

BOSNA I HERCEGOVINA VIJEĆE MINISTARA Agencija za predškolsko, osnovno i srednje obrazovanje		БОСНА И ХЕРЦЕГОВИНА САВЈЕТ МИНИСТАРА Агенција за предшколско, основно и средње образовање
--	---	--

**Analiza potreba za stalnim stručnim usavršavanjem
i profesionalnim razvojem odgajateljica djece
predškolskog uzrasta u Bosni i Hercegovini**

Sarajevo, 2016. godine

**Izdavač:**

Agencija za predškolsko, osnovno i srednje obrazovanje

Za izdavača:

Maja Stojkić, direktorica Agencije za predškolsko, osnovno i srednje obrazovanje

Mirela Šuman, zamjenica direktorice i rukovoditeljica Područne jedinice Sarajevo
Agencije za predškolsko, osnovno i srednje obrazovanje

Voditeljica projekta i urednica:

Hašima Ćurak

Autori:

Dženana Husremović, Nermin Đapo

Anketari:

Ivona Čelebičić, Sidik Lepić

Lektura:

CONTEXT

DTP i dizajn korica:

Agencija za predškolsko, osnovno i srednje obrazovanje

Tiraž:

300 primjeraka

Štampa:

SAMAS, Sarajevo

Katalogizacija:

CIP - Katalogizacija u publikaciji

Nacionalna i univerzitetska biblioteka Bosne i Hercegovine, Sarajevo

373.2.011.3-051:371.13](497.6)(047)

HUSREMOVIĆ, Dženana

Analiza potreba za stalnim stručnim usavršavanjem i profesionalnim razvojem odgajateljica djece predškolskog uzrasta u Bosni i Hercegovini / [autori Dženana Husremović, Nermin Đapo ; voditeljica projekta i urednica Hašima Ćurak].

- Sarajevo : Agencija za predškolsko, osnovno i srednje obrazovanje, 2016. - 78 str. : graf. prikazi, tabele ; 30 cm

Tekst na bos. jeziku. - Bibliografija: str. 63.

ISBN 978-9958-572-07-4

1. Đapo, Nermin

COBISS.BH-ID [23101958](#)

<-----

UNICEF je podržao izradu i štampanje publikacije.

Sadržaj publikacije je odgovornost autora i ne predstavlja zvanične stavove UNICEF-a.

Napomena:

Mišljenja i stavovi ispitanika izneseni u ovoj publikaciji ne predstavljaju zvanične stavove Agencije za predškolsko, osnovno i srednje obrazovanje.

Agencija nastoji promovisati rodno osjetljiv jezik. Ipak, kada je iz konteksta jasno da se odnose i na muškarce i na žene, izrazi su dati u jednom rodu radi preglednosti teksta.

SADRŽAJ

PREGOVOR	4
IZVRŠNI SAŽETAK	5
UVOD	7
ANKETNO ISPITIVANJE	11
Instrumentarij	11
Uzorak i način izbora ispitanica	12
Karakteristike uzorka	17
Glavni rezultati	20
Samoprocjena kompetencija	20
Doprinos različitih izvora sticanja i razvoja profesionalnih kompetencija	31
Potrebe za dodatnom edukacijom	33
FOKUS GRUPE	34
Percepcija učesnica o njihovim glavnim zadacima i dužnostima na poslu	36
Izazovi obaveznog predškolskog programa	37
Percepcija učesnica o tome kako uprava vidi njihove dužnosti i zadatke	39
Obavezni predškolski program godinu pred polazak u školu	40
Struktura i efikasnost dosadašnjih metoda profesionalnog razvoja i obrazovanja	40
Šta treninge čini efikasnim – osnovni sadržajni faktori i metode podučavanja	43
Izazovi u transferu i zadržavanju naučenog u praksi	44
Preporuke za organizaciju budućih treninga	45
Metode i logistički elementi organizacije efektivnih profesionalnih usavršavanja	48
SINTEZA REZULTATA	50
Samoprocjena kompetencija – kompetencijski potencijali	50
Potrebe za dodatnom edukacijom	54
Različiti izvori sticanja i razvoja profesionalnih kompetencija	58
Modaliteti organizovanja profesionalnog usavršavanja	59
PREPORUKE	61
LITERATURA	63
PRILOZI	64
Prilog 1. Pregled deskriptivnih vrijednosti utvrđenih za sve čestice svake kategorije kompetencija	64
Prilog 2. Deskriptivne vrijednosti (M i SD) i rezultati ispitivanja statističke značajnosti (P) razlika doprinosa formalnog obrazovanja, dodatne edukacije i radnog iskustva u sticanju i razvoju profesionalnih kompetencija	72
Prilog 3: Tabelarni prikaz svih predloženih tema sa učestalošću izbora (izražen u postocima odgajateljica koje su temu birale, bez obzira na dodijeljeni rang) i deskriptivnim vrijednostima (minimalna, maksimalna i prosječna vrijednost ranga i standardna devijacija rangova)	73
Prilog 4: Broj odgajateljica koje su učestvovala u anketnom ispitivanju po mjestima	74
Prilog 5: Protokol za fokus grupe	75
Prilog 6: Članice i članovi radne grupe	78



PREDGOVOR

Agencija za predškolsko, osnovno i srednje obrazovanje je krajem 2015. godine pokrenula istraživanje pod nazivom "Analiza potreba za stalnim stručnim usavršavanjem i profesionalnim razvojem odgajatelja djece predškolskog uzrasta u Bosni i Hercegovini", s ciljem analize stanja i utvrđivanja prioriteta za poduzimanje reformskih koraka u ovoj oblasti. Projektne aktivnosti i izradu ovog izvještaja podržao je UNICEF, Ured za Bosnu i Hercegovinu.

Stručno usavršavanje i profesionalni razvoj su procesi koji se odnose na stalno razvijanje znanja, vještina i sposobnosti, doprinose poboljšanju kvaliteta rada, jačanju motivacije odgajateljica i odgajatelja za cjeloživotnim učenjem i razvoju sistema vrednovanja i samovrednovanja u odgojno-obrazovnim ustanovama. Na osnovu rezultata ovog empirijskog istraživanja i preporuka nastalih na osnovu pouzdanih, relevantnih i validnih podataka moguće je steći uvid u stvarne potrebe i potražnju odgajateljica za stručnim usavršavanjem kroz obuke, seminare i druge vidove profesionalne podrške.

Pozivu za učešće u empirijskom istraživanju i podršci našoj inicijativi odazvale su se sljedeće institucije: Ministarstvo znanosti, prosvjete, kulture i športa Hercegbosanske županije, Ministarstvo obrazovanja, nauke, kulture i sporta Srednjobosanskog kantona, Ministarstvo obrazovanja, znanosti, kulture i športa Županije Zapadnohercegovačke, Ministarstvo za obrazovanje, mlade, nauku, kulturu i sport Bosansko-podrinjskog kantona, Ministarstvo prosvjete, znanosti, kulture i športa Županije Posavske, Odjeljenje za obrazovanje u Vladi Brčko distrikta Bosne i Hercegovine, Ministarstvo za obrazovanje, nauku i mlade Kantona Sarajevo, Zavod za školstvo Mostar, Pedagoški zavod Zenica, Pedagoški zavod Mostar, JU Pedagoški zavod Unsko-sanskog kantona i Pedagoški zavod Tuzlanskog kantona.

Priprema ovog izvještaja je rezultat naše saradnje s kantonalnim ministarstvima obrazovanja i Odjeljenjem za obrazovanje u Vladi Brčko distrikta Bosne i Hercegovine, pedagoškim institucijama, međunarodnom organizacijom i stručnjacima iz područja odgoja i obrazovanja posvećenih podršci razvoju kvaliteta, na čemu im se iskreno zahvaljujemo.

Naročitu zahvalnost na stručnoj i organizacionoj podršci u svim etapama istraživanja izražavamo članovima radne grupe u projektu, imenovanim predstavnicima nadležnih obrazovnih vlasti u Bosni i Hercegovini. Iznad svega bismo se željeli zahvaliti odgajateljicama koje su učešćem u ovom istraživanju i analizi vlastitog rada dale neizmjeran doprinos razumijevanju profesionalnih potreba i izazova s kojim se susreću u radu sa djecom predškolskog uzrasta.

Agencija za predškolsko, osnovno i srednje obrazovanje

IZVRŠNI SAŽETAK

Istraživanje potreba odgajateljica za stalnim stručnim usavršavanjem i profesionalnim razvojem sastavni je dio kontinuiranih aktivnosti Agencije za predškolsko, osnovno i srednje obrazovanje (APOSO) u cilju sistemskog razvoja kvaliteta predškolskog odgoja i obrazovanja. U proteklom periodu APOSO je izradila niz dokumenata važnih za razvoj kvaliteta predškolskog odgoja i obrazovanja. Najvažniji od njih za ovo istraživanje su „Standardi kvaliteta rada odgajateljica, pedagogica i direktorica u predškolskom odgoju i obrazovanju“ i „Model za unapređenje sistema kontinuiranog profesionalnog razvoja odgajatelja, nastavnika i stručnih saradnika u Bosni i Hercegovini“ (ovi dokumenti se u punoj verziji nalaze na www.aposo.gov.ba). U okviru Standarda definisano je 12 područja rada za koje su razrađeni indikatori za praćenje kvaliteta rada. Model unapređenja sistema kontinuiranog profesionalnog razvoja je obuhvatio sve elemente unapređenja profesionalnog razvoja, od planiranja i programiranja do praćenja promjena kroz samoevaluaciju i evaluaciju. Sljedeći korak je bio provođenje istraživanja o potrebama odgajateljica.

Glavni cilj istraživanja bio je identificirati listu prioriteta za reformu kontinuiranog profesionalnog razvoja odgajateljica u skladu sa kompetencijama koje su definisane Standardima kvaliteta rada odgajateljica, pedagogica i direktorica u predškolskom odgoju i obrazovanju. Kako bi se utvrdili prioriteti bilo je potrebno identificirati percepciju odgajateljica o njihovim trenutnim kompetencijama za rad u predškolskom odgoju i obrazovanju, procijeniti kvalitet dosadašnjih formalnih i neformalnih oblika usvajanja kompetencija koje su odgajateljice prošle i napraviti listu prioriteta za organizaciju kontinuiranog profesionalnog usavršavanja.

Istraživanje je organizovano kao kombinacija kvantitativnog i kvalitativnog dijela. Kvantitativni dio istraživanja bio je usmjeren na samoprocjenu odgajateljica o trenutnoj razvijenosti definisanih kompetencija, obrazovnog segmenta u kojem su te kompetencije stekle i njihove procjene o područjima rada za koja bi im dodatne edukacije bile najpotrebnije kako bi dodatno razvile svoje stručne kompetencije. U kvalitativnom dijelu istraživanja kroz fokus grupe se saznalo više o mišljenju učesnica i učesnika o trenutnom stanju u profesionalnom usavršavanju, kvalitetu inicijalnog obrazovanja i kasnijih formalnih, neformalnih i informalnih oblika profesionalnog razvoja, te su se dobile preporuke o sadržaju, oblicima, metodama i logističkim aspektima važnim za organizaciju budućih edukacija. U istraživanju je planirano učešće odgajateljica iz svih administrativnih jedinica u Bosni i Hercegovini, ali su u istraživanju učestvovali odgajateljice iz kantona sa područja Federacije Bosne i Hercegovine i Distrikta Brčko. U kvantitativnim dijelu istraživanja učestvovalo je 146 ispitanica, dok su u fokus grupama učestvovali 63 ispitanice. Ovo istraživanje treba da posluži Agenciji za predškolsko, osnovno i srednje obrazovanje, kao i nadležnim ministarstvima i prosvjetno-pedagoškim zavodima za izradu strategija i programa sistemskog, fokusiranog i efektivnog profesionalnog usavršavanja odgajateljica, a u cilju razvijanja profesionalnih kompetencija i kvaliteta rada sa djecom vrtićke dobi u cjelovitom razvojnom programu i obaveznom predškolskom programu godinu pred polazak u školu.

Rezultati istraživanja pokazali su da odgajateljice relativno visoko procjenjuju svoje trenutne kompetencije, odnosno kompetencijske kapacitete, te bi se na osnovu visine rezultata na samoprocjenama moglo zaključiti da odgajateljice već posjeduju zavidan nivo kompetencija u gotovo svim područjima odgojno-obrazovnog rada. Međutim, odgovori u



drugom dijelu kvantitativnog ispitivanja, te na fokus grupama daju dodatni uvid i ukazuju na to da se odgajateljice, posebno u obaveznom predškolskom programu susreću sa nizom izazova za koje trebaju dodatna znanja i vještine. To je prije svega rad sa djecom u inkluziji, rad sa nadarenom djecom, saradnja sa roditeljima, porodicom i zajednicom, planiranje i programiranje rada na principima integrisanog kurikuluma, te posmatranje i praćenje djece u skladu sa ishodima razvoja i učenja.

Osnovni nalazi ovog istraživanja ukazuju na to da odgajateljice kao najveće izazove u svom radu vide rad u mješovitim grupama, rad u grupama koje pohađaju djeca u inkluziji jer je organizacija rada u ovakvim uslovima izuzetno složena, zahtijeva puno napora, ali i dodatnih kompetencija. Odgajateljice u obaveznom predškolskom programu postavljene su pred specifične izazove jer rade sa djecom kratak vremenski period, djeci treba vrijeme da se adaptiraju, roditelji djece sami nisu pripremljeni za saradnju, a često se susreću i sa nerazumijevanjem kolegica. Uslovi u kojima rade često su neadekvatni jer nisu prilagođeni djeci vrtićkog uzrasta, a sam program traži od odgajateljica samostalnost i kreativnost, što kod njih budi potrebu za dodatnim usavršavanjem.

Kao najvažniji oblik sticanja profesionalnih kompetencija odgajateljice ističu vlastito radno iskustvo, pomoć starijih kolegica na početku karijere, te metodičku praksu. Također ističu da su im edukacije u okviru profesionalnog usavršavanja korisne kada su praktično usmjerene, dugotrajnije, imaju ugrađen sistema praćenja i ocjenjivanja, a predavači su osobe koje imaju znanje, praktično iskustvo i entuzijizam. Učesnice su istakle da bi im u ovom trenutku najviše koristile edukacije iz sljedećih tema / područja:

1. Planiranje i pripremanje neposrednog odgojno-obrazovnog rada
2. Izrada globalnog i operativnog plana
3. Kreiranje sigurnog, inkluzivnog i stimulativnog fizičkog okruženja
4. Planiranje podrške djeci u skladu s njihovim razvojnim karakteristikama
5. Dokumentovanje (evidentiranje) razvoja djece

Posebno naglašavaju potrebu da steknu dodatne edukacije o radu sa djecom sa posebnim potrebama, radu sa jasličkim uzrastom, kvalitetnoj saradnji sa roditeljima, praćenju i evidentiranju razvoja i postignuća djece u skladu sa ishodima.

Da bi se uspostavio adekvatan sistem profesionalnog usavršavanja, potrebno je razumjeti da kompetentan sistem ne nastaje kao zbir pojedinačnih kompetencija nego kroz mobiliziranje i uvezivanje svih uključenih, počevši od vladinih institucija zaduženih za finansiranje i donošenje odgovarajućih akata, preko stručnih institucija koje treba da izrade planove i programe edukacija poštujući potrebe odgajateljica.

UVOD

U današnjem vremenu, kontinuirano učenje i razvoj osnovni je zahtjev koji se postavlja pred zaposlenike u mnogim organizacijama (Sonnentag, Niessen, & Ohl, 2004). Važnost kontinuiranog učenja uzrokovana je nizom povezanih elemenata: 1) stalnim promjenama u tehnologiji i radnim procedurama, 2) promjenama u zahtjevima radnog mjesta, posebno u pružanju usluga klijentima i proširivanju opisa poslova unutar radnih uloga, te 3) promjenama u konceptu rada i ugovorima o radu. Učenje i razvoj mogu imati različite forme – od učešća u formalnim treninzima do učenja kroz rad / praksu i informalnog učenja u slobodnom vremenu. Važna pitanja u kontekstu kontinuiranog učenja i razvoja su: Kako osobe unapređuju svoja znanja i vještine? Kako upravljaju aktivnostima učenja? Koje aktivnosti učenja dovode do efektivnih i efikasnih ishoda? Kako organizacije podržavaju aktivnosti učenja na individualnom i grupnom / timskom nivou?

Profesionalni razvoj odgajateljica podrazumijeva sticanje iskustava kroz edukacije, treninge i druge prilike za razvoj, a vezan je za čitav niz aktivnosti kojima se nastoje unaprijediti znanje, vještine i stavovi koje odgajateljice koriste u radu sa djecom i porodicama. Glavni cilj svih aktivnosti je razvijanje specifičnih kognitivnih i socijalno-emocionalnih kapaciteta djece, te promocija vrijednosti i stavova u porodici koji podstiču djetetov razvoj i učenje kao glavne mjere uspješnih inicijativa u profesionalnom razvoju odgajateljica (Guskey, 2000, 2001).

Profesionalni razvoj odgajateljica, u užem smislu ovog termina, podrazumijeva dva osnovna cilja. Prvi je da se unaprijede znanja, vještine i stavovi u odgoju i obrazovanju djece, te podrške porodici. Znanja uključuju činjenice, koncepte, ideje, pojmove i druge aspekte najbolje prakse. Vještine podrazumijevaju vidljiva djelovanja unutar određenog konteksta ili po potrebi. One se uče direktnim podučavanjem, modeliranjem, imitacijom ili pokušajima i pogreškama, a modificiraju se uz pomoć povratnih informacija, vođenja, ponavljanja i kontinuiranog korištenja, dok pod stavovima podrazumijevamo tendencije da se koriste obrasci ponašanja često, svjesno i motivisano (naprimjer, odgajateljica može biti vješta u nekoj aktivnosti, ali da nema želje da je koristi).

Drugi cilj je da se promovira kultura kontinuiranog profesionalnog razvoja (Candy, 1991; Johnson & Johnson, 1989). Promocija kulture stalnog usavršavanja odnosi se na jačanje održivog razvoja kroz osiguranje transfera odgovornosti za promjene na zaposlenike, timove i upravu. Može se reći da je ovo ujedno i glavni izazov svih intervencija u oblasti profesionalnog razvoja. Uvijek se postavlja pitanje da li će učesnici iskoristiti i održati ono što su učili tokom treninga kada se vrate na svoja radna mjesta. U posljednjih 20 godina, pitanje transfera znanja i vještina postalo je jako značajno jer organizacije sve više žele da vide promjene kod zaposlenika, a ne samo da zadovoljavaju formu (Ford & Weissbein, 1997). Kako bi došlo do transfera znanja, vještina ili stavova prema Hesketu (1997), nije dovoljno samo provesti analizu potreba za edukacijama prije dizajniranja treninga, nego je potrebno provesti i analizu potreba za transferom naučenog. Kroz analize potreba za transferom naučenog dolazi se do identifikacije potrebnih metakognitivnih vještina za efektivnost transfera, te mogućnosti transfera u varijabilne zahtjeve na poslu. Istraživanja su identifikovala niz faktora koji su ključni za transfer. Neki od najvažnijih su: klima koja



pogoduje transferu (Tracey, Tannenbaum, & Kavanagh, 1995), podrška uprave i kolega (Tracey i sar., 1995), mogućnosti provedbe (Ford, Quinones, Segó, i Sorra, 1992) i dužina intervala između treninga i prilike za transferom (Arthur, Bennett, Stanush, i McNelly, 1998). Ovi nalazi ukazuju na to da će se transfer desiti i da će biti kvalitetniji ukoliko u organizaciji vlada klima koja podržava promjene i napredak, postoji jasna i nedvosmislena podrška nadređenog i radnih kolega, ukoliko postoji prilika da se pokaže naučeno i ukoliko se ta prilika pojavljuje vremenski što bliže samom treningu.

Prije je profesionalni razvoj uglavnom bio organizovan izvana prema unutra pri čemu su informacije i nova znanja dolazile uglavnom od nekih autoriteta, a prenošene su kroz lekcije, demonstracije i savjete od kolega supervizora ili konsultanata. Danas profesionalni razvoj poprima sve više karakteristika procesa koji ide iznutra prema vani. A to podrazumijeva da same odgajateljice zadržavaju odgovornost za upravljanje vlastitim razvojem i unapređivanjem kroz samorefleksije vlastitih ciljeva u karijeri i kontinuirano učenje i savladavanje najboljih praksi (Helm, 2007; Wesley & Buysse, 2006.). Ovi ciljevi se ostvaruju kroz različite oblike profesionalnog usavršavanja. Ti oblici se mogu podijeliti u 5 osnovnih vrsta: formalna edukacija na fakultetima (inicijalno obrazovanje za odgajateljice); polaganje stručnog ispita; specijalizirani treninzi; supervizije i konsultacije, te otvorene zajednice koje uče ili kolegijalno učenje (Zaslow & Martinez-Beck, 2006). Bez obzira o kojoj aktivnosti ili obliku učenja govorili, oni uvijek moraju biti vođeni ciljevima, odnosno postizanju standarda kvaliteta rada propisanih od strane obrazovnih vlasti u oblasti predškolskog odgoja i obrazovanja.

Agencija za predškolsko, osnovno i srednje obrazovanje (APOSÓ) je uz podršku UNICEF-a, Save the Children Norway i u saradnji s predstavnicima entitetskih i kantonalnih ministarstava obrazovanja u Bosni i Hercegovini, kao i Odjeljenja za obrazovanje Vlade Brčko distrikta Bosne i Hercegovine, krajem 2010. godine pokrenula aktivnosti na polju unapređenja kvaliteta rada u predškolskom odgoju i obrazovanju, kojim bi se omogućili uslovi za visoko kvalitetan i usklađen odgoj, obrazovanje i njegu u ranom djetinjstvu širom Bosne i Hercegovine. Kao jedan od najvažnijih produkata ove aktivnosti je bio dokument objavljen 2011. „Standardi kvaliteta rada odgajateljica, pedagogica i direktorica u predškolskom odgoju i obrazovanju“. Glavna namjena ovog dokumenta je da služi kao vodič profesionalcima u predškolskom odgoju i obrazovanju za njihov kontinuirani profesionalni razvoj i omogući svrsishodnu evaluaciju i samoevaluaciju rada. Osim toga, ovaj dokument je namijenjen i nadležnim osobama i institucijama za praćenje kvaliteta rada i profesionalnog napredovanja odgajateljica, pedagogica i direktorica u ustanovama za predškolski odgoj i obrazovanje, što olakšava evaluaciju rada predškolske ustanove u cjelini i identifikaciju potreba iz oblasti stručnog usavršavanja, kao i razvijanje sistema stručnog usavršavanja zasnovanog na potrebama i interesovanjima (APOSÓ; 2011, str. 4). Standardi kvaliteta rada organizovani su prema definisanim profesionalnim kompetencijama neophodnim za rad sa djecom u predškolskim ustanovama. U profesionalne kompetencije na kojima su izrađeni standardi kvaliteta rada predškolskih odgajateljica spadaju:

1. Pedagoške kompetencije
2. Metodičko-akcione kompetencije
3. Organizacijske kompetencije
4. Socijalno-komunikacijske kompetencije
5. Stalno profesionalno usavršavanje, odgovornost i etičnost

Standardi kvaliteta rada odgajateljica (APOS0; 2011, str. 6-27) organizovani su u 12 grupa u okviru kojih su razrađeni indikatori za praćenje kvaliteta rada:

1. Razumijevanje konstruktivističke filozofije odgoja i obrazovanj i osnovnih principa predškolstva
2. Individualizacija i diferencijacija
3. Posmatranje, praćenje djece u skladu sa ishodima razvoja i učenja
4. Partnerstvo s porodicom i lokalnom zajednicom
5. Planiranje na principima integrisanog kurikuluma
6. Strategija podrške razvoju i učenju kroz igru
7. Kreiranje okruženja za razvoj i učenje kroz igru
8. Primjena filozofije i vještina kvalitetne/nenasilne komunikacije u odgoju (jasno izražavanje i kvalitetno slušanje)
9. Uvažavanje različitosti i demokratski principi
10. Timski rad
11. Unapređenje kvaliteta i kontinuirani profesionalni razvoj
12. Profesionalna etika i odgovornost

Kvalitet usluga i nivo kompetencija odgajateljica značajno zavisi od uključenosti u kontinuirani profesionalni razvoj. Postoji niz dokaza u literaturi (2011) koji potvrđuju da je sveobuhvatni i dugoročni profesionalni razvoj jednako koristan kao i inicijalno obrazovanje i priprema za buduću profesiju odgajateljice. S druge strane, istraživanja pokazuju da kratki kursevi nisu dovoljni za dugoročniju promjenu rada. Stoga je potrebno napraviti redizajn profesionalnog usavršavanja kako bi se moglo odgovoriti na rastuće potrebe u radu odgajateljica.

APOS0 je 2014. objavila Model za unapređenje sistema kontinuiranog profesionalnog razvoja odgajatelja, nastavnika i stručnih saradnika u Bosni i Hercegovini. Ovaj sveobuhvatni i dobro promišljeni model obuhvatio je sve elemente unapređenja profesionalnog razvoja, od planiranja i programiranja do praćenja promjena kroz samoevaluaciju i evaluaciju. Vrlo značajna pozicija u modelu data je planiranju na osnovu analiza potreba sistema, potreba odgojno-obrazovne ustanove kao jedinice i individua, odnosno profesionalaca.

Kako bi se izvršio uvid u potrebe odgajateljica za profesionalnim razvojem, APOS0 je provela istraživanje pod nazivom „Analiza potreba za stručnim usavršavanjem i profesionalnim razvojem odgajatelja djece predškolskog uzrasta u Bosni i Hercegovini“. Istraživanje je koncipirano kao kombinacija kvantitativne i kvalitativne metodologije, odnosno anketnog ispitivanja i fokus grupa. Kvantitativni podaci prikupljeni su koristeći bateriju upitnika, a kvalitativni koristeći izvještaje sa fokus grupa.



Glavni cilj istraživanja bio je utvrditi listu prioriteta za reformu kontinuiranog profesionalnog razvoja odgajateljica u skladu sa kompetencijama koje su definisane Standardima kvaliteta rada odgajateljica. Kako bi se utvrdili prioriteti bilo je potrebno:

1. Identifikovati percepciju odgajateljica o njihovim trenutnim kompetencijama za rad u predškolskom odgoju i obrazovanju
2. Procijeniti kvalitet dosadašnjih formalnih i neformalnih oblika usvajanja kompetencija koje su odgajateljice prošle
3. Napraviti listu prioriteta za organizaciju kontinuiranog profesionalnog usavršavanja

U prezentaciji dobivenih rezultata najprije će se prikazati rezultati anketnog ispitivanja, a zatim rezultati dobiveni u fokus grupama.

ANKETNO ISPITIVANJE

U anketnom ispitivanju podaci su prikupljeni korištenjem Upitnika općih podataka i Upitnika za odgajateljice. Ispitivanjem se nastojalo utvrditi: samopercepcija kompetencija, procjene važnosti različitih izvora usvajanja i razvoja profesionalnih kompetencija i lista tema koje će, prema mišljenju odgajateljica, u okviru kontinuiranog profesionalnog razvoja značajno doprinijeti razvijanju kompetencija.

INSTRUMENTARIJ

1. Upitnik općih podataka

Upitnik općih podataka sastoji se iz skupa pitanja o SES karakteristikama (spol, dob, obrazovanje, godine radnog iskustva, mjesto stanovanja, itd.), procjene generalne pripremljenosti za rad sa djecom koju pruža formalna edukacija iz predškolskog obrazovanja, pitanja o učešću u dodatnim edukacijama iz predškolskog obrazovanja i procjene korisnosti navedenih dodatnih edukacija.

