

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 odgojiteljica djece
predškolskog uzrasta u Bosni i Hercegovini**

Sarajevo, 2016. godine

**Nakladnik:**

Agencija za predškolsko, osnovno i srednje obrazovanje

Za nakladnika:

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

Mirela Šuman, zamjenica ravnateljice 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

Tiraža:

300 primjeraka

Tisak:

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 odgojiteljica 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 hrv. jeziku. - Bibliografija: str. 63.

ISBN 978-9958-572-06-7

1. Đapo, Nermin

COBISS.BH-ID [23102214](#)

<-----

UNICEF je podupro izradu i tisak 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 promovirati rodno osjetljiv jezik. Ipak, kada je iz konteksta jasno da se odnose i na muškarce i na žene, izrazi su dani u jednom rodu radi preglednosti teksta.

KAZALO

PREDGOVOR	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 stjecanja i razvoja profesionalnih kompetencija	31
Potrebe za dodatnom edukacijom	33
FOKUS SKUPINE	34
Percepcija sudionica o njihovim glavnim zadatcima i dužnostima na poslu	36
Izazovi obveznog predškolskog programa	37
Percepcija sudionica o tome kako uprava vidi njihove dužnosti i zadatke	39
Obvezni predškolski program godinu pred polazak u školu	40
Struktura učinkovitosti dosadašnjih metoda profesionalnog razvoja i obrazovanja	40
Što čini treninge učinkovitim – 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 stjecanja i razvoja profesionalnih kompetencija	58
Modaliteti organiziranja 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 stjecanju i razvoju profesionalnih kompetencija	72
Prilog 3: Tablični prikaz svih predloženih tema sa učestalošću izbora (izražen u postotcima odgojateljica 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 odgojateljica koje su učestvovala u anketnom ispitivanju po mjestima	74
Prilog 5: Protokol za fokus skupine	75
Prilog 6: Članice i članovi radne skupine	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 odgojiteljica djece predškolskog uzrasta u Bosni i Hercegovini“, s ciljem analize stanja i utvrđivanja prioriteta za poduzimanje reformskih koraka u ovoj oblasti. Projektna aktivnost i izradu ovog izvješća podupro 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 kvalitete rada, jačanju motivacije odgojiteljica i odgojitelja za cjeloživotnim učenjem i razvoju sustava vrednovanja i samovrednovanja u odgojno-obrazovnim ustanovama. Na osnovi rezultata ovog empirijskog istraživanja i preporuka nastalih na osnovi pouzdanih, značajnih i validnih podataka moguće je steći uvid u stvarne potrebe i potražnju odgojiteljica za stručnim usavršavanjem kroz obuke, seminare i druge vidove profesionalne potpore.

Pozivu za sudjelovanje u empirijskom istraživanju i potpori našoj inicijativi su se odazvale sljedeće institucije: Ministarstvo znanosti, prosvjete, kulture i športa Hercegbosanske županije, Ministarstvo obrazovanja, znanosti, kulture i športa Kantona Središnja Bosna, 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, Odjel 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 izvješća je rezultat naše suradnje s kantonalnim ministarstvima obrazovanja i Odjelom za obrazovanje u Vladi Brčko distrikta Bosne i Hercegovine, pedagoškim institucijama, međunarodnom organizacijom i stručnjacima iz područja odgoja i obrazovanja posvećenim potpori razvoju kvalitete, na čemu im se iskreno zahvaljujemo.

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

Agencija za predškolsko, osnovno i srednje obrazovanje

IZVRŠNI SAŽETAK

Istraživanje potreba odgojiteljica za stalnim stručnim usavršavanjem i profesionalnim razvojem sastavni je dio kontinuiranih aktivnosti Agencije za predškolsko, osnovno i srednje obrazovanje (APOS0) u cilju sustavnog razvoja kvalitete predškolskog odgoja i obrazovanja. U proteklom razdoblju APOS0 je izradila niz dokumenata važnih za razvoj kvalitete predškolskog odgoja i obrazovanja. Najvažniji od njih za ovo istraživanje su „Standardi kvalitete rada odgojiteljica, pedagogica i ravnateljica u predškolskom odgoju i obrazovanju“ i „Model za unaprjeđenje sustava kontinuiranoga profesionalnog razvoja odgojitelja, nastavnika i stručnih suradnika u Bosni i Hercegovini“ (ovi dokumenti se u punoj verziji nalaze na www.aposo.gov.ba). U okviru Standarda definirano je 12 područja rada za koja su razrađeni pokazatelji za praćenje kvalitete rada. Model unaprjeđenja sustava kontinuiranog profesionalnog razvoja je obuhvatio sve elemente unaprjeđenja profesionalnog razvoja, od planiranja i programiranja do praćenja promjena kroz samoevaluaciju i evaluaciju. Sljedeći korak je bila provedba istraživanja o potrebama odgojiteljica.

Glavni cilj istraživanja bio je identificirati listu prioriteta za reformu kontinuiranog profesionalnog razvoja odgojiteljica sukladno kompetencijama koje su definirane Standardima kvalitete rada odgojiteljica, pedagogica i ravnateljica u predškolskom odgoju i obrazovanju. Kako bi se utvrdili prioriteti, bilo je potrebno identificirati percepciju odgojiteljica o njihovim trenutnim kompetencijama za rad u predškolskom odgoju i obrazovanju, procijeniti kvalitetu dosadašnjih formalnih i neformalnih oblika usvajanja kompetencija koje su odgojiteljice prošle te napraviti listu prioriteta za organizaciju kontinuiranog profesionalnog usavršavanja.

Istraživanje je organizirano kao kombinacija kvantitativnog i kvalitativnog dijela. Kvantitativni dio istraživanja bio je usmjeren na samoprocjenu odgojiteljica o trenutnoj razvijenosti definiranih 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 skupine saznali smo više o mišljenju sudionika i sudionica o trenutnom stanju u profesionalnom usavršavanju, kvaliteti inicijalnog obrazovanja i kasnijih formalnih, neformalnih i informalnih oblika profesionalnog razvoja, te smo dobili preporuke o sadržaju, oblicima, metodama i logističkim aspektima važnim za organizaciju budućih edukacija. U istraživanju je planirano sudjelovanje odgojiteljica iz svih administrativnih jedinica u Bosni i Hercegovini, ali su u istraživanju sudjelovale odgojiteljice iz kantona s područja Federacije Bosne i Hercegovine i Distrikta Brčko. U kvantitativnim dijelom istraživanja sudjelovalo je 146 ispitanica, dok su u fokus skupinama sudjelovale 63 ispitanice. Ovo istraživanje treba poslužiti Agenciji za predškolsko, osnovno i srednje obrazovanje, kao i nadležnim ministarstvima i prosvjetno-pedagoškim zavodima za izradu strategija i programa sustavnog, fokusiranog i efektivnog profesionalnog usavršavanja odgojiteljica, a u cilju razvijanja profesionalnih kompetencija i kvalitete rada s djecom vrtičke dobi u cjelovitom razvojnom programu i obveznom predškolskom programu godinu uoči polaska u školu.

Rezultati istraživanja pokazali su da odgojiteljice relativno visoko procjenjuju svoje trenutne kompetencije, odnosno kompetencijske kapacitete, te bi se na osnovi visine rezultata na samoprocjenama moglo zaključiti da odgojiteljice već posjeduju zavidnu



razinu kompetencija u gotovo svim područjima odgojno-obrazovnog rada. Međutim, odgovori u drugom dijelu kvantitativnog ispitivanja, te na fokus skupinama daju dodatni uvid i ukazuju da se odgojiteljice, posebno u obveznom predškolskom programu, susreću s nizom izazova za koje trebaju dodatna znanja i vještine. To je prije svega rad s djecom u inkluziji, rad s nadarenom djecom, suradnja s roditeljima, obitelji i zajednicom, planiranje i programiranje rada na načelima integriranog kurikuluma, te promatranje i praćenje djece sukladno ishodima razvoja i učenja.

Osnovni nalazi ovog istraživanja ukazuju da odgojiteljice kao najveće izazove u svom radu vide rad u mješovitim skupinama, rad u skupinama koje pohađaju djeca u inkluziji jer je organizacija rada u ovakvim uvjetima izuzetno složena, zahtijeva puno napora, ali i dodatnih kompetencija. Odgojiteljice u obveznom predškolskom programu postavljene su pred posebne izazove jer rade s djecom kratko razdoblje, djeci treba vrijeme da se adaptiraju, roditelji djece sami nisu pripremljeni za suradnju, a često se susreću i s nerazumijevanjem kolegica. Uvjeti u kojima rade često su neadekvatni jer nisu prilagođeni djeci vrtićkog uzrasta, a sam program traži od odgojiteljica samostalnost i kreativnost, što kod njih budi potrebu za dodatnim usavršavanjem.

Kao najvažniji oblik stjecanja profesionalnih kompetencija odgojiteljice ističu vlastito radno iskustvo, pomoć starijih kolegica na početku karijere, te metodičku praksu. Također naglašavaju da su im edukacije u okviru profesionalnog usavršavanja korisne kada su praktično usmjerene, dugotrajnije, imaju ugrađen sustav praćenja i ocjenjivanja, a predavači su osobe koje imaju znanje, praktično iskustvo i entuzijizam. Sudionice 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 potpore djeci sukladno njihovim razvojnim karakteristikama
5. Dokumentiranje (evidentiranje) razvoja djece.

Posebno naglašavaju potrebu steći dodatne edukacije o radu s djecom s posebnim potrebama, radu s jasličkim uzrastom, kvalitetnoj suradnji s roditeljima, praćenju i evidentiranju razvoja i postignuća djece sukladno ishodima.

Kako bi se uspostavio adekvatan sustav profesionalnog usavršavanja, potrebno je razumjeti da kompetentan sustav ne nastaje kao zbir pojedinačnih kompetencija, nego kroz mobiliziranje i uvezivanje svih uključenih, počevši od vladinih institucija zaduženih za financiranje i donošenje odgovarajućih akata, preko stručnih institucija koje trebaju izraditi planove i programe edukacija poštujući potrebe odgojiteljica.

UVOD

U današnjem vremenu, kontinuirano učenje i razvoj je osnovni 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 sudjelovanja 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 unaprjeđuju svoja znanja i vještine? Kako upravljaju aktivnostima učenja? Koje aktivnosti učenja dovode do efektivnih i učinkovitih ishoda? Kako organizacije podupiru aktivnosti učenja na individualnim i skupnim/timskim razinama?

Profesionalni razvoj odgojiteljica podrazumijeva stjecanje iskustava kroz edukacije, treninge i druge prilike za razvoj, a vezan je za čitav niz aktivnosti kojima se nastoji unaprijediti znanje, vještine i stavovi koje odgojiteljice koriste u radu s djecom i obiteljima. Glavni cilj svih aktivnosti je razvijanje specifičnih kognitivnih i socijalno-emocionalnih kapaciteta djece, te promidžba vrijednosti i stavova u obitelji koji potiču djetetov razvoj i učenje kao glavne mjere uspješnih inicijativa u profesionalnom razvoju odgojiteljica (Guskey, 2000, 2001).

Profesionalni razvoj odgojiteljica, u užem smislu ovog termina, podrazumijeva dva osnovna cilja. Prvi je unaprijediti znanja, vještine i stavove u odgoju i obrazovanju djece, te potpore obitelji. Znanja uključuju činjenice, koncepte, ideje, pojmove i druge aspekte najbolje prakse. Vještine podrazumijevaju vidljiva djelovanja unutar određenog konteksta ili po potrebi. One se uče izravnim 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 motivirano (na primjer, odgojiteljica može biti vješta u nekoj aktivnosti, ali da nema želje koristiti je).

Drugi cilj je promicati kulturu kontinuiranog profesionalnog razvoja (Candy, 1991; Johnson & Johnson, 1989). Promidžba 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 hoće li sudionici iskoristiti i održati ono što su učili tijekom treninga kada se vrate na svoja radna mjesta. U zadnjih 20 godina, pitanje transfera znanja i vještina postalo je značajno jer organizacije sve više žele vidjeti promjene kod zaposlenika, a ne samo zadovoljavati 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



identificirala niz faktora koji su ključni za transfer. Neki od najvažnijih su: klima koja pogoduje transferu (Tracey, Tannenbaum, & Kavanagh, 1995), potpora uprave i kolega (Tracey i autori, 1995), mogućnosti provedbe (Ford, Quinones, Segó, i Sorra, 1992) i duljina intervala između treninga i prilike za transferom (Arthur, Bennett, Stanush, i McNelly, 1998). Ovi nalazi ukazuju da će se transfer dogoditi i da će biti kvalitetniji ukoliko u organizaciji vlada klima koja podupire promjene i napredak, postoji jasna i nedvosmislena potpora 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 organiziran 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 konzultanata. Danas profesionalni razvoj poprima sve više karakteristika procesa koji ide iznutra prema vani. To podrazumijeva da same odgojiteljice zadržavaju odgovornost za upravljanje vlastitim razvojem i unaprjeđivanjem 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 odgojitelje); polaganje stručnog ispita; specijalizirani treninzi; supervizije i konzultacije, te otvorene zajednice koje uče ili kolegijalno učenje (Zaslow & Martinez-Beck, 2006). Bez obzira na to o kojoj aktivnosti ili obliku učenja govorili, oni uvijek moraju biti vođeni ciljevima, odnosno postizanju standarda kvalitete rada koje su propisale obrazovne vlasti u oblasti predškolskog odgoja i obrazovanja.

