radnom mjestu, podučavanje i savjetodavna interakcija te posljednji oblik, zajednice prakse koje za cilj imaju zajedničko rješavanje problema i stvaranje ideja.

Kontinuirano profesionalno usavršavanje odgojitelja i drugih stručnih djelatnika ustanove za rani odgoj nezaobilazna je pretpostavka za osiguranje i unapređenje kvalitete odgojno-obrazovnog procesa u njoj. Profesionalni razvoj odgojitelja treba rezultirati ne samo pomacima u znanju, nego i promjenama u njegovim uvjerenjima i djelovanju. Zato su primjereniji oni oblici profesionalnog usavršavanja koji imaju ne samo informacijski, nego i transformacijski potencijal, tj. oni koji imaju istraživačko obilježje i omogućuju propitivanje uvjerenja, iskustava i svakodnevne prakse odgojitelja. Naime, uvjerenja filtriraju znanje i upravljaju ponašanjem odgojitelja, pa se unapređenje prakse neće dogoditi ako nije povezano s propitivanjem i mijenjanjem tih uvjerenja i cjelokupne odgojne filozofije odgojitelja (Hawley, 2002). Zato je profesionalno usavršavanje odgojitelja usmjereno prema razvoju njihovih istraživačkih i refleksivnih umijeća. Zajedničko refleksivno istraživanje s drugim odgojiteljima i stručnim djelatnicima osposobljava odgojitelje za bolje razumijevanje i postupno mijenjanje i usavršavanje vlastite prakse, pri čemu se oni pretvaraju u „refleksivne praktičare (Šagud, 2006).

Profesionalni razvoj praktičara ne može se sekvencijalno i izolirano sagledavati kao nepovezani dio teorijskog i praktičnog informalnog obrazovanja te kasnijeg profesionalnog razvoja. Zašto držimo da odgojno-obrazovnu praksu nije moguće razvijati i unapređivati bez istraživačkih i refleksivnih kompetencija odgojatelja. Istraživanja u kojima aktivno participiraju praktičari predstavljaju progresivni, kontinuirani i nikad završeni proces profesionalnog razvoja odgojatelja u kojem su integrirana znanja i sposobnosti koje su rezultat formalnog obrazovanja kroz akademsko napredovanje, kao i kompetencije izgrađene i razvijane tijekom kontinuiranog razvoja i istraživanja konkretne odgojno-obrazovne prakse (Šagud, 2011).

1.2.4. (Samo)refleksija i profesionalni razvoj

Samorefleksija ima značajnu ulogu u profesionalnom razvoju odgojitelja pa tako i njegovih kompetencija. Odgojitelji kroz svoju praksu provode metode samorefleksije i tako osnažuju svoje pedagoško djelovanje, no nisu svi odgojitelji jednako zainteresirani i motivirani za razmišljanje o vlastitim promjenama i ponašanju. Neki odgojitelji jednostavno ne žele trošiti svoje vrijeme za to (Cimer i Palic, 2012; Cornish i Jenkins, 2012; prema Bilač, 2016).

Refleksivna se praksa smatra kritičkim procesom kojim se poboljšavaju profesionalna umijeća (Ferraro, 2000.). Prema Brookfield (1995.) refleksivna je praksa važna ne samo zbog toga jer omogućava ispitivanje pristupa praksi već i zbog toga jer omogućuje osvještavanje i razumijevanje uvjerenja koja se nalaze u pozadini procesa, a utječu na naš pristup. Drugim riječima, refleksivna praksa je „pogled unatrag na prethodno iskustvo i traženje smisla u istom kako bi se identificirale aktivnosti koje je potrebno provesti u budućnosti“ (Drew i Bingham, 2001., 221).

Šagud (2011) ističe da odgojitelj svakodnevnim korištenjem refleksivnog razmišljanja postaje slobodniji i sigurniji u korištenju osobnih rješenja za nastale probleme i svjesniji vlastite djelatnosti. Preispituje stare ideje i na temelju toga kreira nove načine rješenja tih problema. Više u svom radu ne primjenjuje već isprobane metode rješavanja problema već na temelju (samo)refleksije razvija konkretnu i autentičnu odgojno obrazovnu praksu sa svojim kolegama ili sam. Samorefleksijom odgojitelji potiču analizu, evaluaciju, razumijevanje i promjene vlastitog obrazovnog rada.

Da bi odgojitelj mogao vršiti (samo)refleksiju mora biti spreman na trajanje procesa samorefleksije. Tijekom tog procesa mora uvidjeti vlastito pedagoško ponašanje ali i potrebu za njegovom promjenom. Kada postane svjestan da je rad na sebi važan ne samo radi njega već i radi svih sudionika odgojno obrazovnog procesa može razviti kvalitetnu praksu i profesionalni razvoj i kompetencije. Sve to moguće je postići sa otvorenim pristupom, i promišljanjem o svojem ponašanju i razmišljanju te razumijevanju svoga ponašanja iz više perspektiva. Transformacijsko učenje odgojitelja temelji se na mentalnoj konstrukciji iskustva i (samo)refleksiji. Cranton i King (2003) smatraju kako sve započinje mentalnom konstrukcijom iskustva koja u sebi sadrži dilemu ili aktualni problem koji se kasnije nastavlja kroz proces (samo)refleksije ispitivati i konačni je rezultat promjena perspektive.