2. Upitnik za odgajateljice

Upitnik za odgajateljice konstruisan je za potrebe istraživanja. Sastoji se iz tri dijela.

U prvom dijelu upitnika odgajateljice su imale zadatak da procijene stepen razvijenosti kompetencija. Profesionalne kompetencije predstavljaju kombinaciju znanja, vještina, navika i vrijednosti. One omogućavaju odgajateljicama da aktivno i efikasno djeluju u profesiji. Provedenim istraživanjem ispitane su samoprocjena kompetencija, tj. mjera u kojoj odgajateljice smatraju da su ovladale svakom od navedenih kompetencija. Kompetencije su organizovane u dvanaest kategorija, prema standardima i indikatorima kvaliteta rada odgajateljica, pedagogica i direktorica u predškolskim ustanovama, datim u dokumentu „Standardi kvaliteta rada odgajateljica, pedagogica i direktorica u predškolskom odgoju i obrazovanju“ koji je 2011. godine objavila Agencija za predškolsko, osnovno i srednje obrazovanje. Dvanaest kategorija su: 1) Razumijevanje konstruktivističke filozofije odgoja i obrazovanja i osnovnih principa predškolstva; 2) Individualizacija i diferencijacija; 3) Posmatranje, praćenje djece u skladu sa ishodima razvoja i učenja; 4) Partnerstvo s porodicom i lokalnom zajednicom; 5) Planiranje na principima integrisanog kurikulumu; 6) Strategija podrške razvoju i učenju kroz igru; 7) Kreiranje okruženja za razvoj i učenje kroz igru; 8) Primjena filozofije i vještina kvalitetne/nenasilne komunikacije u odgoju – jasno izražavanje i kvalitetno slušanje; 9) Uvažavanje različitosti i demokratski principi; 10) Timski rad; 11) Unapređenje kvaliteta i kontinuirani profesionalni razvoj; 12) Profesionalna etika i odgovornost.

U drugom dijelu upitnika odgajateljice su imale zadatak da procijene doprinose formalnog obrazovanja, dodatne edukacije (seminari, radionice, i sl.) i radnog iskustva u usvajanju i razvijanju kompetencija koje odgajateljice trebaju pripremiti za aktivno i efikasno djelovanje u poslovnom okruženju. Istraživanjem se nastojalo utvrditi u kojoj mjeri su različiti izvori usvajanja i razvoja profesionalnih kompetencija pripremili i pripremaju odgajateljice za posao koji obavljaju. Za svaku od dvanaest kategorija kompetencija



odgajateljice su procjenjivale u kojoj mjeri su formalno obrazovanje koje su stekle na visokoj ili visokoškolskoj ustanovi, dodatne edukacije koje imale priliku steći tokom rada i radno iskustvo u obavljanju poslova doprinijeli njihovom usvajanju i razvijanju.

Kontinuirani profesionalni razvoj odgajateljica podrazumijeva razvoj znanja, vještina i vrijednosti koje doprinose efikasnijem obavljanju profesionalnih obaveza i zadataka. Stoga su u trećem dijelu upitnika ponuđene teme koje se odnose na potrebe odgajateljica za dodatnom edukacijom u okviru kontinuiranog profesionalnog razvoja. Od ponuđenih 28 tema odgajateljice su trebale izabrati deset i rangirati ih po važnosti.

UZORAK I NAČIN IZBORA ISPITANICA

Planirano je da se terensko istraživanje provede na reprezentativnom uzorku odgajateljica iz predškolskih ustanova u Bosni i Hercegovini. S obzirom na to da ne postoji jedinstven registar odgajateljica na državnom nivou, najprije je bilo potrebno provesti popis populacije odgajateljica. Od nadležnih institucija (kantonalnih ministarstva obrazovanja i nauke, prosvjetno-pedagoških zavoda i Odjeljenja za obrazovanje u Vladi Brčko distrikta Bosne i Hercegovine) traženi su podaci o predškolskim ustanovama, općini, tipu ustanove i broju odgajateljica. Podaci su prikupljeni za 328 ustanova/vrtića i to na dva načina: na osnovu izvještaja koje su poslale nadležne institucije i na osnovu dostupnih podataka i baza podataka kojima raspolaže Agencija za predškolsko, osnovno i srednje obrazovanje. Od 328 ustanova/vrtića za koje su podaci prikupljeni, njih 59,15% je iz kantona u Federaciji Bosne i Hercegovine, 39,02% iz entiteta Republika Srpska i 1,83% iz Distrikta Brčko. U tabeli 1. dat je pregled broja odgajateljica u entitetu Federacija Bosne i Hercegovine, entitetu Republika Srpska i Distriktu Brčko, s obzirom na tip ustanove (javna ili privatna).

Tabela 1.

Broj odgajateljica u javnim i privatnim predškolskim ustanovama u FBiH, RS-u i Distriktu Brčko

ENTITET/DB	javni		privatni		TOTAL	
	N	%	N	%	N	%
FBiH	621	66,77	309	33,23	930	54,07
RS	581	77,26	171	22,74	752	43,72
DB	31	81,58	7	18,42	38	2,21
TOTAL	1233	(71,69)	487	(28,31)	1720	100

Na osnovu raspoloživih podataka, utvrđeno je da je ukupan broj odgajateljica u Bosni i Hercegovini N=1720, od čega je 54,07% u entitetu Federacija Bosne i Hercegovine, 43,72% u entitetu Republika Srpska i 2,21% u Distriktu Brčko. Od ukupnog broja odgajateljica u Bosni i Hercegovini, 71,69% odgajateljica radi u javnim, a 28,31% u privatnim predškolskim ustanovama.

U tabeli 2. je pregled broja odgajateljica u kantonima Federacije Bosne i Hercegovine. Ukupan broj odgajateljica po kantonima korespondira broju stanovnika kantona. Najveći broj odgajateljica radi na području Kantona Sarajevo, N=272 (29,25% od ukupnog broja odgajateljica u Federaciji Bosne i Hercegovine), a najmanji u Posavskom kantonu, N=12 (1,29%) i Bosansko-podrinjskom kantonu, N=12 (1,29%). U tabeli 2 prikazan je broj odgajateljica koje rade u javnim i privatnim predškolskim ustanovama i njihova procentualna zastupljenost unutar kantona. U Hercegovačko-neretvanskom kantonu 56,71% odgajateljica radi u javnim, a 43,29% u privatnim predškolskim ustanovama. Sličan odnos utvrđen je i u Zeničko-dobojskom kantonu, u kojem 54,55% odgajateljica radi u javnim, a 45,45% u privatnim predškolskim ustanovama.

Tabela 2.

Broja odgajateljica u kantonima Federacije Bosne i Hercegovine

KANTON	TOTAL		javni		privatni	
	N	%	N	%	N	%
USK	91	9,78	72	79,12	19	20,88
BPK	12	1,29	8	66,67	4	33,33
HNK	164	17,63	93	56,71	71	43,29
KS	272	29,25	174	63,97	98	36,03
TK	121	13,01	104	85,95	17	14,05
ZHK	64	6,88	43	67,19	21	32,81
HBK	27	2,90	19	70,37	8	29,63
PK	12	1,29	12	100,00	0	0,00
SBK	57	6,13	36	63,16	21	36,84
ZDK	110	11,83	60	54,55	50	45,45
TOTAL	930	100%	621		309	



Populacijski podaci prezentovani u tabelama 1. i 2. bili su nužni za konstrukciju uzorka istraživanja. Uzorak odgajateljica u Bosni i Hercegovini konstruiran je kao dvoetajni probabilistički uzorak. U prvom koraku izvršen je izbor ustanova u kojima je planirano anketiranje. Izbor ustanova izvršen je sistematskim izborom s liste svih 328 ustanova/vrtića poredanih po tri administrativne jedinice (FBiH, RS i DB). Ukupno je za planirano istraživanje izabrano 189 ustanova/vrtića (108 u FBiH, 75 u RS-u i 6 u DB). Vjerovatnoća izbora ustanove kao moguće lokacije anketiranja bila je proporcionalna broju odgajateljica te ustanove. Time je postignut zadovoljavajući prostorni raspored odgajateljica. U drugom koraku iz svake izabrane ustanove određen je broj odgajateljica, ponovo prema veličini ustanove. Broj odgajateljica po ustanovi kretao se od 1 do 8. Vodilo se računa da procentualna zastupljenost odgajateljica koje rade u javnim i privatnim ustanovama bude podjednaka populacijskim vrijednostima. Premda je ukupna veličina uzorka unaprijed određena ($N \approx 300$), s obzirom na očekivano osipanje uzorka odlučeno je da veličina uzorka bude nešto veća.

U tabeli 3. dat je pregled planiranog uzorka po administrativnim jedinicama (FBiH, RS i DB, te kantonima u FBiH), te po tipu ustanove. Ukupna veličina planiranog uzorka iznosi $N=326$, od čega 182 odgajateljice iz FBiH, 136 iz RS-a i 8 iz DB.

Tabela 3.

Pregled planiranog uzorka po administrativnim jedinicama i tipu ustanove

		UKUPNO		javni		privatni	
		N	%	N	%	N	%
FBiH		182	55,83	122	(67,03)	60	(32,97)
	KANTON						
	USK	18	9,89	14	77,78%	4	22,22%
	BPK	3	1,65	2	66,67%	1	33,33%
	HNK	33	18,13	20	60,61%	13	39,39%
	KS	49	26,92	32	65,31%	17	34,69%
	TK	23	12,64	19	82,61%	4	17,39%
	ZHK	14	7,69	9	64,29%	5	35,71%
	HBK	6	3,30	4	66,67%	2	33,33%
	PK	3	1,65	3	100,00%	0	0,00%
	SBK	11	6,04	7	63,64%	4	36,36%
	ZDK	22	12,09	12	54,55%	10	45,45%
RS		136	41,72	104	(76,47)	32	(23,53)
DB		8	2,45	6	(75,00)	2	(25,00)
	TOTAL	326	100	232	(71,17)	94	(28,83)

U tabeli 4. dat je pregled populacijske i uzorkovane procentualne zastupljenosti odgajateljica koje rade u javnim i privatnim ustanovama po administrativnim jedinicama. Iz tabele se može vidjeti da procentualna zastupljenost konstruisanog uzorka ne odstupa značajno od populacijskih vrijednosti.

Tabela 4.

Populacijske i uzorkovane procentualne zastupljenosti odgajateljica koje rade u javnim i privatnim ustanovama po administrativnim jedinicama (u procentima)

ENTITET/DB	javni		privatni		TOTAL	
	populacija	uzorak	populacija	uzorak	populacija	uzorak
FBiH	66,77	(67,03)	33,23	(32,97)	54,07	55,83
RS	77,26	(76,47)	22,74	(23,53)	43,72	41,72
DB	81,58	(75,00)	18,42	(25,00)	2,21	2,45

Realizovani uzorak

Svakoj ustanovi koja je izabrana u prvoj etapi konstrukcije planiranog uzorka trebalo je dostaviti upitnike sa uputstvom o broju i načinu izbora odgajateljica. U uputstvu je navedeno da se izbor odgajateljica unutar ustanove vrši metodom najbližeg rođendana. Izbor odgajateljica prema navedenoj proceduri provela je ovlaštena osoba iz ustanove. Kako bi se smanjila tendencija davanja socijalno poželjnih odgovora, upitnici sa dodatnim materijalom spremljeni su u zatvorene koverta, a svaka ispitanica trebala je odrediti šifru prema unaprijed utvrđenoj proceduri. Nakon što ih ispune, upitnike su ponovo spremale u koverta i zapečatile i vratile odgovornoj osobi koja je sve upitnike iz ustanove dostavila Agenciji za predškolsko, osnovno i srednje obrazovanje. U fazi primjene upitnika po planiranom uzorku istraživanje je izvršeno u odgojno-obrazovnim ustanovama za predškolski odgoj i obrazovanje pod ingerencijom nadležnih obrazovnih vlasti koje su dale zvaničnu saglasnost za ovo istraživanje. U tabeli 5. dat je pregled realizovanog uzorka.



Tabela 5.
Realizovani uzorak

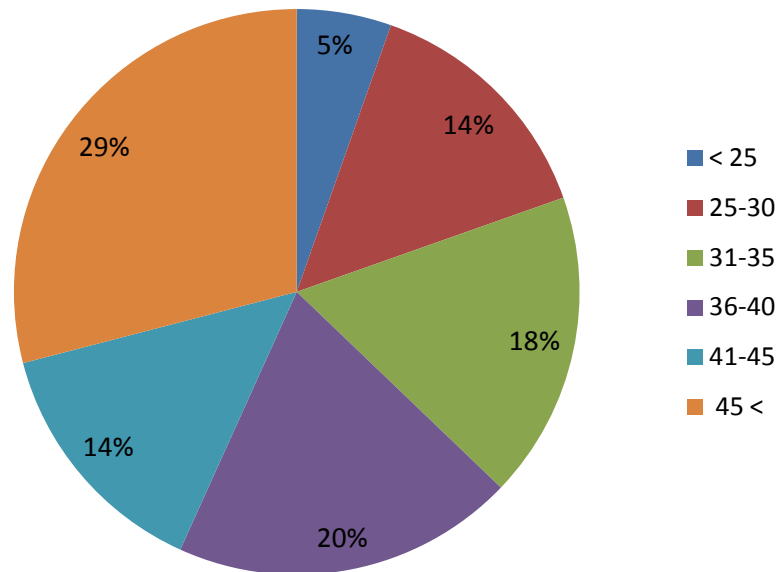
KANTON/DB/ ENTITET	Realizovan uzorak		Planirani uzorak	
	N	%	N	%
USK	12	8.8	18	9,89
BPK	3	2.2	3	1,65
HNK	28	20.4	33	18,13
SK	29	21.2	49	26,92
TK	21	15.3	23	12,64
ZHK	9	6.6	14	7,69
HBK	3	2.2	6	3,30
ZDK	15	10.9	22	12,09
SBK	7	5.1	11	6,04
PK	3	2.2	3	1,65
RS	0	0	136	41,72
DB	7	5.1	8	2,45
Total	149	100	326	100

Iz tabele 5 može se vidjeti da postoje određena odstupanja od planiranog uzorka. U pojedinim slučajevima postoji veći, a u nekim nešto manji broj odgovajateljica od planiranih kvota. Međutim, odstupanja nisu značajna, tako da se realizovani uzorak može smatrati reprezentativnim za područje Federacije Bosne i Hercegovine i Distrikta Brčko.

KARAKTERISTIKE UZORKA

Na slici 1. prikazana je dobna struktura odgajateljica uključenih u istraživanje. Od ukupnog broja odgajateljica, najveći broj je u dobi od 45 godina i više (29,1%), zatim u dobi od 36 do 40 godina (20%), te 31 do 35 godina (18%). Jednak broj odgajateljica je u dobi od 25 do 30 godina (14%) i od 41 do 45 godina (14%). Najmanje odgajateljica je u dobi od 25 godina i manje (4%). Tek su tri odgajatelja bila muškog spola.

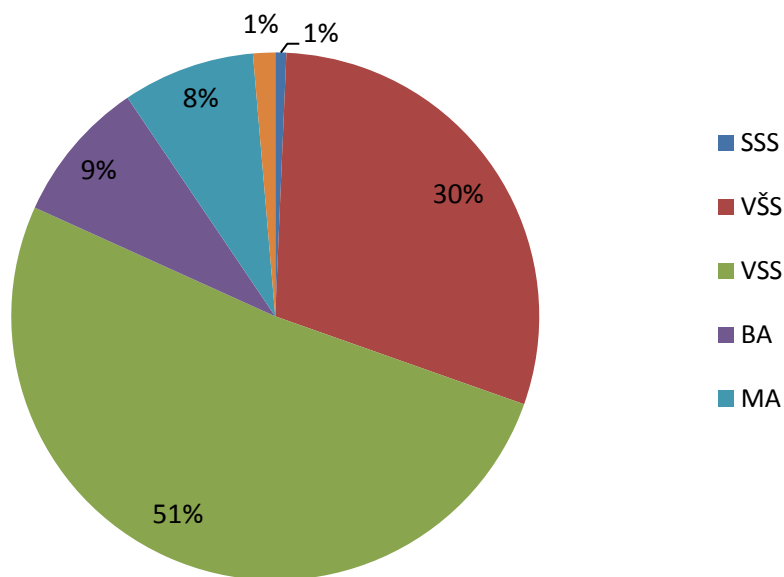
Slika 1.
Dobna zastupljenost odgajateljica u uzorku



Na slici 2. prikazana je obrazovna struktura odgajateljica. Nešto više od polovine odgajateljica ima završen četverogodišnji studij (VSS), dok je 30% steklo višu školsku spremu. U odnosu na ove dvije grupe, znatno manji broj odgajateljica ima diplomu BA, tj. završen prvi stepen visokoškolskog studija (9%), i diplomu MA (8%), tj. završen drugi stepen visokoškolskog studija. Tek je dvoje odgajatelja steklo zvanje magistra nauka (prethodni režim studiranja), dok jedna osoba ima završenu srednju školu. Međutim, ona radi u jaslama sa djecom do tri godine kao medicinska sestra.

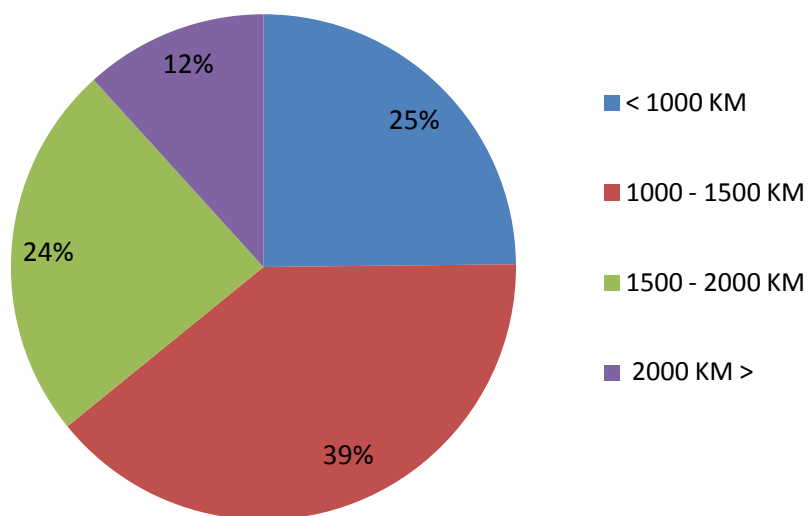


Slika 2.
Obrazovna struktura odgajateljica



Slika 3. prikazuje raspodjelu porodičnih primanja odgajateljica. Najveći broj odgajateljica ima porodična primanja u rasponu od 1000 do 1500 KM (39%), zatim u rasponu od 1500 do 2000 KM (24%) i do 1000 KM (25%). Od ukupnog broja manji broj odgajateljica izjavljuje da su porodična primanja iznad 2000 KM (12%).

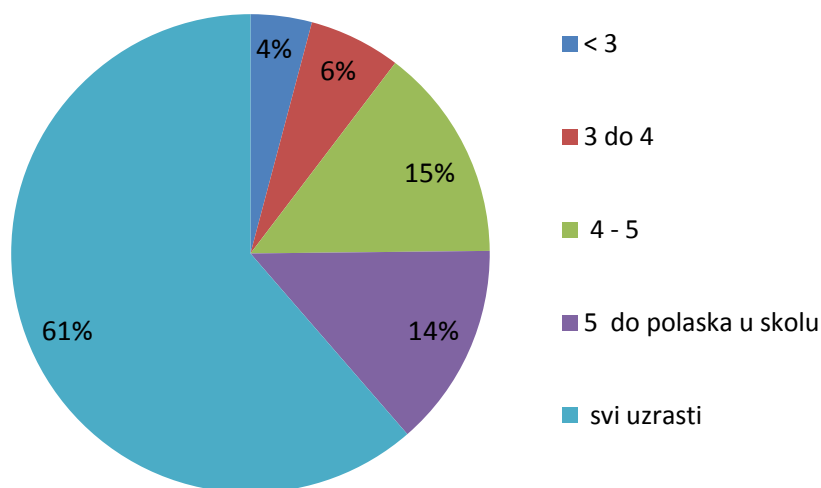
Slika 3.
Porodični prihodi



Odgajateljice rade sa grupama djece različite veličine. U prosjeku, veličina grupe je 24,4, sa rasponom od grupe veličine 10 do 37 djece. Prosječan broj godina rada iznosi 15 godina, sa rasponom od 1 do 37 godina radnog staža. Od ukupnog radnog staža, u prosjeku 12 godina odgajateljice rade u sadašnjoj ustanovi.

Kako se može vidjeti sa slike 4, najveći broj odgajateljica radi sa predškolskom djecom svih uzrasta (61%), a znatno manji broj izjavljuje da radi sa djecom uzrasta od 5 godina do polaska u školu (14%) i uzrasta od 4 do 5 godina (15%). Još manji je broj odgajateljica koje rade sa djecom uzrasta od 3 do 4 godine (6%) i sa djecom od 3 i manje godina (4%).

Slika 4.
Dobna uzrast djece u predškolskim ustanovama u kojima rade odgajateljice



U toku radne sedmice, odgajateljice u radu sa djecom provedu u prosjeku 29 radnih sati (raspon od 4 do 40 sati). U pripremama i planiranju aktivnosti odgajateljice provedu u prosjeku 7 sati sedmično (raspon od 1 do 20 sati).



GLAVNI REZULTATI

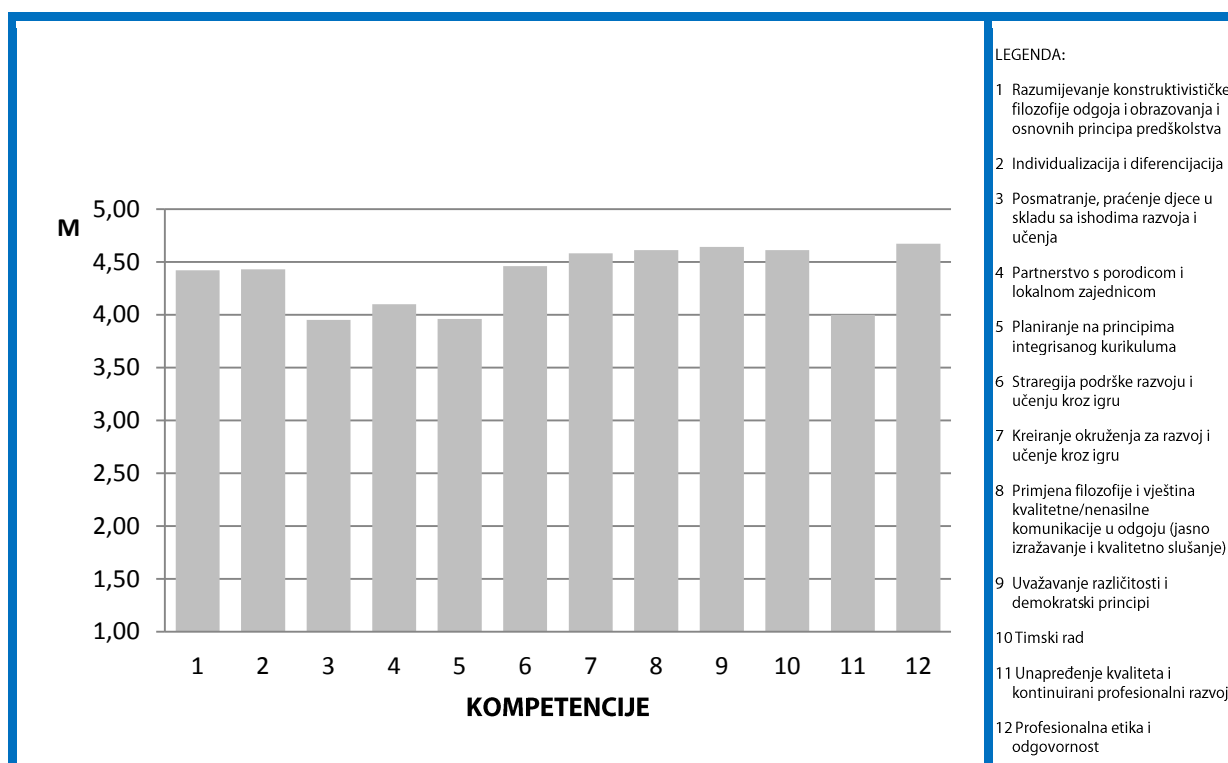
Glavne analize provedene su u cilju: 1) ispitivanja samoprocjene kompetencija, 2) izvora usvajanja i razvoja profesionalnih kompetencija i 3) potreba za dodatnom edukacijom u okviru kontinuiranog profesionalnog razvoja.

SAMOPROCJENA KOMPETENCIJA

Prosječna vrijednost za svaku kategoriju kompetencija određena je kao linearna kombinacija (prosječna vrijednost) čestica koje pripadaju datoj kompetenciji. Na slici 5. prikazane su prosječne vrijednosti samoprocjene kompetencija. Pregled prosječnih vrijednosti ukazuje na to da odgajateljice u pravilu smatraju kako su u značajnoj mjeri ovladale kompetencijama. Naime, maksimalan rezultat koji je bilo moguće postići iznosio je 5, a prosječne vrijednosti kreću se u rasponu od $M=3,95$ do $M=4,67$. Premda su razlike između aritmetičkih sredina relativno male, one su statistički značajne ($F(11,144)=93,51$; $p<0,0001$).

Slika 5.

Prosječne vrijednosti samoprocjene kompetencija



Najviša samoprocjena kompetencija utvrđena je za kategoriju Profesionalna etika i odgovornost ($M=4,67$; $SD=0,58$), zatim za Uvažavanje različitosti i demokratski principi ($M=4,64$; $SD=0,51$), te za Timski rad i Primjena filozofije i vještina kvalitetne/nenasilne komunikacije u odgoju ($M_1=M_2=4,61$; $SD=0,61$; $SD=0,47$). Nadalje, odgajateljice visokim procjenjuju i kompetencije koje se odnose na Kreiranje okruženja za razvoj i učenje kroz igru ($M=4,58$; $SD=0,45$), Strategija podrške razvoju i učenju kroz igru ($M=4,46$; $SD=0,57$), Individualizacija i diferencijacija ($M=4,43$; $SD=0,56$), Razumijevanje konstruktivističke filozofije odgoja i obrazovanja i osnovnih principa predškola ($M=4,43$; $SD=0,49$),

Partnerstvo s porodicom i lokalnom zajednicom (M=4,1; SD=0,73). Od navedenih dvanaest kompetencija, najniže procjene utvrđene su za Unapređenje kvaliteta i kontinuirani profesionalni razvoj (M=4,0; SD=0,79), Planiranje na principima integrisanog kurikuluma (M=3,96; SD=0,71) i Posmatranje, praćenje djece u skladu sa ishodima razvoja i učenja (M=3,95; SD=0,83).

U nastavku teksta prikazat će se najviše i najniže prosječne vrijednosti utvrđene za svaki indikator kvaliteta unutar svake kategorije. U prilogu 1 su date tabele sa deskriptivnim vrijednostima utvrđenim na svim česticama svake od dvanaest kategorija.