Agencija za predškolsko, osnovno i srednje obrazovanje (APOSÓ), uz potporu UNICEF-a, Save the Children Norway i u suradnji s predstavnicima entitetskih i kantonalnih ministarstava obrazovanja u Bosni i Hercegovini, kao i Odjela za obrazovanje Vlade Brčko distrikta Bosne i Hercegovine, krajem 2010. godine pokrenula je aktivnosti na polju unaprjeđenja kvalitete rada u predškolskom odgoju i obrazovanju, kojim bi se omogućili uvjeti za visokokvalitetan i usklađen odgoj, obrazovanje i njegu u ranom djetinjstvu širom Bosne i Hercegovine. Kao jedan od najvažnijih produkta ove aktivnosti je bio dokument objavljen 2011. „Standardi kvalitete rada odgojiteljica, pedagogica i ravnateljica 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 omogućí svrsishodnu evaluaciju i samoevaluaciju rada. Osim toga, ovaj dokument je namijenjen i nadležnim osobama i institucijama za praćenje kvalitete rada i profesionalnog napredovanja odgojiteljica, pedagoginja i ravnateljica 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 sustava stručnog usavršavanja zasnovanog na potrebama i interesiranjima (APOSÓ; 2011, str. 4). Standardi kvalitete rada organizirani su prema definiranim profesionalnim kompetencijama neophodnim za rad s djecom u predškolskim ustanovama. U profesionalne kompetencije na kojima su izrađeni standardi kvalitete rada predškolskih odgojiteljica spadaju:

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

Standardi kvalitete rada odgojiteljica (APOS0; 2011, str. 6 – 27) organizirani su u 12 skupina u okviru kojih su razrađeni pokazatelji za praćenje kvalitete rada:

1. Razumijevanje konstruktivističke filozofije odgoja i obrazovanja i temeljnih načela predškolstva
2. Individualizacija i diferencijacija
3. Promatranje, praćenje djece sukladno ishodima razvoja i učenja
4. Partnerstvo s obitelji i lokalnom zajednicom
5. Planiranje na načelima integriranog kurikulumu
6. Strategija potpore 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 demokratska načela
10. Timski rad
11. Unaprjeđenje kvalitete i kontinuirani profesionalni razvoj
12. Profesionalna etika i odgovornost.

Kvaliteta usluga i razina kompetencija odgojiteljica značajno ovisi o 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 odgojiteljica. S druge strane, istraživanja pokazuju da kratki tečajevi nisu dovoljni za dugoročniju promjenu rada. Stoga je potrebno napraviti redizajn profesionalnog usavršavanja kako bi se moglo odgovoriti na rastuće potrebe u radu odgojiteljica.

APOS0 je 2014. objavila „Model za unaprjeđenje sustava kontinuiranog profesionalnog razvoja odgojitelja, nastavnika i stručnih suradnika u Bosni i Hercegovini“. Ovaj sveobuhvatni i dobro promišljeni model obuhvatio je sve elemente unaprjeđenja profesionalnog razvoja, od planiranja i programiranja do praćenja promjena kroz samoevaluaciju i evaluaciju. Veoma značajna pozicija u modelu dana je planiranju na temelju analiza potreba sustava, potreba odgojno-obrazovne ustanove kao jedinice i individua, odnosno profesionalaca.

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



Glavni cilj istraživanja bio je utvrditi listu prioriteta za reformu kontinuiranog profesionalnog razvoja odgojiteljica sukladno kompetencijama koje su definirane Standardima kvalitete rada odgojiteljica, pedagogica i ravnateljica u predškolskom odgoju i obrazovanju. Kako bi se utvrdili prioriteti, bilo je potrebno:

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

U prezentaciji dobivenih rezultata najprije ćemo prikazati rezultate anketnog ispitivanja, a zatim rezultate dobivene u fokus skupinama.

ANKETNO ISPITIVANJE

U anketnom ispitivanju podatci su prikupljeni korištenjem Upitnika općih podataka i Upitnika za odgojiteljice. Ispitivanjem se nastojalo utvrditi: samopercepcija kompetencija, procjene važnosti različitih izvora usvajanja i razvoja profesionalnih kompetencija i lista tema koje će, prema mišljenju odgojiteljica, 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 s djecom koju pruža formalna edukacija iz predškolskog obrazovanja, pitanja o sudjelovanju u dodatnim edukacijama iz predškolskog obrazovanja i procjene korisnosti navedenih dodatnih edukacija.

2. Upitnik za odgojiteljice

Upitnik za odgojiteljice konstruiran je za potrebe istraživanja. Sastoji se iz tri dijela.

U prvom dijelu upitnika odgojiteljice su imale zadatak da procijene stupanj razvijenosti kompetencija. Profesionalne kompetencije predstavljaju kombinaciju znanja, vještina, navika i vrijednosti. One omogućavaju odgojiteljicama aktivno i učinkovito djelovanje u profesiji. Provedenim istraživanjem ispitane su samoprocjena kompetencija, tj. mjera u kojoj odgojiteljice smatraju da su ovladale svakom od navedenih kompetencija. Kompetencije su organizirane u dvanaest kategorije, prema standardima i pokazateljima kvalitete rada odgojiteljica, pedagoginja i ravnateljica u predškolskim ustanovama, danim u dokumentu „Standardi kvalitete rada odgojiteljica, pedagogica i ravnateljica u predškolskom odgoju i obrazovanju” koji je 2011. godine objavila Agencija za predškolsko, osnovno i srednje obrazovanje Bosne i Hercegovine. Dvanaest kategorija su: 1) Razumijevanje konstruktivističke filozofije odgoja i obrazovanja i temeljnih načela predškolstva; 2) Individualizacija i diferencijacija; 3) Promatranje, praćenje djece sukladno ishodima razvoja i učenja; 4) Partnerstvo s obitelji i lokalnom zajednicom; 5) Planiranje na načelima integriranog kurikulumu; 6) Strategija potpore 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 demokratska načela; 10) Timski rad; 11) Unaprjeđenje kvalitete i kontinuirani profesionalni razvoj; 12) Profesionalna etika i odgovornost.

U drugom dijelu upitnika odgojiteljice su imale zadatak da procijene doprinose formalnog obrazovanja, dodatnih edukacija (seminari, radionice, i sl.) i radnog iskustva u usvajanju i razvijanju kompetencija koje odgojiteljice trebaju pripremiti za aktivno i učinkovito djelovanje u poslovnom okruženju. Istraživanjem se nastojalo utvrditi u kojoj mjeri su



različiti izvori usvajanja i razvoja profesionalnih kompetencija pripremili i pripremaju odgojiteljice za posao koji obavljaju. Za svaku od dvanaest kategorija kompetencija odgojiteljice su procjenjivale u kojoj mjeri je formalno obrazovanje koje su stekle na visokoj ili visokoškolskoj ustanovi, dodatne edukacije koje su imale priliku steći tijekom rada i radno iskustvo u obavljanju poslova doprinijeli njihovom usvajanju i razvijanju.

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

UZORAK I NAČIN IZBORA ISPITANICA

Planirano je da se terensko istraživanje provede na reprezentativnom uzorku odgojiteljica iz predškolskih ustanova u Bosni i Hercegovini. S obzirom na to da ne postoji jedinstven registar odgojiteljica na državnoj razini, najprije je bilo potrebno provesti popis populacije odgojiteljica. Od nadležnih institucija (kantonalnih ministarstva obrazovanja i znanosti, prosvjetno-pedagoških zavoda i Odjela za obrazovanje u Vladi Brčko distrikta Bosne i Hercegovine) traženi su podaci o predškolskim ustanovama, općini, tipu ustanove i broju odgojiteljica. Podatci su prikupljeni za 328 ustanova/vrtića i to na dva načina: na osnovi izvješća koja su poslale nadležne institucije i na osnovi 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 tablici 1. dan je pregled broja odgojiteljica u entitetu Federacija Bosne i Hercegovine, entitetu Republika Srpska i Distriktu Brčko, s obzirom na tip ustanove (javna ili privatna).

Tablica 1.

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

ENTITET/DB	javni		privatni		UKUPNO	
	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
UKUPNO	1233	(71,69)	487	(28,31)	1720	100

Na osnovi raspoloživih podataka, utvrđeno je da je ukupan broj odgojitelja 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 odgojiteljica u Bosni i Hercegovini, 71,69% odgojiteljica radi u javnim, a 28,31% u privatnim predškolskim ustanovama.

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

Tablica 2.

Broj odgojiteljica u kantonima Federacije Bosne i Hercegovine

KANTON	UKUPNO		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
HNŽ	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
ŽZH	64	6,88	43	67,19	21	32,81
HBŽ	27	2,90	19	70,37	8	29,63
ŽP	12	1,29	12	100,00	0	0,00
KSB	57	6,13	36	63,16	21	36,84
ZDK	110	11,83	60	54,55	50	45,45
UKUPNO	930	100%	621		309	



Populacijski podatci prezentirani u tablicama 1. i 2. bili su nužni za konstrukciju uzorka istraživanja. Uzorak odgojiteljica u Bosni i Hercegovini konstruiran je kao dvoetafni probabilistički uzorak. U prvom koraku izvršen je izbor ustanova u kojima je planirano anketiranje. Izbor ustanova izvršen je sustavnim 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-u). Vjerojatnoća izbora ustanove kao moguće lokacije anketiranja bila je proporcionalna broju odgojiteljica te ustanove. Time je postignut zadovoljavajući prostorni raspored odgojiteljica. U drugom koraku iz svake izabrane ustanove određen je broj odgojiteljica, ponovo prema veličini ustanove. Broj odgojiteljica po ustanovi kretao se od 1 do 8. Vodili smo računa da postotna zastupljenost odgojiteljica 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 tablici 3. dan je pregled planiranog uzorka po administrativnim jedinicama (FBiH, RS-u i DB-u, te kantonima u FBiH), te po tipu ustanove. Ukupna veličina planiranog uzorka iznosi $N=326$, od čega su 182 odgojiteljice iz FBiH, 136 iz RS-a i 8 iz DB-a.

Tablica 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%
	HNŽ	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%
	ŽZH	14	7,69	9	64,29%	5	35,71%
	HBŽ	6	3,30	4	66,67%	2	33,33%
	ŽP	3	1,65	3	100,00%	0	0,00%
	KSB	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)
	UKUPNO	326	100	232	(71,17)	94	(28,83)

U tablici 4. dan je pregled populacijske i uzorkovane postotne zastupljenosti odgojiteljica koje rade u javnim i privatnim ustanovama po administrativnim jedinicama. Iz tablice se može vidjeti da postotna zastupljenost konstruiranog uzorak ne odstupa značajno od populacijskih vrijednosti.

Tablica 4.

Populacijske i uzorkovane postotne zastupljenosti odgojiteljica koje rade u javnim i privatnim ustanovama po administrativnim jedinicama (u postotcima)

ENTITET/DB	javni		privatni		UKUPNO	
	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

Realizirani uzorak

Svakoj ustanovi koja je izabrana u prvoj etapi konstrukcije planiranog uzorka trebalo je dostaviti upitnike s uputama o broju i načinu izbora odgojiteljica. U uputi je navedeno da se izbor odgojiteljica unutar ustanove vrši metodom najbližeg rođendana. Izbor odgojiteljica prema navedenoj proceduri provela je ovlaštena osoba iz ustanove. Kako bi se smanjila tendencija davanja socijalno poželjnih odgovora, upitnici s dodatnim materijalom spremljeni su u zatvorene koverte, a svaka ispitanica trebala je odrediti šifru prema unaprijed utvrđenoj proceduri. Nakon što ih ispune, upitnike su ponovo spremale u koverte 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 službenu suglasnost za ovo istraživanje. U tablici 5. dan je pregled realiziranog uzorka.



Tablica 5.
Realizirani uzorak

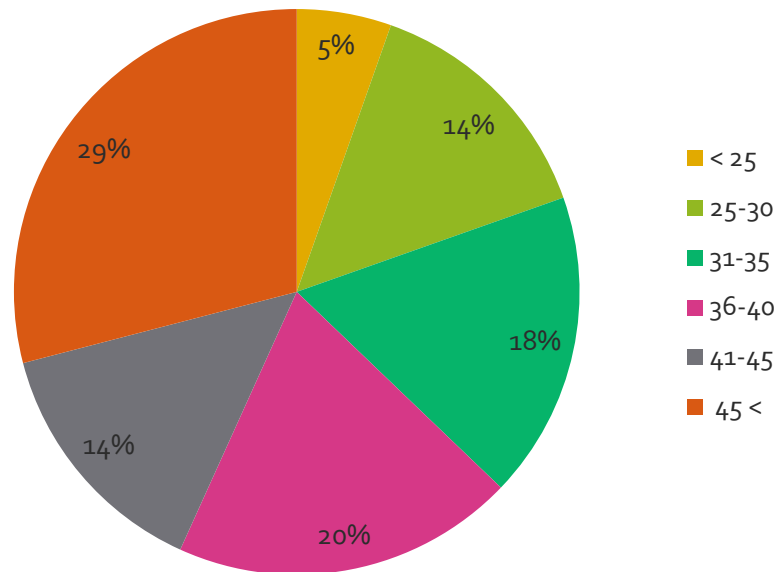
KANTON/DB/ ENTITET	Realizirani uzorak		Planirani uzorak	
	N	%	N	%
USK	12	8,8	18	9,89
BPK	3	2,2	3	1,65
HNŽ	28	20,4	33	18,13
KS	29	21,2	49	26,92
TK	21	15,3	23	12,64
ŽZH	9	6,6	14	7,69
HBŽ	3	2,2	6	3,30
ZDK	15	10,9	22	12,09
KSB	7	5,1	11	6,04
ŽP	3	2,2	3	1,65
RS	0	0	136	41,72
DB	7	5,1	8	2,45
Ukupno	149	100	326	100

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

KARAKTERISTIKE UZORKA

Na slici 1. prikazana je dobna struktura odgojiteljica uključenih u istraživanje. Od ukupnog broja odgojiteljica, 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 odgojiteljica je u dobi od 25 do 30 godina (14%) i od 41 do 45 godina (14%). Najmanje odgojiteljica je u dobi od 25 godina i manje (4%). Tek su tri odgojitelja bila muškog spola.