Prema Bilač (2015) u području profesionalnoga razvoja razumijevanje koncepta refleksivne prakse fokusira se na:

- *Promjenu koncepta razmišljanja*, tj. refleksivno se razmišljanje ističe središnjim čimbenikom procesa refleksivne prakse (Dewey, 1970.; Hegarty, 2011.; Larrivee, 2000.; Farrell, 2008.; Vizek Vidović i sur., 2011.).
- *Razvijanje samosvijesti kao posljedice refleksivnoga 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.).
- *Promjenu pristupa učenju*. Koncept refleksivne prakse definira se socijalno-konstruktivističkim pristupom učenju (Vizek Vidović, 2011.) koji utječe promjenu pristupa poučavanju, učenju, donošenju odluka, rješavanju problema (Larrivee, 2008.).
- *Definiranje refleksivne prakse učinkovitom metodom učenja učitelja*. Ističe se vrlo djelotvornom metodom učenja u zajednicama učitelja (Brajković, 2013.) u kojima učitelji međusobno surađuju, pružaju potporu učenju, a sve s ciljem razvijanja profesionalnog i osobnog znanja.

1.3. Procjena kompetentnosti odgojitelja

Procjena kompetentnosti vrlo je bitna jer se na temelju procjene mogu vidjeti načini rada, napredak, što je dobro, što treba doraditi i što treba popraviti, a ponekad i zamijeniti. Kada još k tome odgajatelji i učitelji rade tu samoprocjenu oni najbolje mogu uvidjeti što se događa i ide li sve zajedno prema ciljanim rezultatima u radu s djecom.

Odgojitelj, kao stručno osposobljena osoba, neposredno sudjeluje u realizaciji odgojno-obrazovnog procesa promišljanjem, planiranjem, programiranjem i vrednovanjem odgojno-obrazovnog procesa i rada. U svrhu vrednovanja odgojno-obrazovnog rada sudjeluje i u procesu samoprocjene odgovarajući na pitanja, čineći analizu iznutra, s ciljem pokretanja promjena u ponašanju (Ljubetić, 2006). Ovim načinom rada i samoprocjenom odgojitelj može pomoći pri unaprjeđenju samog programa kao i napretka u odgoju predškolske djece, a što je jedan od vrlo važnih ciljeva.

Samoučinkovitost svoje temelje nalazi u socijalno-kognitivnoj teoriji, a pojam je razvio psiholog Albert Bandura. Bandura (1977) određuje samoučinkovitost kao vjerovanje u sposobnost organiziranja i izvršenja akcija potrebnih da bi se ostvario određeni tip aktivnosti, odnosno definirana je kao osobno vjerovanje koliko ćemo uspješno izvesti neki zadatak ili ponašanje. To je radije procjena vlastite kompetentnosti orijentirana prema budućim ponašanjima nego procjena aktualne razine sposobnosti. Ovo je važno jer ljudi redovito precjenjuju ili podcjenjuju svoje stvarne sposobnosti, a te procjene imaju posljedice na tijek aktivnosti i količinu truda koji ulažu u svoje planove i ponašanja (Hoy & Spero, 2000; prema Ghanizadeh – Moafian, 2011).

Ako se koncept samoefikasnosti proširi i dalje na područje obrazovanja, može se definirati kao uvjerenje odgojitelja u njihovu učinkovitost u obrazovanju i njihovu sposobnost da utječu na rezultate učenja djece (Tschannen-Moran & Wolfolk Hoy, 2001) ili njihovo uvjerenje u učinkovito i uspješno poučavanje (Gavora, 2010) koje uključuje djecu s nižim stupnjem motivacije i one koji imaju niže sposobnosti učenja (Tschannen-Moran & Wolfolk Hoy, 2001).

Samoučinkovitost karakterizira svakog odgajatelja i učitelja koji rade s djecom koji vode računa o tome kako koje dijete usvaja koje znanje, kako napreduje i ide li sve prema zacrtanim ciljevima. Ukoliko se dogodi da djeca na različite načine reagiraju i usvajaju znanja tada se sve mora prilagoditi kako bi djeca bila u koraku s programom i planiranim elementima.

Samoučinkovitost je ono što omogućuje uspješno korištenje kompetencije. Samoučinkovitost je stoga snažno regulirana od strane svakog pojedinca (Gavora, 2010; prema Valenčić, 2016), ali i okoline (tj. različitih iskustava koja pojedinac stječe izravno iz okoline) (Bandura, 1997; prema Valenčić, 2016).

Odgojiteljeva samoprocjena učinkovitosti, kao ključnog dijela kompetentnosti, ima veliku ulogu u procesu učenja osobito kod djece od tri do šest godina u predškolskom razdoblju u kojem se događa najbrži razvoj i stjecanje vještina (Fackler i Malmberg, 2016). U tom vremenskom razdoblju vrlo je bitno da se vodi računa o tome kako djeca usvajaju određeno znanje, te i kako napreduju jer su sve to pokazatelju odgajateljima kako sve zajedno ide i ide li prema zacrtanim ciljevima, a u skladu s mogućnostima djece.

Procjena učinkovitosti onih koji prenose svoja znanja i vještine povezuje se s uspješnošću onih koji usvajaju znanja i vještine. Uvjerenja o vlastitoj učinkovitosti i

kompetentnosti djelatnika koji rade s djecom imaju utjecaj na djecu i njihovo funkcioniranje u skupinama te na njihovu motivaciju, samopouzdanje ili postignuća (Tschannen-Moran i Woolfolk Hoy, 2007).

Procjena samoučinkovitosti važan je prediktor profesionalnoga ponašanja i uspjeha u svim područjima rada, pa tako i u okviru odgojno-obrazovnoga sustava. Bandura (1977) vjeruje da je poželjno da učitelji i odgojitelji blago precjenjuju svoje stvarne sposobnosti rada s djecom jer će to rezultirati većom motivacijom i otpornošću, što će pridonijeti maksimalnomu iskorištavanju vlastitih kapaciteta, a posljedično i većemu uspjehu u radu s djecom.