1. Razumijevanje konstruktivističke filozofije odgoja i obrazovanja i osnovnih principa predškola

Razumijevanje konstruktivističke filozofije odgoja i obrazovanja i osnovnih principa predškola uključuje razumijevanje specifičnosti programa predškolskog odgoja i obrazovanja kao oslonca u pogledu programske koncepcije i orijentacije rada u predškolskoj grupi, teorijsku i praktičnu sposobnost za poznavanje i primjenu dječije igre, kao najvažnijeg uporišta za razvoj učećih aktivnosti. U tabeli 6. prikazane su deskriptivne vrijednosti najviših i najnižih procjena indikatora kvaliteta.

Tabela 6.
Razumijevanje konstruktivističke filozofije:
Deskriptivne vrijednosti najviših i najnižih procjena indikatora kvaliteta

Indikator kvaliteta	min	max	M	SD
Osiguravam sigurnost igre i učenja tokom boravka u vrtiću.	3	5	4,82	,44
Podstičem interpersonalne odnose zasnovane na grupnoj solidarnosti, empatiji, saradnji i pozitivnim emocijama.	3	5	4,80	,42
Podstičem dječiju autonomnost i samostalnost.	3	5	4,74	,51
Izvodim aktivnosti koje su zasnovane na igri.	3	5	4,74	,47
Podstičem osjećaj odgovornosti za postupke kojima su djeca dorasla.	3	5	4,68	,50
Poštujem i uvažavam karakteristike razvoja i karakteristike učenja u radu sa djecom predškolskog uzrasta.	3	5	4,66	,52
.				
.				
Prikupljam, dokumentujem i koristim podatke o djeci i promjenama u njihovom razvoju.	1	5	4,07	1,02
Osiguravam uslove u kojima će djeca biti uključena u upravljanje resursima za učenje (opremom, sredstvima i materijalom), uz poštovanje njihovih prijedloga za naredne etape učenja.	1	5	4,05	,87
Redovno procjenjujem i pratim ishode učenja.	1	5	4,05	,99
Poznajem prednosti mješovitih odgojnih grupa.	1	5	3,95	1,16



Odgajateljice procjenjuju da su u prosjeku gotovo u potpunosti ovladale: 1) osiguravanjem sigurnosti igre i učenja tokom boravka u vrtiću, 2) poticanjem interpersonalnih odnosa zasnovanih na grupnoj solidarnosti, empatiji, saradnji i pozitivnim emocijama, 3) poticanjem dječije autonomnosti i samostalnosti, 4) izvođenjem aktivnosti koje su zasnovane na igri, 5) poticanjem osjećaja odgovornosti za postupke kojima su djeca dorasla, 6) poštovanjem i uvažavanjem karakteristika razvoja i karakteristika učenja u radu sa djecom predškolskog uzrasta.

O nešto nižem, ali i dalje izraženom, stepenu uvjerenosti u ovladavanje, odgajateljice izvještavaju za sljedeće indikatore kvaliteta: 1) prikupljanje, dokumentovanje i korištenje podataka o djeci i promjenama u njihovom razvoju, 2) osiguravanje uslova u kojima će djeca biti uključena u upravljanje resursima za učenje, 3) redovno procjenjivanje i praćenje ishoda učenja, 4) poznavanje prednosti mješovitih odgojnih grupa.

2. Individualizacija i diferencijacija

Individualizacija i diferencijacija podrazumijeva odgovarajuću primjenu provjerenih i efikasnih načina u izboru i pripremi učeničkih aktivnosti, koje odgovaraju dostignutim nivoima razvoja, mogućnostima i stilovima, te sposobnost prilagođavanja postupaka i metoda rada. U tabeli 7. prikazane su deskriptivne vrijednosti najviših i najnižih procjena indikatora kvaliteta.

Tabela 7.
Individualizacija i diferencijacija:
Deskriptivne vrijednosti najviših i najnižih procjena indikatora kvaliteta

Indikator kvaliteta	min	max	M	SD
Podstičem djecu da sama upravljaju igrom i aktivnostima (što uključuje podsticanje djece da poštuju pravila, dužnosti i odgovornosti).	3	5	4,70	,54
Planiram različite aktivnosti (u cilju održavanja angažovanosti djece i postavljanja novih izazova).	1	5	4,59	,66
Uvažavam specifičnosti u razvoju prilikom podsticanja cjelovitog razvoja.	1	5	4,50	,74
• :				
Pružam odgovarajuću podršku djeci sa smetnjama u razvoju.	1	5	4,32	1,01
Pružam odgovarajuću podršku nadarenoj djeci.	1	5	4,31	,94
Omogućavam da se interesovanja bogate i kultivišu blagovremenim uviđanjem razvojnih uspona i promjena.	1	5	4,11	,83

Odgajateljice procjenjuju da su u prosjeku gotovo u potpunosti ovladale: 1) podsticanjem djece da sama upravljaju igrom i aktivnostima, 2) planiranjem različitih aktivnosti, 3) uvažavanjem specifičnosti u razvoju prilikom podsticanja cjelovitog razvoja.

Nešto niži stepen uvjerenosti u ovladavanje utvrđen je za: 1) pružanje odgovarajuće podrške djeci sa smetnjama u razvoju, 2) pružanje odgovarajuće podrške nadarenoj djeci, 3) omogućavanje da se interesovanja bogate i kultivišu blagovremenim uviđanjem razvojnih uspona i promjena.

3. Posmatranje, praćenje djece u skladu sa ishodima razvoja i učenja

Posmatranje, praćenje djece u skladu sa ishodima razvoja i učenja uključuje primjenu stručno i naučno zasnovanih postupaka u praćenju razvoja, uočavanju pozitivnih tendencija u razvoju predškolske djece i indikatora promjena u razvoju, kao i primjenu odgovarajućih postupaka i tehnika sistemskog posmatranja aktivnosti djece, manifestacija u ponašanju, praćenja razvojnih promjena. U tabeli 8. prikazane su deskriptivne vrijednosti najviših i najnižih procjena indikatora kvaliteta.

Tabela 8.

Posmatranje, praćenje djece u skladu sa ishodima razvoja i učenja:
Deskriptivne vrijednosti najviših i najnižih procjena indikatora kvaliteta

Indikator kvaliteta	min	max	M	SD
Posjedujem sposobnosti i vještine vrednovanja ishoda razvoja i učenja djece.	1	5	4,08	,93
Posjedujem sposobnosti i vještine sistemskog posmatranja u funkciji uviđanja manifestacija i indikatora promjena u razvoju.	1	5	4,08	,86
.				
Prikupljam i sortiram produkte kojima se mogu argumentovati i objasniti uočene razvojne promjene.	1	5	3,77	1,135
Primjenjujem različite istraživačke instrumente u cilju unapređenja pedagoške prakse i efekata odgojno-obrazovnog rada.	1	5	3,76	1,09

Utvrđeno je da odgajateljice procjenjuju da su u prosjeku u priličnoj mjeri ovladale: 1) sposobnostima i vještinama vrednovanja ishoda razvoja i učenja djece, 2) sposobnostima i vještinama sistemskog posmatranja u funkciji uviđanja manifestacija i indikatora promjena u razvoju.

Nešto niže procjene utvrđene su za: 1) vještine prikupljanja i sortiranja produkata kojima se mogu argumentovati i objasniti uočene razvojne promjene, 2) primjenu različitih istraživačkih instrumenata u cilju unapređenja pedagoške prakse i efekata odgojno-obrazovnog rada.



4. Partnerstvo s porodicom i lokalnom zajednicom

Partnerstvo s porodicom i lokalnom zajednicom obuhvata uspostavljanje i razvijanje različitih formi partnerstva s porodicama, uključivanje roditelja i drugih članova porodice u odgojno-obrazovni proces i sve aspekte rada u vrtiću, te uspostavljanje partnerstva s lokalnom zajednicom i realizaciju raznovrsnih aktivnosti, koristeći resurse lokalne zajednice. Deskriptivne vrijednosti najviših i najnižih procjena indikatora kvaliteta prikazane su u tabeli 9.

Utvrđeno je da odgajateljice procjenjuju da su u prosjeku gotovo u potpunosti ovladale: 1) poštovanjem kulturne i duhovne baštine porodice i okruženja, 2) poticanjem i ohrabivanjem djece i roditelja da se uključe u događaje i manifestacije okruženja, 3) uspostavljanjem otvorenih, iskrenih i neposrednih kontakata s roditeljima.

Tabela 9.
Partnerstvo s porodicom i lokalnom zajednicom:
Deskriptivne vrijednosti najviših i najnižih procjena indikatora kvaliteta

Indikator kvaliteta	min	max	M	SD
Poštujem kulturnu i duhovnu baštinu porodice i okruženja.	2	5	4,72	,65
Potičem i ohrabrujem djecu i roditelje-da se uključe u događaje i manifestacije okruženja.	2	5	4,66	,69
Kontakati s roditeljima su otvoreni, iskreni i neposredni, zasnovani na međusobnom poštovanju i povjerenju.	2	5	4,59	,78
.				
.				
.				
Iniciram organizovanje zajedničkih manifestacija u mjestu i međusobna gostovanja djece u školi ili školske djece u vrtiću.	1	5	3,81	1,12
Predlažem ideje za viziju vrtića i unapređenje odnosa s lokalnom sredinom.	1	5	3,77	1,23
Koristim resurse lokalne zajednice za učenje, uspostavljanje kontakata s mjesnim preduzećima i institucijama, u koje djeca mogu nesmetano dolaziti.	1	5	3,74	1,25
Pripremam male projekte na osnovu kojih se mogu osigurati dodatna sredstva i materijali.	1	5	3,01	1,42

Niže procjene utvrđene su za: 1) iniciranje organiziranja zajedničkih manifestacija u mjestu i međusobna gostovanja djece u školi ili školske djece u vrtiću, 2) predlaganje ideja za viziju vrtića i unapređenje odnosa s lokalnom sredinom, 3) korištenje resursa lokalne zajednice za učenje, uspostavljanje kontakata s mjesnim preduzećima i institucijama, u koje djeca mogu nesmetano dolaziti, 4) pripremanje malih projekata na osnovu kojih se mogu osigurati dodatna sredstva i materijali.

5. Planiranje na principima integrisanog kurikulumuma

Planiranje na principima integrisanog kurikulumuma uključuje korištenje planiranja kao timskog procesa zasnovanog na principima integrisanog kurikulumuma. U tabeli 10. prikazane su deskriptivne vrijednosti najviših i najnižih procjena indikatora kvaliteta.

Više procjene utvrđene su za sljedeće indikatore: 1) izvještavanje roditelja o dječijem napredovanju, životu u odgojnoj grupi i dječijem vrtiću, 2) planiranje igre i poticajnih aktivnosti koje se odnose na sva područja dječijeg razvoja koristeći različite strategije planiranja, 3) planiranje i uređenje okolinskih uslova za funkcionisanje grupe, sa uslovima potrebnim za slobodno kretanje u vrtiću i ostvarivanje kontakata s drugom djecom, 4) izradu dnevnih izvedbenih planova na osnovu aktuelnog nivoa razvoja djece.

Tabela 10.

Planiranje na principima integrisanog kurikulumuma:
Deskriptivne vrijednosti najviših i najnižih procjena indikatora kvaliteta

Indikator kvaliteta	min	max	M	SD
Izvještavam roditelje o dječijem napredovanju, životu u odgojnoj grupi i dječijem vrtiću.	1	5	4,59	,71
Planiram igre i poticajne aktivnosti koje se odnose na sva područja dječijeg razvoja koristeći različite strategije planiranja.	3	5	4,53	,655
Planiram i uređujem okolinske uslove za funkcionisanje grupe, sa uslovima potrebnim za slobodno kretanje u vrtiću i ostvarivanje kontakata s drugom djecom.	2	5	4,45	,73
Izrađujem dnevne izvedbene planova na osnovu aktuelnog nivoa razvoja djece.	1	5	4,38	,98
.				
:				
.				
Planiram i organizujem različite aktivnosti i resurse za učenje u skladu sa interesima i mogućnostima djece s poteškoćama u razvoju.	1	5	3,72	1,22
Svakodnevno pratim i evaluiram napredak djece.	1	5	3,72	1,11
U saradnji s timom stručnjaka i roditeljima učestvujem u izradi individualnih planova za nadarenu djecu.	1	5	2,84	1,46
U saradnji s timom stručnjaka i roditeljima učestvujem u izradi individualnih planova za djecu s poteškoćama u razvoju.	1	5	2,79	1,46

Niže procjene utvrđene su za sljedeće indikatore: 1) planiranje i organizovanje različitih aktivnosti i resursa za učenje u skladu sa interesima i mogućnostima djece s poteškoćama u razvoju, 2) svakodnevno praćenje i evaluiranje napretka djece, 3) učešće u izradi individualnih planova za nadarenu djecu u saradnji s timom stručnjaka i roditeljima, 4) učešće u izradi individualnih planova za djecu s poteškoćama u razvoju u saradnji s timom stručnjaka i roditeljima.



6. Strategija podrške razvoju i učenju kroz igru

Strategija podrške razvoju i učenju kroz igru podrazumijeva da odgajateljica koristi takve strategije podrške razvoju i učenju kroz igru koje će omogućiti iskustveno, kontekstualno učenje i učenje s razumijevanjem. Takvo učenje će potaknuti inovativnost i kreativnost, povećati dječiji interes za predmete i pojave neposredne stvarnosti, te produžiti vrijeme učestvovanja u različitim vrstama igara i aktivnosti, samostalno ili u saradnji s vršnjacima.

Utvrđeni raspon prosječnih vrijednosti procjena indikatora kvaliteta iznosi od $M=4,32$ do $M=4,59$. Stoga je, kada je u pitanju ova kategorija kompetencija, gotovo pa nemoguće napraviti razlikovanje između procjena. Odgajateljice procjenjuju da su u visokoj mjeri ovladale indikatorima kvaliteta. U tabeli 11. dat je prikaz deskriptivnih vrijednosti nekoliko indikatora.

Tabela 11.

Strategija podrške razvoju i učenju kroz igru:
Deskriptivne vrijednosti nekih indikatora kvaliteta

Indikator kvaliteta	min	max	M	SD
Koristim pitanja i aktivnosti kako bih podstakla djecu na samostalno razmišljanje, zaključivanje i aktiviranje viših misaonih procesa.	1	5	4,59	,64
Potičem djecu da sama uočavaju određene problemske situacije, da istražuju i pronalaze različita rješenja, te ih potičem i pomažem im pri donošenju zaključaka.	3	5	4,54	,61
Povezujem učenje novih pojmova i integrisanje onog što se uči u aktivnostima s dječijim svakodnevnim životnim iskustvom.	2	5	4,51	,70
Potičem saradničko učenje u cilju razmjene ideja u grupi vršnjaka i dolaženja do zajedničkih rješenja, te razvoja socijalnih vještina.	2	5	4,47	,72

Odgajateljice podjednako visoko procjenjuju da su ovladale: 1) korištenjem pitanja i aktivnosti kako bi podstakle djecu na samostalno razmišljanje, zaključivanje i aktiviranje viših misaonih procesa, 2) poticanjem djece da sama uočavaju određene problemske situacije, da istražuju i pronalaze različita rješenja, te poticanjem i pomaganjem djeci pri donošenju zaključaka, 3) povezivanjem učenja novih pojmova i integrisanja onog što se uči u aktivnostima s dječijim svakodnevnim životnim iskustvom.

7. Kreiranje okruženja za razvoj i učenje kroz igru

Kreiranje okruženja za razvoj i učenje kroz igru podrazumijeva kreiranje klime povjerenja i saradnje u procesu razvoja i učenja kroz igru, što je uslov da se svako dijete osjeća prihvaćeno i dobrodošlo i šalje poruku da se svaki pojedinac poštuje i da je svaki član grupe dio zajednice, zatim podrazumijeva pružanje sigurnog okruženja i poštovanje ne samo potreba nego i prava djece, te stvaranje sigurnog i stimulativnog fizičkog okruženja. Deskriptivne vrijednosti najviših i najnižih procjena indikatora kvaliteta prikazane su u tabeli 12.

Najviše procjene utvrđene su za sljedeće indikatore: 1) izlaganje dječjih radova na odgovarajuća mjesta, 2) poštovanje individualnih potreba djece, uz pružanje pomoći i emocionalne podrške, 3) poticanje razvijanja odgovornosti kod djece prema svom okruženju kroz praksu pospremanja materijala.

Nešto niže procjene utvrđene su za sljedeće indikatore: 1) organizovanje multifunkcionalnih, fleksibilnih prostora za djecu, 2) korištenje i unapređenje resursa vanjskog prostora u saradnji s timom odgajateljica, djecom i roditeljima, 3) uključivanje djece i roditelja u izradu i dopunjavanje dijela očiglednih sredstava i materijala.

Tabela 12.

Kreiranje okruženja za razvoj i učenje kroz igru:
Deskriptivne vrijednosti najviših i najnižih procjena indikatora kvaliteta

Indikator kvaliteta	min	max	M	SD
Izlažem dječije radove na odgovarajuća mjesta, čime se šalje poruka o tome šta je aktuelno u grupi i kako teče proces razvoja i učenja.	3	5	4,84	,42
Poštujem individualne potrebe djece, uz pružanje pomoći i emocionalne podrške.	3	5	4,79	,47
Potičem razvijanje odgovornosti kod djece prema svom okruženju kroz praksu pospremanja materijala.	3	5	4,77	,51
.				
.				
Organizujem multifunkcionalne, fleksibilne prostore za djecu.	2	5	4,37	,71
Koristim i unapređujem resurse vanjskog prostora u saradnji s timom odgajateljica, djecom i roditeljima.	1	5	4,20	,99
Uključujem djecu i roditelje u izradu i dopunjavanje dijela očiglednih sredstava i materijala.	1	5	4,01	1,04

8. Primjena filozofije i vještina kvalitetne/nenasilne komunikacije u odgoju

Primjena filozofije i vještina kvalitetne/nenasilne komunikacije u odgoju podrazumijeva da odgajateljice primjenjuju osnove kvalitetne/nenasilne komunikacije i teorije izbora u svakodnevnom radu s djecom, što doprinosi kreiranju klime povjerenja i saradnje, kao i unapređenju kvaliteta odnosa s djecom i djece međusobno. U tabeli 13. prikazane su deskriptivne vrijednosti najviših i najnižih procjena.

Odgajateljice procjenjuju da su u velikoj mjeri ovladale sljedećim indikatorima kvaliteta: 1) uspostavljanjem kontakta „oči u oči“ s djetetom, 2) iskazivanjem interesa za razgovor i ohrabivanjem djeteta na nastavak komunikacije i postavljanjem pitanja, 3) korištenjem vještina nenasilne komunikacije i zaštitnog ponašanja.



Nešto niže u odnosu na gore navedene procjene utvrđene su za sljedeće indikatore:

1) promocija i podrška razvoju komunikacijskih vještina na mnogobrojne načine, 2) pripreme aktivnosti koje pomažu djeci da vježbaju parafraziranje i aktivno slušanje, 3) jasno iskazivanje očekivanja od drugih (djece, roditelja, kolegica).

Tabela 13.

Primjena filozofije i vještina kvalitetne/nenasilne komunikacije u odgoju:
Deskriptivne vrijednosti najviših i najnižih procjena indikatora kvaliteta

Indikator kvaliteta	min	max	M	SD
Uspostavljam kontakt „oči u oči“ s djetetom.	3	5	4,80	,48
Iskazujem interes za razgovor i ohrabrujem dijete na nastavak komunikacije i postavljanje pitanja.	3	5	4,75	,55
Koristim vještine nenasilne komunikacije i zaštitnog ponašanja, čime se doprinosi jačanju pozitivne slike o sebi, jačanju samopouzdanja, samopoštovanja i samoregulacije.	2	5	4,74	,58
.				
.				
.				
Promovišem i podržavam razvoj komunikacijskih vještina na mnogobrojne načine.	3	5	4,52	,66
Pripremam aktivnosti koje pomažu djeci da vježbaju parafraziranje i aktivno slušanje.	2	5	4,50	,70
Jasno iskazujem očekivanja od drugih (djece, roditelja, kolegica).	1	5	4,44	,75

9. Uvažavanje različitosti i demokratski principi

Uvažavanje različitosti i demokratski principi uključuje promociju i primjenu vještina nenasilne komunikacije, kao i principe teorije izbora i zaštitnog ponašanja, i time doprinosi afirmaciji djece, jačanju pozitivne slike, razumijevanju i uvažavanju drugih i drugačijih, te razvoju odgovornosti koja je u osnovi demokratije. Utvrđeni raspon prosječnih vrijednosti procjena indikatora kvaliteta iznosi od $M=4,51$ do $M=4,67$. Stoga je, kada je u pitanju ova kategorija kompetencija, gotovo pa nemoguće napraviti razlikovanje između procjena. Odgajateljice procjenjuju da su u visokoj mjeri ovladale indikatorima kvaliteta. U tabeli 14. dat je prikaz deskriptivnih vrijednosti nekoliko indikatora.

Tabela 14.

Uvažavanje različitosti i demokratski principi:
Deskriptivne vrijednosti nekih indikatora kvaliteta

Indikator kvaliteta	min	max	M	SD
Osjetljiva sam na potrebe i interese djece/drugih (roditelji, radne kolegice itd.).	2	5	4,51	,75
Afirmativno se izražavam o različitostima i pomažem djeci da razvijaju pozitivan stav prema različitostima.	3	5	4,67	,56
Ohrabrujem djecu da se ophode prema drugima sa uvažavanjem i prihvatanjem drugih i drugačijih.	3	5	4,77	,51
Pripremam aktivnosti koje pomažu djeci da bolje razumiju svoje ponašanje i ponašanje drugih.	3	5	4,56	,69
Pripremam aktivnosti koje pomažu djeci da bolje razumiju i uvažavaju razlike.	3	5	4,60	,67

10. Timski rad

Timski rad uključuje primjenu vještina kvalitetne komunikacije i zaštitnog ponašanja, što doprinosi razvoju saradničkih odnosa u timu, jasnom definisanju i raspodjeli zadataka, te fokusiranju na proces rada, što doprinosi i razvoju ustanove i promociji predškolskog odgoja i obrazovanja. Utvrđeni raspon prosječnih vrijednosti procjena indikatora kvaliteta gotovo je zanemariv i iznosi od M=4,54 do M=4,69. Odgajateljice procjenjuju da su u visokoj mjeri ovladale indikatorima kvaliteta. U tabeli 15. dat je prikaz deskriptivnih vrijednosti nekoliko indikatora.

Tabela 15.

Timski rad:
Deskriptivne vrijednosti nekih procjena indikatora kvaliteta

Indikator kvaliteta	min	max	M	SD
Konstruktivno rješavam problemske situacije (fokusirajući se na problem, ne na osobu).	3	5	4,54	,68
Fleksibilna sam spram pozitivnih promjenama u odgojno-obrazovnom radu.	2	5	4,64	,65
Otvorena sam za nove ideje, pristupe i informacije te sposobnost procijene šta je od toga primjenjivo i doprinosilo unapređenju rada.	2	5	4,69	,66
Efikasna sam u radu i doprinosim razvoju vrtića/institucije.	1	5	4,60	,85

11. Unapređenje kvaliteta i kontinuirani profesionalni razvoj

Unapređenje kvaliteta i kontinuirani profesionalni razvoj podrazumijeva da odgajateljica kontinuirano analizira vlastitu praksu i unapređuje svoje kompetencije, kako bi dostigla i održala visok kvalitet u profesiji u skladu s promjenjivim zahtjevima savremenog svijeta. U tabeli 16. prikazane su deskriptivne vrijednosti najviših i najnižih procjena.



Tabela 16.

Unapređenje kvaliteta i kontinuirani profesionalni razvoj:
Deskriptivne vrijednosti najviših i najnižih procjena indikatora kvaliteta

Indikator kvaliteta	N	min	max	M	SD
Prepoznajem važnost cjeloživotnog učenja i korištenja različitih prilika i mogućnosti za svoj profesionalni i lični razvoj.	146	2	5	4,62	,61
Sarađujem s kolegicama i svim zaposlenim u vrtiću, kako bismo zajednički radili na praćenju, evaluaciji i podizanju kvaliteta, kao i praćenju odgojno-obrazovnog procesa.	146	1	5	4,41	,96
Svoje profesionalne odluke zasnivam na stručnim i naučnim argumentima, analizi potreba i ciljeva postavljenih za djecu.	143	1	5	4,37	,85
.					
.					
Bilježim i u portfelj dokumentujem svoje napredovanje, u skladu s postavljenim ciljevima.	145	1	5	3,72	1,17
Učestvujem u različitim javnim raspravama i drugim događajima i nastojim da se promoviraju rano obrazovanje i doprinese poboljšanju položaja predškolskog odgoja i obrazovanja i prava djece u zajednici i društvu.	144	1	5	3,51	1,35
Objavljujem svoje radove, učestvujem na stručnim i naučnim skupovima s ciljem unapređenja i promoviranja značaja ranog razvoja i učenja.	142	1	5	2,58	1,35

Odgajateljice procjenjuju da su u velikoj mjeri ovladale sljedećim indikatorima kvaliteta: 1) prepoznavanjem važnosti cjeloživotnog učenja i korištenja različitih prilika i mogućnosti za svoj profesionalni i lični razvoj, 2) saradnjom s kolegicama i svim zaposlenim u vrtiću, 3) zasnivanjem svojih profesionalnih odluka na stručnim i naučnim argumentima, analizi potreba i ciljeva postavljenih za djecu.

Niže procjene utvrđene su za sljedeće indikatore: 1) dokumentovanje vlastitog napredovanja, u skladu s postavljenim ciljevima, 2) učestvovanje u različitim javnim raspravama i drugim događajima, 3) objavljivanje vlastitih radova, učešće na stručnim i naučnim skupovima s ciljem unapređenja i promoviranja značaja ranog razvoja i učenja.

12. Profesionalna etika i odgovornost

Profesionalna etika i odgovornost podrazumijeva da odgajateljica profesionalno izvršava sve svoje obaveze propisane zakonima i pravilnicima i da se u svakoj prilici ponaša u skladu sa etičkim principima, štiteći dostojanstvo struke i prava svakog djeteta. Prosječne vrijednosti procjena kreću se u rasponu od M=4,58 do M=4,87, osim za jedan indikator koji se odnosi na poznavanje zakona vezanih za predškolski odgoj i obrazovanje (M=4,18). U tabeli 17. navedene su prosječne vrijednosti za neke indikatore.