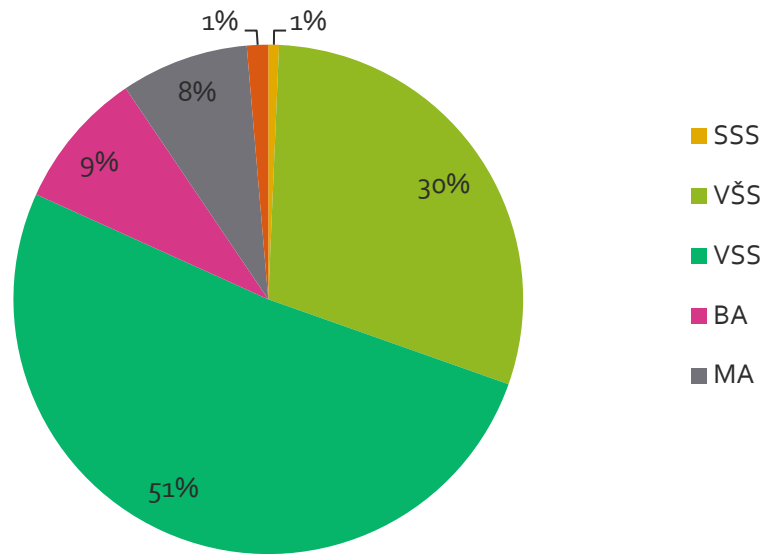
Slika 1.
Dobna zastupljenost odgojiteljica u uzorku



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

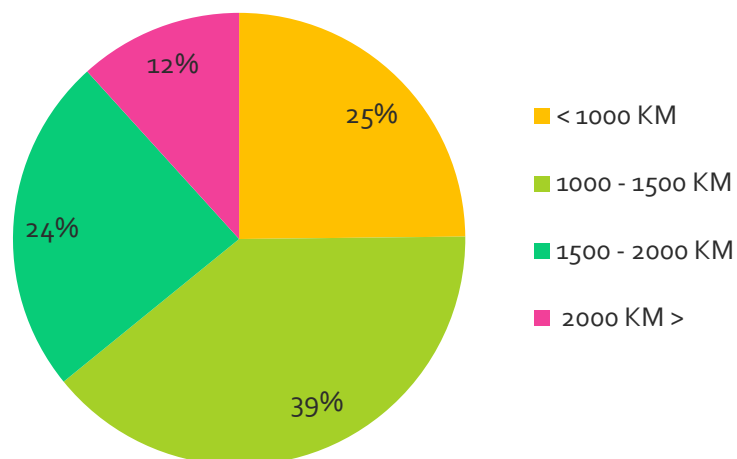


Slika 2.
Obrazovna struktura odgojiteljica



Slika 3. prikazuje raspodjelu obiteljskih primanja odgojiteljica. Najveći broj odgojiteljica ima obiteljska 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 odgojiteljica izjavljuje da su obiteljska primanja iznad 2000 KM (12%).

Slika 3.
Obiteljski prihodi

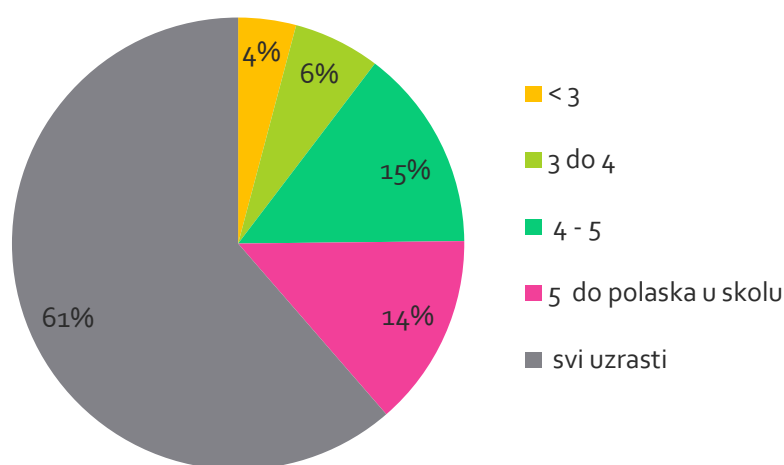


Odgojiteljice rade s skupinama djece različite veličine. U prosjeku, veličina skupine je 24,4, s rasponom od skupine veličine 10 do 37 djece. Prosječan broj godina rada iznosi 15 godina, s rasponom od 1 do 37 godina radnog staža. Od ukupnog radnog staža, u prosjeku 12 godina odgojiteljice rade u sadašnjoj ustanovi.

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

Slika 4.

Dobna uzrast djece u predškolskim ustanova u kojima rade odgojiteljice



Tijekom radnog tjedna, odgojiteljice u radu s djecom provedu u prosjeku 29 radnih sati (raspon od 4 do 40 sati). U pripremama i planiranju aktivnosti odgojiteljice provedu u prosjeku 7 sati tjedno (raspon od 1 do 20 sati).



GLAVNI REZULTATI

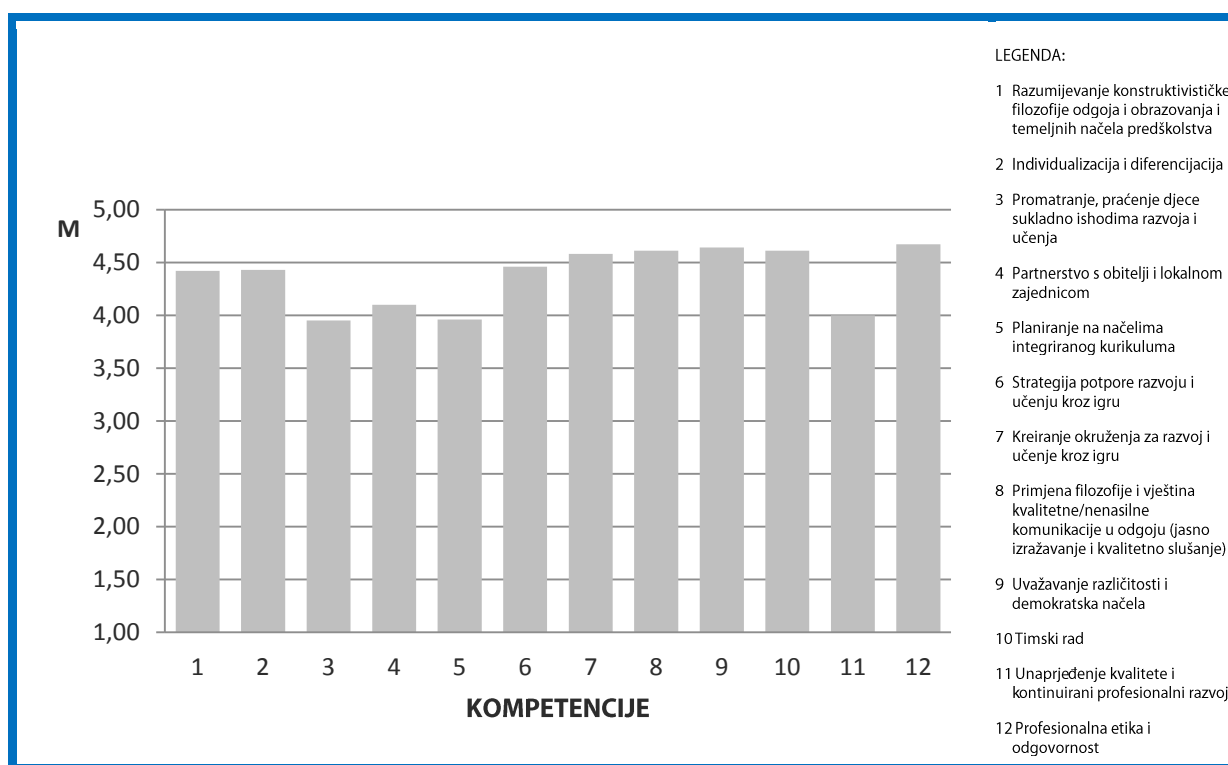
Glavne analize provedene su u cilju: 1) ispitivanja samoprocjene kompetencija, 2) izvora usvajanja i razvoja profesionalnih kompetencija i 3) potreba za dodatnom edukacijom u okviru kontinuiranog profesionalnog razvoja.

SAMOPROCJENA KOMPETENCIJA

Prosječna vrijednost za svaku kategoriju kompetencija određena je kao linearna kombinacija (prosječna vrijednost) čestica koje pripadaju danoj kompetenciji. Na slici 5. prikazane su prosječne vrijednosti samoprocjene kompetencija. Pregled prosječnih vrijednosti ukazuje da odgojiteljice 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 demokratska načela ($M=4,64$; $SD=0,51$), 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, odgojiteljice visokim procjenjuju i kompetencije koje se odnose na Kreiranje okruženja za razvoj i učenje kroz igru ($M=4,58$; $SD=0,45$), Strategija potpore 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 temeljnih načela predškولstva (M=4,43; SD=0,49), Partnerstvo s obitelji i lokalnom zajednicom (M=4,1; SD=0,73). Od navedenih dvanaest kompetencija, najniže procjene utvrđene su za Unaprjeđenje kvalitete i kontinuirani profesionalni razvoj (M=4,0; SD=0,79), Planiranje na načelima integriranog kurikuluma (M=3,96; SD=0,71) i Promatranje, praćenje djece sukladno ishodima razvoja i učenja (M=3,95; SD=0,83).

U nastavku teksta prikazat ćemo najviše i najniže prosječne vrijednosti utvrđene za svaki pokazatelj kvalitete unutar svake kategorije. U prilogu 1. dane su tablice s deskriptivnim vrijednostima utvrđenim na svim česticama svake od dvanaest kategorija.

1. Razumijevanje konstruktivističke filozofije odgoja i obrazovanja i temeljnih načela predškولstva

Razumijevanje konstruktivističke filozofije odgoja i obrazovanja i temeljnih načela predškولstva uključuje razumijevanje specifičnosti programa predškolskog odgoja i obrazovanja kao oslonca u pogledu programske koncepcije i orijentacije rada u predškolskoj skupini, teorijsku i praktičnu sposobnost za poznavanje i primjenu dječje igre, kao najvažnijeg uporišta za razvoj učećih aktivnosti. U tablici 6. prikazane su deskriptivne vrijednosti najviših i najnižih procjena pokazatelja kvalitete.

Tablica 6.
Razumijevanje konstruktivističke filozofije:
Deskriptivne vrijednosti najviših i najnižih procjena pokazatelja kvalitete

Pokazatelj kvalitete	min.	maks.	M	SD
Osiguravam sigurnost igre i učenja tijekom boravka u vrtiću.	3	5	4,82	,44
Potičem međuljudske odnose zasnovane na skupnoj solidarnosti, empatiji, suradnji i pozitivnim emocijama.	3	5	4,80	,42
Potičem dječju autonomnost i samostalnost.	3	5	4,74	,51
Izvodim aktivnosti koje su zasnovane na igri.	3	5	4,74	,47
Potičem osjećaj odgovornosti za postupke kojima su djeca dorasla.	3	5	4,68	,50
Poštujem i uvažavam karakteristike razvoja i karakteristike učenja u radu s djecom predškolskog uzrasta.	3	5	4,66	,52
.				
.				
.				
Prikupljam, dokumentiram i koristim podataka o djeci i promjenama u njihovom razvoju.	1	5	4,07	1,02
Osiguravam uvjete u kojima će djeca biti uključena u upravljanje resursima za učenje (opremom, sredstvima i materijalom), uz poštivanje 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 skupina.	1	5	3,95	1,16



Odgojiteljice procjenjuju da su u prosjeku gotovo u potpunosti ovladale: 1) osiguravanjem sigurnosti igre i učenja tijekom boravka u vrtiću, 2) poticanjem međuljudskih odnosa zasnovanih na skupnoj solidarnosti, empatiji, suradnji i pozitivnim emocijama, 3) poticanjem dječje 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 karakteristike učenja u radu s djecom predškolskog uzrasta.

O nešto nižem, ali i dalje izraženom, stupnju uvjerenosti u ovladavanje, odgojiteljice izvještavaju za sljedeće pokazatelje kvalitete: 1) prikupljanje, dokumentiranje i korištenje podataka o djeci i promjenama u njihovom razvoju, 2) osiguravanje uvjeta u kojima će djeca biti uključena u upravljanje resursima za učenje, 3) redovno procjenjivanje i praćenje ishoda učenja, 4) poznavanje prednosti mješovitih odgojnih skupina.

2. Individualizacija i diferencijacija

Individualizacija i diferencijacija podrazumijevaju odgovarajuću primjenu provjerenih i učinkovitih načina u izboru i pripremi učeničkih aktivnosti, koje odgovaraju dostignutim razinama razvoja, mogućnostima i stilovima, te sposobnost prilagođavanja postupaka i metoda rada. U tablici 7. prikazane su deskriptivne vrijednosti najviših i najnižih procjena pokazatelja kvalitete.

Tablica 7.
Individualizacija i diferencijacija:
Deskriptivne vrijednosti najviših i najnižih procjena pokazatelja kvalitete

Pokazatelj kvalitete	min.	maks.	M	SD
Potičem djecu da sama upravljaju igrom i aktivnostima (što uključuje poticanje djece na poštovanje pravila, dužnosti i odgovornosti).	3	5	4,70	,54
Planiram različite aktivnosti (u cilju održavanja angažiranosti djece i postavljanja novih izazova).	1	5	4,59	,66
Uvažavam specifičnosti u razvoju prilikom poticanja cjelovitog razvoja.	1	5	4,50	,74
.				
.				
.				
Pružam odgovarajuću potporu djeci sa smetnjama u razvoju.	1	5	4,32	1,01
Pružam odgovarajuću potporu nadarenoj djeci.	1	5	4,31	,94
Omogućavam da se interesiranja bogate i kultiviraju pravovremenim uviđanjem razvojnih uspona i promjena.	1	5	4,11	,83

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

Nešto niži stupanj uvjerenosti u ovladavanje utvrđen je za: 1) pružanje odgovarajuće potpore djeci sa smetnjama u razvoju, 2) pružanje odgovarajuće potpore nadarenoj djeci, 3) omogućavanje da se interesiranja bogate i kultiviraju pravovremenim uviđanjem razvojnih uspona i promjena.

3. Promatranje, praćenje djece sukladno ishodima razvoja i učenja

Promatranje, praćenje djece sukladno ishodima razvoja i učenja uključuje primjenu stručno i znanstveno zasnovanih postupaka u praćenju razvoja, uočavanju pozitivnih tendencija u razvoju predškolske djece i pokazatelja promjena u razvoju, kao i primjenu odgovarajućih postupaka i tehnika sustavnog promatranja aktivnosti djece, manifestacija u ponašanju, praćenja razvojnih promjena. U tablici 8. prikazane su deskriptivne vrijednosti najviših i najnižih procjena pokazatelja kvalitete.

Tablica 8.