Proteklih godina događaju se velike promjene u različitim aspektima života, a društvo ima sve veća očekivanja od odgojno-obrazovnoga sustava. To stavlja pritisak na djelatnike – učitelje, stručne suradnike i odgojitelje. Od njih se očekuje multidisciplinarnost koja podrazumijeva znanja iz specifičnoga predmeta, iz pedagogije i psihologije, vještine za vođenje djece i pružanje podrške djeci te razumijevanje društvenoga i kulturološkoga značenja odgoja i obrazovanja (Jurčić, 2012; prema Nemet & Velki, 2016). Tako pojačani pritisci mogu poljuljati samopouzdanje odgojitelja te njihov osjećaj vlastite kompetentnosti, odnosno percepciju samoučinkovitosti.

Sve što se radi s djecom na određeni način utječe na sve koji su u tom procesu odgajanja i poučavanja tako da ovdje odgajatelji i učitelji moraju biti svjesni svoje učinkovitosti i samoeфикаsnosti koja se najviše odražava na djecu. Brust Nemet (2015) u rezultatima istraživanja temeljenom na iskazima polaznika pedagoško-psihološke i didaktičko-metodičke izobrazbe, govori o podatku kako polaznici procjenjuju sebe socijalno kompetentnima s razvijenim komunikacijskim vještinama. Ne postoji statistički značajna razlike u procjenjivanju socijalne kompetencije polaznika s obzirom na spol, broj godina radnoga staža i viša znanstvena zvanja. S druge strane, statistički značajna razlika dobivena je u procjenama socijalne kompetencije polaznika s obzirom na dob (Županić, 2017).

Percepcija samoučinkovitosti utječe na odabir vještina rješavanja problema, a ljudi s visokom percepcijom koriste djelotvornije načine za rješavanje problema jer vjeruju u svoje sposobnosti, odnosno u to da se mogu nositi s teškim situacijama, bilo da se radi o akademskim/profesionalnim, socijalnim ili emocionalnim problemima. Također, više se uključuju u situacije i aktivnosti koje dodatno jačaju i razvijaju njihove vještine te nisu skloni odustajanju zbog

straha od gubitka. U svoje planove i ponašanja ulažu više truda, pažljivije odabiru aktivnosti i zadržavaju realistične i fleksibilne atribucije (Ross & Gray, 2006).

2. CILJ I PROBLEMI ISTRAŽIVANJA

Temeljni cilj istraživanja je ispitati izvore osjećaja kompetentnosti kod odgojitelja. U skladu s tim ciljem postavljeni su istraživački problemi:

1. Ispitati mišljenje odgojitelja o tome što doprinosi osjećaju kompetentnosti odgojitelja.
2. Ispitati mišljenje odgojitelja o načinima razvoja profesionalnih kompetencija odgojitelja.

Očekivani odgovori odgojitelja

Očekuje se odgojitelji svoj posao rade profesionalno te da vole svoj posao. Očekuje se da će dati odgovore kako su sigurni i kompetentni kao odgojitelji, kako imaju kontrolu nad pedagoškim djelovanjem, kako se svojim radom osjećaju da su kompetentni, kako prepoznaju individualne potrebe djeteta i kako surađuju i rade zajedno s roditeljima na rastu i razvoju djece, kako osjećaju kompetentnost u suradnji s roditeljima, kako imaju dobru suradnju sa stručnom službom u smjeru osjećaja kompetentnosti, kako redovito sudjeluju na stručnim skupovima i usavršavanjima, te da će navesti i sve drugo što daje osjećaj kompetentnosti i omogućuje kvalitetan rad.

3. METODA

Anketni upitnik sastoji se od ukupno 18 pitanja. Pitanja koja su bila kreirana u sklopu istraživanja odnosila su se na osjećaj kompetentnosti odgojitelja koji su sudjelovali u istraživanju. Osjećaj kompetentnosti procjenjivan je u odnosu na rad s djecom, odnos s roditeljima, vlastito usavršavanje, odnos sa stručnom službom i sudjelovanje na stručnim skupovima. Od navedenog broja pitanja 14 pitanja je zatvorenog oblika što bi značilo da sudionici istraživanja daju odgovor zaokruživanjem jednog ponuđenog odgovora. Ostala 4 pitanja su pitanja otvorenog tipa gdje sudionici slobodno upisuju vlastiti odgovor.

U ispitivanju je sudjelovala 41 odgojiteljica. Što se tiče anketnog upitnika, isti je postavljen online. Pitanja su se odnosila na spol, dob, razinu stručne spreme, staž sudionika te na procjenu u kojoj mjeri se osjećaju kompetentno kao odgojitelji, što najviše vole u svom poslu, a što im je teško. Zatim su postavljena pitanja koliko njihovom osjećaju kompetentnosti doprinosi osjećaj kontrole u radu, prepoznavanje individualnih potreba djeteta, rad s roditeljima, suradnički odnosi, suradnja sa stručnom službom, je li njihovom osjećaju kompetentnosti doprinijelo inicijalno obrazovanje, stručno usavršavanje ili iskustveno učenje kroz godine rada.

Pitanja otvorenog ispituju : „Što najviše volite u svom poslu, a što vam je teško?“, „Što vam se čini da najviše pridonosi vašem osjećaju kompetentnosti u radu?“, „Ako usporedite razdoblje prvih mjeseci kad ste počeli raditi u vrtiću i svoje trenutno iskustvo rada, u čemu možete primijetiti najveće promjene? Koje kompetencije ste razvili već na studiju, a koje stekli naknadno?“. „Prema vašem iskustvu, što najviše doprinosi razvoju kompetentnosti odgojitelja? Kako postati kompetentan odgojitelj?“.

4. REZULTATI

Rezultati dobiveni u istraživanju kao odgovori na zatvorena pitanja prikazani su u tablici 1.