Tabela 17.
Profesionalna etika i odgovornost:
Deskriptivne vrijednosti nekih procjena indikatora kvaliteta

Indikator kvaliteta	min	max	M	SD
Poznajem zakone u vezi sa predškolskim odgojem i obrazovanjem, kao i podzakonske akte institucije u kojoj radim.	1	5	4,18	,97
Ponašam se i prema drugima se ophodim tako da doprinosim poštovanju i ugledu profesije.	2	5	4,69	,66
Zastupam prava svakog djeteta i porodice u skladu s Konvencijom o pravima djeteta i drugim konvencijama i deklaracijama.	2	5	4,78	,64
Štitim svako dijete od onoga što mu može ugroziti sigurnost, zdravlje ili prilike za razvoj i učenje.	2	5	4,86	,52
Odnosim se prema svakom djetetu i porodici sa uvažavanjem, bez obzira na njihov socio-ekonomski status, nacionalnu i vjersku pripadnost, sposobnosti i drugo.	2	5	4,87	,54

DOPRINOS RAZLIČITIH IZVORA STICANJA I RAZVOJA PROFESIONALNIH KOMPETENCIJA

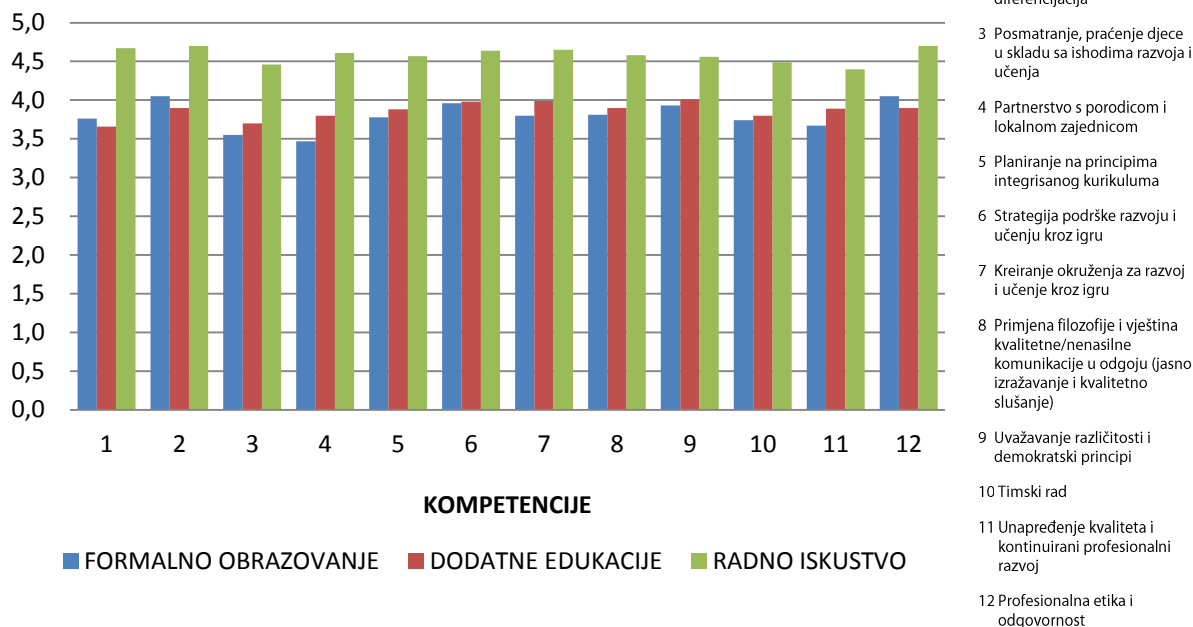
Na slici 6. prikazane su prosječne vrijednosti doprinosa formalnog obrazovanja, dodatne edukacije i radnog iskustva u sticanju i razvoju profesionalnih kompetencija. Pregled deskriptivnih vrijednosti (M i SD) i rezultati ispitivanja statističke značajnosti (p) razlika doprinosa različitih izvora u sticanju i razvoju profesionalnih kompetencija dat je u tabeli u prilogu 2.

Pregled prosječnih vrijednosti ukazuje na to da odgajateljice u pravilu smatraju da je radno iskustvo najznačajniji izvor u sticanju i razvoju svih navedenih profesionalnih kompetencija. Utvrđene razlike za svaku kategoriju profesionalnih kompetencija statistički su značajne ($p < 0,001$).



Slika 6.

Doprinosi formalnog obrazovanja, dodatnih edukacija i radnog iskustva u sticanju i razvoju profesionalnih kompetencija



Premda su sve razlike statistički značajne, iz grafičkog prikaza može se vidjeti da su najizraženije razlike utvrđene za kategorije „Razumijevanje konstruktivističke filozofije odgoja i obrazovanja i osnovnih principa predškoolstva“, „Partnerstvo s porodicom i lokalnom zajednicom“, „Profesionalna etika i odgovornost“. Osim toga, uočljiva je izražena razlika između doprinosa radnog iskustva i formalnog obrazovanja za kompetencije koje se odnose na posmatranje, praćenje djece u skladu sa ishodima razvoja i učenja (kategorija br. 3), te na partnerstvo s porodicom i lokalnom zajednicom (kategorija br. 4). Najveći efekt razlika utvrđen je za kompetencije koje se odnose na partnerstvo sa lokalnom zajednicom ($p\eta^2=0,309$), razumijevanje konstruktivističke filozofije odgoja i obrazovanja i osnovnih principa predškoolstva ($p\eta^2=0,290$) i za individualizaciju i diferencijaciju ($p\eta^2 = 0,262$).

Post hoc analizom nisu utvrđene statistički značajne razlike između formalnog obrazovanja i dodatnih edukacija u sticanju i razvoju sljedećih profesionalnih kompetencija: Razumijevanje konstruktivističke filozofije odgoja i obrazovanja i osnovnih principa predškoolstva, Individualizacija i diferencijacija, Posmatranje, praćenje djece u skladu sa ishodima razvoja i učenja, Planiranje na principima integrisanog kurikuluma, Strategija podrške razvoju i učenju kroz igru, Kreiranje okruženja za razvoj i učenje kroz igru, Primjena filozofije i vještina kvalitetne/nenasilne komunikacije u odgoju, Uvažavanje različitosti i demokratski principi, Timski rad, Profesionalna etika i odgovornost. Statistički značajne razlike između formalnog obrazovanja i dodatnih edukacija u sticanju i razvoju profesionalnih kompetencija utvrđene su za kompetencije koje se odnose na partnerstvo s porodicom i lokalnom zajednicom te na unapređivanje kvaliteta i kontinuiranog profesionalnog razvoja. U oba slučaja odgajateljice procjenjuju da je dodatna edukacija više doprinijela sticanju i razvoju profesionalnih kompetencija u odnosu na formalno obrazovanje.

POTREBE ZA DODATNOM EDUKACIJOM

U prilogu 3 dat je tabelarni prikaz svih predloženih tema sa učestalošću izbora i deskriptivnim vrijednostima. U tabeli 18. prikazano je petnaest najčešće rangiranih tema dodatne edukacije u okviru kontinuiranog profesionalnog razvoja. Teme su poredane po važnosti (određene kroz prosječni rang, pri čemu niža prosječna vrijednost označava veću važnost teme).

Tabela 18.

Petnaest najčešće rangiranih tema dodatne edukacije u okviru kontinuiranog profesionalnog razvoja sa vrijednostima prosječnog ranga i postocima izbora

Tema	M	%
Planiranje i pripremanje neposrednog odgojno-obrazovnog rada	3,66	25,38
Izrada globalnog i operativnog plana (npr. godišnjeg, mjesečnog, etapnog, dnevnog...)	3,98	37,56
Kreiranje sigurnog, inkluzivnog i stimulativnog fizičkog okruženja	4,76	30,96
Planiranje podrške djeci u skladu s njihovim razvojnim karakteristikama	4,8	38,58
Dokumentovanje (evidentiranje) razvoja djece	5,04	32,49
Saradnja s roditeljima/starateljima	5,47	28,93
Kreiranje sigurnog i inkluzivnog socijalnog i emocionalnog okruženja	5,49	26,40
Korištenje različitih metoda i postupaka za opservaciju, praćenje i planiranje	5,5	34,52
Kontinuirano stručno usavršavanje	5,77	39,09
Primjena vještina nenasilne komunikacije i principa teorije izbora u radu s djecom	5,93	34,01
Analiza vlastite prakse u cilju unapređenja svojih kompetencija	5,93	24,37
Korištenje različitih materijala, izvora znanja i resursa za učenje i podučavanje	6,04	41,62
Razvoj socijalnih i emocionalnih kompetencija kod djece	6,08	29,95
Saradnja s drugim stručnjacima i lokalnom zajednicom	6,43	27,92
Učešće u promociji predškola i vrtića	7,00	30,96

Kao pet najvažnijih tema, odgajateljice su odredile „Planiranje i pripremanje neposrednog odgojno-obrazovnog rada“, „Izrada globalnog i operativnog plana“, „Kreiranje sigurnog, inkluzivnog i stimulativnog fizičkog okruženja“, „Planiranje podrške djeci u skladu s njihovim razvojnim karakteristikama“ i „Dokumentovanje (evidentiranje) razvoja djece“.

Najmanje interesa za dodatnom edukacijom odgajateljice su pokazale za sljedeće teme: „Korištenje različitih materijala, izvora znanja i resursa za učenje i podučavanje“, „Razvoj socijalnih i emocionalnih kompetencija kod djece“, „Saradnja s drugim stručnjacima i lokalnom zajednicom“, „Učešće u promociji predškola i vrtića“.



FOKUS GRUPE

Kvalitativno istraživanje je imalo za cilj steći uvid u percepcije odgajateljica o: njihovom poslu (zadacima i odgovornostima), dosadašnjim iskustvima o efikasnosti formalnih i neformalnih treninga u koje su bile uključene (inicijalno obrazovanje, praksa, neformalni i informalni oblici učenja), te njihove preporuke o tome koje teme su važne i koji oblici podučavanja bi bili najefikasniji u organizovanju budućih programa profesionalnog razvoja.

Protokol za fokus grupe

Kako bi se dobio dubinski pregled deskripcije postojećeg stanja profesionalnog razvoja odgajateljica i prijedlog praksi profesionalnog razvoja koje, prema mišljenju odgajateljica, mogu biti efikasne, provedene su fokus grupe. Kao teorijski okvir za kreiranje metodologije fokus grupe korišten je pregled istraživačkih pitanja profesionalnog razvoja odgajateljica dat u radu Sheridan, Edwards, Marvin, Knoche (2015). Kroz fokus grupe pokušalo se dubinski osvijetliti pet širokih tema: 1) Struktura profesionalnog razvoja i obrazovanja (oblici, trajanje, intenzitet, efikasnost); 2) Procesne varijable koje utječu na razvijanje kompetencija (npr. kako različiti oblici profesionalnog razvoja unapređuju kompetencije i kulturu stalnog profesionalnog razvoja); 3) Varijable ličnosti predavača koje utječu na efekat procesa usavršavanja (npr. odnos između učesnika programa i voditelja); 4) Kontekstualne i sistemske varijable (na koji način radno okruženje ili kontekst utječe na profesionalni razvoj; koje potrebe za profesionalnim usavršavanjem su realne i ostvarive itd.) i 5) Načini promovisanja održivog i kontinuiranog profesionalnog razvoja odgajateljica (npr. kakve karakteristike određenog oblika usavršavanja su potrebne za održivu praksu profesionalnog usavršavanja). U cilju boljeg razumijevanja percepcije odgajateljica o njihovim trenutnim kompetencijama, načinima dosadašnjeg profesionalnog usavršavanja, te potrebama za daljnjim usavršavanjem provedeno je 6 fokus grupa, i to:

1. Sarajevo, sa učesnicama koje rade u primarnom predškolskom programu (10)
2. Sarajevo, sa učesnicama koje rade u obaveznom predškolskom programu (11)
3. Mostar, sa učesnicama iz vrtića pod ingerencijom Pedagoškog zavoda (10)
4. Mostar, sa učesnicama pod ingerencijom Zavoda za školstvo (10)
5. Tuzla, sa učesnicama koje rade u primarnom predškolskom programu (11)
6. Zenica, sa učesnicama koje rade u primarnom predškolskom programu (11)

Ukupan broj učesnica fokus grupe je 63. Od toga su 61 bile odgajateljice, a dva odgajatelja. Starosna struktura i obrazovni nivo ispitanica dat je u tabeli 19.

Tabela 19:
Demografska obilježja učesnica fokus grupa

BROJ UČESNICA		
DOB	manje od 25 godina	1
	25-30 godina	9
	31-35 godina	17
	36-40 godina	14
	41-45 godina	11
	više od 45 godina	11
	OBRAZOVNI NIVO	srednja škola
viša škola		9
četverogodišnji studij		37
bakalaureat Bologna		6
master Bologna		7
magistar nauka		3
doktor nauka		0

U prosjeku, učesnice imaju 12,3 godina radnog iskustva ($sd = 7,85$), a na trenutnom radnom mjestu rade u prosjeku 9,25 godina.

Većina učesnica radi sa djecom svih uzrasta, i to najčešće u mješovitim grupama.

Tabela 20:
Uzrast djece sa kojima rade učesnice fokus grupa

UZRAST DJECE SA KOJIM RADE	BROJ UČESNICA
do 3 godine	2
od 3 do 4 godine	1
od 4 do 5 godina	5
od 5 godina do polaska u školu	14
sa svim uzrastima	40

U prosjeku rade sa grupama od 25 djece, s tim da su grupe manje što su djeca mlađa, dok odgajateljice koje rade sa djecom starijom od pet godina u prosjeku imaju oko 28 djece. U ovoj kategoriji su i odgajateljice koje rade u obaveznom predškolskom programu koji u prosjeku imaju oko 30 djece.



Učesnice fokus grupa su prijavile da u prosjeku provode 30 sati sedmično u radu sa djecom, oko 7,5 sati provedu u planiranju i pripremama, dok ostatak radnog vremena posvete aktivnostima kao što su organizacija aktivnosti u vrtiću, saradnja sa roditeljima i roditeljski sastanci, stručni aktivni, dekoriranje prostora, seminari i izrada didaktičkog materijala.

PERCEPCIJA UČESNICA O NJIHOVIM GLAVNIM ZADACIMA I DUŽNOSTIMA NA POSLU

Na upit šta vide kao svoje glavne zadatke i dužnosti na poslu, na svim fokus grupama (osim u obaveznom programu) kao prvi odgovori su se pojavili oni vezani za sigurnost djece. 12 odgajateljica je navelo kao svoj prvi zadatak vođenje računa o sigurnosti djece.

Vjerujte, meni je uspješan dan onaj dan kada predam roditeljima zdravu, sigurnu i sretnu djecu, ono što su oni toga dana naučili dodatno izaziva satisfakciju kod mene... mi djeci kroz igru trebamo predstaviti neke sadržaje bliske njima.. a onda u osnovnom obrazovanju oni će to dalje da nadograđuju.

Učesnica, Sarajevo

Očigledno da je veliki pritisak na odgajateljicama u smislu brige za fizičku sigurnost djece. Odgajateljice koje rade sa mlađom djecom istakle su kao svoje osnovne zadatke njegu i brigu oko djece, hranjenja, zadovoljavanje osnovnih higijenskih potreba i mijenjanje pelena.

Nakon što su grupe komentarisale sigurnost, slijedili su odgovori koji su se odnosili na njihove zadatke u radu sa djecom i u radu sa roditeljima. Kada je o djeci riječ, odgajateljice vide kao svoje glavne zadatke: razvoj ličnosti djece (da budu dobri ljudi), razvijanje socijalnih i emocionalnih kompetencija (posebno empatije i saradnje), konstruktivnih stavova, uvažavanja različitosti i prihvatanja druge djece, te poticanje samostalnosti. U zadacima saradnje sa roditeljima isticali su da je njihov zadatak osvijestiti roditelje da realno sagledavaju svoje dijete, da ne prezaštićuju djecu te da u kući podržavaju ponašanja na kojima odgajateljice insistiraju u vrtiću.

Mi sve njih na početku učimo da vežu pertle i da se utrpaju, ali mi sa njima do 4, pola 5, a oni su kući sa roditeljima koji uvijek negdje žure, oni ih srede i skockaju da im je lakše i brže da ih dovedu i onda ne možeš postići puno kada nemaš komunikaciju sa roditeljima.

Odgajateljica, Mostar

Sjećam se kada bi razgovori trajali po deset minuta na dolasku i odlasku, treba li nešto donijeti, šta je bilo, što je prošli put bilo na engleskom... a sada samo pitaju je li jeo, je li spavao.

Odgajateljica, Mostar

Ponekada nam roditelji dođu kada dijete ima tek 4 godine i pitaju da li ste počeli učiti slova... današnje generacije su vrlo sposobna djeca i sve, ali to ne znači da smo ih odgojili, e to je po meni primarni cilj.

Odgajateljica, Sarajevo

Poseban izazov u radu odgajateljica u redovnom programu predstavlja **rad u mješovitim grupama, te rad u grupama koje pohađaju i djeca u inkluziji**. 40 učesnica radi sa djecom svih uzrasta, od kojih je 12 u Sarajevu i 17 u Mostaru, u Zenici je to 9 odgajateljica, dok u Tuzli dvije odgajateljice rade sa mješovitim grupama. Kao glavne izazove vide organizaciju aktivnosti za različite razvojne grupe jer im je teško održati neku aktivnost i zanimanje djece, te imaju osjećaj da se na kraju sve svede na njegu djece više nego na obrazovni i odgojni rad.

Odgoj je svakodnevno, u svakom trenutku prisutan u radu... a obrazovni sukladno situaciji, nekada dobijemo skupinu djece s kojom možeš raditi sve... ali to možeš raditi u skupinama koje su tu negdje na nivou. Ako je to skupina sa tri uzrasna doba djece jako je teško...

Odgajateljica, Mostar

Prema komentarima odgajateljica, roditelji starije djece nemaju pozitivne stavove prema mješovitim grupama jer ne žele da „njihovo dijete pomaže odgajateljicama“ nego žele da oni nešto nauče. Ipak, odgajateljice iz Mostara ističu da rad u mješovitim grupama ima i svoje prednosti – starija djeca pomažu mlađem djetetu i potiču kod njih razvoj empatije, odnosno brige za drugog.

IZAZOVI OBAVEZNOG PREDŠKOLSKOG PROGRAMA

U Kantonu Sarajevo jedna od održanih fokus grupa uključivala je isključivo odgajateljice angažovane u obaveznom predškolskom programu u godini pred polazak u školu. Obavezni predškolski program ima posebne izazove. Prema riječima jednog od učesnika fokus grupe, obavezni predškolski program ima svoj program rada i aktivnosti koje se provode unutar dva sata sedmično. Odgajateljice iz obaveznog programa kao svoje glavne ciljeve i zadatke vide prije svega socijalizaciju djece, pomoć pri odvajanju od roditelja, razvijanje fine motorike, razvijanje kulturnih i higijenskih navika i pravila ponašanja u kolektivu kako bi se lakše snašli u školskom okruženju. I one također ističu važnost osamostaljivanja djece u izvođenju osnovnih aktivnosti kao što je oblačenje i hranjenje. Broj djece sa kojima rade je veliki, a osim djece njihov zadatak je i da komuniciraju sa roditeljima i drugim starateljima uključenim u dovođenje djece u program. Prvi susret u septembru je za većinu djece prva strukturirana aktivnost, tako da je djeci potrebno i mjesec dana da se prilagode. Za njih poseban izazov predstavljaju roditelji. S jedne strane su roditelji koji ne shvataju ozbiljno program, dok su s druge strane roditelji koji imaju prevelika očekivanja od programa. Na prvim roditeljskim sastancima nisu se osjećale kompetentno, same su morale da osmisle i organizuju roditeljski sastanak pri čemu ni njima nije bilo do kraja jasno šta treba tačno da rade.



One također percipiraju nerazumijevanje od strane svojih kolegica iz redovnog programa. Ističu kako im kolegice kažu da rade samo dva sata, a ne razumiju da one tokom dana moraju obići po nekoliko lokacija, pri čemu nemaju dovoljno finansijske podrške za putovanje, niti imaju mogućnost jednostavne zamjene u slučaju da se razbole. Ističu kako im je početak bio jako težak. Dobile su dnevnike i ostalu dokumentaciju, ali nisu imale potpuni uvid u to šta obavezni program zaista predstavlja. Organizacija aktivnosti u školama je dodatni izazov. Rade u učionicama koje se nerijetko nalaze na višim spratovima škola, tako da moraju biti jako alertne u vezi sa sigurnošću djece. Kako se nastava u obaveznom programu organizuje od 17 do 19, u holovima škola bude mračno, mokri čvorovi nisu prilagođeni uzrastu predškolaca tako da odgajateljice moraju pratiti dijete ukoliko treba na WC i ostaviti ostalu djecu samu u učionici. U rješavanju izazova u većini škola ne nailaze na mnogo podrške od strane školske uprave. Naprimjer, odgajateljica je u jednoj školi molila da koristi prostore produženog boravka koji se inače ne koristi za potrebe obaveznog programa, međutim, nije naišla na podršku jer škola nije imala odobrenje od ministarstva. Čak i u nekim vrtićima odgajateljice za obavezni predškolski program nemaju police ili neki prostor gdje bi mogle odlagati potrebne materijale.

Koleginice su dobijale poruke „ne pali mi TV, to su moje stvari, ne diraj...“.

Mi smo uljezi.

Odgajateljica, Sarajevo

...gdje god dođemo, one, one, one, eno tvojih roditelja, eno tvoje djece, kao da sam ih ja rodila sve, kao da mi nismo ista ustanova, mi smo takvi uljezi u našoj firmi.

Odgajateljica, Sarajevo

Sama organizacija učionica je takva da im često onemogućava rad u grupama jer djeca moraju sjediti u klupama. Ukoliko i probaju napraviti drugačiji razmještaj, nakon održane nastave sve moraju vratiti na staro mjesto.

... moja koordinatorica očekuje da dođe i da vidi vrtić kod mene, a ne može ga vidjeti jer sam ja u školi u učionici, to nije vrtić, to nije prostor, nisu klupe vrtićke, ništa nije vrtićko.

Odgajatelj, Sarajevo

Odgajateljice koje rade i u redovnom i u obaveznom programu osjećaju se preopterećene jer se psihološki moraju stalno prilagođavati uzrastima djece.

Ja prijepodne radim u jaslicama.. napišem zadatak za jasljučku grupu, a onda za obavezni, za djecu od 6 godina, i onda ja samu sebe zbunim, ne mogu više da razgraničim koji je zadatak za mlađu grupu, a koji za stariju. To mi je stvarno teško, ujutro se spustim na nivo gdje ti sa djecom apsolutno ništa ne radiš, mijenjaš im pelene i onda dođeš u obavezni toliko izmoren od nošenja beba, leđa te bole, a ti se povrati i napiši zadatak za tu grupu.

Odgajateljica, Sarajevo

Radno vrijeme odgajateljica koje rade po cjelovitom i obaveznom programu je dvokratno, pri čemu provode 4 sata u cjelovitom programu i dva sata poslijepodne u obaveznom. Smatraju da je potrebno izmijeniti norme jer je organizacija njihovog rada mnogo kompleksnija. Njihove kolegice koje rade u cjelovitom programu nemaju razumijevanja za njihovo „skraćeno“ vrijeme od 4 sata jer, prema riječima odgajateljica, misle da one ništa ne rade u obaveznom programu.

PERCEPCIJA UČESNICA O TOME KAKO UPRAVA VIDI NJIHOVE DUŽNOSTI I ZADATKE

Jasnoća uloge je jedan od primarnih psihosocijalnih faktora na radnom mjestu koji podrazumijeva usklađenost između onoga što radnik vidi da su njegovi zadaci i što uprava smatra da su glavni zadaci radnika.

Prema riječima učesnica, postoji relativno slaganje između percepcije zadataka sa njihove strane i sa strane uprave. Međutim, postoje i određena neslaganja. Tako su učesnice istakle da je upravama važan broj djece u grupama, odnosno kvantitet dok one smatraju da se brojnost odražava na sam kvalitet rada i radno opterećenje. Osim toga, smatraju da uprava ima prevelike zahtjeve vezane za administraciju i dokumentovanje rada. Na četiri od šest održanih fokus grupa odgajateljice su istakle da ih jako opterećuje pisanje i vođenje evidencije. Čini im se da zbog administrativnih poslova moraju zanemarivati djecu. Jedna od učesnica je istakla kako ima odgajateljica koje su jako uspješne sa djecom, ali to ne znaju prenijeti na papir. Grupa iz Zenice je istakla da godišnji i mjesečni planovi često gube svoju svrhu jer je sa djecom vrtičke dobi teško predvidjeti stepen realizacije plana. S tim u vezi su i njihovi komentari vezani za očekivanja uprave u smislu sadržaja koje trebaju obraditi sa djecom. Smatraju da su neki sadržaji nepotrebni jer ih djeca kasnije uče i savladavaju kroz osnovnu školu. Ističu da je ipak najvažnije što djeca žele, a ne što ministarstva ili uprava želi, te da one svoje aktivnosti usklađuju sa mogućnostima i potrebama djece. Učesnice iz privatnih vrtića su više izjavljivale da su zahtjevi uprave i njihove percepcije usklađene.

Specifično, u Mostaru su isticale da je upravi važno što veći broj djece, sigurnost, higijena i ishrana te redovno i temeljito pisanje i vođenje evidencija. U Sarajevu su se učesnice izjasnile da uglavnom postoji slaganje između njih i uprave, ali da je upravi teže sagledati probleme i poteškoće jer nemaju svakodnevni kontakt sa djecom. U Zenici su se izjasnile da je upravi jako važno vođenje administracije i planiranje, ali da su nastavni planovi i programi zastarjeli. U Tuzli, učesnice nisu prijavile razlike između njihovih percepcija i očekivanja uprave.



OBAVEZNI PREDŠKOLSKI PROGRAM GODINU PRED POLAZAK U ŠKOLU

U grupi učesnica iz obaveznog predškolskog programa u Sarajevu odgajateljice su ipak više naglasile raskorake između njih i uprave. One rade sa nekoliko grupa i za svaku grupu moraju voditi dnevnik, te davati mjesečna zapažanja konkretne grupe, što za njih znači četiri puta po dva sata. Sama adaptacija djece traje po tri mjeseca, tako da vođenje dnevnika u formi propisanoj za cjeloviti razvojni program ne vide kao efikasno. Osim toga, od njih se očekuje prisustvo na aktivima koji se obično održavaju u vrijeme kada one imaju aktivnosti sa djecom, tako da su često prisiljene odsustvovati sa aktiva.

STRUKTURA I EFIKASNOST DOSADAŠNJIH METODA PROFESIONALNOG RAZVOJA I OBRAZOVANJA

Inicijalno obrazovanje i kontinuirani profesionalni razvoj jedan su od imperativa za kvalitetan rad odgajateljica. Profesionalni razvoj uključuje niz aktivnosti koje mogu imati različite oblike. Važno je razlikovati treninge i razvoj. Noe i autori (1997) kažu da je trening „planirana aktivnost kojom se podržava učenje specifičnih znanja, vještina ili ponašanja potrebnih za uspjeh na poslu“. Profesionalni razvoj je također usmjeren na sticanje znanja, vještina i razvoj novih ponašanja, ali je usmjeren na vlastiti razvoj i služi ne samo za izvršavanje trenutnog posla nego za bilo šta u području razvoja karijere. Druga podjela je na formalne, neformalne i informalne aktivnosti učenja. Formalne i neformalne aktivnosti su obično strukturirane i provode se od strane organizacija. Primjeri su seminari, kursevi, formalni mentorski programi i inicijalno obrazovanje. Ove aktivnosti su obično sa jasno definisanim ciljevima i slijede manje-više striktno rasporede. Informalni treninzi su nestrukturirani i često inicirani od strane zaposlenika. U ove aktivnosti spada učenje kroz praksu, učenje u slobodno vrijeme i razmjena informacija sa kolegicama. Na fokus grupama, učesnice su iznosile svoja mišljenja o kvalitetu i efektivnosti kako formalnih tako i neformalnih aktivnosti profesionalnog razvoja.

Inicijalno obrazovanje je najformalniji oblik, a ujedno predstavlja i osnovnu kvalifikaciju za rad odgajateljice u predškolskoj ustanovi. Na svim održanim fokus grupama, učesnice su istakle da ih **inicijalno obrazovanje** nije dovoljno pripremio za budući rad. Najpozitivniji stav prema inicijalnom obrazovanju imale su učesnice u Tuzli koje su trebale završiti dodatne godine studija kako bi imale tražene kvalifikacije. One su istakle da im je nastava u Sarajevu i Mostaru pomogla da steknu spoznaje o djetetu, karakteru djeteta, pristupu prema djetetu i odnosu odgajateljica i roditelja. Učesnice na svim grupama su istakle metodiku kao najkorisniju, a učesnice iz Mostara i Tuzle navele su i razvojnu psihologiju i pedagogiju. Ostale odgajateljice, koje su u inicijalno obrazovanje krenule i završile ga odmah nakon završene srednje škole, isticale su da se nakon fakulteta nisu osjećale kompetentno za rad sa djecom. Rečenica koju su u svim fokus grupama spominjale je: „teorija je jedno, a praksa drugo“.