Promatranje, praćenje djece sukladno ishodima razvoja i učenja:
Deskriptivne vrijednosti najviših i najnižih procjena pokazatelja kvalitete

Pokazatelj kvalitete	min.	maks.	M	SD
Posjedujem sposobnosti i vještine vrednovanja ishoda razvoja i učenja djece.	1	5	4,08	,93
Posjedujem sposobnosti i vještine sustavnog promatranja u funkciji uviđanja manifestacija i pokazatelja promjena u razvoju.	1	5	4,08	,86
.				
Prikupljam i razvrstavam produkte kojima se mogu argumentirati i objasniti uočene razvojne promjene.	1	5	3,77	1,135
Primjenjujem različite istraživačke instrumente u cilju unaprjeđenja pedagoške prakse i učinaka odgojno-obrazovnog rada.	1	5	3,76	1,09

Utvrđeno je da odgojiteljice procjenjuju kako su u prosjeku u priličnoj mjeri ovladale: 1) sposobnostima i vještinama vrednovanja ishoda razvoja i učenja djece, 2) sposobnostima i vještinama sustavnog promatranja u funkciji uviđanja manifestacija i pokazatelja promjena u razvoju.

Nešto niže procjene utvrđene su za: 1) vještine prikupljanja i razvrstavanja produkta kojima se mogu argumentirati i objasniti uočene razvojne promjene, 2) primjenu različitih istraživačkih instrumenata u cilju unaprjeđenja pedagoške prakse i učinaka odgojno-obrazovnog rada.



4. Partnerstvo s obitelji i lokalnom zajednicom

Partnerstvo s obitelji i lokalnom zajednicom obuhvaća uspostavljanje i razvijanje različitih formi partnerstva s obitelji, uključivanje roditelja i drugih članova obitelji u odgojno-obrazovni proces i sve aspekte rada u vrtiću, te uspostavljanje partnerstva s lokalnom zajednicom i realizaciju raznovrsnih aktivnosti, koristeći se resursima lokalne zajednice. Deskriptivne vrijednosti najviših i najnižih procjena pokazatelja kvalitete prikazane su u tablici 9.

Utvrđeno je da odgojiteljice procjenjuju kako su u prosjeku gotovo u potpunosti ovladale: 1) poštivanjem kulturne i duhovne baštine obitelji 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.

Tablica 9.
Partnerstvo s obitelji i lokalnom zajednicom:
Deskriptivne vrijednosti najviših i najnižih procjena pokazatelja kvalitete

Pokazatelj kvalitete	min.	maks.	M	SD
Poštujem kulturnu i duhovnu baštinu obitelji 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 organiziranje 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 unaprjeđenje odnosa s lokalnom sredinom.	1	5	3,77	1,23
Koristim resurse lokalne zajednice za učenje, uspostavljanje kontakata s mjesnim poduzećima i institucijama, u koje djeca mogu nesmetano dolaziti.	1	5	3,74	1,25
Pripremam male projekte na osnovi 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 unaprjeđenje odnosa s lokalnom sredinom, 3) korištenje resursa lokalne zajednice za učenje, uspostavljanje kontakata s mjesnim poduzećima i institucijama, u koje djeca mogu nesmetano dolaziti, 4) pripremanje malih projekata na osnovi kojih se mogu osigurati dodatna sredstva i materijali.

5. Planiranje na načelima integriranog kurikulumuma

Planiranje na načelima integriranog kurikulumuma uključuje korištenje planiranja kao timskog procesa zasnovanog na načelima integriranog kurikulumuma. U tablici 10. prikazane su deskriptivne vrijednosti najviših i najnižih procjena pokazatelja kvalitete.

Više procjene utvrđene su za sljedeće pokazatelje: 1) izvještavanje roditelja o dječjem napredovanju, životu u odgojnoj skupini i dječjem vrtiću, 2) planiranje igre i poticajnih aktivnosti koje se odnose na sva područja dječjeg razvoja koristeći se različitim strategijama planiranja, 3) planiranje i uređenje uvjeta okoline za funkcioniranje skupine, s uvjetima potrebnim za slobodno kretanje u vrtiću i ostvarivanje kontakata s drugom djecom, 4) izrađivanje dnevnih izvedbenih planova na temelju aktualne razine razvoja djece.

Tablica 10.
Planiranje na načelima integriranog kurikulumuma:
Deskriptivne vrijednosti najviših i najnižih procjena pokazatelja kvalitete

Pokazatelj kvalitete	min.	maks.	M	SD
Izveštavam roditelje o dječjem napredovanju, životu u odgojnoj skupini i dječjem vrtiću.	1	5	4,59	,71
Planiram igre i poticajne aktivnosti koje se odnose na sva područja dječjeg razvoja koristeći se različitim strategijama planiranja.	3	5	4,53	,655
Planiram i uređujem uvjete okoline za funkcioniranje skupine, s uvjetima potrebnim za slobodno kretanje u vrtiću i ostvarivanje kontakata s drugom djecom.	2	5	4,45	,73
Izrađujem dnevne izvedbene planova na temelju aktualne razine razvoja djece.	1	5	4,38	,98
.				
.				
.				
Planiram i organiziram različite aktivnosti i resursa za učenje sukladno 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 suradnji s timom stručnjaka i roditeljima sudjelujem u izradi individualnih planove za nadarenu djecu.	1	5	2,84	1,46
U suradnji s timom stručnjaka i roditeljima sudjelujem u izradi individualnih planove za djecu s poteškoćama u razvoju.	1	5	2,79	1,46

Niže procjene utvrđene su za sljedeće pokazatelje: 1) planiranje i organiziranje različitih aktivnosti i resursa za učenje sukladno interesima i mogućnostima djece s poteškoćama u razvoju, 2) svakodnevno praćenje i evaluacija napretka djece, 3) sudjelovanje u izradi individualnih planove za nadarenu djecu u suradnji s timom stručnjaka i roditeljima, 4) sudjelovanje u izradi individualnih planove za djecu s poteškoćama u razvoju u suradnji s timom stručnjaka i roditeljima.



6. Strategija potpore razvoju i učenju kroz igru

Ova kategorija podrazumijeva da odgojiteljice koristi takve strategije potpore razvoju i učenju kroz igru koje će omogućiti iskustveno, kontekstualno učenje i učenje s razumijevanjem. Takvo učenje će potaknuti inovativnost i kreativnost, povećati dječji interes za predmete i pojave neposredne stvarnosti, te produljiti vrijeme sudjelovanja u različitim vrstama igara i aktivnosti, samostalno ili u suradnji s vršnjacima.

Utvrđeni raspon prosječnih vrijednosti procjena pokazatelje kvalitete iznosi od $M=4,32$ do $M=4,59$. Stoga je, kada je u pitanju ova kategorija kompetencija, gotovo pa nemoguće napraviti razliku između procjena. Odgojiteljice procjenjuju da su u visokoj mjeri ovladale pokazateljima kvalitete. U tablici 11. dan je prikaz deskriptivnih vrijednosti nekoliko pokazatelja.

Tablica 11.

Strategija potpore razvoju i učenju kroz igru:
Deskriptivne vrijednosti nekih pokazatelja kvalitete

Pokazatelj kvalitete	min.	maks.	M	SD
Koristim pitanja i aktivnosti, kako bih potakla 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 integriranje onog što se uči u aktivnostima s dječjim svakodnevnim životnim iskustvom.	2	5	4,51	,70
Potičem suradničko učenje u cilju razmjene ideja u skupini vršnjaka i dolaženja do zajedničkih rješenja, te razvoja socijalnih vještina.	2	5	4,47	,72

Odgojiteljice podjednako visoko procjenjuju da su ovladale: 1) korištenjem pitanja i aktivnosti, kako bi potakle 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 integriranja onog što se uči u aktivnostima s dječjim 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 suradnje u procesu razvoja i učenja kroz igru, što je uvjet da se svako dijete osjeća prihvaćeno i dobrodošlo te šalje poruku da se svaki pojedinac poštuje i da je svaki član skupine dio zajednice, zatim pružanje sigurnog okruženja i poštivanje ne samo potreba nego i prava djece, te stvaranje sigurnog i stimulativnog fizičkog okruženje. Deskriptivne vrijednosti najviših i najnižih procjena pokazatelja kvalitete prikazane su u tablici 12.

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

Nešto niže procjene utvrđene su za sljedeće pokazatelje: 1) organiziranje multifunkcionalnih, fleksibilnih prostora za djecu, 2) korištenje i unaprjeđenje resursa vanjskog prostora u suradnji s timom odgojiteljica, djecom i roditeljima, 3) uključivanje djece i roditelja u izradu i dopunjavanje dijela očiglednih sredstava i materijala.

Tablica 12.
Kreiranje okruženja za razvoj i učenje kroz igru:
Deskriptivne vrijednosti najviših i najnižih procjena pokazatelja kvalitete

Pokazatelj kvalitete	min.	maks.	M	SD
Izlažem dječje radove na odgovarajuća mjesta, čime se šalje poruku o tome što je aktualno u skupini i kako teče proces razvoja i učenja.	3	5	4,84	,42
Poštujem individualne potrebe djece, uz pružanje pomoći i emocionalne potpore.	3	5	4,79	,47
Potičem razvijanje odgovornosti kod djece prema svom okruženju kroz praksu pospremanja materijala.	3	5	4,77	,51
.				
.				
Organiziram multifunkcionalne, fleksibilne prostore za djecu.	2	5	4,37	,71
Koristim i unaprjeđujem resurse vanjskog prostora u suradnji s timom odgojiteljica, 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 odgojiteljice primjenjuju osnove kvalitetne/nenasilne komunikacije i teorije izbora u svakodnevnom radu s djecom, što doprinosi kreiranju klime povjerenja i suradnje, kao i unaprjeđenju kvalitete odnosa s djecom i djece međusobno. U tablici 13. prikazane su deskriptivne vrijednosti najviših i najnižih procjena.

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



Nešto niže procjene, u odnosu na prethodne, utvrđene su za sljedeće pokazatelje:

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

Tablica 13.

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

Pokazatelj kvalitete	min.	maks.	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
.				
.				
.				
Promičem i podupirem razvoj komunikacijskih vještina na mnogobrojne načine.	3	5	4,52	,66
Pripremam aktivnosti koje pomažu djeci vježbati 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 demokratska načela

Uvažavanje različitosti i demokratska načela uključuje promidžbu i primjenu vještina nenasilne komunikacije, kao i načela teorije izbora i zaštitnog ponašanja, te time doprinosi afirmaciji djece, jačanju pozitivne slike, razumijevanju i uvažavanju drugih i drugačijih, te razvoju odgovornosti koja je u osnovi demokracije. Utvrđeni raspon prosječnih vrijednosti procjena pokazatelja kvalitete iznosi od $M=4,51$ do $M=4,67$. Stoga je, kada je u pitanju ova kategorija kompetencija, gotovo pa nemoguće napraviti razliku između procjena. Odgojiteljice procjenjuju da su u visokoj mjeri ovladale pokazateljima kvalitete. U tablici 14. dan je prikaz deskriptivnih vrijednosti nekoliko pokazatelja.

Tablica 14.

Uvažavanje različitosti i demokratska načela:
Deskriptivne vrijednosti nekih pokazatelja kvalitete

Pokazatelj kvalitete	min.	maks.	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 razvijati pozitivan stav prema različitostima.	3	5	4,67	,56
Ohrabrujem djecu da se ophode prema drugima s uvažavanjem i prihvaćanjem drugih i drugačijih.	3	5	4,77	,51
Pripremam aktivnosti koje pomažu djeci bolje razumjeti svoje ponašanje i ponašanje drugih.	3	5	4,56	,69
Pripremam aktivnosti koje pomažu djeci bolje razumjeti i uvažavati razlike.	3	5	4,60	,67

10. Timski rad

Timski rad uključuje primjenu vještina kvalitetne komunikacije i zaštitnog ponašanja, što doprinosi razvoju suradničkih odnosa u timu, jasnom definiranju i raspodjeli zadataka, te fokusiranju na proces rada, a to doprinosi i razvoju ustanove i promidžbi predškolskog odgoja i obrazovanja. Utvrđeni raspon prosječnih vrijednosti procjena pokazatelja kvalitete gotov je zanemariv i iznosi od $M=4,54$ do $M=4,69$. Odgojiteljice procjenjuju da su u visokoj mjeri ovladale pokazateljima kvalitete. U tablici 15. dan je prikaz deskriptivnih vrijednosti nekoliko pokazatelja.

Tablica 15.

Timski rad:
Deskriptivne vrijednosti nekih procjena pokazatelja kvalitete

Pokazatelj kvalitete	min.	maks.	M	SD
Konstruktivno rješavam problemske situacije (fokusirana sam na problem, ne na osobu).	3	5	4,54	,68
Fleksibilna sam prema pozitivnim promjenama u odgojno-obrazovnom radu.	2	5	4,64	,65
Otvorena sam za nove ideje, pristupe i informacije te sposobnost procjene što je od toga primjenjivo i doprinosi unaprjeđenju rada.	2	5	4,69	,66
Učinkovita sam u radu i doprinosim razvoju vrtića/institucije.	1	5	4,60	,85

11. Unaprjeđenje kvalitete i kontinuirani profesionalni razvoj

Unaprjeđenje kvalitete i kontinuirani profesionalni razvoj podrazumijeva da odgojiteljica kontinuirano analizira vlastitu praksu i unaprjeđuje svoje kompetencije, kako bi dostigla i održala visoku kvalitetu u profesiji sukladno promjenjivim zahtjevima suvremenog svijeta. U tablici 16. prikazane su deskriptivne vrijednosti najviših i najnižih procjena.



Tablica 16.