Tablica 1. Deskriptivna statistika za odgovore na pitanja o kompetentnosti odgojitelja ($N = 40$)

	<i>Min</i>	<i>Max</i>	<i>M</i>	<i>sd</i>
Volim posao koji radim	1	5	4,25	0,84
Osjećam se sigurno i kompetentno kao odgojitelj.	1	5	3,98	0,92
<i>Procjena doprinosa osjećaju kompetentnosti u radu:</i>				
Osjećaj kontrole nad pedagoškim djelovanjem	1	5	4,33	0,83
Prepoznavanje individualnih potreba djeteta	1	5	4,43	0,81
Rad s roditeljima	1	5	3,95	0,93
Uspostava suradničkih odnosa	1	5	4,20	0,76
Suradnja sa stručnom službom vrtića	2	5	3,90	1,06
Kontinuirano stručno usavršavanje	2	5	4,18	0,81
Inicijalno obrazovanje	1	5	3,50	1,06
Učenje iz iskustva	4	5	4,78	0,42

Na temelju dobivenih rezultata vidljivo je kako postoje određene stavke koje će doprinijeti osjećaju kompetencije odgojitelja. Na temelju istraživanja vidljivo je kako je na pitanja o kompetentnosti odgojitelja ($N = 40$), najveća aritmetička sredina (M) za odgovor „Učenje iz iskustva“, $M = 4,78$, a najmanja aritmetička sredina (M) za odgovor „Inicijalno obrazovanje“, $M = 3,50$. Iako sudionice u istraživanju prosjeku navode kako obrazovanje doprinosi osjećaju kompetentnosti, no nikako nije presudno. Za osjećaj kompetentnosti odgojitelja veću važnost od inicijalnog obrazovanja, prema rezultatima istraživanja, ima učenje na temelju iskustva, drugim riječima praksa. Najveći broj sudionica istraživanja navodi kako je putem prakse zapravo najviše i naučeno, odnosno kako su na ovaj način stečene najbolje

kvalifikacije te osjećaj kompetentnosti. Prema sudionicama, osjećaj kontrole nad vlastitim djelovanjem u odnosu s djecom i roditeljima uvelike doprinosi osjećaju kompetentnosti unutar rada, baš kao i mogućnost prepoznavanja potreba djeteta. Smatraju da velik utjecaj imaju i suradnički odnosi, dok nešto manji stručna služba samog vrtića. Kao što je vidljivo, svaki odgojitelj zapravo osjećaj kompetentnosti pronalazi u drugim stavkama, no ono što se može smatrati zajedničkim svakako su dobri suradnički odnosi s kolegama, stjecanje praktičnog znanja i mogućnost odgovaranja na sve dječje potrebe.

Iz istraživanja vidljivo je da su sudionice dale veću ocjenu za tvrdnju „Volim posao koji radim“ ($M = 4,25$), nego li za tvrdnju „Osjećam se sigurno i kompetentno kao odgojitelj“ ($M = 3,98$). Iz dobivenih rezultata možemo vidjeti da sudionice vole posao koji rade te da ljubav prema poslu dolazi intrinzično, naspram sigurnosti i kompetencije koje su u većoj mjeri uzrokovane vanjskim čimbenicima (inicijalno obrazovanje, stručno usavršavanje, rad s roditeljima). Rezultati istraživanja nadovezuju se na već poznate spoznaje da je odgojitelj vrlo važan čimbenik u odgoju i obrazovanju djeteta te kao takav mora znati prepoznati različita područja djetetovog razvoja kako bi ih mogli i poticati. Kako bi to postigli, odgojitelji moraju posjedovati razne kompetencije koje sudionice navode kao presudne za kompetentan odgojno-obrazovni rad. Veliki naglasak stavljaju na iskustveno učenje tj. praksu, što možemo povezati sa spoznajom kako se odgojitelji moraju cjeloživotno usavršavati i unaprjeđivati svoju odgojnu praksu kako bi bili što bolji voditelji, usmjerivači te refleksivni praktičari.

U otvorenim pitanjima sudionice navode kako je rad s djecom ono zbog čega vole svoj posao. Opisuju kako vole dinamičan i kreativan način rada u vrtiću te autonomiju koju imaju u kreiranju i provođenju odgojno-obrazovnog rada. Jedna odgojiteljica navodi: „*Volim kreativnost i autonomiju pri osmišljanju i provođenju odgojno- obrazovnog rada*“, dok druga objašnjavajući svoje izvore zadovoljstva naglašava: „*Posao je dinamičan, divan je osjećaj gledati male ljude kako napreduju*“.

Također navode kako im je jako važna povratna informacija od djece i kada na djeci vide rezultate svoga truda i rada: „*Najviše volim vidjeti zadovoljstvo na dječjem licu kada pripremim određene aktivnosti te kada uvidim da sam postigla zadani cilj, također kad vidim da su djeca usvojila određene kompetencije*“. Ono što navode kao glavnu teškoću su uvjeti rada: prevelik broj djece u skupinama, loša organizacija rada, loši materijalni uvjeti rada. Navode kako su loši suradnički odnosi ono što im otežava provedbu kvalitetnog pedagoškog rada i djelovanja, primjerice; „*Teškoće pri ostvarivanju kvalitete rada zbog brojnosti djece u*

odgojnim skupinama. Teža strana poziva je suradnja s roditeljima koji nisu blagonakloni prema zapazanjima i smjernicama struke, te stres i odgovornost koju ovaj posao nosi“.

Prepoznavanje individualnih potreba djeteta kako navode sudionice odrednica je nužne kompetencije odgojitelja te u velikoj mjeri doprinosi osjećaju kompetencije. Dobar odgojitelj će na uspješan način moći individualno pristupiti svakom pojedinom djetetu, odnosno upravo će na taj način moći odgovoriti na sve njegove potrebe. Odgojitelj mora biti usmjeren na dijete i prepoznavanje njihovih mogućnosti i sukladno tome ih usmjeravati u ostvarivanju svog potencijala.