Pitanje: *Koliko vas je formalno obrazovanje pripremio?*

Odgovor: *Ništa, ja sam u Sarajevu studirala, psihologija je bila najteži predmet koji vam nikada ne treba, sociologija je bila važnija od pedagogije... ja kada sam došla nisam ništa znala, sve što naučite naučite kroz rad i smatram da bolje zna čovjek koji radi dvije godine u vrtiću nego onaj koji dvije godine studira.*

Odgajateljica, Zenica

Jeste, metodike i psihologije.... učenje na primjerima, to mi je dosta upečatljivo..

Odgajateljica, Tuzla

Na osnovu odgovora učesnica može se zaključiti da je kvalitet usvojenog i iskoristivog znanja na fakultetu uglavnom određen kvalitetom nastavnika koji su predavali. Za sve pozitivno što su navodile, učesnice su imenovale profesore koji su im predavali, tako da se može zaključiti da i kvalitet fakultetskog obrazovanja zavisi od profesora koji predaju određeni predmet. Osim pojedinačnih predmeta, učesnice na četiri fokus grupe su istakle da im je sama praksa za vrijeme studija bila jako korisna i žao im je što u programima inicijalnog obrazovanja nema više praktičnog rada.

Učesnice fokus grupe iz obaveznog programa bile su složne i izričite da ih inicijalno obrazovanje nikako nije pripremio na rad u ovom konkretnom programu.

Na svim fokus grupama učesnice su istakle da su im neformalni oblici profesionalnog razvoja kao što je **praksa, iskustva i nesebična pomoć** starijih kolegica, te timski rad, najkorisniji u razvoju kompetencija. Ipak ističu da se ne treba oslanjati na samostalnu praksu jer ona podrazumijeva učenje na vlastitim greškama, a ako pored odgajateljice nema neko ko bi ukazivao na pogreške, može se desiti da njena percepcija kvaliteta rada i ne bude adekvatna. Na fokus grupi u Zenici učesnice su se posebno osvrnule na problem snalaženja u prvim mjesecima rada i potrebe za razvojem sistema mentorskog rada kako bi se prevenirali problemi u početnoj adaptaciji novozaposlenih.

.... kada sam završila fakultet ja sam jedno pet dana bila sa starijom kolegicom u grupi u jednoj smjeni da posmatram i šesti dan sam primila grupu sama.... učim iz svojih grešaka, ali to ne treba da bude tako... evo sada imamo pripravnike koji dođu sa fakulteta jer nam treba da ga imamo, a da ga ne moramo platiti i onda mu se jednostavno da grupa... i onda ti dođeš u situaciju da vidiš šta se dešava, da su to ogromne, kardinalne greške u pristupu djeci i roditeljima, a ti tu ne možeš ništa napraviti jer nisi zadužen za tog pripravnika... nema ni nekog nadzora nad njima... bila je kolegica koja je odrađivala pripravički soba do moje.... to su strašne stvari bile od pogrdnih imena koja je upućivala djeci, od prevelike nonšalantnosti prema roditeljima, od toga da nikada nije došla na vrijeme u smjenu...

Odgajateljica, Zenica



Pored prakse i pomoći starijih kolegica, učesnice su istakle važnost **samostalnog učenja**. Učesnice iz Tuzle i Mostara istakle su da im čitanje literature (knjiga i članaka) te dostupni sadržaji na internetu značajno pomažu u profesionalnom razvoju. Na fokus grupi u Zenici učesnice su navele kao vrlo korisne materijale koje dobivaju na seminarima, kao skripte pojedinih profesora sa fakulteta. Prema odgovorima učesnica može se zaključiti da su jako motivisane za usvajanje novih znanja i vrlo kreativne u potrazi za njima. Naprimjer, jedna učesnica je istakla kako pita roditelje koji su profesionalci u nekom području kada joj trebaju savjeti, po potrebi same napišu adekvatan tekst ili pjesmu ili modificiraju sadržaje iz metodičkih priručnika kako bi bili zanimljiviji i dostupniji djeci.

... preuzimamo inicijativu.... pisanjem, predavanjem, naučno-istraživačkim radom, pa onda na temelju toga da pokažete dokle ste došli... nije sve svedeno na mentor, savjetnik. Ja sam trenutno magistar predškolskog odgoja, ali sam odgajatelj, nisam napredovala u struci, ali jesam na individualnom stručnom usavršavanju, objavila sam dosta stručnih članaka, radim naučno-istraživački rad...

Odgajateljica, Tuzla

Na pitanje o korisnosti dosadašnjih **treninga u okviru kontinuiranog profesionalnog razvoja**, učesnice su se generalno složile da su im treninzi korisni, i to za:

1. Sistematiziranje znanja
2. Obnavljanje / podsjećanje na zaboravljene vještine i znanja
3. Usvajanje novih znanja
4. Razmjenu iskustava između odgajateljica

Prema njihovim riječima, najveća korist od seminara je upravo razmjena iskustava i promjena svakodnevne rutine. Može se zaključiti da, čak i onda kada učesnice ne percipiraju formalni dio treninga kao jako koristan, informalno učenje jeste jako značajno i njegov značaj treba uzimati u obzir prilikom evaluacija korisnosti formalnih treninga. Faktori koji dodatno utječu na njihovu percepciju kvaliteta seminara je kada su oni organizovani u vidu radionica, te kada se dešavaju na lokacijama na kojima se mogu i dodatno relaksirati. Problem koji su istakle odgajateljice u Sarajevu odnosi se na nemogućnost pohađanja seminara zbog velikog broja odgajateljica, tako da nemaju svi priliku da slušaju seminare za koje procjenjuju da su jako interesantni. Kao posebno kvalitetne seminare istakli su one koje organizuje Step by Step, CIVITAS, Udruženje predškolskih odgajatelja, Save the Children i Ranko Rajović – RTC metode. Učesnice iz Mostara rekle su da im je od velike koristi bio seminar o djeci sa Downovim sindromom koji je 2014. godine organizovalo udruženje za Downov sindrom iz Mostara pod nazivom „Pružimo ruku odgajateljima u procesu rane inkluzije“, stručno usavršavanje na temu „Osnove demokratije – prvi koraci“ koje je organizovao CIVITAS 2009. godine, „Koncept autoritet i pravda“ 2011. u organizaciji CIVITAS-a, seminari koji su se održavali u Neumu i

Makarskoj,¹ te da bi voljele više seminara o mentalnom zdravlju odgajateljica. Ističu da su im zanimljiviji seminari kada ih vode ljudi iz drugih sredina jer na taj način stižu i drugu perspektivu na obrađene teme.

Kao važan oblik informalnog učenja i ličnog usavršavanja na svim fokus grupama istakli su predavanja koja pripremaju za aktive. Prema objašnjenjima učesnica, u vrtićima se u okviru plana rada dogovori nekoliko tema koje odgajateljice pripreme i prezentiraju u okviru redovnih aktivna. Osim predavanja, u vrtićima se organizuju i ogledne aktivnosti na kojima, prema riječima odgajateljica, mlađe radnice mogu puno da nauče od starijih kolegica.

Svaki mjesec imamo izlaganje jedne kolegice, najčešće mi sami predložimo teme na početku školske godine... te teme su različite, od pomoći u metodičkom radu do pomoći u radu sa djecom sa poteškoćama.

Odgajateljica, Zenica

ŠTA TRENINGE ČINI EFIKASNIM – OSNOVNI SADRŽAJNI FAKTORI I METODE PODUČAVANJA

Osnovni faktori koje učesnice ističu da su važni za efikasnost treninga su aktuelnost teme, korištenja primjera iz prakse, praktični rad, puno savjeta, kreativnost predavača i mogućnost transfera naučenog u vrtićko okruženje. Seminari na kojima su pripremljene samo prezentacije i usmena izlaganja ne vide kao efikasnim, s tim da su odgajateljice u Tuzli napomenule da je efikasnosti povezana i sa temom koja se obrađuje. Ukoliko je tema naučno-istraživačka, a ne praktična, onda forma usmenih prezentacija ima svoju korisnost.

Aktuelnost teme – učesnice ističu da je jako važno organizovati analize njihovih potreba i koje su to teme koje su njima najvažnije.

Najbolje bi bilo uraditi neku anketu po vrtićima što odgajatelji žele, šta je potrebno, neki problem, interes... uvijek nam se servira, imamo seminar... ali stvarno mislim ako je to za odgajatelje, onda mi treba i da biramo temu.

Odgajateljica, Sarajevo

Korištenje primjera iz prakse i praktični rad – odgajateljice preferiraju seminare na kojima predavači prezentiraju primjere iz prakse, te gdje se od njih traži puno praktičnog rada, posebno kada je to praćeno savjetima o tome kako transferirati naučeno u specifični kontekst vrtića u kojem rade.

Kreativnost predavača – odgajateljice su istakle kako preferiraju entuzijastične predavače koji su visoko kreativni u svom radu i u predavanju za odgajatelje. Dobar primjer uspješnog seminara dala je odgajateljica iz Zenice koja je prisustvovala serijama sedmodnevnih

¹ Dani predškolskog odgoja Splitsko-dalmatinske županije 2015. godine na temu Nacionalni kurikulum ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja – teorijske postavke i implementacija; organizator Dječji vrtić „Biokovsko zvonce“, Makarska; Suorganizator: Filozofski fakultet u Splitu, Odsjek za rani i predškolski odgoj; Pokrovitelj: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta Republike Hrvatske i SDŽ (Splitsko-dalmatinska županija).



seminara koji su bili vrlo praktični i na vrlo aktuelne teme (naprimjer, kako pet dana koristiti jednu priču sa djecom, kako držati roditeljske sastanke, kako napisati priču i dizajnirati vlastite igračke).

Transfer naučenog i sistem praćenja – odgajateljice smatraju da je seminar efikasan kada je moguće prenijeti naučeno u rad sa djecom, odnosno kada i djeca i roditelji primijete razliku u radu. Iako niti u jednoj fokus grupi dužina trajanja nije istaknuta kao bitan kriterij efikasnosti (štaviše, istakle su da seminari mogu biti efikasni i kada kratko traju), prema njihovim objašnjenjima o tome što su efikasni seminari može se zaključiti da dugotrajniji, sistemski organizovani seminari imaju bolje ocjene za efikasnost. Odgajateljice iz Mostara su posebno naglasile seminare u okviru CIVITAS projekta za odgajatelje čiji je cilj bio edukacija budućih trenera. Ove edukacije su bile dugotrajne, organizovane u ciklusima, a odgajateljice su imale redovne zadatke i bile praćene i evaluirane za svoj rad. Ističu da im je od posebne koristi bila supervizorica koja ih je obilazila po vrtićima i pratila njihov rad za vrijeme trajanja edukacije i pomagala im da razviju dobru praksu u radu sa djecom na izgradnji građanskih kompetencija. Osim toga, sam projekat je od njih zahtijevao mnogo timskog rada na nivou vrtića i razmjene iskustava, što je polučilo odličnim rezultatima u dječijim postignućima.

IZAZOVI U TRANSFERU I ZADRŽAVANJU NAUČENOG U PRAKSI

Niz je prepreka koje su odgajateljice navele kao važne za transfer naučenog. Prva od njih, spomenuta na svakoj fokus grupi, jeste **brojnost djece u grupama**. Većina odgajateljica radi u velikim grupama ili u mješovitim grupama, te smatraju da neke stvari koje su učile na seminarima nisu primjenjive u mješovitim grupama. Drugi veliki izazov je **spremnost roditelja na saradnju**. Nakon završenih seminara odgajateljice se potrudile da primijene nove metode u radu. Ipak, njihov napor može biti vidljiv samo ukoliko roditelji saraduju i kod kuće podržavaju promjenu. Izostanak saradnje roditelja dovodi do toga da promjene kod djece nisu konzistentne i trajne, a što povratno utječe i na motivaciju odgajateljica da se trude i istrajavaju na novim sadržajima. U jednoj od fokus grupa, odgajateljice su ispričale slučaj kada su bile na edukaciji o saradnji sa roditeljima i naučile su neke nove radionice za roditelje. Po povratku u vrtić željele su da te radionice provedu sa roditeljima, ali, iako je inicijalno bio veliki interes roditelja, na radionice se pojavilo samo par njih, i to onih kojima su radionice bile najmanje potrebne.

I na kraju, kao razloge koji onemogućavaju transfer znanja, odgajateljice su istakle **nesuradljivost uprave, nespremnost kolegice sa kojom zajedno vode grupu da nešto promijeni i nedostatak potrebnih materijala**.

Više razloga ima, nemate suradnju od uprave, nekada su potrebni materijali koji nisu dostupni... nekada nemate suradnju svog kolege, vi želite raditi, a vaš kolega ne želi. Kod mene se uvijek ti razlozi, ja uvijek imam volju, ali onda se prilagodim situaciji, odradim koliko ja mogu...

Odgajateljica, Mostar

PREPORUKE ZA ORGANIZACIJU BUDUĆIH TRENINGA

Na osnovu analize sadržaja odgovora odgajateljica, izdvaja se nekoliko ključnih tema od značaja za buduće edukacije.

1. Rad sa djecom sa posebnim potrebama

Usavršavanje za rad sa djecom sa posebnim potrebama trebalo bi da bude jedan od osnovnih prioriteta u profesionalnom usavršavanju odgajateljica. Pod „posebnim potrebama“ odgajateljice su pomenule različite grupe djece. Inkluzivno obrazovanje donijelo je nove izazove. S druge strane, inicijalno obrazovanje većine njih nije u dovoljnoj mjeri uključivalo teme i praksu vezanu za rad sa djecom sa posebnim potrebama. Osim toga, u grupama su djeca sa problemima u ponašanju, kao i djeca koja dolaze iz porodičnih okruženja čiji procesi utječu na emocije i ponašanje djece. U okviru ove teme, potrebno je obraditi podteme kao što su:

- a) Izrada individualnog plana za djecu sa poteškoćama: izrada plana na osnovu podataka i opservacije, stručna podrška za rad, praćenje i dokumentovanje napretka
- b) Rad sa djecom kod kojih postoji odstupanje u psihomotornom razvoju (npr. Downov sindrom, autizam, cerebralna paraliza...)
- c) Izrada plana i rad sa nadarenom djecom
- d) Rad sa djecom razvedenih roditelja i djecom koja dolaze iz disfunkcionalnih porodica
- e) Rad sa djecom sa problemima u ponašanju, posebno agresivnijom djecom
- f) Kako pomoći roditelju da prihvati činjenicu da je djetetu potrebna dodatna stručna pomoć
- g) Kako motivisati roditelje djece iz gore spomenutih grupa za aktivniju saradnju

Ponajviše bismo trebali učiti o tome šta sa djecom koja imaju poteškoće u razvoju... mi trenutno imamo troje djece sa teškoćama, ta djeca ispoljavaju agresivnost, dječak ima šest godina, mi u grupi imamo i djecu od 2 godine, s jedne strane je nemoguće da on bude sa djecom od dvije godine, a agresivan je, a s druge strane mi moramo raditi, on mora biti tu... primaš na sebe svu odgovornost, a to je jako rizično...

Odgajateljica, Zenica

Teme iz inkluzivnog odgoja preporučene su i od strane grupe učesnica koje vode obavezni predškolski program. One su naglasile kako svako ima barem jedno dijete sa poteškoćom i da bi im bilo jako važno naučiti kako adekvatno raditi sa njima i uskladiti dinamiku rada sa ostalih 30 djece u razredu.



2. Rad u jaslicama

Odgajateljice su istakle kako bi bilo potrebno organizovati posebne edukacije za rad u jaslicama. Navode kako rad u jaslicama nije bio dio njihovog inicijalnog obrazovanja, te da bi bilo korisno obučiti odgajateljice kako presvlačiti bebe, kako organizovati rad sa grupom jaslčkog uzrasta i postići odgojni efekat. U okviru ove teme spomenuto je kako bi bilo korisno organizovati seminare ili stručno usavršavanje za medicinske sestre i drugo osoblje koje radi u vrtiću za rad kako u jaslicama tako i sa djecom sa posebnim potrebama.

3. Saradnja sa roditeljima

Jedna od tema koja je preporučena na svim fokus grupama je rad sa roditeljima. Osim rada sa djecom, jedan od glavnih zadataka odgajateljica je saradnja sa roditeljima. Analiza njihovih odgovora pokazuje da je danas saradnja sa roditeljima zaista veliki izazov. Odgajateljice se susreću sa roditeljima različitih roditeljskih stilova i za njih vezanih izazova. Neke od podtema u okviru saradnje sa roditeljima koje su preporučene su:

- a) Komunikacijske vještine u radu sa roditeljima – odgajateljice ističu da roditelji različitih socijalnih miljea imaju komunikacijske obrasce koji zahtijevaju od njih dodatne vještine kako bi komunikacija bila uspješna. Naprimjer, neki roditelji teško razumiju poruke koje odgajateljice pokušavaju da prenesu, a neki drugi koriste termine koje one ne znaju. Uspješna komunikacija zahtijeva prije svega razumijevanje poruka tako da bi dodatni treninzi iz komunikacijskih vještina bili korisni.
- b) Kako raditi sa „teškim“ roditeljima – odgajateljice se susreću sa različitim izazovima u radu sa roditeljima: nerealno visoko postavljeni zahtjevi (traže da se radi sa djecom nešto za što je dijete premalo ili insistiraju na nekim aktivnostima koje su u suprotnosti sa mogućnostima), ignorisanje ili neosviještenost o problemu koje dijete ima (posebno kod agresivne djece i djece koja imaju poteškoće u razvoju govora), *nesuradljivost* i neuključenost u obrazovanje i odgoj, nemotivisanost za dolazke na seminare i roditeljske sastanke, nepodržavanje razvoja novih vještina na kojima se insistira u vrtiću i slično.

Kako motivirati roditelja sa čijim djetetom imaš bilo kakav problem... na našim radionicama nažalost nema roditelja djece koja su agresivna, oni nas izbjegavaju...

Odgajateljica, Tuzla

Vi znate kako roditelji odgajaju svoju djecu, moje je najbolje, meni dođe mama i kaže: Je l' da moja je glavna u grupi. Ja sam isto uvijek bila glavna i u školi i na fakultetu i ona će isto biti glavna. Ja sam se toliko trudila oko nje (djevojčice, op.a.), ali je djeci bila smiješna i nisu se htjeli družiti sa njom.

Odgajateljica, Zenica

c) Organizacija roditeljskih sastanaka

Organizacija roditeljskih sastanaka posebno je važna tema za odgajateljice u obaveznom programu. Njihovi roditeljski sastanci se razlikuju od tipičnih susreta u vrtićima, tako da su oni istakli da bi bilo korisno, posebno za novopridošlice, da nauče kako efektivno i efikasno voditi roditeljske sastanke.

Evo šta je meni bilo strašno, ne samo susret sa djecom nego i prvi roditeljski sastanci. To je kod mene bilo konkretno pet roditeljskih sastanaka za pet dana, 150 roditelja... ja nikada do tada nisam prisustvovala roditeljskom sastanku, morala sam da osmislim kako bi taj moj roditeljski trebao da izgleda.. stojiš pred ljudima koji su stariji od tebe, školovaniji, i šta da ja njima pričam, kako da ja njima predstavim kad ne znam ni ja šta trebam da radim, hoće li oni to vidjeti kod mene da ja nisam sigurna uopšte šta ja djeci treba da prezentiram...

Odgajateljica, Sarajevo, obavezni program

4. Razvoj govora kod djece

Odgajateljice su spomenule kako bi bilo jako korisno imati edukacije vezane za razvoj govora kod djece kako bi naučile više o vježbama kojima mogu potaknuti ovaj proces. Ako se uzme u obzir da je mali broj djece uključen u neki oblik stručne pomoći vezane za razvoj govora, može se zaključiti da bi dodatna edukacija odgajateljica imala višestruke efekte na razvoj govora kod predškolske djece. Teme vezane za razvoj govora su posebno preporučene od strane grupe učesnica koje vode obavezni predškolski program.

5. Kreativne radionice

Iako je veliki broj odgajateljica imao edukaciju iz kreativnih metoda rada, čini se kako ovih edukacija nikada nije dovoljno jer im one prije svega pomažu da se prisjete stvari koje su nekada naučile, da postojeće znanje smjeste u nove kontekste, te da pripremaju kreativnije aktivnosti sa djecom. Kreativne radionice su posebno interesantne odgajateljicama u obaveznom programu koje bi željele naučiti kako rasporediti vrijeme od 2 sata tako da uključe i kreativne elemente.

6. Mentalno zdravlje odgajateljica

Na kraju, jedna od tema koja je preporučena na svakoj od radionica bila je zaštita mentalnog zdravlja odgajateljica. Odgajateljice su izložene velikim zahtjevima koji se usložnjavaju kako se mijenja socijalna karta stanovništva. Ovo zanimanje potpada u grupu takozvanih zanimanja emocionalnog rada (engl. *emotional labour*), što znači da su prisiljene kontrolisati vlastita stanja i osjećanja, te pokazivati reakcije koje će biti prepoznate kao emocionalne i onda kada same nisu unutar te emocije (naprimjer, oduševljavati se svakim postignućem ili prikrivati zabrinutost kako je djeca ne bi primijetila). Stoga seminari koji bi se odnosili na to kako se kvalitetno nositi sa stresom i kako organizovati svoj život tako da se preveniraju posljedice konflikta privatne i poslovne uloge imaju i te kako važno mjesto u kalendaru profesionalnog usavršavanja odgajateljica.



METODE I LOGISTIČKI ELEMENTI ORGANIZACIJE EFEKTIVNIH PROFESIONALNIH USAVRŠAVANJA

Kada su u pitanju metode koje odgajateljice preporučuju kao najefikasnije za buduća profesionalna usavršavanja, tu se prije svega ističe praktični rad. Većina njih su kao primjere navodile seminare na kojima su predavači praktično demonstrirali ono što su predavali. Ističu da su to seminari na kojima su najviše naučile.

Tabela 21:
Glavne preporuke za organizaciju
profesionalnog usavršavanja i razvoja odgajateljica

KATEGORIJA	GLAVNE PREPORUKE
Preporučene metode	Praktične radionice u kojima učesnice aktivno rade Kontinuirane obuke sa organizovanim praćenjima napretka Predavanja na aktuelne teme i sa predavačima ekspertima Praksa u učionici ili grupi Izrada stručne literature Praćenje i savjetovanje od strane drugih kolegica ili pedagogica kao vid formativne evaluacije Posjete drugim vrtićima Metodičke radionice
Elementi organizacije – vrijeme	Obavezni program – isključivo vikendom zbog specifičnosti radnog vremena Cjeloviti razvojni program – prije ili nakon radnog vremena, nema preferencija za vikendom
Elementi organizacije – učesnice	Sve učesnice preferiraju grupne oblike rada jer rade timski Učesnice iz obaveznog predškolskog programa preferiraju grupe po 10 do 20 učesnica Za oglednu praksu se preporučuje maksimalno 10 učesnica po grupi Glavna preporuka je da se organizuju obavezne rotacije odgajateljica na seminarima kako ne bi uvijek iste išle na seminare, ili da se seminari organizuju za sve zaposlene u nekoliko termina
Predavači	Kolegice iz prakse (posebno za obavezni predškolski program) Predavači koji su dugo radili i koji imaju stvarna životna iskustva Predavači koji znaju praktično približiti teoriju Predavači koji imaju karizmu
Optimalno trajanje treninga	Dva do tri dana Pet dana za kontinuirane obuke

Kada već spominjemo seminare, možda bi trebalo više da ih bude konkretno za djecu sa posebnim potrebama, da nam se praktično prikaže kako da prilagodimo aktivnosti sposobnostima tog djeteta, s tim da u grupi imate još 30 djece, posebno ko radi u mješovitim grupama..

Odgajateljica, Sarajevo

Kao predavači nam trebaju ljudi koji su dugo radili ovaj posao, koji imaju stvarna životna iskustva, oni koji nam mogu predočiti stvarno stanje stvari. Nama ne treba neko ko je dobio mr. dr., danas svi možemo biti profesori, sa interneta je sve dostupno, ja mogu isprintati temu, doći pročitati je i izgledati najpametnija. Međutim, ljudi koji su radili ovaj posao, koji su imali dijete ispred sebe, koji su proveli život sa djecom, odgajateljima, roditeljima, mislim da su to najmjerodavnije osobe koje bi nama mogle pomoći u svim tim našim problemima...

Odgajateljica, Mostar

Sumarno gledano, sadržaji koje odgajateljice vide kao najkorisnije za svoje profesionalno usvaršavanje odnose se na praktične elemente. Može se reći da, osim na jednoj fokus grupi gdje je istaknuta potreba i za sticanjem važnih teoretskih fundamentalnih znanja na kojima se gradi praktični rad, odgajateljice se ipak više fokusiraju na konkretne potrebe praktičnog rada. Ova činjenica donekle ukazuje i na potrebu razvijanja svijesti odgajateljica o važnosti naučnog pristupa radu i potrebi za profesionalnim razvojem koji bi uključivao i nadogradnju konceptualnih znanja na kojima se zasnivaju praktične metode kako bi se gradile zajednice odgajateljica – naučnica, a ne samo odgajateljica – praktičarki, a sve u duhu cjeloživotnog učenja i profesionalnog rasta i razvoja.



SINTEZA REZULTATA

SAMOPROCJENA KOMPETENCIJA – KOMPETENCIJSKI POTENCIJALI

Kompetencije se mogu opisati kao spoj znanja, vještina i ponašanja, a koje su usmjerene na efikasno rješavanje problema i obavljanje neke aktivnosti da bi se ostvario određeni cilj. U literaturi se navodi veliki broj definicija i modela kompetencija. Model koji su predložili Robertson, Callinan i Bartram (2002) naglašava interakcionistički pristup i važnost konteksta, a što je za razumijevanje potreba odgajateljica vrlo važno. Ovi autori razlikuju četiri skupa varijabli važnih za uspješno obavljanje posla:

1. kompetencijski potencijal
2. kompetencije
3. kontekst
4. rezultati i ishodi.