Unaprjeđenje kvalitete i kontinuirani profesionalni razvoj:
Deskriptivne vrijednosti najviših i najnižih procjena pokazatelja kvalitete

Pokazatelj kvalitete	N	min.	maks.	M	SD
Prepoznajem važnosti cjeloživotnog učenja i korištenje različitih prilika i mogućnosti za svoj profesionalni i osobni razvoj.	146	2	5	4,62	,61
Suradujem s kolegicama i svim zaposlenim u vrtiću, kako bismo zajednički radili na praćenju, evaluaciji i podizanju kvalitete kao i praćenju odgojno-obrazovnog procesa.	146	1	5	4,41	,96
Svoje profesionalne odluke temeljim na stručnim i znanstvenim argumentima, analizi potreba i ciljeva postavljenih za djecu.	143	1	5	4,37	,85
.					
.					
Bilježim i u portfelj dokumentiram svoje napredovanje, sukladno postavljenim ciljevima.	145	1	5	3,72	1,17
Sudjelujem u različitim javnim raspravama i drugim događajima te nastojim promicati rano obrazovanje i doprinijeti položaju predškolskog odgoja i obrazovanja i prava djece u zajednici i društvu.	144	1	5	3,51	1,35
Publiciram svoje radove, sudjelujem na stručnim i znanstvenim skupovima s ciljem unaprjeđenja i promidžbe značaja ranog razvoja i učenja.	142	1	5	2,58	1,35

Odgovornost procjenjuju da su u velikoj mjeri ovladale sljedećim pokazateljima kvalitete: 1) prepoznavanjem važnosti cjeloživotnog učenja i korištenja različitih prilika i mogućnosti za svoj profesionalni i osobni razvoj, 2) suradnjom s kolegicama i svim zaposlenim u vrtiću, 3) temeljenjem svojih profesionalnih odluka na stručnim i znanstvenim argumentima, analizi potreba i ciljeva postavljenih za djecu.

Niže procjene utvrđene su za sljedeće pokazatelje: 1) dokumentiranje vlastitog napredovanja, sukladno postavljenim ciljevima, 2) sudjelovanje u različitim javnim raspravama i drugim događajima, 3) publiciranje vlastitih radova, sudjelovanje na stručnim i znanstvenim skupovima s ciljem unaprjeđenja i promidžbe značaja ranog razvoja i učenja.

12. Profesionalna etika i odgovornost

Profesionalna etika i odgovornost podrazumijeva da odgojiteljica profesionalno izvršava sve svoje obveze propisane zakonima i pravilnicima i da se u svakoj prilici ponaša sukladno etičkim načelima, 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 pokazatelj koji se odnosi na poznavanje zakona vezanih za predškolski odgoj i obrazovanje (M=4,18). U tablici 17. navedene su prosječne vrijednosti za neke pokazatelje.

Tablica 17.
Profesionalna etika i odgovornost:
Deskriptivne vrijednosti nekih procjena pokazatelja kvalitete

pokazatelj kvalitete	min.	maks.	M	SD
Poznajem zakone u vezi s predškolskim odgojem i obrazovanjem kao i podzakonske akte institucije u kojoj radim.	1	5	4,18	,97
Ponašam se i ophodim tako da doprinosim poštovanju i ugledu profesije.	2	5	4,69	,66
Zastupam prava svakog djeteta i obitelji sukladno Konvenciji 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 obitelji s uvažavanjem, bez obzira na njihov socio-ekonomski status, nacionalnu i vjersku pripadnost, sposobnosti i drugo.	2	5	4,87	,54

DOPRINOS RAZLIČITIH IZVORA STJECANJA I RAZVOJA PROFESIONALNIH KOMPETENCIJA

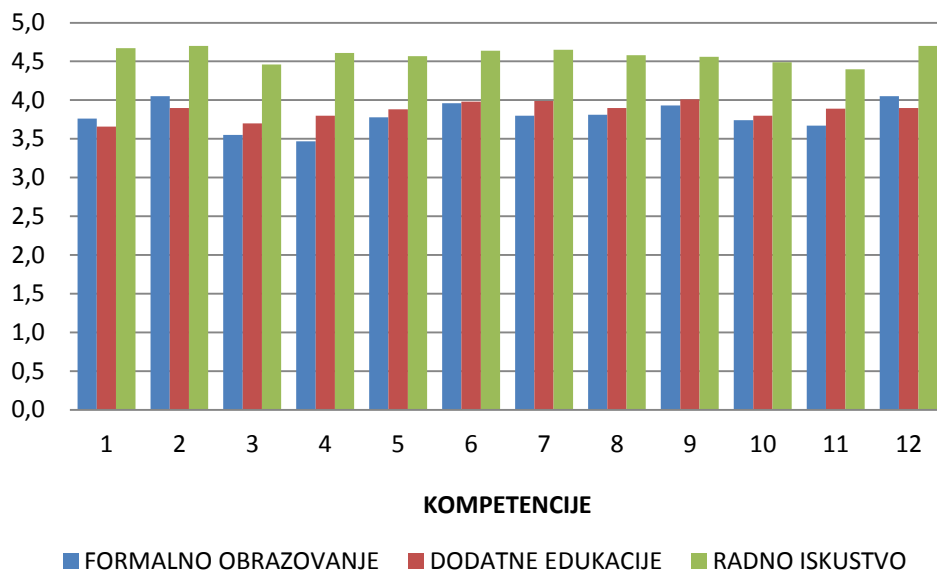
Na slici 6. prikazane su prosječne vrijednosti doprinosa formalnog obrazovanja, dodatne edukacije i radnog iskustva u stjecanju i razvoju profesionalnih kompetencija. Pregled deskriptivnih vrijednosti (M i SD) te rezultati ispitivanja statističke značajnosti (p) razlika doprinosa različitih izvora u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

Pregled prosječnih vrijednosti ukazuje da odgojiteljice u pravilu smatraju radno iskustvo najznačajnijim izvorom u stjecanju 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 stjecanju i razvoju profesionalnih kompetencija



LEGENDA:

- 1 Razumijevanje konstruktivističke filozofije odgoja i obrazovanja i temeljnih načela predškola
- 2 Individualizacija i diferencijacija
- 3 Promatranje, praćenje djece sukladno ishodima razvoja i učenja
- 4 Partnerstvo s obitelji i lokalnom zajednicom
- 5 Planiranje na načelima integriranog kurikulum
- 6 Strategija potpore 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 demokratska načela
- 10 Timski rad
- 11 Unaprjeđenje kvalitete i kontinuirani profesionalni razvoj
- 12 Profesionalna etika i odgovornost

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 temeljnih načela predškola“, „Partnerstvo s obitelji i lokalnom zajednicom“ te „Profesionalna etika i odgovornost“. Osim toga, uočljiva je izražena razlika između doprinosa radnog iskustva i formalnog obrazovanja za kompetencije koje se odnose na „Promatranje, praćenje djece sukladno ishodima razvoja i učenja“ (kategorija br. 3), te na „Partnerstvo s obitelji i lokalnom zajednicom“ (kategorija br. 4). Najveći učinak razlika utvrđen je za kompetencije koje se odnose na partnerstvo s lokalnom zajednicom ($p\eta^2=0,309$), „Razumijevanje konstruktivističke filozofije odgoja i obrazovanja i temeljnih načela predškola“ ($p\eta^2=0,290$) te „Individualizaciju i diferencijaciju“ ($p\eta^2 = 0,262$).

Post-hoc analizom nisu utvrđene statistički značajne razlike između formalnog obrazovanja i dodatnih edukacija u stjecanju i razvoju sljedećih profesionalnih kompetencija: Razumijevanje konstruktivističke filozofije odgoja i obrazovanja i temeljnih načela predškola, Individualizacija i diferencijacija, Promatranje, praćenje djece sukladno ishodima razvoja i učenja, Planiranje na načelima integriranog kurikulum, Strategija potpore 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 demokratska načela, Timski rad, Profesionalna etika i odgovornost. Statistički značajne razlike između formalnog obrazovanja i dodatnih edukacija u stjecanju i razvoju profesionalnih kompetencija utvrđene su za kompetencije koje se odnose na partnerstvo s obitelji i lokalnom zajednicom te na unaprjeđenje kvalitete i kontinuiranog profesionalnog razvoja. U oba slučaja odgojiteljice procjenjuju da je dodatna edukacija više doprinijela stjecanju i razvoju profesionalnih kompetencija u odnosu na formalno obrazovanje.

POTREBE ZA DODATNOM EDUKACIJOM

U prilogu 3. dan je tablični prikaz svih predloženih tema s učestalošću izbora i deskriptivnim vrijednostima. U tablici 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).

Tablica 18.
Petnaest najčešće rangiranih tema dodatne edukacije u okviru kontinuiranog profesionalnog razvoja s vrijednostima prosječnog ranga i postotcima 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 potpore djeci sukladno njihovim razvojnim karakteristikama	4,8	38,58
Dokumentiranje (evidentiranje) razvoja djece	5,04	32,49
Suradnja 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 načela teorije izbora u radu s djecom	5,93	34,01
Analiza vlastite prakse u cilju unaprjeđenja 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
Suradnja s drugim stručnjacima i lokalnom zajednicom	6,43	27,92
Sudjelovanje u promidžbi predškولstva i vrtića	7,00	30,96

Kao pet najvažnijih tema, odgojiteljice su odredile: „Planiranje i pripremanje neposrednog odgojno-obrazovnog rada“, „Izrada globalnog i operativnog plana“, „Kreiranje sigurnog, inkluzivnog i stimulativnog fizičkog okruženja“, „Planiranje potpore djeci sukladno njihovim razvojnim karakteristikama“ te „Dokumentiranje (evidentiranje) razvoja djece“.

Najmanje interesa za dodatnom edukacijom, odgojiteljice su pokazale za sljedeće teme: „Korištenje različitih materijala, izvora znanja i resursa za učenje i podučavanje“, „Razvoj socijalnih i emocionalnih kompetencija kod djece“, „Suradnja s drugim stručnjacima i lokalnom zajednicom“ te „Sudjelovanje u promidžbi predškولstva i vrtića“.



FOKUS SKUPINE

Kvalitativno istraživanje je imalo za cilj steći uvid u percepcije odgojiteljica o njihovom poslu (zadacima i odgovornostima), dosadašnjim iskustvima o učinkovitosti formalnih i neformalnih treninga u koje su bile uključene (inicijalno obrazovanje, praksa, neformalni i informalni oblici učenja), te njihovih preporuka o tome koje teme su važne i koji oblici podučavanja bi bili najučinkovitiji u organiziranju budućih programa profesionalnog razvoja.

Protokol za fokus skupine

Kako bismo dobili dubinski pregled deskripcije postojećeg stanja profesionalnog razvoja odgojiteljica i prijedlog praksi profesionalnog razvoja koje, prema mišljenju odgojiteljica, mogu biti učinkovite, provedene su fokus skupine. Kao teorijski okvir za kreiranje metodologije fokus skupine korišten je pregled istraživačkih pitanja profesionalnog razvoja odgojiteljica dan u radu Sheridan, Edwards, Marvin, Knoche (2015). Kroz fokus skupine pokušali smo dubinski osvijetliti pet širokih tema: 1) Struktura profesionalnog razvoja i obrazovanja (oblici, trajanje, intenzitet, učinkovitost); 2) Procesne varijable koje utječu na razvijanje kompetencija (npr. kako različiti oblici profesionalnog razvoja unaprjeđuju kompetencije i kulturu stalnog profesionalnog razvoja); 3) Varijable ličnosti predavača koje utječu na učinak procesa usavršavanja (npr. odnos između sudionika programa i voditelja); 4) Kontekstualne i sustavne 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 promidžbe održivog i kontinuiranog profesionalnog razvoja odgojiteljica (npr. kakve karakteristike određenog oblika usavršavanja su potrebne za održivu praksu profesionalnog usavršavanja). U cilju boljeg razumijevanja percepcije odgojiteljica o njihovim trenutnim kompetencijama, načinima dosadašnjeg profesionalnog usavršavanja, te potreba za daljnjim usavršavanjem, provedeno je 6 fokus skupina, i to:

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

Ukupan broj sudionica fokus skupina je 63. Od toga je 61 bila odgojiteljica, a dva odgojitelja. Starosna struktura i obrazovna razina ispitanica dana je u tablici 19.

Tablica 19.
Demografska obilježja sudionica fokus skupina

BROJ SUDIONICA		
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
OBRAZOVNA RAZINA	srednja škola	1
	viša škola	9
	četverogodišnji studij	37
	bakalaureat Bologna	6
	master Bologna	7
	magistar znanosti	3
	doktor znanosti	0

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

Većina sudionica radi s djecom svih uzrasta, najčešće su to mješovite skupine.

Tablica 20.
Uzrast djece s kojima rade sudionice fokus skupine

UZRAST DJECE S KOJIM RADE	BROJ SUDIONICA
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 s skupinama od 25 djece, s tim da su skupine manje što su djeca mlađa, dok odgojiteljice koje rade s djecom starijom od pet godina u prosjeku imaju oko 28 djece. U ovoj kategoriji su i odgojiteljice koje rade u obveznom predškolskom programu koje u prosjeku imaju oko 30 djece.



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

PERCEPCIJA SUDIONICA O NJIHOVIM GLAVNIM ZADATCIMA I DUŽNOSTIMA NA POSLU

Na upit što vide kao svoje glavne zadatke i dužnosti na poslu, na svim fokus skupinama (osim u obveznom programu) kao prvi odgovori su se pojavili oni vezani za sigurnost djece. 12 odgojiteljica je navelo da im je 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 odgojiteljicama u smislu brige za fizičku sigurnost djece. Odgojiteljice koje rade s mlađom djecom istaknule su kao svoje osnovne zadatke njegu i brigu oko djece, hranjenje, zadovoljavanje osnovnih higijenskih potreba i mijenjanje pelena.

Nakon što su skupine komentirale sigurnost, slijedili su odgovori koji su se odnosili na njihove zadatke u radu s djecom i u radu s roditeljima. Kada je o djeci riječ, odgojiteljice vide kao svoje glavne zadatke: razvoj ličnosti djece (da budu dobri ljudi), razvijanje socijalnih i emocionalnih kompetencija (posebno empatije i suradnje), konstruktivnih stavova, uvažavanja različitosti i prihvaćanja druge djece, te poticanje samostalnosti. U zadacima suradnje s roditeljima isticale su da je njihov zadatak osvijestiti roditelje da realno sagledavaju svoje dijete, da ne zaštićuju previše djecu te da u kući podupiru ponašanja na kojima odgojiteljice inzistiraju 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.

Odgojiteljica, 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.

Odgojiteljica, 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.

Odgojiteljica, Sarajevo

Poseban izazov u radu odgojiteljica u redovnom programu predstavlja **rad u mješovitim skupinama, te rad u skupinama koje pohađaju i djeca u inkluziji**. 40 sudionica radi s djecom svih uzrasta, odnosno u mješovitim skupinama, od kojih je 12 u Sarajevu i 17 u Mostaru, u Zenici 9, te u Tuzli dvije. Kao glavne izazove vide organizaciju aktivnosti za različite razvojne skupine 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 svakodnevni, 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...