Najveći doprinos osjećaju kompetencije ima iskustvo, navode sudionice. Zatim su to kontinuirana usavršavanja, educiranja, pozitivne reakcije od djece, roditelja, stručnog tima i kolegica. Navode da je samokritičnost i samorefleksija ono što potiče osjećaj kompetentnosti. Nekolicina sudionica opisuje vlastitu osobnost kao ono što ih čini kompetentnima: *„S obzirom da se radi o razvojnoj kategoriji i karakterizira ju spremnost na cjeloživotno istraživanje i učenje, najviše tom osjećaju doprinosi pripravnost na praćenje promjena i svakodnevno suočavanje s izazovima, neplaniranim situacijama te sustavno razmišljanje i prilagođavanje rada i djelovanja, bitno određuju razinu osobne profesionalne kompetencije“.*

Na kraju istraživanja sudionice se pitale da usporede početak rada u vrtiću sa svojim trenutnim iskustvom te u čemu vide najveće promjene, koje su to kompetencije koje su stekle na studiju, a koje naknadno. Sudionice u najvećoj mjeri smatraju da su na studiju stekle samo opće znanje i teoriju i da su u početku svoga rada nakon studija bile vrlo nesigurne u sebe. Navode da su sa iskustvom i protokom vremena u praksi dobile samopouzdanje i stekle razne kompetencije. Opisuju kako su rad s djecom, roditeljima, kolegicama i razna stručna usavršavanja razvila sigurnost u sebe i u svoje pedagoško djelovanje. Jedna odgajateljica objašnjava: *„Rad s djecom je najviše doprinio razvoju moje kompetencije, paralelno s radom na sebi i umom otvorenim za učenje iz iskustava drugih kolegica. Studij je dao svoj doprinos, ali kada bi sve ostalo na teoriji ne bi bilo moguće razumjeti djecu i njihove potrebe. Mlad odgojitelj je prepun strahova i od kolektiva u koji dolazi, roditelja, djece, pa je njegovo djelovanje u rasponu od preplašenog miša do razjarenog bika. Rijetki su oni koji dolaze sigurni u sebe i puni pouzdanja u ljude s kojima surađuju. Zato je usavršavanje važno. Međutim usavršavanje bi bilo efikasnije kada bi se akcenat stavljao više na razvoj dobrih međuljudskih odnosa, poštovanja, naročito prema djeci. Iz toga bi proistekle i stručne kompetencije“.*

Rezultati istraživanja upućuju kako je svakodnevno suočavanje sa izazovima u praksi ono što je također doprinijelo i njihovom osobnom razvoju: „*Najveće promjene primjećujem u osobnom razvoju. Upravo neposredan rad, praćenje, prilagođavanje, promišljanje i suočavanje sa svakodnevnim izazovima kao dogradnja osnovnom teorijskom znanju doprinose stvaranju i jačanju kompetencija prepoznavanja, komunikacije, suradnje, organizacije na svim poljima odgojno- obrazovnog rada*“.

U zadnjem otvorenom pitanju sudionike se pitalo kako postati kompetentan odgojitelj, što prema njima doprinosi osjećaju kompetentnosti. Ovdje ističu kako je sposobnost samorefleksije te želja za napretkom, promjenama i rješavanjem problema ono bez čega nema razvoja kompetencija. Navode da je samorefleksija važna jer vrednuje njihov rad, daje uvid u dobre strane i pogreške koje su učinili u svrhu jačanja kompetencija no isto tako ističu da je želja za napretkom isto jednako važna jer je potrebno zalagati se za stručna usavršavanja te željeti unaprijediti svoje postojeće znanje novim i pronaći neku specijalnost unutar struke, željeti napredak u određenoj vrsti kompetencije. Veliku važnost pridodaju i čitanju stručne literature i stručnim usavršavanjima koja imaju transformacijski, a ne samo informacijski potencijal. Kao što jedna sudionica navodi: „*Treba živjeti taj posao, a ne ga samo obavljati.*“ te „*Razvoju kompetentnosti doprinosi osvještavanje vlastitih unutarnjih i tuđih stavova, mišljenja i vrijednosti, ponašanja i načina rada. Učenje putem prihvaćanja, istraživanja, razmjene iskustava, suradnje, dijaloga i komunikacije. Treba težiti razvoju suptilne i dinamične atmosfere i povezanosti svih sudionika u „živom“ sustavu jer svaki osobni korak ka razvoju kompetencija vodi ka općem razvoju zajednice.*“.

5. RASPRAVA

Provedenim istraživanjem dobiven je detaljan uvid u mišljenje odgojitelja o tome što doprinosi osjećaju kompetencije te načinima razvoja kompetencije. U skladu s postavljenim ciljevima istraživanja utvrđeni su čimbenici koji doprinose razvoju kompetencije te koji su to načini i alati za postati kompetentan odgojitelj.

Iz dobivenih rezultata možemo zaključiti da sudionice vole posao koji rade te da se osjećaju sigurno i kompetentno kao odgojitelji. Tvrdi da je za osjećaj kompetentnosti iskustveno učenje važnije nego inicijalno obrazovanje, no inicijalno obrazovanje se ovdje isprepliće sa iskustvenim učenjem jer se to odnosi na vrlo dugačak proces cjeloživotnog učenja, a ujedno i stručnog osposobljavanja. Riječ je o iznimno bitnoj karakteristici u procesu

profesionalnog razvoja odgojitelja s obzirom da učenje ne prestaje nakon inicijalnog obrazovanja. Važno je, dakle, različita teorijska znanja koja su stečena tijekom cjelokupnog obrazovanja primijeniti unutar svakodnevnog rada i kontinuirano nadograđivati.