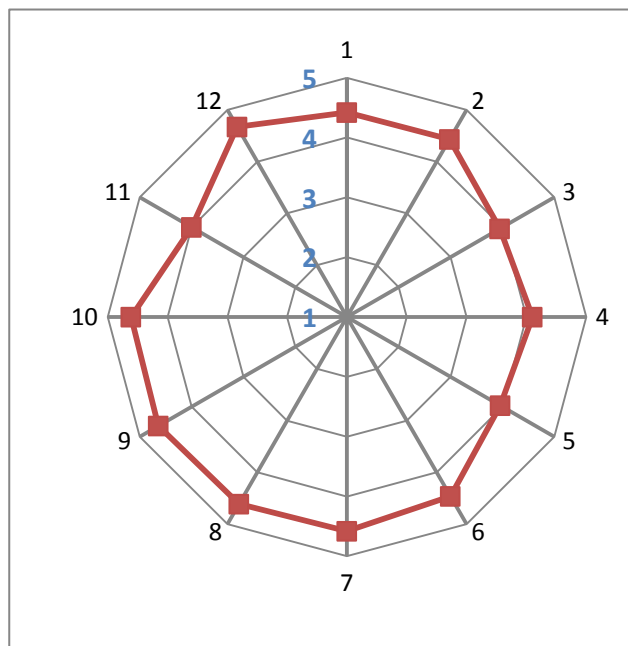
Prema ovim autorima, **kompetencije** su skup poželjnih ponašanja, pri čemu je poželjno ponašanje definisano kroz ishode kojima su ta ponašanja usmjerena. **Kompetencijski potencijal** predstavljaju individualne karakteristike osobe nužne za realiziranje željenih ponašanja. Uključuju dispozicijski potencijal osobe (osobine ličnosti, motive, vrijednosti), kao i postignuća (znanja, vještine, kvalifikacije i iskustva). **Kontekst** se odnosi na situacijske faktore koji određuju kompetencijske zahtjeve, odnosno **poželjna ponašanja i ishode**. Zasnivaju se na karakteristikama organizacije i na karakteristikama socijalnih odnosa u organizaciji. Te dvije grupe kontekstualnih faktora mogu djelovati kao facilitatori (olakšati željena ponašanja), ili djelovati kao barijere, inhibitori (otežavati željena ponašanja). Stoga ista osoba može u jednom okruženju djelovati kompetentno, a u drugom ne postizati rezultate. Četvrta varijabla njihovog modela su **rezultati i ishodi** kojima su ponašanja usmjerena. Kroz interakciju kompetencijskog potencijala s jedne strane i kontekstualnih utjecaja s druge razvijaju se kompetencije kao efikasni odgovori na zahtjeve posla.

Kako je već navedeno, u našem istraživanju kompetencije su organizovane u dvanaest kategorija, prema standardima i indikatorima kvaliteta rada odgajateljica, pedagogica i direktorica u predškolskim ustanovama. Standardi i indikatora rada zapravo predstavljaju skup poželjnih ponašanja. S obzirom na to da kompetencije nisu direktno mjerene kroz objektivne pokazatelje, varijable koje smo mjerili tj. samoprocjene znanja i vještina definisanih na osnovu objektivnih kriterija (standarda i indikatora kvaliteta rada) možemo smatrati kompetencijskim potencijalom. Kako odgajateljice koje su učestvovalе u istraživanju procjenjuju svoje kompetencijske potencijale?

Na slici ispod dat je grafički prikaz prosječnih vrijednosti samoprocjene kompetencija. Pregled prosječnih vrijednosti ukazuje na to da odgajateljice u pravilu smatraju da u značajnoj mjeri posjeduju kompetencijski potencijal. Gotovo pa maksimalni prosječni rezultat utvrđen je za Profesionalnu etiku i odgovornost, zatim za kategorije Uvažavanje različitosti i demokratski principi te za Timski rad i Primjena filozofije i vještina kvalitetne/nenasilne komunikacije u odgoju. Visoki kompetencijski potencijali utvrđeni su za Kreiranje okruženja za razvoj i učenje kroz igru, Strategije podrške razvoju i učenju kroz

igru, Individualizacija i diferencijacija, Razumijevanje konstruktivističke filozofije odgoja i obrazovanja i osnovnih principa predškolstva, Partnerstvo s porodicom i lokalnom zajednicom. Nešto niže procjene utvrđene su za Unapređenje kvaliteta i kontinuirani profesionalni razvoj, Planiranje na principima integrisanog kurikuluma i Posmatranje, praćenje djece u skladu sa ishodima razvoja i učenja.

Slika 7. Prosječne vrijednosti samoprocjena kompetencija



LEGENDA:

- 1 Razumijevanje konstruktivističke filozofije odgoja i obr: osnovnih principa predškolstva
- 2 Individualizacija i diferencijacija
- 3 Posmatranje, praćenje djece u skladu sa ishodima razvo
- 4 Partnerstvo s porodicom i lokalnom zajednicom
- 5 Planiranje na principima integrisanog kurikuluma
- 6 Strategija podrške razvoju i učenju kroz igru
- 7 Kreiranje okruženja za razvoj i učenje kroz igru
- 8 Primjena filozofije i vještina kvalitetne/nenasilne komu odgoju (jasno izražavanje i kvalitetno slušanje)
- 9 Uvažavanje različitosti i demokratski principi
- 10 Timski rad
- 11 Unapređenje kvaliteta i kontinuirani profesionalni razvo
- 12 Profesionalna etika i odgovornost

Očigledno je da odgajateljice smatraju svoje kompetencijske potencijale izuzetno visokim, pa bismo mogli zaključiti da je došlo do precjenjivanja svojih sposobnosti. Premda ovakav zaključak treba uzeti sa oprezom jer se ne zasniva na objektivnim pokazateljima, kontekst ispitivanja i teorijske konceptualizacije iz socijalne psihologije ipak ukazuju na to da je došlo do precjenjivanja. Prema Havelki (2008), ljudi su generalno skloni da budu maksimalno uvjereni u tačnost svojih sudova i ocjena. Ovo se dešava čak i kada za takvo što ne nalaze oslonac u podacima kojima raspolažu. Sklonost ka pretjeranoj uvjerenosti u samopercepciju ispoljava se kroz pristrasnosti u literaturi poznate kao naknadno uviđanje, uporno održavanje postojećih uvjerenja i pretjerana uvjerenost. Ljudi su skloni biranju i pamćenju informacija koje su u skladu sa njihovim postojećim vjerovanjima. Samouvjerenost eksperata da su njihovi zaključci, procjene i samoprocjene tačne često je veoma velika, posebno u domenu posla koji obavljaju. Uvjerenost u tačnost može biti pokazatelj profesionalne kompetentnosti. Iako se potreba za kompetentnošću ostvaruje kroz realizaciju planiranog učinka i na osnovu vlastitih postignuća, ljudi su skloni da precijene svoje kompetencije, bez obzira na realizaciju planiranog učinka. Zašto je to tako?



Svaka percepcija je selektivna, pa je i samopercepcija kompetencija selekcija karakteristika koje su na određeni način značajne za osobu koja sebe procjenjuje. Selekcija karakteristika zavisi od unutrašnjeg ili vanjskog modela s kojim se osoba poredi, od toga ko traži da mu kažemo nešto o sebi kao i okolnosti u kojima se traži samoprocjena.

Izvori samospoznaje na osnovu kojih gradimo model profesionalne kompetentnosti mogu biti različiti: pažnja koju usmjeravamo na sebe, kada vrednujemo i uspoređujemo svoje trenutno ponašanje sa svojim unutrašnjim standardima i vrijednostima, zatim opažanje vlastitog ponašanja, kao i upoređivanje sa drugima. Festinger (1954) smatra da ljudi nastoje da imaju tačnu sliku o svojim sposobnostima. Ocjenu o svojim sposobnostima ljudi mogu donijeti na osnovu nekog objektivnog kriterija. Kada nema objektivnog kriterija, što je najčešće slučaj u socijalnoj interakciji, a što je slučaj i u radnoj praksi odgajateljica, osoba će pokušati ocjene dati tako što će sebe uporediti sa drugim osobama ili sa sobom u nekim prijašnjim situacijama. Festinger smatra da će osoba prije izabrati da se uporedi sa osobom kojoj je slična ili tek malo bolja s obzirom na sposobnosti, nego s nekim koga opaža veoma različitim. Proces poređenja sa drugim podložan je manipulaciji, kada socijalno okruženje podstiče na poređenje sa određenim modelom, te da nagrađuje ili kažnjava samostalan izbor modela. Drugim riječima, proces poređenja u funkciji je zadovoljenja mnogih potreba (Wood, 1989), te može služiti ne samo za utvrđivanje tačnih informacija o sebi, već i za samounapređivanje i samozaštitu. Upotreba tzv. silazne socijalne usporedbe, tj. poređenja s drugima koji su slabiji od nas u određenoj osobini ili sposobnostima predstavlja samozaštitnu strategiju koja jača naše samopoštovanje (Aspinwall i Taylor, 1993) jer će se, u poređenju sa ljudima koji nisu tako dobri, misliti bolje o sebi. Poređenje svog današnjeg uratka s vlastitim prijašnjim također predstavlja primjer silazne socijalne usporedbe. Ljudi se često uspijevaju osjećati bolje ako porede sadašnjeg sebe sa sobom iz prošlosti, kada su bili lošiji (Wilson i Ross, 2001).

Dakle, skloni smo dobivene rezultate samoprocjene kompetencija smatrati precijenjenom slikom vlastitih kompetencijskih potencijala. U nedostatku objektivnih pokazatelja kompetentnosti, odgajateljice su se mogle porediti sa: 1) drugim odgajateljicama (pri čemu se u poređenju najčešće uzimaju osobe istih ili tek nešto malo većih sposobnosti) 2) sobom iz nekih prijašnjih perioda ili 3) idealiziranim modelom gotovo pa potpuno kompetentne odgajateljice. Prvu tezu bilo bi moguće provjeriti ako uporedimo variranja rezultata unutar pojedinih grupa, npr. kantona iz kojih odgajateljice dolaze sa ukupnim variranjem rezultata, bez obzira na grupu kojoj pripadaju. Ukoliko se samoprocjena zasniva na poređenju sa odgajateljicama s kojima dijele informacije o svojoj pedagoškoj praksi, onda bi variranje unutar grupa trebalo biti manje od ukupnog variranja. Međutim, u našem istraživanju nije bilo moguće u potpunosti provjeriti ovu tezu odgovarajućim statističkim postupcima jer se broj odgajateljica značajno razlikuje po grupama. Ipak smo uporedili variranja rezultata odgajateljica unutar Tuzlanskog i Sarajevskog kantona jer se radi o homogenim grupama s obzirom na prilike koje pružaju mogućnost razmjene informacija i dovoljan broj podataka. Utvrđeno je da su variranja unutar grupa za pojedine kategorije kompetencija znatno manja nego ukupna variranja (npr. za kompetenciju „Kreiranje okruženja za razvoj i učenje kroz igru“ ukupno variranje iznosilo je $SD=0,45$, dok je variranje

za odgajateljice iz Sarajevskog kantona iznosilo $SD=0,30$, a iz Tuzlanskog $SD=0,29$). Dakle, vjerovatno se formiranje samoprocjene i odvija kako to teorije i predviđaju, kroz poređenje sa drugima. Drugu tezu bilo je moguće indirektno ispitati kroz utvrđivanje povezanosti između godina staža i rezultata postignutih na upitniku samoprocjene. S obzirom na sve bogatije iskustvo, sa godinama staža mijenjala bi se slika o vlastitim kompetencijama u pozitivnom smjeru. Utvrđene korelacije su niske i statistički neznačajne ($p>0,05$), što isključuje pretpostavku o poređenju sa sobom iz prijašnjih perioda. Iako se ne može empirijski verifikirati, treća pretpostavka nam se čini najprihvatljivijom. Naime, situacija ispitivanja profesionalnih kompetencija uslovljava formiranje idealne slike o vlastitim kompetencijama i davanje socijalno poželjnih odgovora koji više opisuju idealizovanu nego realnu sliku sebe. Idealizovana slika o vlastitim kompetencijama mogla je biti formirana i na osnovu stepena formalnog obrazovanja. Naime, nešto više od polovine odgajateljica ima završen četverogodišnji studij (VSS), dok je 23% steklo višu školsku spremu. Na kraju, ne treba zanemariti niti činjenicu da je jedan od problema ocjene učinkovitosti i kvaliteta rada mala diskriminativnost u praksi koja se javlja u svim područjima rada. Istraživanja u organizacijskoj psihologiji u području radne uspješnosti pokazuju da su ljudi skloni davati ocjene uglavnom u gornje dvije kategorije (uspješno i vrlo uspješno) čak i kada su u pitanju procjene drugih osoba, a ne samoprocjene. Cilj procjene uspješnosti onoga ko provodi procjenu obično je više da se ustanovi trenutno stanje kako bi se sistematično pristupilo organizaciji profesionalnog razvoja. S druge strane, zaposlenice i zaposlenici procjenu radne uspješnosti percipiraju kao izvjesnu kontrolu njihovog rada, te su na samoprocjenama skloni davati odgovore u gornjem dijelu ljestvice. Stoga je jako važno u procjenama uspješnosti rada radnike i radnice motivisati da daju iskrenije odgovore i objektivno procijene svoje snage i slabosti kako bi izrada programa njihovog profesionalnog usavršavanja bila skrojena prema njihovim potrebama.

Generalno, samoprocjene vlastitih kompetencija, bez obzira da li su precijenjene ili ne, mogu biti efikasan način pokretanja promjena. Kad je odgajateljica u prilici da sama čini samoprocjenu ukupnog doživljaja svoje pedagoške kompetentnosti/nekompetentnosti, čini to „iznutra“, kroz poređenje željenog i stvarnog ponašanja i postignuća. Ako ustanovi neravnotežu i pri tome ima osjećaj neugode ili nezadovoljstva, vrlo je vjerovatno kako će tražiti nove puteve, odnosno nova ponašanja kako bi bila bliže cilju – doživljaju kompetencije u obavljanju pedagoške prakse.



POTREBE ZA DODATNOM EDUKACIJOM

Imajući na umu činjenicu da su odgovori pomjereni prema višim vrijednostima, analizom odgovora se ipak mogu detektovati kompetencije i područja u kojima se odgajateljice osjećaju manje kompetentnim i za koje je potrebno kreirati programe profesionalnog usavršavanja.

1. Partnerstvo s porodicom i lokalnom zajednicom

Indikatori: Iniciranje organizacija zajedničkih manifestacija u mjestu i međusobna gostovanja djece u školi ili školske djece u vrtiću; predlaganje ideje za viziju vrtića i unapređenje odnosa s lokalnom sredinom; korištenje resursa lokalne zajednice za učenje, uspostavljanje kontakata s mjesnim preduzećima i institucijama, u koje djeca mogu nesmetano dolaziti; pripreme malih projekata na osnovu kojih se mogu osigurati dodatna sredstva i materijali

Ukoliko pogledamo elemente područja partnerstva sa porodicom i lokalnom zajednicom primijetit ćemo da svi oni podrazumijevaju razvijanje samoinicijativnosti i poduzetničkih kompetencija i vještina rukovođenja. Danas se od odgajateljica očekuje da mogu planirati i izvoditi projekte (naprimjer, da pripremaju manje projekte sa djecom u okviru kojih se mogu osigurati čak i neka dodatna sredstva), da znaju kako neku ideju provesti u praksu (da znaju faze upravljanja projektom), te da budu spremne za preuzimanje rizika u planiranju aktivnosti koju nose ovakve aktivnosti. Na osnovu toga može se zaključiti da nastavnicama trebaju dodatne edukacije vezane za planiranje, organizovanje i upravljanje projektima, te edukacije iz pregovaranja, timskog rada i efikasnog prezentiranja ideja i projekata. Da bi odgajateljice mogle realizirati zahtjeve postavljene pred njih u okviru definisanih standarda, one moraju razviti i pozitivan stav prema njima što znači da se kroz edukacije trebaju osloboditi straha od preuzimanja rizika, postati proaktivnije, nezavisnije i motivisanije bez osjećaja nelagode kada dožive odbijanja. Dakle, može se zaključiti da bi planiranje profesionalnog usavršavanja u cilju izgradnje samoinicijativnosti i poduzetničkih kompetencija kod odgajateljica dalo pozitivne efekte u povezivanju vrtića sa lokalnom zajednicom, a time bi se potaklo i razvijanje inicijativnosti i poduzetničkih kompetencija kod djece predškolskog uzrasta.

U okviru područja partnerstva sa porodicom i lokalnom zajednicom, učesnice na fokus grupama istakle su veliku potrebu za dodatnim edukacijama vezanim za saradnju sa roditeljima. Saradnja sa roditeljima veliki je izazov sa kojima se susreću. Sami roditelji se danas susreću sa nizom izazova. Za razliku od prošlih generacija roditelja, oni ne mogu predvidjeti lako budućnost svoje djece i pojačano se brinu za njihova akademska postignuća već od rane dobi. Svoje ambicije prenose kao zahtjeve prema odgajateljicama, te prema riječima učesnica fokus grupa ponekada imaju nerealna očekivanja što njihovo dijete treba da nauči već u vrtiću. Roditelji predškolske djece mogu biti prezaštitnički nastrojeni, ne biti perceptivni na potrebe druge djece u grupi ili pak ne uviđati probleme koje njihovo dijete ima. Stoga je odgajateljicama potrebna stalna podrška u vidu edukacija o tome kako komunicirati sa roditeljima, kako prilagođavati komunikaciju kontekstu, te

kako raditi sa nereceptivnim roditeljima. Ciljevi ovih edukacija treba da budu ne samo usmjereni na zadovoljstvo roditelja nego i na očuvanje mentalnog zdravlja i integriteta odgajateljica.

2. Unapređenje kvaliteta i kontinuirani profesionalni razvoj

Indikatori: Dokumentovanje vlastitog napredovanja, u skladu s postavljenim ciljevima; učestvovanje u različitim javnim raspravama i drugim događajima; objavljivanje vlastitih radova, učešće na stručnim i naučnim skupovima s ciljem unapređenja i promovisanje značaja ranog razvoja i učenja

Ukoliko pogledamo kriterije unapređenja kvaliteta kontinuiranog profesionalnog razvoja odgajateljica, možemo zaključiti da je neophodno početi sistematski raditi na razvoju kompetencija cjeloživotnog upravljanja karijerom. Odgajateljice, kao i svi drugi profesionalci i profesionalke danas, stavljene su pred izazove novog vremena u kojem je razvoj karijere dinamična kategorija i zahtijeva puno individualnog angažmana. Nova paradigma cjeloživotnog razvoja karijere značajno se razlikuje od nekadašnjih modela u kojima se insistiralo na odabiru zanimanja pri čemu je sama osoba bila više u poziciji objekta, a ne aktivnog subjekta. Danas je jako važno osposobiti ljude da mogu preuzeti odgovornost za vlastitu karijeru, da razmišljaju o odlukama koje donose te da ih donose na objektivan način sa prikupljenim informacijama. Pri tome, izuzetno je važno razvijati pozitivan stav prema promjenama koje razvoj društva i tehnologije neminovno nosi, te kod ljudi graditi adaptabilnost na promjene i proaktivan stav pri gradnji karijere. Dakle, profesionalni razvoj odgajateljica treba da uključuje izgradnju kompetencija koje uključuju:

- a. Poznavanje sebe – vještine procjene vlastitih snaga i slabosti, interesa, aspiracija i vrijednosti, vještine postavljanja vlastitih ciljeva i planiranje kako ostvariti ciljeve; Razvoj vještina uspostavljanja pozitivnih odnosa sa drugima u životu i radnom okruženju; razvoj svijesti o promjenjivosti današnjeg svijeta rada i spremnost na promjene sa razvojem strategija prilagođavanja novonastalim situacijama
- b. Poznavanje svijeta rada i obrazovanja – vještine traganja za dodatnim edukacijama, procjene kvaliteta tih edukacija i njihove korisnosti za vlastite karijerne ciljeve; poređenje dobivenih informacija, zahtjeva i mogućnosti koje drugo radno mjesto (osim onog na kojem trenutno radi) nosi sa vlastitim karakteristikama, interesima i vrijednostima (*cost-benefit* analiza); učenje o strategijama evaluiranja alternativa i odabira najbolje alternative za nastavak karijere
- c. Gradnja karijere, odnosno donošenje odluka za razvoj karijere – vještine donošenja informisanih odluka, evaluacija napretka u karijeri

Vidimo da ovo područje insistira na tome da profesija odgajateljica treba biti shvaćena kao profesija u kojoj se osoba gradi ne samo kao praktičarka nego i kao stručnjakinja – naučnica. Stoga bi edukacije iz metodologije istraživanja i pisanja stručnih i naučnih članaka sigurno potakla pisanu produkciju i tako obogatila i naučnu zajednicu saznanjima koje odgajateljice imaju da podijele.



3. Planiranje na principima integrisanog kurikuluma

Teme: Planiranje i pripremanje neposrednog odgojno-obrazovnog rada; Izrada globalnog i operativnog plana; Kreiranje sigurnog, inkluzivnog i stimulativnog fizičkog okruženju; Planiranje podrške djeci u skladu s njihovim razvojnim karakteristikama

Indikatori: Planiranje i organizovanje različitih aktivnosti i resursa za učenje u skladu sa interesima i mogućnostima djece s poteškoćama u razvoju; svakodnevno praćenje i evaluiranje napretka djece; učešće u izradi individualnih planova za nadarenu djecu u saradnji s timom stručnjaka i roditeljima; učešće u izradi individualnih planova za djecu s poteškoćama u razvoju u saradnji s timom stručnjaka i roditeljima

Da su odgajateljice ipak spremne objektivno sagledavati svoje kapacitete pokazuju i njihovi odgovori u fokus grupama. Iako sebe doživljavaju generalno kao kompetentne, ističu da postoje područja za koja im je potrebna dodatna pomoć i učenje. To je prije svega rad sa djecom u inkluziji i rad u mješovitim grupama. Odgajateljice su često u situaciji da rade sa velikom grupom djece, različitih uzrasta i različitih mogućnosti, uključujući djecu sa poteškoćama u razvoju. Koliko god da su u okviru formalnog obrazovanja i kasnijeg profesionalnog usavršavanja bile izložene sadržajima koji su se odnosili na upravljanje grupom, korištenje individualiziranog pristupa u radu sa djecom i upravljanje disciplinom u grupi, novi trendovi u odgoju i obrazovanju donijeli su i nove zahtjeve koji traže nove kompetencije. Stoga odgajateljicama treba omogućiti kontinuiranu podršku i prilike za razvoj kompetencija za rad sa djecom različitih mogućnosti. Da bi ove edukacije bile uspješne i njima omogućile lakše snalaženje bilo bi najbolje da se napravi spisak tipičnih problema, odnosno poteškoća koje imaju djeca u inkluziji; da se za svaki tip poteškoća izradi sistematičan plan edukacije koja bi bila sekvencijalna (a ne jednokratna), koja bi obuhvatila sve ključne aspekte koje one trebaju znati, te da se pripremi sistem podrške i praćenja u toku implementacije naučenih vještina. U ovom zadatku veliku podršku mogu pružiti udruženja roditelja, ljekara i drugih stručnjaka, kao i kolegice iz prakse koje su već razvile potrebne kompetencije za rad sa djecom u inkluziji. Prilikom izrade individualnih planova za rad sa djecom u inkluziji odgajateljice moraju biti uključene kao dio tima jer su velika očekivanja od njih. Stoga je bitno dati im priliku i da se obrazuju kako bi znale ne samo ono što se od njih očekuje nego i kako to provesti u konkretnom radu.

I odgajateljice na fokus grupama istakle su potrebu dodatnih usavršavanja u vezi sa izradom plana i radom sa nadarenom djecom. Iako se obilježja nadarene djece proučavaju u okviru formalnog obrazovanja, lako je zamisliti kako konkretan rad traži dodatne praktične vještine. S obzirom na to da je razvoj nadarene djece specifičan i zahtijeva dodatna ulaganja i roditelja i nastavnica, potrebno je jačati kapacitete nastavnica da mogu prepoznati nadareno dijete, da nauče kako mu pružiti dodatne izazove, a da se pri tome druga djeca ne osjećaju manje vrijedna ili zapostavljena, te kako izbjeći uprosječivanje nadarene djece usljed velikih zahtjeva za brigom oko druge djece u grupi.

Posebnu grupu djece danas čine djeca sa problemima u ponašanju i djeca koja dolaze iz disfunkcionalnih porodica. Planiranje rada treba uključiti i njihove specifične potrebe. Stoga je odgajateljicama potrebna dodatna edukacija o specifičnostima psiholoških problema djece u predškolskom uzrastu, te o načinima planiranja i programiranja rada sa ciljem tretmana problema i poticanja konstruktivnog rasta i razvoja.

Prema riječima odgajateljica, problemi razvoja govora su sve prisutniji kod djece, a mali broj njih uključen je u logopedski tretman. Stoga bi dodatna edukacija iz bazičnih vještina za poticanje razvoja govora i planiranje aktivnosti koje bi bile uklopljene u kurikulum bila od velike koristi za odgajateljice.

4. Posmatranje, praćenje djece u skladu sa ishodima razvoja i učenja

Indikatori: Vještine prikupljanja i sortiranja produkata kojima se mogu argumentovati i objasniti uočene razvojne promjene; primjena različitih istraživačkih instrumenata u cilju unapređenja pedagoške prakse i efekata odgojno-obrazovnog rada

Reforma odgojno-obrazovnog sistema i svi dokumenti koje je Agencija za predškolsko, osnovno i srednje obrazovanje pripremila posljednjih godina kao bazu za reformu imaju ishode razvoja i učenja kao glavne ciljeve. Stoga u budućnosti možemo očekivati kako će zahtjevi prema odgajateljicama da dokumentuju i argumentiraju razvojne promjene kod djece još više rasti. S druge strane, odgajateljice ovaj dio posla vide kao veliku administrativnu obavezu tako da se ovdje primijeti velika potreba za organizovanjem edukacija koje za cilj neće imati samo sticanje vještina prikupljanja i sortiranja podataka o djeci i dokumentovanje razvojnih promjena, nego i razvijanje pozitivnog stava prema planiranju i programiranju zasnovanom na dokazima.

Na kraju, ne smije se zanemariti činjenica da su odgajateljice emocionalna radna snaga čiji je posao okarakterisan voljnim i namjernim potiskivanjem ili pokazivanjem emocija zbog zahtjeva posla, visokim kvantitativnim zahtjevima sa jako malo kontrole i visokom potrebom za fleksibilnošću. Ovakvi poslovi su visoko rizični po mentalno zdravlje zaposlenica te je briga za njih ujedno i briga za samu djecu. Organizovanje radionica o stresu i načinima suočavanja sa stresom, uspješnoj komunikaciji na poslu i vještinama timskog rada značajno bi doprinijelo razvoju organizacijske timske kulture i pomoglo očuvanju dobrobiti odgajateljica.



RAZLIČITI IZVORI STICANJA I RAZVOJA PROFESIONALNIH KOMPETENCIJA

Pregled prosječnih vrijednosti doprinosa formalnog obrazovanja, dodatne edukacije i radnog iskustva u sticanju i razvoju profesionalnih kompetencija ukazuje na to da odgajateljice u pravilu smatraju da je **radno iskustvo** najznačajniji izvor u sticanju i razvoju svih navedenih profesionalnih kompetencija. Ovaj nalaz podržan je i odgovorima učesnica u fokus grupama. Učesnice svih fokus grupa naglasile su radno iskustvo i pomoć starijih kolegica kao najkorisnije u razvoju kompetencije, a da ih formalno obrazovanje (inicijalno obrazovanje na fakultetu) nije dovoljno pripremio za budući rad. U kvantitativnom dijelu istraživanja, najizraženije razlike između doprinosa radnog iskustva i inicijalnog obrazovanja utvrđene su za kategorije „Razumijevanje konstruktivističke filozofije odgoja i obrazovanja i osnovnih principa predškولstva“, „Partnerstvo s porodicom i lokalnom zajednicom“, „Profesionalna etika i odgovornost“. Osim toga, izražena je i razlika između doprinosa radnog iskustva i formalnog obrazovanja za kompetencije koje se odnose na posmatranje, praćenje djece u skladu sa ishodima razvoja i učenja, te na partnerstvo s porodicom i lokalnom zajednicom. Od svih elemenata formalnog obrazovanja, učesnice fokus grupa istakle su metodičku praksu kao najkorisniju.