Odgojiteljica, Mostar

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

IZAZOVI OBVEZNOG PREDŠKOLSKOG PROGRAMA

U Kantonu Sarajevo jedna od održanih fokus skupina uključivala je isključivo odgojiteljice angažirane u obveznom predškolskom programu u godini pred polazak u školu. Obvezni predškolski program ima posebne izazove. Prema riječima jedne od sudionica fokus skupine, obvezni predškolski program ima svoj program rada i aktivnosti koje se provode unutar dva sata tjedno. Odgojiteljice iz obveznog 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 s kojima rade je veliki, a osim djece njihov zadatak je i komunicirati s roditeljima i drugim starateljima uključenim u dovođenje djece u program. Prvi susret u rujnu je za većinu djece prva strukturirana aktivnost, tako da je djeci potrebno i mjesec dana za prilagodbu. Za njih poseban izazov predstavljaju roditelji. S jedne su strane roditelji koji ne shvaćaju 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 osmisliti i organizirati roditeljske sastanke pri čemu ni njima nije bilo do kraja jasno što trebaju točno raditi.



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

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

Odgojiteljica, 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.

Odgojiteljica, Sarajevo

Sama organizacija učionica je takva da im često onemogućava rad u skupinama 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.

Odgojitelj, Sarajevo

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

Ja prijevodne radim u jaslicama... napišem zadatak za jasličku 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 povрати i napiši zadatak za tu grupu.

Odgojiteljica, Sarajevo

Radno vrijeme odgojiteljica koje rade u cjelovitom i obveznom programu je dvokratno pri čemu provode 4 sata u cjelovitom programu i dva sata poslijepodne u obveznom. 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 odgojiteljica, misle da one ništa ne rade u obveznom programu.

PERCEPCIJA SUDIONICA 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 zadatci i što uprava smatra da su glavni zadatci radnika.

Prema riječima sudionica postoji relativno slaganje između percepcije zadataka s njihove strane i sa strane uprave. Međutim, postoje i određena neslaganja. Tako su sudionice istakle da je upravama važan broj djece u skupinama, odnosno kvantiteta, dok one smatraju da se brojnost preslikava na samu kvalitetu rada i radno opterećenje. Osim toga, smatraju da uprava ima prevelike zahtjeve vezane za administraciju i dokumentiranje rada. Na četiri od šest održanih fokus skupina odgojiteljice su istakle da ih jako opterećuje pisanje i vođenje evidencije. Čini im se da zbog administrativnih poslova moraju zanemarivati djecu. Jedna od sudionica je istakla kako ima odgojiteljica koje su vrlo uspješne s djecom, ali to ne znaju prenijeti na papir. Skupina iz Zenice je istakla da godišnji i mjesečni planovi često gube svoju svrhu jer je s djecom vrtićke dobi teško predvidjeti stupanj realizacije plana. S tim u vezi su i njihovi komentari vezani za očekivanja uprave u smislu sadržaja koje trebaju obraditi s 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 oni svoje aktivnosti usklađuju s 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 važan što veći broj djece, sigurnost, higijena i ishrana te redovito i temeljito pisanje i vođenje evidencija. U Sarajevu su se sudionice izjasnile da uglavnom postoji slaganje između njih i uprave, ali da je upravi teže sagledati probleme i poteškoće jer nemaju svakodnevni kontakt s djecom. U Zenici su se izjasnile da je upravi veoma važno vođenje administracije i planiranje, ali da su nastavni planovi i programi zastarjeli. U Tuzli, sudionice nisu prijavile razlike između njihovih percepcija i očekivanja uprave.



OBVEZNI PREDŠKOLSKI PROGRAM GODINU PRED POLAZAK U ŠKOLU

U skupini sudionica iz obveznog predškolskog programa u Sarajevu odgojiteljice su ipak više naglasile raskorake između njih i uprave. One rade s nekoliko skupina i za svaku skupinu moraju voditi dnevnik, te davati mjesečna zapažanja konkretne skupine, 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 učinkovito. Osim toga, od njih se očekuje prisutnost na aktivima koji se obično održavaju u vrijeme kada one imaju aktivnosti s djecom, tako da su često prisiljene odsustvovati s aktiva.

STRUKTURA I UČINKOVITOST DOSADAŠNJIH METODA PROFESIONALNOG RAZVOJA I OBRAZOVANJA

Inicijalno obrazovanje i kontinuirani profesionalni razvoj jedan su od imperativa za kvalitetan rad odgojiteljica. 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 podupire učenje specifičnih znanja, vještina ili ponašanja potrebnim za uspjeh na poslu“. Profesionalni razvoj je također usmjeren na stjecanja znanja, vještina i razvoj novih ponašanja, ali je usmjeren i na vlastiti razvoj te služi ne samo za izvršavanje trenutnog posla nego za bilo što u području razvoja karijere. Druga podjela je na formalne/neformalne i informalne aktivnosti učenja. Formalne i neformalne aktivnosti su obično strukturirane i provode ih organizacije. Primjeri za to su seminari, tečajevi, formalni mentorski programi i inicijalno obrazovanje. Ove aktivnosti obično imaju jasno definirane ciljeve i slijede manje-više striktno rasporede. Informalni treninzi su nestrukturirani i često ih iniciraju zaposlenici. U ove aktivnosti spadaju učenja kroz praksu, učenja u slobodno vrijeme i razmjene informacija s kolegicama. Na fokus skupinama, sudionice su iznosile svoja mišljenja o kvaliteti i efektivnosti kako formalnih, tako i neformalnih aktivnosti profesionalnog razvoja.

Inicijalno obrazovanje je najformalniji oblik, a ujedno predstavlja i osnovnu kvalifikaciju za rad odgojiteljice u predškolskoj ustanovi. Na svim održanim fokus skupinama, sudionice su istakle da ih **inicijalno obrazovanje** nije dovoljno pripremio za budući rad. Najpozitivniji stav prema inicijalnom obrazovanju imale su sudionice 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 odgojiteljice i roditelja. Sudionice na svim skupinama su istakle metodiku kao najkorisniju, a sudionice iz Mostara i Tuzle navele su i razvojnu psihologiju i pedagogiju. Ostale odgojiteljice, 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 s djecom. Rečenica koju su u svim fokus skupinama spominjale je: „Teorija je jedno, a praksa drugo.“

Pitanje: *Koliko vas je formalno obrazovanje pripremlilo?*

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.*

Odgovornik, Zenica

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

Odgovornik, Tuzla

Na osnovi odgovora sudionica može se zaključiti da je kvaliteta usvojenog i iskoristivog znanja na fakultetu uglavnom određena kvalitetom nastavnika koji su predavali. Za sve pozitivno što su navodile, sudionice su imenovale profesore koji su im predavali, tako da se može zaključiti da i kvaliteta fakultetskog obrazovanja ovisi o profesorima koji predaju određeni predmet. Osim pojedinačnih predmeta, sudionice na 4 fokus skupine su istakle da im je sama praksa za vrijeme studija bila veoma korisna i žao im je što u programima inicijalnog obrazovanja nema više praktičnog rada.

Sudionice fokus skupine iz obveznog programa bile su složne i izričite da ih inicijalno obrazovanje nikako nije pripremlilo za rad u ovom konkretnom programu.

Na svim fokus skupinama sudionice su istaknule da su im neformalni oblici profesionalnog razvoja kao što su **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 odgojiteljice nema netko tko bi ukazivao na pogreške, može se dogoditi da njena percepcija kvalitete rada i ne bude adekvatna. Na fokus skupini u Zenici sudionice su se posebno osvrnule na problem snalaženja u prvim mjesecima rada i potrebe za razvojem sustava mentorskog rada kako bi se prevenirali problemi u početnoj adaptaciji novouposlenih.

...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 pripravniki, 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...

Odgovornik, Zenica



Pored prakse i pomoći starijih kolegica, sudionice su istaknule važnost **samostalnog učenja**. Sudionice 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 skupini u Zenici sudionice su navele kao veoma korisne materijale koje dobivaju na seminarima, te skripte pojedinih profesora s fakulteta. Prema odgovorima sudionica, može se zaključiti da su veoma motivirane za usvajanje novih znanja i vrlo kreativne u potrazi za njima. Na primjer, jedna sudionica je istaknula 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 odgojitelj, nisam napredovala u struci, ali jesam na individualnom stručnom usavršavanju, objavila sam dosta stručnih članaka, radim naučno istraživački rad...

Odgojiteljica, Tuzla

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

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

Prema njihovim riječima, najveća korist od seminara je upravo razmjena iskustava i promjena svakodnevne rutine. Može se zaključiti da, čak i onda kada sudionice ne percipiraju formalni dio treninga kao veoma koristan, informalno učenje jeste veoma značajno i njegov značaj treba uzimati u obzir prilikom evaluacija korisnosti formalnih treninga. Faktor koji dodatno utječe na njihovu percepciju kvalitete seminara jeste to ako su seminari organizirani u vidu radionica, ili se događaju na lokacijama koje omogućavaju i dodatnu relaksaciju. Problem koji su istakle odgojiteljice u Sarajevu odnosi se na nemogućnost pohađanja seminara zbog velikog broja odgojiteljica, tako da nemaju sve priliku slušati seminare koje procjenjuju kao veoma interesantne. Kao posebno kvalitetne seminare istaknule su one koje organizira Step by Step, CIVITAS, Udruženje predškolskih odgojitelja, Save the Children i Ranko Rajović – RTC metode. Sudionice iz Mostara rekle su da im je od velike koristi bio seminar o djeci s Dawnovim sindromom koji je 2014. godine organizirala udruga za Downov sindrom iz Mostara pod nazivom „Pružimo ruku odgojiteljima u procesu rane inkluzije“, stručno usavršavanje na temu „Osnove demokracije – prvi koraci“ koje je organizirao CIVITAS 2009. godine, „Koncept autoritet i pravda“ 2011. u organizaciji CIVITAS-a, seminari koji su se održavali u Neumu i Makarskoj¹,

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).

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

Kao važan oblik informalnog učenja i osobno usavršavanja na svim fokus skupinama istakle su predavanja koja pripremaju za aktive. Prema objašnjenjima sudionica, u vrtićima se u okviru plana rada dogovori nekoliko tema koje odgojiteljice pripreme i prezentiraju u okviru redovnih aktivita. Osim predavanja, u vrtićima se organiziraju i ogledne aktivnosti na kojima, prema riječima odgojiteljica, mlađe radnice mogu puno naučiti 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.

Odgojiteljica, Zenica

ŠTO ČINI TRENINGE UČINKOVITIM – OSNOVNI SADRŽAJNI FAKTORI I METODE PODUČAVANJA

Osnovni faktori koje sudionice ističu kao važne za učinkovitost treninga su aktualnost teme, korištenja primjera iz prakse, praktični rad, puno savjeta, kreativnost predavača i mogućnost transfera naučenog u vrtićko okruženje. Seminare na kojima su pripremljene samo prezentacije i usmena izlaganja ne smatraju učinkovitim, s tim da su odgojiteljice u Tuzli napomenule da je učinkovitost povezana i s temom koja se obrađuje. Ukoliko je tema znanstveno-istraživačka, a ne praktična, onda forma usmenih prezentacija ima svoju korisnost.

Aktualnost teme – sudionice ističu da je veoma važno organizirati analize njihovih potreba i koje su to teme njima najvažnije.

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

Odgojiteljica, Sarajevo

Korištenje primjera iz prakse i praktični rad – odgojiteljice 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 – odgojiteljice su istakle kako preferiraju entuzijastične predavače koji su visoko kreativni u svom radu i u predavanju za odgojiteljice. Dobar primjer uspješnog seminara dala je odgojiteljica iz Zenice koja je prisustvovala serijama sedmodnevnih seminara koji su bili vrlo praktični i s veoma aktualnim temama (na primjer, kako pet dana obrađivati jednu priču s djecom, kako držati roditeljske sastanke, kako napisati priču i dizajnirati vlastite igračke).



Transfer naučenog i sustav praćenja – odgojiteljice smatraju da je seminar učinkovit kada je moguće prenijeti naučeno u rad s djecom, odnosno kada i djeca i roditelji primijete razliku u radu. Iako niti u jednoj fokus skupini duljina trajanja nije istaknuta kao bitan kriterij učinkovitosti (štoviše, istakle su da seminari mogu biti učinkoviti i kada kratko traju), prema objašnjenjima odgojiteljica može se zaključiti da dugotrajniji, sustavno organizirani seminari imaju bolje ocjene za učinkovitost. Odgojiteljice iz Mostara su posebno naglasile seminare u okviru CIVITAS projekta za odgojiteljice čiji je cilj bio edukacija budućih trenera. Ove edukacije su bile dugotrajne, organizirane u ciklusima, a odgojiteljice 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 razviti dobru praksu u radu s djecom na izgradnji građanskih kompetencija. Osim toga, sam projekt je od njih zahtijevao mnogo timskog rada na razini vrtića i razmjene iskustava što je polučilo odličnim rezultatima u dječjim postignućima.

IZAZOVI U TRANSFERU I ZADRŽAVANJU NAUČENOG U PRAKSI

Niz je prepreka koje su odgojiteljice navele kao važne za transfer naučenog. Prva od njih, spomenuta na svakoj fokus skupini, jeste **brojnost djece u skupinama**. Većina odgojiteljica radi u velikim skupinama ili u mješovitim skupinama, te smatraju da neke stvari koje su učile na seminarima nisu primjenjive u mješovitim skupinama. Drugi veliki izazov je **spremnost roditelja na suradnju**. Nakon završenih seminara odgojiteljice se potrudile primijeniti nove metode u radu. Ipak, njihov napor može biti vidljiv samo ukoliko roditelji surađuju i kod kuće podupiru promjenu. Izostanak suradnje roditelja dovodi do toga da promjene kod djece nisu konzistentne i trajne, što povratno utječe i na motivaciju odgojiteljica da se trude i ustraju na novim sadržajima. U jednoj od fokus skupina, odgojiteljice su ispričale slučaj kada su bile na edukaciji o suradnji s roditeljima gdje su naučile neke nove radionice za roditelje. Po povratku u vrtić željele su te radionice provesti s roditeljima, ali, iako je inicijalno bio veliki interes roditelja, na radionicama se pojavilo samo nekoliko njih i to onih kojima su radionice bile najmanje potrebne.