Dakako, sudionice navode i brojne teškoće s kojima se susreću na poslu, navode da je teško ostvariti kvalitetu odgojno-obrazovnog rada zbog loše organizacije rada, materijalnih uvjeta, nepoštivanja pedagoškog standarda koje rezultira prevelikim brojem djece u skupini. U takvim uvjetima odgojitelji ne mogu kvalitetno provoditi rad. Ističu da su i loši međuljudski odnosi i loša komunikacija sa roditeljima, kolegicama stavka koja im otežava rad. Primjerice, navode da im je „*teško surađivati i komunicirati s roditeljima zbog neprihvatanja našeg mišljenja te zbog postavljanja njihovih zahtjeva koji su katkad neostvarivi*“. Iz odgovora ispitanih odgojiteljica možemo uočiti da je suradnja i partnerstvo sa roditeljima područje koje zahtjeva komunikacijske vještine, sposobnost razvoja suradnje te alati kako tu suradnju ostvariti. Upravo stoga je iznimno bitno na temelju zajedničkih aktivnosti, odnosno različitih načina komunikacije s roditeljima, usmjeriti se na gradnju kvalitetnih odnosa. Taj odnos mora prije svega biti utemeljen na poštovanju, odnosno na povjerenju te na podršci. Prema Diković (2013), neke od najvažnijih općih kompetencija učitelja/odgajatelja jesu otvorenost za verbalnu i neverbalnu komunikaciju. Kako bi odgojitelji to postigli trebaju se dodatno educirati i stručno usavršavati u komunikacijskim vještinama, razvoju empatije i razumijevanja kako bi dobili kompetenciju za rad s roditeljima te izbjegli sve teškoće koje sudionice navode. Kao što spominje Domović (2011) od samih odgojitelja očekivana je i angažiranost, tj. drugim riječima suradnja. Kao što je do sada već navedeno, kvalitetno partnerstvo s roditeljima osigurava doprinos razvoja djeteta. S obzirom da većina sudionica pronalazi teškoće u ovom području možemo zaključiti da su upravo komunikacijske vještine i razvoj partnerstva i suradnja ono na čemu trebaju poraditi kako bi bile kompetentnije u tom području.

Sudionice istraživanja također navode druge teškoće: „*Najteže je organizirati rad, odnosno rad s djecom pada u vodu zbog organizacijskih uvjeta u vrtiću, previše papirologije, loše vrtićke kulture i loše odnose, što može iscrpljivati odgojitelja*“ te „*Pedagoški standard je problem struke. Govori i teži o kvaliteti a broj djece onemogućuje tu kvalitetu*“. Teškoće koje navode odgojiteljice onemogućavaju odgojitelju da na uspješan način može individualno pristupiti svakom pojedinom djetetu i odgovoriti na njegove potrebe. S druge strane, Slunjski, (2003), navodi kako bi dječji vrtić trebao biti organiziran prije svega na način da se usmjerenost stavlja prema zadovoljenju dječjih potreba, tj. interesa. Možemo zaključiti da bi sudionice ovog istraživanja bile u mogućnosti poduprijeti djecu, odnosno tu istu djecu na neki način i

usmjeravati kada bi se odgojno-obrazovne ustanove više pridržavale pedagoškog standarda o upisnoj kvoti djece.

Spremnost za suradničke odnose između kolega, roditelja, djece i svih sudionika odgojno-obrazovnog procesa odgojiteljice navode kao važan za razvoj empatije i otvorenosti, što je isto presudno za kvalitetnu odgojnu praksu. U segmentu vrijednosti odgojitelj bi morao poticati ostvarenje međusobnog povjerenja kako s djecom, roditeljima tako i svojim kolegama. Na temelju istraživanja možemo zaključiti da je sudionicama zajednički cilj kvalitetno partnerstvo s roditeljima koje doprinosi razvoju djeteta, a isto tako doprinosi razvoju njihovih profesionalnih kompetencija. Kao što Soucie (2011) naglašava, roditelji su, naravno uz odgojitelje, nositelji najvažnije uloge u procesu odgoja i obrazovanja djece. Upravo stoga iznimno je bitno na temelju zajedničkih aktivnosti, odnosno različitih načina komunikacije s roditeljima, usmjeriti se na gradnju kvalitetnih odnosa.

Iz istraživanja možemo zaključiti da je sudionicama autonomija važna jer kompetentan odgojitelj ne treba nikoga tko će vršiti nadzor nad njegovim profesionalnim razvojem. Kao što navodi Legović (2016), odgojitelj je taj koji kreira program po mjeri djeteta i upravo zbog toga treba biti kompetentan. Kako bi odgojiteljice provodile autonomiju u svom poslu moraju biti svjesne da ta autonomija mora proizlaziti iz sposobnosti da se kvalitetno organizira te provodi odgojno-obrazovni rad.

Nadalje, sudionice su opisale što to doprinosi njihovom osjećaju kompetencije. Istaknule su da su iskustvo, dosadašnja postignuća, zadovoljstvo djece i roditelja, podrška kolegica, sigurnost u sebe, rad na sebi i upornost, napredak djece te ljubav prema poslu važne stavke koje doprinose da se one osjećaju kompetentnije. Jedna sudionica navodi i svoju osobnost kao izvorom osjećaja kompetencije u radu. Ono što većina navodi kao iznimno važnim doprinosom je sigurnost u svoje znanje i vještine. Kao što navodi Domaćinović, (2018) odgojitelj mora posjedovati stručna znanja, no ta ista stručna znanja vrlo je važno i znati upotrijebiti unutar prakse. Kako bi odgojiteljice bile sigurne u sebe i svoje znanje i vještine svakako ih moraju dobro i promišljeno upotrebljavati jer onaj odgojitelj koji kontinuirano promišlja o svom djelovanju može iznova sve bolje i kvalitetnije koristiti svoje vještine.