Utvrđeni rezultati pokazuju da odgajateljice obrazovni proces ne smatraju tako važnim kao vlastito radno iskustvo, što bi moglo biti razumljivo za određene kriterije koji nisu direktno obuhvaćeni formalnim obrazovanjem (npr. profesionalna etika i odgovornost i partnerstvo sa lokalnom zajednicom), ali iznenađuje rezultat utvrđen za kompetencije koje su u osnovi programa edukacije na visokoškolskim ustanovama, kao što su Razumijevanje konstruktivističke filozofije odgoja i obrazovanja i osnovnih principa predškolstva, Posmatranje, praćenje djece u skladu sa ishodima razvoja i učenja ili Individualizacija i diferencijacija. Dobiveni rezultati mogu se interpretirati dvojako. Najprije, postoji mogućnost da odgajateljice generalno potcjenjuju visokoškolsko formalno obrazovanje zbog značajne zasićenosti tzv. „teorijskim“ znanjem, a nedovoljne zastupljenosti praktične nastave. S obzirom na to da su teorije sistemi znanja koji su doživjeli empirijsku verifikaciju, njihova uloga u obrazovnom procesu je izuzetno velika. Stoga se njihova uloga nikako ne smije potcijeniti. S druge strane, proces obrazovanja mora biti u adekvatnoj mjeri zasićen i praktičnom nastavom, tokom koje zapravo studenti mogu direktno provjeravati teorijske postavke i pretpostavke. Bez teorijskog utemeljenja, praktična nastava bila bi lutanje i zasnivala bi se na subjektivnosti, a time bi cjelokupan obrazovni proces izgubio naučno utemeljenje. Osim toga, ukoliko pogledamo izvještaje i preporuke Evropske komisije (2009), kao i druge relevantne dokumente važne za sticanje kompetencija za rad sa djecom predškolskog uzrasta, vidimo da je inicijalno obrazovanje od izuzetne važnosti, te da se neke zemlje još uvijek bore sa needuciranom radnom snagom, dok je Bosna i Hercegovina uspjela postići da odgajateljice koje rade u vrtićima sve imaju završene više škole i fakultete. Ipak, potrebno je izvršiti evaluacije nastavnih planova i programa inicijalnog obrazovanja odgajateljica sa ciljem da se oni usklade sa novopostavljenim standardima kvaliteta, te da se obogate sadržajima koje evidentno trebaju u praksi.

Vlastita praksa i iskustva drugih kolegica su neprocjenjiva, ali nose sa sobom rizik – kako možemo biti sigurni da osoba pravilno i kompetentno radi ili da starija kolegica ne griješi u poslu? Stoga je vrlo važno da profesionalno usavršavanje ne bude najvećim dijelom bazirano na samoevaluaciji u učenju po modelu, nego da inicijalno obrazovanje, sistematsko profesionalno usavršavanje i razvoj budu osnova izgradnje kvalitetnog sistema. Model za unapređenje sistema kontinuiranog profesionalnog razvoja odgajatelja, nastavnika i stručnih saradnika u Bosni i Hercegovini koji je objavila Agencija za predškolsko, osnovno i srednje obrazovanje pruža iscrpan okvir za organizaciju. Kvalitet rada odgajateljica ne može biti reduciran na jednostavnu sumu individualnih kompetencija. Iako se sam termin „kompetencije“ veže uglavnom za individue, činjenica je da je kvalitet radne snage određen interakcijom između kompetentnih individua, a što ustvari tvori „kompetentan sistem“. Koherentan i raznolik sistem profesionalnog razvoja na nivou institucija i timova, koji su profesionalne osobe (pedagoga, psihologa, savjetnika i drugih stručnjaka) može dati veliki doprinos jednak onome u inicijalnom obrazovanju. Ipak, nalazi istraživanja pokazuju da kratkoročne edukacije (nekoliko dana u godini) koje nisu uklopljene u koherentnu politiku i strategiju profesionalnog razvoja nisu dovoljne da podignu nivo kompetencija onih koji nemaju dovoljno kvalifikacija za rad. Upravo ova posljednja rečenica i nalaz idu u prilog važnosti inicijalnog obrazovanja i njegove reforme u cilju što bolje pripreme budućih odgajateljica.

Ovo istraživanje pokazuje i to da odgajateljice ne vide nastavak formalnog obrazovanja kao svoju potencijalnu ambiciju. U kvantitativnim dijelu njih četvero je prijavilo da ima magisterij nauka, dok je na fokus grupama samo jedna učesnica istakla da ima titulu magistrice nauka. Može se zaključiti da odgajateljice nemaju tendenciju da vide daljnje naučno usavršavanje kao svoju potencijalnu opciju za razvoj karijere. S druge strane, obrazovni sistem im nudi ove mogućnosti, ali nažalost nema dovoljno sinhronizacije između obrazovne mogućnosti i praktične iskoristivosti u smislu da osoba koja stekne više zvanje može očekivati značajne beneficije (bilo kroz napredovanje na radnom mjestu, bilo kroz značajniju materijalnu beneficiju). Stoga je važno raditi na usklađivanju obrazovnih mogućnosti (sticanja akademskih zvanja) i zakonskih i podzakonskih akata u smislu napredovanja i prepoznavanja akademskih zvanja u praksi.

MODALITETI ORGANIZOVANJA PROFESIONALNOG USAVRŠAVANJA

Jako je važno, prilikom organizovanja aktivnosti, imati fleksibilnosti u definisanju vremena u kojem će aktivnosti biti provedene. Trening i obrazovanje u organizacijama treba da poštuje vrijeme kada su učesnice dovoljno slobodne od obaveza kako bi pažnju mogle maksimalno posvetiti učenju i razvoju. Novi režimi rada (kao što je obavezni predškolski program u godini pred polazak u školu), produžavanje vremena rada vrtića, novi zahtjevi posla odgajateljica – sve su ovo elementi koji zahtijevaju fleksibilnost institucija koje organizuju treninge i veću kreativnost u samoj organizaciji kako bi efekti podučavanja mogli biti vidljivi u konkretnom poslu i razvoju odgajateljica. Odgajateljice preferiraju grupne oblike rada što treba biti i podržano jer funkcija organizovanih profesionalnih usavršavanja nije samo prenošenje eksplicitnih znanja i vještina, nego i razmjena iskustava



kao forme implicitnog prenosa znanja, te njihovo povezivanje u mreže koje dugoročno utječu na razvoj snažnih stručnih zajednica u kojima se odgajateljice osjećaju dobrodošlo, korisno i kompetentno. Jedan od bitnih faktora u efektivnosti svakog profesionalnog usavršavanja je kvalitet predavača. Jedno od glavnih načela podučavanja odraslih ljudi je da ono što ih se podučava bude percipirano kao korisno i važno za njihov svakodnevni rad. Predavači koji se biraju za rad sa odraslim zaposlenim ljudima trebaju biti kompetentni da teorijska znanja povežu sa praktičnim radom kako bi omogućili učesnicama da shvate odnos između teoretskih modela i empirijskih istraživanja sa konkretnim događajima u radnom prostoru. Osim toga, sami trebaju imati iskustvo i fleksibilnost u pristupu koje im pomaže da se povežu sa učesnicama i razumiju njihove potrebe. Odgajateljicama ne pomažu predavači koji se slijepo drže svoje agende i koji nisu u stanju da podučavanje prilagode njihovim potrebama sa ciljem postizanja većih efekata. To je razlog zašto učesnice fokus grupa ističu da su poželjni predavači njihove kolegice iz prakse, kao i oni koji znaju približiti teoriju na praktičnom nivou. I na kraju, na osnovu odgovora ispitanica može se zaključiti da kontinuirane obuke i edukacije u ciklusima od po nekoliko dana i koje uključuju praćenja provedbe naučenog daju više efekata na promjenu ponašanja, odnosno načina rada, nego kratke jednodnevne obuke nakon kojih nema sistema praćenja promjena.

PREPORUKE

Ukoliko polazimo od stanovišta da je odgoj i obrazovanje javno dobro, te da je zasnovano na principima pravde, solidarnosti i inkluzivnosti, da mora biti adaptibilno na promjene i zahtjeve koje nameće društvo i nauka, onda vidimo koliko je profesionalno usavršavanje odgajateljica važno da bi one, kao nasiteljice posla, mogle ispuniti ciljeve i standarde kvaliteta rada.

Osnovni preduslov za postizanje visokokvalitetnog sistema profesionalnog usavršavanja odgajateljica podrazumijeva aktivnosti vlada u smislu:

1. Dizajniranja efikasnog modela finansiranja profesionalnog usavršavanja odgajateljica
2. Razvijanja koherentnog okvira koji osigurava koordinaciju između:
 - a. Kurikuluma za inicijalno obrazovanje odgajateljica i sticanje viših akademskih titula
 - b. Sistema profesionalnog usavršavanja
 - c. Sistema napredovanja u struci i na radnom mjestu
3. Razvijanja kvalitetnog sistema praćenja i ocjenjivanja kvaliteta i sistema samoevaluacije individue i predškolskih institucija

Institucije koje su zadužene za profesionalni razvoj odgajateljica bi trebale da, na osnovu već pripremljenih dokumenata (u prvom redu Modela za unapređenje kontinuiranog profesionalnog razvoja odgajatelja, nastavnika i stručnih saradnika u BiH kojeg je pripremila APOSO, kao i Standarda kvaliteta rada odgajatelja), pokrenu aktivnosti:

1. Izrade operativnog plana i programa profesionalnog razvoja odgajateljica koji su ukorijenjeni u praksi i prilagođeni potrebama odgajateljica u lokalnim zajednicama. Posebnu pažnju potrebno je posvetiti izgradnji kompetencija odgajateljica koje rade u obaveznom predškolskom programu u godini pred polazak u školu jer su izazovi sa kojima se one susreću drugačiji i specifični.
2. Razviju raznolike mogućnosti / oblike profesionalnog usavršavanja (podučavanje u učionici, projektno učenje bazirano na akcionim eksperimentima, povezivanje sa starijim kolegicama koje su certificirane da budu mentorice, savjetnice ili više savjetnice, odlazak na stručna usavršavanja preko programa razmjene, online učenje..)
3. Da za predavače odaberu osobe koje imaju dovoljno znanja, ali i entuzijazma i praktičnog iskustva kojim bi motivisali učesnice na promjene
4. U planiranju da poštuju mogućnosti i ograničenja odgajateljica za prisustvom prema njihovom radnom vremenu (fleksibilnost u organizaciji)
5. Razviju sistematske procedure dokumentovanja ishoda edukacija
6. Razviju plan supervizije i intervizije za polaznice edukacija kako bi osigurali implementaciju naučenog u svakodnevnom radu
7. Ponude kontinuirano i stalno dostupno savjetovanje svim odgajateljicama
8. Osiguraju spremnost ustanove da podrži promjene koje odgajateljica donosi nakon završenih edukacija
9. Naprave veću horizontalnu diverzifikaciju radnih mjesta i pozicija koje bi odražavale kompetencije odgajateljica
10. Povežu predškolski i osnovnoškolski odgojno-obrazovni sistem u cilju razvijanja kvaliteta obaveznog predškolskog programa u godini pred polazak u školu, i kontinuiteta između ova dva nivoa (posebno tamo gdje se predškolski program organizuje u prostorijama škola).



Na osnovu nalaza ovog istraživanja, u narednom periodu je najveća potreba za edukacijama iz sljedećih područja:

1. Partnerstvo s porodicom i lokalnom zajednicom
2. Unapređenje kvaliteta i kontinuirani profesionalni razvoj
3. Planiranje na principima integrisanog kurikuluma / Izrada globalnog i operativnog plana / Planiranje i pripremanje neposrednog odgojno-obrazovnog rada / Planiranje podrške djeci u skladu s njihovim razvojnim karakteristikama
4. Kreiranje sigurnog, inkluzivnog i stimulativnog fizičkog okruženja
5. Posmatranje, praćenje djece u skladu sa ishodima razvoja i učenja / Dokumentovanje (evidentiranje) razvoja djece.

Na kraju, trebamo biti svjesni da kontinuirana profesionalna podrška ima snažan utjecaj na kvalitet predškolskog odgoja i obrazovanja i vodi ka profesionalnom razvoju odgajateljice. Niz je dokaza koji ukazuju na to da je ulaganje u inicijalno obrazovanje odgajateljica izuzetno dobra investicija ukoliko je praćena koherentnom politikom profesionalnog razvoja, a koju organizuje i podržava kvalifikovano osoblje. Kontinuirano profesionalno usavršavanje ne smije biti shvaćeno kao niz jednokratnih događaja nego se mora organizovati kroz duži vremenski period i biti fokusirano na promjenu kako individualne tako i institucionalne prakse. Politika stalne podrške i profesionalnog razvoja efikasno i efektivno povećava kompetencije na timskom nivou, rezultira većim stepenom profesionalizma čak i u timovima u kojima rade manje kvalifikovane odgajateljice. Sve to vodi ka boljim ishodima, sretnijoj i zadovoljnijoj djeci, porodici i društvu.

LITERATURA

- Candy, P. C. (1991). *Self-direction for lifelong learning: A comprehensive guide to theory and practice*. San Francisco: Jossey-Bass
- Ford, J. K., & Weissbein, D. A. (1997). Transfer of training: An updated review and analysis. *Performance Improvement Quarterly*, 10(2), 22–41.
- Guskey, T. R. (2000). *Evaluating professional development*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Guskey, T. R. (2001). Helping standards make the grade. *Educational Leadership*, 59, 20–27.
- Helm, J. H. (2007). Energize your professional development by connecting with a purpose: Building communities of practice. *Young Children*, 62, 12–16
- Hesketh, B. (1997b). W(h)ither dilemmas in training for transfer. *Applied Psychology: An International Review*, 46, 380–386.
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (1989). *Cooperation and competition: Theory and research*. Edina, MS: Interaction Book.
- Noe, R. A., Wilk, S. L., Mullen, E. J., & Wanek, J. E. (1997). Employee development: Issues in construct definition and investigation antecedents. In J. K. Ford, S. W. J. Kozlowski, K. Kraiger, E. Salas, & M. S. Teachout (eds), *Improving Training Effectiveness in Work Organizations* (pp. 153–189). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates
- University of East London, Cass School of Education and University of Ghent, Department for Social Welfare Studies (2009) *Competence Requirements in Early Childhood Education and Care*. European Commission, Directorate-General for Education and Culture <http://download.ei-ie.org/Docs/WebDepot/CoReResearchDocuments2011.pdf>
- Ye, M. L., & Chen, Y. (2015). A Literature Review on Teachers' Emotional Labor. *Creative Education*, 6, 2232-2240. <http://dx.doi.org/10.4236/ce.2015.620230>
- Wesley, P.W., & Buysse, V. (2006). Building the evidence base through communities of practice. In V. Buysse & P. W. Wesley (Eds.), *Evidence-based practice in the early childhood field* (pp. 161–194). Washington, DC: Zero to Three Press.
- Wesley, P.W., & Buysse, V. (2006). Building the evidence base through communities of practice. In V. Buysse & P. W. Wesley (Eds.), *Evidence-based practice in the early childhood field* (pp. 161–194). Washington, DC: Zero to Three Press.
- Robertson, I. T., Callinan, M. and Bartram, D. (eds) (2002) *Frontmatter, in Organizational Effectiveness: The Role of Psychology*, John Wiley & Sons, Ltd, Chichester, UK.
- Havelka (2008). *Socijalna percepcija* (III izdanje). Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Beograd
- Festinger, L. (1954). A Theory of Social Comparison Processes. *Human Relations* May 1954 vol. 7 no. 2 117-140
- Aspinwall, L. G., & Taylor, S. E. (1993). Effects of social comparison direction, threat, and self-esteem on affect, self-evaluation, and expected success. *Journal of Personality and Social Psychology*, 64, 708-722.
- Wilson, A.E. & Ross, M. (2001). From chump to champ: People's appraisals of their earlier and present selves. *Journal of Personality and Social Psychology*, Vol 80(4), 572-584.



Pregled deskriptivnih vrijednosti utvrđenih za sve čestice svake kategorije kompetencija

1. Razumijevanje konstruktivističke filozofije odgoja i obrazovanja i osnovnih principa predškolstva

	N	min	max	M	SD
1. Primjenjujem programe koji su zasnovani na principima i specifičnostima rada s predškolskom djecom.	146	2	5	4.42	.74
2. Poznajem teorije o dječijem razvoju i učenju i karakteristike razvoja djece u predškolskom uzrastu.	147	3	5	4.48	.67
3. Poštujem i uvažavam karakteristike razvoja i karakteristike učenja u radu sa djecom predškolskog uzrasta.	147	3	5	4.66	.52
4. Izvodim aktivnosti koje su zasnovane na igri.	147	3	5	4.74	.47
5. Izvodim aktivnosti koje su dizajnirane prema zakonitostima razvoja ličnosti, interesima i potrebama djeteta.	147	2	5	4.43	.72
6. Primjenjujem sadržaje kojima se podstiče i podržava intelektualni razvoj, kritičko mišljenje i rasuđivanje.	146	3	5	4.53	.67
7. Primjenjujem sadržaje kojima se podstiče i podržava sklonost prema otkrivanju i istraživanju.	148	1	5	4.24	.89
8. Poznajem načine na koje se kognitivni razvoj dovodi u vezu sa emocionalnim i socijalnim razvojem.	147	1	5	4.33	.78
9. Podstičem djecu da u prirodnim situacijama upoznaju, eksperimentišu i otkrivaju, analiziraju i generaliziraju uočene zakonitosti (u skladu s njihovim mogućnostima).	147	1	5	4.27	.89
10. Osiguravam uslove u kojima će djeca biti uključena u upravljanje resursima za učenje (opremom, sredstvima i materijalom), uz poštovanje njihovih prijedloga za naredne etape učenja.	147	1	5	4.05	.87
11. Poznajem ishode učenja, te povezujem i usklađujem učenje i razvojne potrebe.	147	1	5	4.39	.75
12. Podstičem dječiju autonomnost i samostalnost.	148	3	5	4.74	.51
13. Podstičem kompetentno uključivanje u interakciju sa sredinom.	146	2	5	4.49	.66
14. Podstičem osjećaj odgovornosti za postupke kojima su djeca dorasla.	148	3	5	4.68	.50
15. Podstičem interpersonalne odnose zasnovane na grupnoj solidarnosti, empatiji, saradnji i pozitivnim emocijama.	148	3	5	4.80	.42
16. Prikupljam, dokumentujem i koristim podatke o djeci i promjenama u njihovom razvoju.	147	1	5	4.07	1.02
17. Redovno procjenjujem i pratim ishode učenja.	147	1	5	4.05	.99
18. Poznajem prednosti mješovitih odgojnih grupa.	148	1	5	3.95	1.16
19. Osiguravam sigurnost igre i učenja tokom boravka u vrtiću.	149	3	5	4.82	.44

2. Individualizacija i diferencijacija

	N	min	max	M	SD
1. Omogućavam da djeca uče i saznaju vlastitim tempom.	147	3	5	4.48	.62
2. Omogućavam da se interesovanja bogate i kultiviraju blagovremenim uviđanjem razvojnih uspona i promjena.	146	1	5	4.11	.83
3. Kreiram sredinu koja najviše odgovara saznavnim potrebama djece.	147	1	5	4.45	.77
4. Poznajem i primjenjujem "iskustveno učenje" (bogaćenje i prerada životnih iskustava, saznavanje o sebi i okolini kroz neposredno iskustvo).	148	2	5	4.41	.76
5. Podstičem kooperativno učenje (razmjena iskustava, ideja i znanja unutar grupe).	147	1	5	4.43	.84
6. Podstičem djecu da sama upravljaju igrom i aktivnostima (što uključuje podsticanje djece da poštuju pravila, dužnosti i odgovornosti).	148	3	5	4.70	.54
7. Planiram različite aktivnosti (u cilju održavanja angažovanosti djece i postavljanja novih izazova).	146	1	5	4.59	.66
8. Pružam odgovarajuću podršku djeci sa smetnjama u razvoju.	145	1	5	4.32	1.01
9. Pružam odgovarajuću podršku nadarenoj djeci.	142	1	5	4.31	.94
10. Uvažavam specifičnosti u razvoju prilikom podsticanja cjelovitog razvoja.	144	1	5	4.50	.74
11. Podstičem cjelovit razvoj djeteta na osnovu teorije višestrukih sposobnosti.	145	2	5	4.45	.75

3. Posmatranje, praćenje djece u skladu sa ishodima razvoja i učenja

	N	min	max	M	SD
1. Posjedujem sposobnosti i vještine vrednovanja ishoda razvoja i učenja djece.	146	1	5	4.08	.93
2. Posjedujem sposobnosti i vještine sistemskog posmatranja u funkciji uviđanja manifestacija i indikatora promjena u razvoju.	144	1	5	4.08	.86
3. Koristim različite tehnike posmatranja, evidentiranja i praćenja dječijeg razvoja i učenja.	146	1	5	3.94	1.05
4. Prikupljam i sortiram produkte kojima se mogu argumentovati i objasniti uočene razvojne promjene.	145	1	5	3.77	1.13 5
5. Koristim podatke (do kojih se dolazi u procesu posmatranja i praćenja djece) u svrhu razvijanja plana rada, kako s grupom tako i za planiranje individualiziranih aktivnosti.	145	1	5	3.99	1.01
6. Razmjenjujem podatke s drugim stručnjacima i roditeljima.	145	1	5	4.03	1.11
7. Primjenjujem različite istraživačke instrumenata u cilju unapređenja pedagoške prakse i efekata odgojno-obrazovnog rada.	144	1	5	3.76	1.09



4. Partnerstvo s porodicom i lokalnom zajednicom

	N	min	max	M	SD
1. Uključujem roditelje u rad (u skladu s njihovim afinitetima).	145	1	5	4.00	1.12
2. Roditeljima činim dostupnim informacije o boravku, učenju i uočenim razvojnim promjenama kod djeteta (uz adekvatno potkrepljenje).	145	2	5	4.55	.80
3. Uvažavam mišljenje i preporuke roditelja, kao i njihove konsultacije u planiranju odgojno-obrazovnog procesa.	145	1	5	4.40	.83
4. Pružam stručnu podršku roditeljima s ciljem lakšeg razumijevanja odgojno-obrazovnih utjecaja koji se očekuju od aktivnosti u vrtiću.	146	1	5	4.43	.85
5. Kontakti s roditeljima su otvoreni, iskreni i neposredni, zasnovani na međusobnom poštovanju i povjerenju.	146	2	5	4.59	.78
6. Poštujem kulturnu i duhovnu baštinu porodice i okruženja.	147	2	5	4.72	.65
7. Potičem i ohrabrujem djecu i roditelje da se uključe u događaje i manifestacije okruženja.	148	2	5	4.66	.69
8. Uspostavljam kvalitetne kontakte s drugim vrtićima u mjestu ili bližoj okolini, s lokalnim školama, nastavnicima, pedagogima, u cilju osiguravanja povoljnijih uslova za potrebe djece.	147	1	5	3.82	1.20
9. Iniciram organizovanje zajedničkih manifestacija u mjestu i međusobna gostovanja djece u školi ili školske djece u vrtiću.	145	1	5	3.81	1.12
10. Koristim resurse lokalne zajednice za učenje, uspostavljanje kontakata s mjesnim preduzećima i institucijama, u koje djeca mogu nesmetano dolaziti.	147	1	5	3.74	1.25
11. Koristim resurse sredine, u skladu s potrebama programa i autonomijom vrtića, i u okviru principa na kojima se zasniva partnerstvo sa sredinom.	146	1	5	3.84	1.18
12. Predlažem ideje za viziju vrtića i unapređenje odnosa s lokalnom sredinom.	147	1	5	3.77	1.23
13. Pripremam male projekte na osnovu kojih se mogu osigurati dodatna sredstva i materijali.	147	1	5	3.01	1.42

5. Planiranje na principima integriranog kurikuluma

	N	min	max	M	SD
1. U procesu planiranja djelujem timski, pri čemu se uključuju djeca, roditelji, kolege i stručni saradnici.	147	1	5	4.18	1.06
2. Izrađujem dugoročne, kratkoročne i procesne planove na osnovu principa integriranog kurikuluma i ciljeva koji obuhvataju sve aspekte dječijeg razvoja.	147	1	5	3.96	1.02
3. Izrađujem kratkoročne planove na osnovu dokumentovanog opažanja dječijeg prethodnog znanja, iskustava, interesovanja, potreba, ponašanja u igri.	144	1	5	4.13	1.05
4. Izrađujem dnevne izvedbene planove na osnovu aktuelnog nivoa razvoja djece.	146	1	5	4.38	.98
5. Planiram i identificiram strategije i mjere na osnovu aktuelnog nivoa razvoja svakog djeteta.	141	1	5	3.80	1.106
6. Planiram igre i poticajne aktivnosti koje se odnose na sva područja dječijeg razvoja koristeći različite strategije planiranja.	147	3	5	4.53	.655

7. Planiram i uređujem okolinske uslove za funkcionisanje grupe, sa uslovima potrebnim za slobodno kretanje u vrtiću i ostvarivanje kontakata s drugom djecom.	146	2	5	4.45	.73
8. Poznajem kognitivne stilove učenja i koristim ta znanja pri planiranju aktivnosti s djecom u individualnom pristupu u procesu učenja kroz igru.	146	2	5	4.31	.84
9. Planiram i organizujem različite aktivnosti i resurse za učenje u skladu sa interesima i mogućnostima djece s poteškoćama u razvoju.	144	1	5	3.72	1.22
10. Planiram i organizujem različite aktivnosti i resurse za učenje u skladu sa interesima i mogućnostima nadarene djece.	144	1	5	3.74	1.21
11. U saradnji s timom stručnjaka i roditeljima učestvujem u izradi individualnih planova za djecu s poteškoćama u razvoju.	141	1	5	2.79	1.46
12. U saradnji s timom stručnjaka i roditeljima učestvujem u izradi individualnih planova za nadarenu djecu.	142	1	5	2.84	1.46
13. Izrađujem planove i provodim aktivnosti koje su dovoljno fleksibilne da obuhvataju i uključuju neplanirane situacije, promjenljive uslove i dječije potrebe i interese.	143	1	5	3.94	1.09
14. Svakodnevno pratim i evaluiram napredak djece.	145	1	5	3.72	1.11
15. Izveštavam roditelje o dječijem napredovanju, životu u odgojnoj grupi i dječijem vrtiću.	148	1	5	4.59	.71
16. Redovno vodim pedagošku dokumentaciju i evaluaciju vlastite prakse u cilju profesionalnog razvoja.	148	1	5	4.32	.96

6. Strategija podrške razvoju i učenju kroz igru

	N	min	max	M	SD
1. Poznajem i primjenjujem različite strategije razvoja i učenja, poštujući karakteristike razvoja djeteta i načine na koji djeca uče, čime se djeluje na sve aspekte razvoja.	148	1	5	4.34	.74
2. Koristim pitanja i aktivnosti kako bih podstakla djecu na samostalno razmišljanje, zaključivanje i aktiviranje viših misaonih procesa.	148	1	5	4.59	.64
3. Osiguravam povoljne sredinske uslove i podršku odraslih, kako bi se omogućili različiti vidovi dječijeg aktivnog učenja, prvenstveno oni koji su zasnovani na igri.	144	2	5	4.38	.78
4. U procesu planiranja osiguravam sigurno okruženje za učenje, poštujući balans između različitih vrsta aktivnosti i aktivnosti u zatvorenom i otvorenom prostoru.	147	2	5	4.44	.72
5. Potičem djecu da sama uočavaju određene problemske situacije, da istražuju i pronalaze različita rješenja, te ih potičem i pomažem im pri donošenju zaključaka.	146	3	5	4.54	.61
6. Povezujem učenje novih pojmova i integrisanje onog što se uči u aktivnostima s dječijim svakodnevnim životnim iskustvom.	146	2	5	4.51	.70
7. Proces učenja planiram i organizujem na principu uzajamnog djelovanja tako da se učenje odvija u interakciji sa odraslim, drugom djecom i raznovrsnim materijalima.	147	2	5	4.49	.77
8. Ohrabrujem djecu da u procesu učenja koriste različite resurse.	145	2	5	4.56	.67
9. Koristim raznovrsne resurse u radu s djecom, uz ohrabivanje djece da ih samostalno koriste.	144	2	5	4.54	.67