I na kraju, kao razloge koji onemogućavaju transfer znanja, odgojiteljice su istakle **nesuradnju uprave, nespremnost kolegice s kojom zajedno vode skupinu 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 su uvijek ti razlozi, ja uvijek imam volju, ali onda se prilagodim situaciji, odradim koliko ja mogu...

Odgojiteljica, Mostar

PREPORUKE ZA ORGANIZACIJU BUDUĆIH TRENINGA

Na osnovi analize sadržaja odgovora odgojiteljica, ističe se nekoliko ključnih tema od značaja za buduće edukacije.

1. Rad s djecom s posebnim potrebama

Usavršavanje za rad s djecom s posebnim potrebama trebao bi biti jedan od osnovnih prioriteta u profesionalnom usavršavanju odgojiteljica. Pod „posebnim potrebama“ odgojiteljice su spomenule različite skupine 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 s djecom s posebnim potrebama. Osim toga, u skupinama su djeca s problemima u ponašanju, kao i djeca koja dolaze iz obiteljskih 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 s poteškoćama: izrada plana na osnovi podataka i opservacije, stručna potpora za rad, praćenje i dokumentiranje napretka
- b) Rad s djecom kod koje postoji odstupanje u psihomotornom razvoju (npr. Downov sindrom, autizam, cerebralna paraliza...)
- c) Izrada plana i rad s nadarenom djecom
- d) Rad s djecom razvedenih roditelja i djecom koja dolaze iz disfunkcionalnih obitelji
- e) Rad s djecom s problemima u ponašanju, posebno agresivnijom djecom
- f) Kako pomoći roditelju prihvatiti činjenicu da je djetetu potrebna dodatna stručna pomoć
- g) Kako motivirati roditelje djece iz već spomenutih skupina za aktivniju suradnju.

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 dvije 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...

Odgojiteljica, Zenica

Teme iz inkluzivnog odgoja preporučile su i sudionice iz skupine koja vodi obvezni predškolski program. One su naglasile kako svatko ima barem jedno dijete s poteškoćom i da bi im bilo veoma važno naučiti kako adekvatno raditi s njima i uskladiti dinamiku rada s ostalih 30 djece u razredu.

2. Rad u jaslicama

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



3. Suradnja s roditeljima

Jedna od tema koja je preporučena na svim fokus skupinama je rad s roditeljima. Osim rada s djecom, jedan od glavnih zadataka odgojiteljica je suradnja s roditeljima. Analiza njihovih odgovora pokazuje da je danas suradnja s roditeljima zaista veliki izazov. Odgojiteljice se susreću s roditeljima različitih roditeljskih stilova i za njih vezanih izazova. Neke od preporučenih podtema u okviru suradnje s roditeljima su:

- a) Komunikacijske vještine u radu s roditeljima – odgojiteljice ističu da roditelji različitih socijalnih miljea imaju komunikacijske obrasce koji zahtijevaju od njih dodatne vještine kako bi komunikacija bila uspješna. Na primjer, neki roditelji teško razumiju poruke koje odgojiteljice pokušavaju prenijeti, 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 s „teškim“ roditeljima – odgojiteljice se susreću s različitim izazovima u radu s roditeljima: nerealno visoko postavljeni zahtjevi (traže da se radi s djecom nešto za što je dijete premalo ili inzistiraju na nekim aktivnostima koje su u suprotnosti s mogućnostima), ignoriranje ili neosvijestjenost o problemu koje dijete ima (posebno kod agresivne djece i djece koja imaju poteškoće u razvoju govora), nesuradnja i neuključenost u obrazovanje i odgoj, nemotiviranost za dolaske na seminare i roditeljske sastanke, nepodupiranje 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...

Odgojiteljica, 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.

Odgojiteljica, Zenica

c) Organizacija roditeljskih sastanaka

Organizacija roditeljskih sastanaka posebno je važna tema za odgojiteljice u obveznom programu. Njihovi se roditeljski sastanci razlikuju od tipičnih susreta u vrtićima, tako da su one istakle da bi bilo korisno, posebno za novopridošlice, naučiti kako efektivno i učinkovito 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 sama 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...

Odgovornica, Sarajevo, obvezni program

4. Razvoj govora kod djece

Odgovornice su spomenule kako bi bilo veoma 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 odgovornica imala višestruke učinke na razvoj govora kod predškolske djece. Teme vezane za razvoj govora posebno su preporučile sudionice skupine koja vodi obvezni predškolski program.

5. Kreativne radionice

Iako je veliki broj odgovornica imao edukaciju iz kreativnih metoda rada, čini se kako ovih edukacija nikada nije dovoljno jer im one prije svega pomažu prisjetiti se stvari koje su nekada naučile, smjestiti postojeće znanje u nove kontekste, te pripremati kreativnije aktivnosti s djecom. Kreativne radionice su posebno interesantne odgovornicama u obveznom programu koje bi željele naučiti kako rasporediti vrijeme od 2 sata tako da tu budu uključeni i kreativni elementi.

6. Mentalno zdravlje odgovornica

Na kraju, tema koja je preporučena na svakoj radionici je zaštita mentalnog zdravlja odgovornica. Odgovornice su izložene velikim zahtjevima koji se usložnjavaju kako se mijenja socijalna karta stanovništva. Ovo zanimanje potpada u skupinu takozvanih zanimanja emocionalnog rada (*emotional labour*), što znači da su prisiljene kontrolirati vlastita stanja i osjećanja, te pokazivati reakcije koje će biti prepoznate kao emocionalne i onda kada same nisu unutar te emocije (na primjer, 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 organizirati svoj život tako da se preveniraju posljedice konflikta privatne i poslovne uloge, imaju itekako važno mjesto u kalendaru profesionalnog usavršavanja odgovornica.



METODE I LOGISTIČKI ELEMENTI ORGANIZACIJE EFEKTIVNIH PROFESIONALNIH USAVRŠAVANJA

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

Tablica 21.

Glavne preporuke za organizaciju profesionalnog usavršavanja i razvoja odgojiteljica

KATEGORIJA	GLAVNE PREPORUKE
Preporučene metode	<p>Praktične radionice u kojima sudionice aktivno rade</p> <p>Kontinuirane obuke s organiziranim praćenjima napretka</p> <p>Predavanja na aktualne teme i s predavačima stručnjacima</p> <p>Praksa u učionici ili skupini</p> <p>Izrada stručne literature</p> <p>Praćenje i savjetovanje od drugih kolegica ili pedagoginja kao vid formativne evaluacije</p> <p>Posjeti drugim vrtićima</p> <p>Metodičke radionice</p>
Elementi organizacije – vrijeme	<p>Obvezni program – isključivo vikendom zbog specifičnosti radnog vremena</p> <p>Cjeloviti razvojni program – prije ili nakon radnog vremena, nema preferencija za vikendom</p>
Elementi organizacije – sudionice	<p>Sve sudionice preferiraju skupine oblike rada jer rade timski</p> <p>Sudionice iz obveznog predškolskog programa preferiraju skupine od 10 do 20 sudionica</p> <p>Za oglednu praksu se preporučuje maksimalno 10 sudionica po skupini</p> <p>Glavna preporuka je organiziranje obvezne rotacije odgojiteljica na seminarima kako ne bi uvijek iste išle na seminare, ili organiziranje seminara za sve zaposlenice u nekoliko termina</p>
Predavači	<p>Kollegice iz prakse (posebno za obvezni predškolski program)</p> <p>Predavači koji su dugo radili i koji imaju stvarna životna iskustva</p> <p>Predavači koji znaju praktično približiti teoriju</p> <p>Predavači koji imaju karizmu</p>
Optimalno trajanje treninga	<p>Dva do tri dana</p> <p>Pet dana za kontinuirane obuke</p>

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...

Odgojiteljica, 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, odgojiteljima, roditeljima, mislim da su to najmjerodavnije osobe koje bi nama mogle pomoći u svim tim našim problemima...

Odgojiteljica, Mostar

Sumarno gledano, sadržaji koje odgojiteljice vide kao najkorisnije za svoje profesionalno usavršavanje odnose se na praktične elemente. Može se reći da, osim na jednoj fokus skupini na kojima je istaknuta potreba i za stjecanjem važnih teoretskih fundamentalnih znanja na kojima se gradi praktični rad, odgojiteljice se ipak više fokusiraju na konkretne potrebe praktičnog rada. Ova činjenica donekle ukazuje i na potrebu razvijanja svijesti odgojiteljica o važnosti naučnog pristupa radu i potrebi za profesionalnim razvojem koji bi uključivao i nadogradnju konceptualnih znanja na kojima se temelje praktične metode kako bi se gradile zajednice odgojiteljica – znanstvenica, a ne samo odgojiteljica – 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 usmjerene su na učinkovito 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, što je za razumijevanje potreba odgojiteljica vrlo važno. Ovi autori razlikuju četiri skupa važnih varijabli 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 definirano 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**. Temelje se na karakteristikama organizacije i na karakteristikama socijalnih odnosa u organizaciji. Te dvije skupine kontekstualnih faktora mogu djelovati kao pomagači (olakšati željena ponašanja), ili djelovati kao barijere, kočnice (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 učinkoviti odgovori na zahtjeve posla.

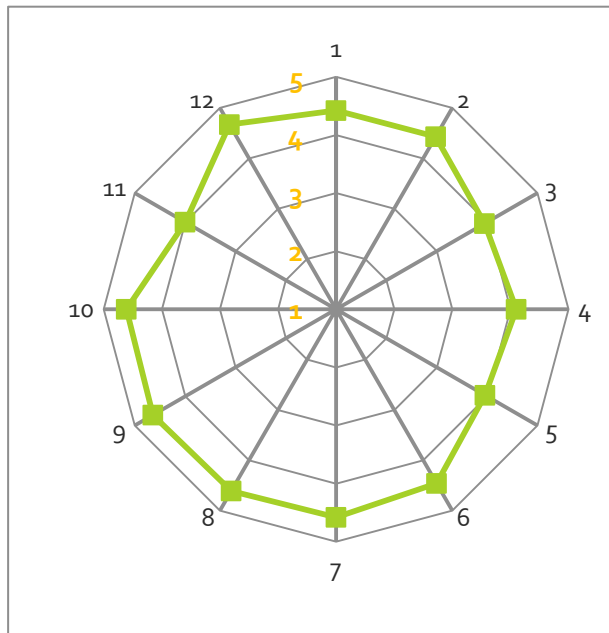
Kako je već navedeno, u našem istraživanju kompetencije su organizirane u dvanaest kategorija, prema standardima i pokazateljima kvalitete rada odgojiteljica, pedagoginja i ravnateljica u predškolskim ustanovama. Standardi i pokazatelji rada zapravo predstavljaju skup poželjnih ponašanja. S obzirom na to da kompetencije nisu izravno mjerene kroz objektivne pokazatelje, varijable koje smo mjerili, tj. samoprocjene znanja i vještina definiranih na osnovi objektivnih kriterija (standarda i pokazatelja kvalitete rada), možemo smatrati kompetencijskim potencijalom. Kako odgojiteljice koje su sudjelovale u istraživanju procjenjuju svoje kompetencijske potencijale?

Na sljedećoj slici dan je grafički prikaz prosječnih vrijednosti samoprocjene kompetencija. Pregled prosječnih vrijednosti ukazuje da odgojiteljice u pravilu smatraju kako u značajnoj mjeri posjeduju kompetencijski potencijal. Gotovo pa maksimalni prosječni rezultat utvrđen je za: „Profesionalna etika i odgovornost“, „Uvažavanje različitosti i demokratska načela“, „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“, „Strategija potpore razvoju i učenju kroz igru“ te „Individualizacija i

diferencijacija“, „Razumijevanje konstruktivističke filozofije odgoja i obrazovanja i temeljnih načela predškolstva“, „Partnerstvo s obitelji i lokalnom zajednicom“. Nešto niže procjene utvrđene su za: „Unaprjeđenje kvalitete i kontinuirani profesionalni razvoj“, „Planiranje na načelima integriranog kurikuluma“ i „Promatranje, praćenje djece sukladno ishodima razvoja i učenja“.

Slika 7

Prosječne vrijednosti samoprocjena kompetencija



LEGENDA:

- 1 Razumijevanje konstruktivističke filozofije odgoja i obrazovanja načela predškolstva
- 2 Individualizacija i diferencijacija
- 3 Promatranje, praćenje djece sukladno ishodima razvoja i učenja
- 4 Partnerstvo s obitelji i lokalnom zajednicom
- 5 Planiranje na načelima integriranog kurikuluma
- 6 Strategija potpore razvoju i učenju kroz igru
- 7 Kreiranje okruženja za razvoj i učenje kroz igru
- 8 Primjena filozofije i vještina kvalitetne/nenasilne komunikacije u izražavanje i kvalitetno slušanje)
- 9 Uvažavanje različitosti i demokratska načela
- 10 Timski rad
- 11 Unaprjeđenje kvalitete i kontinuirani profesionalni razvoj
- 12 Profesionalna etika i odgovornost

Očigledno je da odgojiteljice smatraju svoje kompetencijske potencijale izuzetno visokim, pa bismo mogli zaključiti da je došlo do precjenjivanja svojih sposobnosti. Premda ovakav zaključak treba uzeti s oprezom jer se ne temelji na objektivnim pokazateljima, kontekst ispitivanja i teorijske konceptualizacije iz socijalne psihologije ipak ukazuju da je došlo do precjenjivanja. Prema Havelki (2008) ljudi su generalno skloni biti maksimalno uvjereni u točnost svojih sudova i ocjena. Ovo se događa čak i kada za takvo što ne nalaze oslonac u podacima kojim raspolažu. Sklonost k pretjeranoj uvjerenosti u samopercepciju izražava se kroz pristranosti u literaturi poznate kao naknadno uviđanje, uporno održavanje postojećih uvjerenja i pretjerana uvjerenost. Ljudi su skloni biranju i pamćenju informacija koje su sukladne njihovim postojećim vjerovanjima. Samouvjerenost stručnjaka da su njihovi zaključci, procjene i samoprocjene točne često je veoma velika, posebno u domenu posla koji obavljaju. Uvjerenost u točnost može biti pokazatelj profesionalne kompetentnosti. Iako se potreba za kompetentnošću ostvaruje kroz realizaciju planiranog učinka i na osnovi vlastitih postignuća, ljudi su skloni precijeniti 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 ovisi o unutarnjem ili vanjskom modelu s kojim se osoba uspoređuje, o tome tko traži da mu kažemo nešto o sebi, kao i okolnosti u kojima se traži samoprocjena.