Na pitanje o tome kako postati kompetentan odgojitelj, sudionice u najvećoj mjeri opet spominju iskustvo, rad na sebi, želja za učenjem, timskim radom, čitanjem stručne literature te stručnim usavršavanjem. No ono što najviše ističu kao važnom odrednicom kompetencije je

sposobnost samorefleksije i evaluacije vlastitog rada. Sudionice opisuju kako je sposobnost sagledavanja svojih i tuđih pogrešaka, stavova te sposobnost promjene tih pogrešaka i stavova ono što vodi do kompetencije. Razmišljanje o sebi i svojim postupcima te mogućnost samokritike omogućava reflektivnu praksu te promjenu pristupa učenju. Koncept reflektivne prakse definira se socijalno-konstruktivističkim pristupom učenju (Vizek Vidović, 2011.) koji utječe promjenu pristupa poučavanju, učenju, donošenju odluka, rješavanju problema (Larrivee, 2008.).

Sudionice ističu da je samoprocjena isto bitan dio njihove kompetencije. Percepcija samoučinkovitosti utječe na odabir vještina rješavanja problema, a ljudi s visokom percepcijom koriste djelotvornije načine za rješavanje problema jer vjeruju u svoje sposobnosti, odnosno u to da se mogu nositi s teškim situacijama, bilo da se radi o akademskim/ profesionalnim, socijalnim ili emocionalnim problemima. (Ross & Gray, 2006). Na taj način zapravo i nastaje kompetencija, dinamičnim i aktivnim promjenama unutar odgojno-obrazovnog konteksta jer kao što su sudionice spomenule, vrtić je jedan dinamičan i živi sustav i treba se truditi pratiti tu dinamiku i svoje profesionalno djelovanje uskladiti s njom.

6. ZAKLJUČAK

Na temelju istraživanja uočeno je kako postoje brojne stavke koje utječu na kompetencije odgojitelja, tj. na osjećaj kompetencija odgojitelja. Naime, svakako temeljnu podlogu za kompetencije sačinjavaju prije svega inicijalno obrazovanje, stažiranje, a potom i cjeloživotno obrazovanje, odnosno profesionalno usavršavanje. Odgojitelji moraju posjedovati određene kompetencije kako bi se mogli baviti navedenim zanimanjem, no postavlja se pitanje što je s osjećajem njihove vlastite kompetentnosti. Istraživanjem je utvrđeno kako odgojitelji vole posao koji rade te da se osjećaju sigurno i kompetentno te da osjećaju kompetentnosti doprinosi upravo stečeno iskustvo koje su odgojitelji stekli tijekom svog rada. Ujedno osjećaju da kompetentnosti doprinosi i suradnja s kolegama odgojiteljima. Ono što je važno naglasiti je činjenica kako je istraživanjem utvrđeno kako veći osjećaj kompetentnosti sudionici osjećaju nakon stečenog praktičnog znanja, a ne nakon inicijalnog obrazovanja. Posao odgojitelja je vrlo opsežan i zahtjevan te mu odgojitelji moraju pristupiti na multidisciplinarni način. Važna je svjesnost da njihove vlastite kompetencije ne pridonose samo osobnom razvoju već imaju značajnu ulogu u provedbi samog odgojno-obrazovnog procesa te direktno utječu na dijete i njegov razvoj. Promišljanje o vlastitoj praksi, kritički pristup i analiziranje pogrešaka je ono što je karakteristično za odgojiteljski posao. Spremnost za suradničke odnose između kolega, roditelja, djece i svih sudionika odgojno-obrazovnog procesa odgojiteljice navode kao važno za razvoj empatije i otvorenosti, što je isto presudno za kvalitetnu odgojnu praksu jer nisu samo djeca sudionici toga procesa već je to cijeli „živi“ sustav koji se isprepliće te upravo radi toga odgojitelji navode da moraju biti otvoreni i spremni na kritiku i na promjene. Odgojitelji teže ka razvoju vlastitih kompetencija kako bi mogli razvijati kompetencije djece, a da bi im to omogućili oslušuju njihove potrebe te se kontinuirano stručno usavršavaju na različitim područjima, čitaju literaturu, usvajaju razna znanja koja zatim primjenjuju u praksi. Duboka empatija, volja i želja za napretkom je ono što ih svakodnevno motivira i pokreće u radu s djecom. Svjesni su kako je njihova uloga u odgojno-obrazovnom procesu višestruka te svom poslu pristupaju na multidisciplinarni i holistički način. Odgojitelji se cjeloživotno usavršavaju, istražuju, kritički i reflektivno razmišljaju s ciljem mijenjanja odgojne prakse na bolje, a samim time postaju voditelji, usmjerivači i reflektivni praktičari. Kompetentan odgojitelj postaje se razumijevanjem i samorefleksijom svoga rada, ali to nije dovoljno, odgojiteljski posao treba „živjeti“ a ne ga samo obavljati.