10. Potičem saradničko učenje u cilju razmjene ideja u grupi vršnjaka i dolaženja do zajedničkih rješenja, te razvoja socijalnih vještina.	146	2	5	4.47	.72
11. Razgovaram s djecom o ciljevima učenja, ohrabrujem ih da promišljaju o procesu učenja i njegovim ishodima.	145	1	5	4.32	.85

7. Kreiranje okruženja za razvoj i učenje kroz igru

	N	min	max	M	SD
1. Pružam mogućnost svakom djetetu da pokaže i iskoristi svoje kompetencije, uz korištenje različitih strategija razvijanja pozitivne slike o sebi.	146	3	5	4.59	.63
2. Stvaram poticajnu atmosferu u kojoj se djeca osjećaju slobodno da izraze svoje ideje i mišljenja.	147	3	5	4.74	.51
3. Koordiniram aktivnosti grupe djece koja imaju različita interesovanja i sklonosti.	145	3	5	4.50	.66
4. Prilagođavam dinamiku aktivnosti potrebama djece, bez požurivanja i prekidanja aktivnosti.	144	1	5	4.48	.76
5. Pohvaljujem djecu i uvažavam različita mišljenja, priznajući im pravo na grešku i pravo da je isprave.	147	2	5	4.75	.51
6. Koristim razvojno prihvatljiv humor u komunikaciji s djecom.	146	3	5	4.71	.56
7. Stvaram okruženje za razvoj socijalnih vještina, uz prihvatanje i međusobno razumijevanje.	146	3	5	4.75	.52
8. Pomažem djeci da razumiju, imenuju i kanališu vlastite emocije.	146	3	5	4.73	.50
9. Poštujem individualne potrebe djece, uz pružanje pomoći i emocionalne podrške.	145	3	5	4.79	.47
10. Kreiram fizičko okruženje koje je fleksibilno, sigurno i lako se nadzire.	146	3	5	4.69	.55
11. Organizujem centre aktivnosti koji omogućavaju djeci sigurno i slobodno kretanje i poticanje aktivnog učenja kroz igru i odlučivanje.	146	3	5	4.67	.56
12. Obilježavam prostor i materijale slikovno i slovima, kako bi se djeci omogućilo lakše snalaženje u prostoru i korištenju materijala, kao i razvoj predčitalačkih sposobnosti.	146	1	5	4.47	.83
13. Modifikujem prostor i materijale u skladu s dječijim individualnim potrebama i područjima interesovanja.	144	2	5	4.47	.70
14. Uključujem djecu i roditelje u izradu i dopunjavanje dijela očiglednih sredstava i materijala.	147	1	5	4.01	1.04
15. Izlažem dječije radove na odgovarajuća mjesta, čime se šalje poruka o tome šta je aktuelno u grupi i kako teče proces razvoja i učenja.	147	3	5	4.84	.42
16. Pružam materijalne dokaze o procesu razvoja i učenja djece kroz informacije koje se nalaze na odgovarajućim mjestima u radnoj sobi.	143	1	5	4.39	.83
17. Potičem razvijanje odgovornosti kod djece prema svom okruženju kroz praksu pospremanja materijala.	146	3	5	4.77	.51
18. Organizujem okruženje u kojem djeca mogu slobodno da koriste sve dostupne i sigurne prostore namijenjene njima.	146	2	5	4.74	.56
19. Organizujem multifunkcionalne, fleksibilne prostore za djecu.	142	2	5	4.37	.71
20. Koristim i unapređujem resurse vanjskog prostora u saradnji s timom odgajateljica, djecom i roditeljima.	144	1	5	4.20	.99
21. Uređujem prostore za odmor tako da je prijatan i izgledom sličan kućnom ambijentu (ili primjeren ambijentu predškolske institucije).	146	1	5	4.51	.75

8. Primjena filozofije i vještina kvalitetne/nenasilne komunikacije u odgoju (jasno izražavanje i kvalitetno slušanje)

	N	min	max	M	SD
1. U obraćanju djeci, roditeljima i kolegama i kolegicama koristim jezik i poruke koje su pozitivne i koje podstiču na aktivnost.	147	3	5	4.68	.56
2. Koristim pravilni, standardni književni jezik, te u govoru izbjegavam rodne i druge stereotipe.	147	1	5	4.57	.69
3. Argumentovano obrazlažem stavove u vezi sa konkretnom situacijom u konfliktnim situacijama s djecom ili kolegicama.	146	2	5	4.59	.62
4. Jasno iskazujem očekivanja od drugih (djece, roditelja, kolegica).	145	1	5	4.44	.75
5. Uspostavljam kontakt „oči u oči“ s djetetom.	148	3	5	4.80	.48
6. Usklađujem neverbalnu s verbalnom komunikacijom.	147	3	5	4.71	.61
7. Jasno i eksplicitno iskazujem svoja osjećanja i potrebe u konkretnoj situaciji.	144	3	5	4.54	.65
8. Koristim empatiju i aktivno slušanje (ovisno o situaciji), čime se doprinosi boljoj povezanosti, razvoju povjerenja i afirmaciji djeteta.	146	1	5	4.62	.61
9. Iskazujem interes za razgovor i ohrabrujem dijete na nastavak komunikacije i postavljanje pitanja.	146	3	5	4.75	.55
10. Razumijem ponašanje djeteta, roditelja i kolegica bez etiketiranja i osuđivanja.	147	3	5	4.56	.64
11. Pripremam aktivnosti koje pomažu djeci da vježbaju parafraziranje i aktivno slušanje.	146	2	5	4.50	.70
12. Promovišem i podržavam razvoj komunikacijskih vještina na mnogobrojne načine.	147	3	5	4.52	.66
13. Pripremam aktivnosti koje pomažu djeci da opažaju bez osuđivanja i etiketiranja.	146	3	5	4.60	.66
14. Pripremam aktivnosti koje pomažu djeci da bogate rječnik osjećanja, da ih prepoznaju kod sebe i drugih, te da o njima razgovaraju.	146	3	5	4.66	.58
15. Koristim vještine nenasilne komunikacije i zaštitnog ponašanja, čime se doprinosi jačanju pozitivne slike o sebi, jačanju samopouzdanja, samopoštovanja i samoregulacije.	148	2	5	4.74	.58



9. Uvažavanje različitosti i demokratski principi

	N	min	max	M	SD
1. Osjetljiva sam na potrebe i interese djece/drugih (roditelji, radne kolegice itd.).	144	2	5	4.51	.75
2. Afirmativno se izražavam o različitostima i pomažem djeci da razvijaju pozitivan stav prema različitostima.	146	3	5	4.67	.56
3. Ohrabrujem djecu da se ophode prema drugima s uvažavanjem i prihvatanjem drugih i drugačijih.	148	3	5	4.77	.51
4. Ohrabrujem dijete/druge da izrazi svoje mišljenje na odgovarajući način i učestvuje u procesu donošenja odluka.	147	3	5	4.73	.54
5. Povezujem ponašanje djece/drugih s njihovim potrebama, bez procjene i osude.	147	1	5	4.58	.67
6. Ohrabrujem djecu da tragaju za konstruktivnijim načinom zadovoljenja potreba, tj. efektivnijim ponašanjem.	145	3	5	4.62	.58
7. Pripremam aktivnosti koje pomažu djeci da bolje razumiju svoje ponašanje i ponašanje drugih.	147	3	5	4.56	.69
8. Pripremam aktivnosti koje pomažu djeci da bolje razumiju i uvažavaju razlike.	146	3	5	4.60	.67
9. Pripremam aktivnosti koje doprinose razvoju saradnje u grupi i grupnoj koheziji.	147	3	5	4.63	.63
10. Zajedno s djecom definišem pravila ponašanja u grupi i pomažem im da razumiju važnost poštovanja pravila i posljedice nepridržavanja pravila.	147	3	5	4.76	.54

10. Timski rad

	N	min	max	M	SD
1. Koristim ponašanja koja doprinose kvalitetu razvoja saradnje (npr. podržavanje sagovornika, ohrabivanje da iznosi svoje stavove i ideje, aktivno slušanje sagovornika, itd.).	146	3	5	4.61	.63
2. Konstruktivno rješavam problemske situacije (fokusirajući se na problem, ne na osobu).	145	3	5	4.54	.68
3. Fleksibilna sam prema pozitivnim promjenama u odgojno-obrazovnom radu.	145	2	5	4.64	.65
4. Otvorena sam za nove ideje, pristupe i informacije te sposobnost procjene šta je od toga primjenljivo i šta doprinosi unapređenju rada.	146	2	5	4.69	.66
5. Efikasna sam u radu i doprinosim razvoju vrtića/institucije.	146	1	5	4.60	.85

11. Unapređenje kvaliteta i kontinuirani profesionalni razvoj

	N	min	max	M	SD
1. Prepoznajem važnost cjeloživotnog učenja i korištenja različitih prilika i mogućnosti za svoj profesionalni i lični razvoj.	146	2	5	4.62	.61
2. Promišljam, procjenjujem i evaluiram vlastite prakse, uz postavljanje konkretnih, mjerljivih, realističnih i vremenski određenih ciljeva za unapređenje.	143	2	5	4.27	.85
3. Bilježim i u portfelj dokumentujem svoje napredovanje, u skladu s postavljenim ciljevima.	145	1	5	3.72	1.17
4. Konsultujem kolegice, stručnjake, ali i roditelje i djecu, te uvažavam povratne informacije o kvalitetu svoje pedagoške prakse i nivoa znanja, te uvodim odgovarajuće promjene u skladu sa sugestijama.	144	1	5	4.23	.90
5. Svoje profesionalne odluke zasnivam na stručnim i naučnim argumentima, analizi potreba i ciljeva postavljenih za djecu.	143	1	5	4.37	.85
6. Pratim i informišem se o aktuelnim kretanjima i istraživanjima iz svoje struke, samostalno i uz podršku i pomoć kolegica, stručnjaka i institucija.	143	1	5	4.18	.98
7. Realizujem akciona i druga istraživanja i analize, koje doprinose unapređenju prakse.	144	1	5	3.81	1.14
8. Uključujem se u različite aktivnosti i saradnju s drugima, kako bi se podržalo unapređenje kvaliteta vlastite prakse i profesije u cjelini.	144	1	5	4.19	1.02
9. Sarađujem s kolegicama i svim zaposlenim u vrtiću, kako bismo zajednički radili na praćenju, evaluaciji i podizanju kvaliteta, kao i praćenju odgojno-obrazovnog procesa.	146	1	5	4.41	.96
10. Učestvujem u različitim javnim raspravama i drugim događajima i nastojim da se promoviše rano obrazovanje i doprinese poboljšanju položaja predškolskog odgoja i obrazovanja i prava djece u zajednici i društvu.	144	1	5	3.51	1.35
11. Objavljujem svoje radove, učestvujem na stručnim i naučnim skupovima s ciljem unapređenja i promovisanja značaja ranog razvoja i učenja.	142	1	5	2.58	1.35

12. Profesionalna etika i odgovornost

	N	min	max	M	SD
1. Poznajem zakone u vezi sa predškolskim odgojem i obrazovanjem, kao i podzakonske akte institucije u kojoj radim.	148	1	5	4.18	.97
2. Poznajem svoja prava i obaveze u vezi sa radom u vrtiću i odgovorno i blagovremeno ih ispunjavam.	148	2	5	4.58	.75
3. Ponašam se i prema drugima se ophodim tako da doprinosim poštovanju i ugledu profesije.	148	2	5	4.69	.66
4. Poštujem i štitim pravo na privatnost podataka o djeci i porodicama.	148	2	5	4.80	.59
5. Zastupam prava svakog djeteta i porodice u skladu s Konvencijom o pravima djeteta i drugim konvencijama i deklaracijama.	147	2	5	4.78	.64
6. Štitim svako dijete od onoga što mu može ugroziti sigurnost, zdravlje ili prilike za razvoj i učenje.	148	2	5	4.86	.52
7. Odnosim se prema svakom djetetu i porodici sa uvažavanjem, bez obzira na njihov socio-ekonomski status, nacionalnu i vjersku pripadnost, sposobnosti i drugo.	148	2	5	4.87	.54



PRILOG 2.

Deskriptivne vrijednosti (M i SD) i rezultati ispitivanja statističke značajnosti (p) razlika doprinosa formalnog obrazovanja, dodatne edukacije i radnog iskustva u sticanju i razvoju profesionalnih kompetencija

Profesionalne kompetencije	Formalno obrazovanje		Dodatne edukacije		Radno iskustvo		p	$p\eta^2$
	M	SD	M	SD	M	SD		
1. Razumijevanje konstruktivističke filozofije odgoja i obrazovanja i osnovnih principa predškola	3.76	1.10	3.66	1.06	4.67	0.64	<0,01	.290
2. Individualizacija i diferencijacija	4.05	1.11	3.90	1.22	4.70	0.64	<0,01	.262
3. Posmatranje, praćenje djece u skladu sa ishodima razvoja i učenja	3.55	0.99	3.70	1.14	4.46	0.72	<0,01	.246
4. Partnerstvo s porodicom i lokalnom zajednicom	3.47	1.27	3.80	1.13	4.61	0.74	<0,01	.309
5. Planiranje na principima integrisanog kurikulumu	3.78	1.11	3.88	1.08	4.57	.70	<0,01	.197
6. Strategija podrške razvoju i učenju kroz igru	3.96	0.98	3.98	0.96	4.64	0.69	<0,01	.217
7. Kreiranje okruženja za razvoj i učenje kroz igru	3.80	1.05	3.99	1.01	4.65	0.65	<0,01	.230
8. Primjena filozofije i vještina kvalitetne/nenasilne komunikacije u odgoju – jasno izražavanje i kvalitetno slušanje	3.81	1.11	3.90	1.10	4.58	0.63	<0,01	.217
9. Uvažavanje različitosti i demokratski principi	3.93	1.01	4.01	1.03	4.56	0.68	<0,01	.173
10. Timski rad	3.74	1.12	3.80	1.12	4.49	0.81	<0,01	.189
11. Unapređenje kvaliteta i kontinuirani profesionalni razvoj	3.67	1.06	3.89	1.14	4.40	0.84	<0,01	.198
12. Profesionalna etika i odgovornost	4.05	1.11	3.90	1.22	4.70	0.64	<0,01	.186

PRILOG 3:

Tabelarni prikaz svih predloženih tema sa učestalošću izbora (izražen u postocima odgovajateljca koje su temu birale, bez obzira na dodijeljeni rang) i deskriptivnim vrijednostima (minimalna, maksimalna i prosječna vrijednost ranga i standardna devijacija rangova)

Tema	min	max	M	SD	N	%	RANG
Korištenje različitih materijala, izvora znanja i resursa za učenje i podučavanje	1	10	6,04	3,37	82	41,62	1
Kontinuirano stručno usavršavanje	1	10	5,77	2,52	77	39,09	2
Planiranje podrške djeci u skladu s njihovim razvojnim karakteristikama	1	10	4,8	3,01	76	38,58	3
Izrada globalnog i operativnog plana (npr. godišnjeg, mjesečnog, etapnog, dnevnog...)	1	10	3,98	2,96	74	37,56	4
Korištenje različitih metoda i postupaka za opservaciju, praćenje i planiranje	1	10	5,5	2,99	68	34,52	5
Primjena vještina nenasilne komunikacije i principa teorije izbora u radu s djecom	1	10	5,93	2,97	67	34,01	6
Dokumentovanje (evidentiranje) razvoja djece	1	10	5,04	2,52	64	32,49	7
Kreiranje sigurnog, inkluzivnog i stimulativnog fizičkog okruženja	1	10	4,76	2,55	61	30,96	8
Učešće u promociji predškolstva i vrtića	1	10	7	2,35	61	30,96	9
Razvoj socijalnih i emocionalnih kompetencija kod djece	2	10	6,08	2,76	59	29,95	10
Saradnja s roditeljima/starateljima	1	10	5,47	2,86	57	28,93	11
Saradnja s drugim stručnjacima i lokalnom zajednicom	1	10	6,43	2,48	55	27,92	12
Kreiranje sigurnog i inkluzivnog socijalnog i emocionalnog okruženja	1	10	5,49	2,48	52	26,40	13
Planiranje i pripremanje neposrednog odgojno-obrazovnog rada	1	10	3,66	2,94	50	25,38	14
Analiza vlastite prakse u cilju unapređenja svojih kompetencija	1	10	5,93	2,84	48	24,37	15
Saradnja u funkciji profesionalnog razvoja	1	10	5,49	2,61	43	21,83	16
Planiranje razvoja ključnih kompetencija kroz ishode razvoja i učenja	1	10	5,54	3,02	41	20,81	17
Stvaranje uslova za saradnju među djecom	1	10	6,11	2,71	41	20,81	18
Samorefleksija i samoevaluacija	2	10	6,16	2,97	41	20,81	19
Odabir i primjena metoda i strategija podučavanja	1	10	6,09	2,82	40	20,30	20
Upravljanje procesom učenja i razvoja djece	1	10	5,77	2,99	39	19,80	21
Iniciranje i učešće u projektnim aktivnostima i istraživanjima	1	10	7,06	2,36	37	18,78	22
Informiranje i uključivanje porodica u proces praćenja i dokumentovanje	1	10	5,93	2,68	34	17,26	23
Učešće u evaluaciji rada predškolske ustanove i izradi razvojnog plana	3	10	7,29	3,1	34	17,26	24
Individualizacija i diferencijacija	1	10	6,29	2,75	33	16,75	25
Uključivanje djece u samoprocjenu	1	9	5,81	3,2	33	16,75	26
Učešće u stručnim i drugim timovima i tijelima	1	10	6,41	3,34	32	16,24	27
Profesionalno izvršavanje svih obaveza propisanih zakonom i pravilnicima	1	10	6,09	3,37	30	15,23	28



PRILOG 4:

Broj odgajateljica koje su učestvovalе u anketnom ispitivanju po mjestima

mjesto	f	%	mjesto	f	%
Bihać	4	2.7	Livno	2	1.3
Bihać	2	1.3	Ljubuški	1	.7
Brčko distrikt	1	.7	Lukavac	5	3.4
Brčko distrikt	5	3.4	Maglaj	1	.7
Čapljina	3	2.0	Mostar	16	10.7
Cazin	2	1.3	Neum	4	2.7
Čitluk	1	.7	Novi Travnik	1	.7
Doboj Istok	2	1.3	Odžak	1	.7
Donji Vakuf	1	.7	Orašje	2	1.3
Goražde	3	2.0	Posušje	3	2.0
Gračanica	3	2.0	Sanski Most	3	2.0
Gradačac	2	1.3	Sarajevo	28	18.8
Grude	1	.7	Široki Brijeg	1	.7
Hadžici	1	.7	Široki Brijeg	3	2.0
Jablanica	2	1.3	Srebrenik	1	.7
Jajce	1	.7	Stolac	1	.7
Jelah	1	.7	Tešanj	1	.7
Kakanj	3	2.0	Tomislavgrad	1	.7
Kiseljak	1	.7	Tuzla	8	5.4
Kladanj	1	.7	Velika Kladuša	1	.7
Konjic	3	2.0	Velika Kladuša	1	.7
Kreševo	1	.7	Visoko	1	.7
			Vitez	2	1.3
			Vogošća	1	.7
			Zavidovići	5	3.4
			Zenica	6	4.0
			Žepce	1	.7
			missing	4	2.7

Uvod

Poštovane, hvala što učestvujete u ovom istraživanju. Podaci koje nam date u ovom ispitivanju koristit će se isključivo za unapređenje prakse profesionalnog razvoja odgajateljica. Svi podaci su povjerljivi i neće se koristiti ni u koje druge svrhe osim za pripreme sumarnih preporuka za organizovanje profesionalnog usavršavanja odgajateljica.

Naš cilj je da steknemo uvid u to šta vi mislite o kompetencijama odgajateljica, potrebama za dodatnim usavršavanjem i o tome kako organizovati profesionalno usavršavanje tako da ono zaista bude korisno i da ima rezultate u vidu povećanja kvaliteta rada odgajateljica, ali i u smislu zaštite i očuvanja radne spremnosti odgajateljica i njihovog mentalnog zdravlja.

Razgovor ćemo snimati kako ne bismo zaboravili sve ono važno što imate da nam kažete. Snimci nam služe isključivo kako bismo bili fokusirani na razgovor sa vama, a ne na hvatanje bilješki.

PRVI BLOK

- 1. Molim vas da se kratko predstavite, ime i prezime, vrtić iz kojeg dolazite, dob djece sa kojom najčešće radite, broj djece u grupi te da kažete nešto o osnovnim zadacima i odgovornostima na poslu.**

DRUGI BLOK

- 2. Promislite malo iz vaše perspektive, šta su vaši glavni ciljevi na poslu?**
- 3. Šta vaša uprava misli da su ciljevi vašeg rada? Da li mislite isto ili oni imaju neke druge ideje?**

TREĆI BLOK – PERCEPCIJA EFIKASNOSTI DOSADAŠNJIH EDUKACIJA (STRUKTURA I EFIKASNOST DOSADAŠNJIH EDUKACIJA)

- 4. Koja iskustva su vas najbolje pripremila za rad odgajateljica i na koji način (koja su to znanja i vještine koje ste stekli i koje stalno koristite i unapređujete)?**

Nastava na fakultetu – predavanja, vježbe?

Metodička praksa?

Mentorska podrška?

Podrška iskusnijih kolega/kolegica?

Lična iskustva – koja su to vaša lična iskustva koja smatrate dragocjenim?

Treninzi u okviru profesionalnog usavršavanja? (naprimjer, treninzi u organizaciji pedagoških zavoda, treninzi u organizaciji nevladinih udruženja)



5. **Ako razmislite o dasadašnjim profesionalnim usavršavanjima na kojima ste bili, šta biste rekli o njihovoj efikasnosti?**
 - a. **Ako su bila efikasna, šta ih je učinilo efikasnim? (nastavnici koji su predavali, metode koje su korištene)**
 - b. **Ako, po vašem mišljenju, nisu bila efikasna, šta ih je učinilo neefikasnim?**

ČETVRTI BLOK – PERCEPCIJA VLASTITE KOMPETENTNOSTI NA POSLU

Sada ću vas zamoliti da razmislite o svom tipičnom radnom danu.

6. **Za koje radne zadatke ste prilikom zaposlenja bili najbolje pripremljeni?**
7. **Za koje radne zadatke i izazove prakse ste bili najmanje pripremljeni?**
8. **U čemu ste najbolji, u čemu se osjećate najkompetentnijim ili najuspješnijim?**
9. **Koji zadaci su vam najizazovniji, u koje morate uložiti poseban napor, za koje ste najmanje pripremljeni?**

PETI BLOK – PERCEPCIJA POTREBA ZA PROFESIONALNIM USAVRŠAVANJEM

Sada vas molim da razmislite o profesionalnom usavršavanju koje biste voljeli da prođete u budućnosti. Profesionalno usavršavanje ćemo definirati kao „..suma svih formalnih i neformalnih iskustava i učenja tokom karijere, od sticanja diplome do penzionisanja..”

Michele Fullan; «Leading the Culture of Change», 2001.

Dakle, to su sve edukacije koje mogu pomoći odgajateljicama da rade svoj posao efikasno. Metode i oblici edukacija mogu biti različite – od individualnog rada, organizovanih edukacija, edukacija u vrtiću, mentoringa, kolegijalnog podučavanja i superviziranja i slično.

10. **Koje su to teme o kojima biste rado više saznali a koje VAMA specifično trebaju?**
11. **Ako promislite o svom kolektivu, koje teme su najpotrebnije PROSJEČNOJ OSOBI koja radi u vašem kolektivu?**

ŠESTI BLOK – PERCEPCIJA METODA I TRENERA KOJI BI BILI EFIKASNI

Profesionalno usavršavanje može se raditi u različitim oblicima – od seminara do webinara, individualnog vođenja i slično.

12. **Koje vrste i oblici profesionalnog usavršavanja bi vama pomogle da poboljšate svoja znanja i vještine a imale bi pozitivan utjecaj na vaš posao (koji bi to bili najefikasniji oblici usavršavanja)?**
13. **Koji pristupi podučavanju (oblici podučavanja) bi bili najbolji ZA PROSJEČNU OSOBU u vašem kolektivu?**
14. **Ko bi po vama bili najbolji predavači i predavačice ili treneri i trenerice?**
15. **Što mislite o jednokratnim treninzima (npr. dva dana treninga)? Kakve rezultate prema vašem iskustvu imaju ovakvi treninzi u smislu transfera naučenog u svakodnevni rad?**
16. **Što se tiče logistike, što bi vama najviše odgovaralo u smislu organizacije?**

U toku dana / nakon posla

Radni dan / vikend

Individualni rad (kako, kako biste slali svoje zadatke)

Savjetovanje na licu mjesta (da vas neko posmatra i daje vam povratne informacije? Ko bi trebala biti ta osoba?)

Elektronsko savjetovanje (*coachiranje*)

SEDMI BLOK – KONTEKSTUALNE VARIJABLE

Ponekada se desi da odgajateljice idu na razne profesionalne treninge, ali onda ono što nauče ne zaživi u praksi.

17. Što su po vama ključne prepreke za transfer znanja i vještina stečenih na seminarima u praksu?

(Nedovoljno vremena na treningu da se nešto potpuno savlada, elementi okruženja, nedostatak nekoga ko bi vas kontinuirano pratio i savjetovao, nedostatak podrške stručnih saradnika, menadžmenta, kolega...)

18. Kako bi se, po vama, trebalo djelovati na ove prepreke u radnom okruženju kako bi transfer znanja bio veći?



PRILOG 6: Članice i članovi radne grupe

1. Mate Spajić, Ministarstvo znanosti, prosvjete, kulture i športa Kantona 10
2. Brankica Jakešević, Ministarstvo obrazovanja, nauke, kulture i sporta Srednjobosanskog kantona/Ministarstvo obrazovanja, znanosti, kulture i športa Kanton Središnja Bosna
3. Mirela Vukoja, Ministarstvo obrazovanja, znanosti, kulture i športa Županije Zapadnohercegovačke
4. Biljana Babić, Ministarstvo prosvjete, znanosti, kulture i športa Županije Posavske
5. Amira Borovac, Ministarstvo za obrazovanje, mlade, nauku, kulturu i sport Bosansko-podrinjskog kantona
6. Ivana Krezić (od 11. maja 2016. godine), Pedagoška institucija u Odjeljenju za obrazovanje Vlade Brčko distrikta Bosne i Hercegovine
7. Ismeta Brajlović, Ministarstvo za obrazovanje, nauku i mlade Kantona Sarajevo
8. Marina Zeleničić, Zavod za školstvo Mostar
9. Staka Nikolić (prijedlog), Prosvjetno-pedagoški zavod Republike Srpske
10. Naira Jusufović, Pedagoški zavod Zenica
11. Tajma Guzin, Pedagoški zavod Mostar
12. Enesa Silić, JU Pedagoški zavod Unsko-sanskog kantona
13. Ramiz Nurkić, Pedagoški zavod Tuzlanskog kantona