LITERATURA

- Andić, D. (2017). Doprinos razvoju kompetencija odgojitelja za odgoj i obrazovanje za održivi razvoj u predškolskim ustanovama. *Hrvatski časopis za odgoj i obrazovanje*, 19(Sp.Ed.3), 213-232. <https://doi.org/10.15516/cje.v19i0.2712>
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84(2), 191–215. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.84.2.191>
- Cranton, P i King, K. (2003). Transformative learning as professional development goal. *New Directions for Adult & Continuing Education*, 98, 31-37.
- Diković, M. (2013). Ključne kompetencije učitelja u odgoju i obrazovanju za građanstvo. *Život i škola*, 29(1), 59, 326-340.
- Domaćinović, Petra (2018) *Uloga odgajatelja* (urn:nbn:hr:186:043820) [Diplomski rad, Filozofski fakultet Sveučilišta u Rijeci]. Repozitorij Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Rijeci. <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:186:043820>
- Domović, V. (2011). Učiteljska profesija i profesionalni identitet učitelja. U V. Vizek Vidović (ur.), *Učitelji i njihovi mentori*, (str. 11–39). Institut za društvena istraživanja.
- Fackler, S., & Malmberg, L. E. (2016). Teachers' self-efficacy in 14 OECD countries: Teacher, student group, school and leadership effects. *Teaching and Teacher Education*, 56, 185-195.
- Fatović, M. (2016). Profesija i profesionalni razvoj odgojitelja. *Školski vjesnik*. 65(4), 623-638
- Franković, K. (2020). *Razvoj profesionalnih kompetencija odgajatelja u informalnom učenju* (urn:nbn:hr:189:849944) [Diplomski rad, Filozofski fakultet Sveučilišta u Rijeci]. Repozitorij Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Rijeci. <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:189:849944>
- Gavora, P. (2010.): Samoefikasnost slovačkog učitelja inicijalne nastave: teorijska i istraživačka razmatranja. *Nova prosvjetna revija*, 21(2), 17—30.
- Kuntić, M. (2019). *Profesionalni razvoj odgojitelja*, Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet. (urn:nbn:hr:147:916462) [Diplomski rad, Sveučilište u Zagrebu, Učiteljski fakultet].

Repozitorij Učiteljskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu.
<https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:147:916462>

- Legović, M. (2016). *Kompetencije odgojitelja u interakciji s djetetom* (urn:nbn:hr:137:986095) [Diplomski rad, Sveučilište Jurja Dobrile u Puli, Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti]. Repozitorij Sveučilišta Jurja Dobrile u Puli.
<https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:137:986095>
- Lučić, K. (2007). Odgojiteljska profesija u suvremeno odgojno-obrazovnoj ustanovi. *Odgojne znanosti*, 9 (1 (13)), 151-165..
- Lukaš, M. i Gazibara, S. (2010). Modaliteti suradničkih odnosa školskog pedagoga i roditelja. *Život i škola*, LVI(24), 210-229.
- Ljubetić, M. (2014). Od suradnje do partnerstva obitelji-odgojno obrazovne ustanove i zajednice. *Element*.
- Ljubetić, M. (2006). *Samoprocjena (metarazina) i procjena pedagoške kompetentnosti roditelja*. Preuzeto 13.4.2021.:<https://dokumen.tips/documents/samoprocjena-metarazina-i-procjena-pedagoske-inet1ffsthrimages50013806ljubetic.html?page=2>
- Malašić, A. (2015). Dijete, odgojitelj, arhitekt – partnersko sukonstruiranje prostorno-materijalnog okruženja dječjeg vrtića. *Život i škola*, LXI(1), 123-132.
- Mendeš, B. (2018). *Profesionalno obrazovanje odgojitelja predškolske djece*. Golden marketing-Tehnička knjiga.
- Miljak, A. (1995). Mjesto i uloga roditelja u suvremenoj humanističkoj koncepciji predškolskog odgoja. *Društvena istraživanja*, 4(4-5 (18-19)), 601-612.
- 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.
- Rončević Habuš, S. (2015). Neke suvremene uloge odgojitelja u glazbenom odgoju djece rane i predškolske dobi. *Magistra Iadertina* 9(1), 179-187.
- Ross, J.A. i Gray, P. (2006). Transformational leadership and teacher commitment to organizational values: the mediating effects of collective teacher efficacy. *School Effectiveness and School Improvement*, 17(2), 179–199.
<https://doi.org/10.1080/09243450600565795>

- Sindik, J. (2014). Karakteristike dobrih odgojitelja. *Dijete, vrtić, obitelj*, 20(75), 20-21.
- Slunjski, E. (2003). *Devet lica jednog odgojitelja/roditelja*. Mali profesor.
- Sočo-Petrović, B. (2009). Značajke suvremenog naspram tradicionalnog kurikulumu ranog odgoja. *Pedagogijska istraživanja*, 6(1-2), 123-126.
- Soucie, T. (2010). Suradnja s roditeljima. *Poučak*, 11(43), 59-71.
- Šagud, M. (2011). Inicijalno obrazovanje odgojitelja i profesionalni razvoj. *Pedagogijska istraživanja*, 8(2): 259–267.
- Tschannen-Moran, M. i Woolfolk Hoy, A. (2001). Teacher Efficacy, Capturing an elusive construct. *Teaching and Teacher Education*, 17(7), 783-805. [https://doi.org/10.1016/S0742-051X\(01\)00036-1](https://doi.org/10.1016/S0742-051X(01)00036-1)
- Višnjević Jevtić, A. (2011). The Preschool Teacher Ethic Code- A Step Towards Professionalization of the Preschool Teacher Profession. U Jurčević Lozančić, A. i Opić, S. (ur.) 5. međunarodna konferencija o naprednim i sustavnim istraživanjima „Škola, odgoj i učenje za budućnost“/5th international conference on advanced and systematic research (ECNSI 2011) "School, education and learning for the future" (str. 443 – 453). Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu,
- Župančić, M. (2017). *Relacije učinkovitosti odgojitelja s djetetovim problemima u ponašanju i socijalnom kompetentnosti u predškolskim ustanovama* (urn:nbn:hr:186:452904) [Diplomski rad, Filozofski fakultet Sveučilišta u Rijeci]. Repozitorij Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Rijeci. <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:186:452904>

Izjava o samostalnoj izradi rada

Pod punom odgovornošću izjavljujem da sam ja Marija Bakunić, studentica izvanrednog diplomskog studija Rani i predškolski odgoj i obrazovanje na Učiteljskom fakultetu u Zagrebu, diplomski rad pod naslovom „Izvori osjećaja kompetencije kod odgojitelja“ u potpunosti samostalno izradila. Pri izradi koristila sam literaturu koju sam u skladu s pravilima navela.

Potpis