Izvori samospoznaje na osnovi koje gradimo model profesionalne kompetentnosti mogu biti različiti: pažnja koju usmjeravamo na sebe, kada vrednujemo i uspoređujemo svoje trenutno ponašanje sa svojim unutarnjim standardima i vrijednostima, zatim opažanje vlastitog ponašanja, kao i usporedba s drugima. Festinger (1954) smatra da ljudi nastoje imati točnu sliku o svojim sposobnostima. Ocjenu o svojim sposobnostima ljudi mogu donijeti na osnovi nekog objektivnog kriterija. Kada nema objektivnog kriterija, što je najčešće slučaj u socijalnoj interakciji, a što je slučaj i u radnoj praksi odgojiteljica, osoba će pokušati ocjene dati tako što će sebe usporediti s drugim osobama ili sa sobom u neki prijašnjim situacijama. Festinger smatra da će osoba prije izabrati da se usporedi sa osobom kojoj je slična ili tek malo bolja s obzirom na sposobnosti nego s nekim koga opaža veoma različitim. Proces usporedbe s drugim podložan je manipulaciji, kada socijalno okruženje potiče na usporedbu s određenim modelom, te nagrađuje ili kažnjava samostalan izbor modela. Drugim riječima, proces usporedbe u funkciji je zadovoljenja mnogi potreba (Wood, 1989), te može služiti ne samo za utvrđivanje točnih informacija o sebi već i za samounaprjeđivanje i samozaštitu. Uporaba tzv. silazne socijalne usporedbe, tj. usporedbe s drugima koji su slabiji od nas u određenoj osobini ili sposobnostima, predstavlja samozaštitnu strategiju koja jača naše samopoštovanje (Aspinwall i Taylor, 1993) jer ćemo u usporedbi s ljudima koji nisu tako dobri misliti bolje o sebi. Usporedba svog današnjeg uratka s vlastitim prijašnjim također predstavlja primjer silazne socijalne usporedbe. Ljudi se često uspijevaju osjećati bolje ako uspoređuju 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, odgojiteljice su se mogle usporedili: 1) s drugim odgojiteljicama (pri čemu se u usporedbi najčešće uzimaju osobe istih ili tek nešto malo većih sposobnosti), 2) sa sobom iz nekih prijašnjih razdoblja, ili 3) s idealiziranim modelom gotovo pa potpuno kompetentne odgojiteljice. Prvu tezu bilo bi moguće provjeriti ako usporedimo variranja rezultata unutar pojedinih skupina, npr. županija iz kojih odgojiteljice dolaze s ukupnim variranjem rezultata, bez obzira na skupinu kojoj pripadaju. Ukoliko se samoprocjena temelji na usporedbi s odgojiteljicama s kojima dijele informacije o svojoj pedagoškoj praksi, onda bi variranje unutar skupina trebalo biti manje od ukupnog variranja. Međutim, u našem istraživanju nije bilo moguće u potpunosti provjeriti ovu tezu odgovarajućim statističkim postupcima jer se broj odgojiteljica značajno razlikuje po skupinama. Ipak smo usporedili variranja rezultata odgojiteljica unutar tuzlanskog i sarajevskog kantona jer se radi o homogenim skupinama s obzirom na prilike koje pružaju mogućnost razmjene informacija i dovoljan broj podataka. Utvrđeno je da su variranja unutar skupina 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 odgojiteljice iz sarajevskog kantona iznosilo SD=0,30, a iz tuzlanskog SD=0,29). Dakle, vjerojatno se formiranje samoprocjene i odvija kako to teorije i predviđaju, kroz usporedbu s drugima. Drugu tezu bilo je moguće neizravno ispitati kroz utvrđivanje povezanosti između godina staža i rezultata postignutih na upitniku samoprocjene. S obzirom na sve bogatije iskustvo, s 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 usporedbi sa sobom iz prijašnjih razdoblja. Iako se ne može empirijski verificirati, treća pretpostavka nam se čini najprihvatljivijom. Naime, situacija ispitivanja profesionalnih kompetencija uvjetuje formiranje idealne slike o vlastitim kompetencijama i davanje socijalno poželjnih odgovora koji više opisuju idealiziranu nego realnu sliku sebe. Idealizirana slika o vlastitim kompetencijama mogla je biti formirana i na osnovi stupnja formalnog obrazovanja. Naime, nešto više od polovine odgojiteljica 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 kvalitete 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 isključivo samoprocjene. Cilj procjene uspješnosti onoga tko provodi procjenu obično je više da se ustanovi trenutno stanje kako bi se sustavno 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 veoma važno u procjenama uspješnosti rada radnike i radnice motivirati za iskrenije odgovore i objektivnu procjenu svoje snage i slabosti kako bi izrada programa njihovog profesionalnog usavršavanja bila skrojena prema njihovim potrebama.

Generalno, samoprocjene vlastitih kompetencija, bez obzira jesu li precijenjene ili ne, mogu biti učinkovit način pokretanja promjena. Kad je odgojiteljica u prilici da sama čini samoprocjenu ukupnog doživljaja svoje pedagoške kompetentnosti/nekompetentnosti, čini to „iznutra“, kroz uspoređivanje željenog i stvarnog ponašanja i postignuća. Ako ustanovi neravnotežu i pri tome ima osjećaj neugode ili nezadovoljstva, vrlo je vjerojatno da će tražiti nove putove, 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 detektirati kompetencije i područja u kojima se odgojiteljice osjećaju manje kompetentnim i za koje je potrebno kreirati programe profesionalnog usavršavanja.

1. Partnerstvo s obitelji i lokalnom zajednicom

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

Ukoliko pogledamo elemente područja partnerstva s obitelji i lokalnom zajednicom, primijetit ćemo da svi oni podrazumijevaju razvijanje samoinicijativnosti i poduzetničkih kompetencija i vještina rukovođenja. Danas se od odgojiteljica očekuje da mogu planirati i izvoditi projekte (na primjer, da pripremaju manje projekte s 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 osnovi toga može se zaključiti da odgojiteljicama trebaju dodatne edukacije vezane za planiranje, organiziranje i upravljanje projektima, te edukacije iz pregovaranja, timskog rada i učinkovitog prezentiranja ideja i projekata. Da bi odgojiteljice mogle realizirati zahtjeve postavljene pred njih u okviru definiranih standarda, one moraju razviti i pozitivan stav prema njima što znači da se kroz edukacije trebaju osloboditi straha od preuzimanja rizika, postati proaktivnije, neovisnije i motiviranije bez osjećaja nelagode kada dožive odbijanja. Dakle, može se zaključiti da bi planiranje profesionalnog usavršavanja u cilju izgradnje samoinicijativnosti i poduzetničkih kompetencija kod odgojiteljica dalo pozitivne učinke u povezivanju vrtića s lokalnom zajednicom, a time bi se potaklo i razvijanje inicijativnosti i poduzetničkih kompetencija kod djece predškolskog uzrasta.

U okviru područja partnerstva s obitelji i lokalnom zajednicom, sudionice na fokus skupinama istakle su veliku potrebu za dodatnim edukacijama vezanim za suradnju s roditeljima. Suradnja s roditeljima veliki je izazov s kojima se susreću. Sami roditelji se danas susreću s 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 odgojiteljicama, te prema riječima sudionica fokus skupina ponekad imaju nerealna očekivanja što njihovo dijete treba naučiti već u vrtiću. Roditelji predškolske djece mogu biti prezaštitnički nastrojeni, ne biti perceptivni na potrebe druge djece u skupini ili pak ne uviđati probleme koje ima njihovo dijete. Stoga je odgojiteljicama potrebna stalna potpora u vidu edukacija o tome kako komunicirati s roditeljima, kako prilagođavati komunikaciju kontekstu, te kako

raditi s nereceptivnim roditeljima. Ciljevi ovih edukacija trebaju biti ne samo usmjereni na zadovoljstvo roditelja nego i na očuvanje mentalnog zdravlja i integriteta odgojiteljica.

2. Unaprjeđenje kvalitete i kontinuirani profesionalni razvoj

Pokazatelji: Dokumentiranje vlastitog napredovanja, sukladno postavljenim ciljevima; sudjelovanje u različitim javnim raspravama i drugim događajima; publiciranje vlastitih radova, sudjelovanje na stručnim i znanstvenim skupovima radi unaprjeđenja i promidžbe značaja ranog razvoja i učenja

Ukoliko pogledamo kriterije unaprjeđenja kvalitete kontinuiranog profesionalnog razvoja odgojiteljica, možemo zaključiti da je neophodno početi sustavno raditi na razvoju kompetencija cjeloživotnog upravljanja karijerom. Odgojiteljice, kao i svi drugi profesionalci 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 veoma važno osposobiti ljude da mogu preuzeti odgovornost za vlastitu karijeru, da razmišljaju o odlukama koje donose te da ih donose na objektivan način s 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 gradnji karijere. Dakle, profesionalni razvoj odgojiteljica treba uključivati 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 s drugima u životu i radnom okruženju; razvoj svijesti o promjenjivosti današnjeg svijeta rada i spremnost na promjene s razvojem strategija prilagođavanja novonastalim situacijama
- b. Poznavanje svijeta rada i obrazovanja – vještine traganja za dodatnim edukacijama, procjene kvalitete tih edukacija i njihove korisnosti za vlastite karijerne ciljeve; usporedbu dobivenih informacija, zahtjeva i mogućnosti koje drugo radno mjesto (osim onog na koje trenutno radi) nosi s vlastitim karakteristikama, interesima i vrijednostima (cost-benefit analiza); učenje o strategijama evaluacije alternativa i odabira najbolje alternative za nastavak karijere
- c. Gradnju karijere, odnosno donošenje odluka vezanih za razvoj karijere – vještine donošenja informiranih odluka, evaluaciju napretka u karijeri.

Vidimo kako ovo područje insistira na tome da profesija odgojiteljica treba biti shvaćena kao profesija u kojoj se osoba gradi ne samo kao praktičarka nego i kao stručnjakinja – znanstvenica. Stoga bi edukacije iz metodologije istraživanja i pisanja stručnih i znanstvenih članaka sigurno potakla pisanu produkciju i tako obogatila i znanstvenu zajednicu saznanjima koje odgojiteljice mogu podijeliti.



3. Planiranje na načelima integriranog kurikulumu

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

Pokazatelji: Planiranje i organiziranje različitih aktivnosti i resursa za učenje sukladno interesima i mogućnostima djece s poteškoćama u razvoju; svakodnevno praćenje i evaluacija napretka djece; sudjelovanje u izradi individualnih planova za nadarenu djecu u suradnji s timom stručnjaka i roditeljima; sudjelovanje u izradi individualnih planova za djecu s poteškoćama u razvoju u suradnji s timom stručnjaka i roditeljima

Da su odgojiteljice ipak spremne objektivno sagledavati svoje kapacitete, pokazuju i njihove odgovori u fokus skupinama. Iako sebe doživljavaju generalno kao kompetentne, ističu da postoje područja za koja im je potrebna dodatna pomoć i učenje. To je prije svega rad s djecom u inkluziji i rad u mješovitim skupinama. Odgojiteljice su često u situaciji da rade s velikom skupinom djece, različitih uzrasta i različitih mogućnosti, uključujući djecu s poteškoćama u razvoju. Koliko god da su u okviru formalnog obrazovanja i kasnijeg profesionalnog usavršavanja bile izložene sadržajima koji su se odnosili na upravljanje skupinom, korištenje individualiziranog pristupa u radu s djecom i upravljanje disciplinom u skupini, novi trendovi u odgoju i obrazovanju donijeli su i nove zahtjeve koje traže nove kompetencija. Stoga odgojiteljicama treba omogućiti kontinuiranu potporu i prilike za razvoj kompetencija za rad s djecom različitih mogućnosti. Da bi ove edukacije bile uspješne i njima omogućile lakše snalaženje, bilo bi najbolje napraviti popis tipičnih problema, odnosno poteškoća koje imaju djeca u inkluziji; za svaki tip poteškoća izraditi sustavan plan edukacije koja bi bila sekvencijalna (a ne jednokratna), i obuhvatila bi sve ključne aspekte koje one trebaju znati, te pripremiti sustav potpore i praćenja tijekom implementacije naučenih vještina. U ovom zadatku veliku potporu mogu pružiti udruge roditelja, liječnika i drugih stručnjaka, kao i kolegice iz prakse koje su već razvile potrebne kompetencije za rad s djecom u inkluziji. Prilikom izrade individualnih planova za rad s djecom u inkluziji odgojiteljice 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 što se od njih očekuje nego i kako to provesti u konkretnom radu.

I odgojiteljice na fokus skupinama istakle su potrebu dodatnih usavršavanja vezano za izradu plana i rad s 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 poseban i zahtijeva dodatna ulaganja i roditelja i odgojiteljica, potrebno je jačati kapacitete odgojiteljica da mogu prepoznati nadareno dijete, naučiti kako mu pružiti dodatne izazove, a da se pri tome druga djeca ne osjećaju manje vrijedna ili zapostavljena, te kako izbjeći uprosječivanje nadarene djece uslijed velikih zahtjeva za brigom oko druge djece u skupini.

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

Prema riječima odgojiteljica, 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 odgojiteljice .

4. Promatranje, praćenje djece sukladno ishodima razvoja i učenja

Pokazatelji: Vještine prikupljanja i sortiranja produkta kojima se mogu argumentirati i objasniti uočene razvojne promjene; primjena različitih istraživačkih instrumenata radi unaprjeđenja pedagoške prakse i učinaka odgojno-obrazovnog rada

Reforma odgojno-obrazovnog sustava i svi dokumenti koje je Agencija za predškolsko, osnovno i srednje obrazovanje Bosne i Hercegovine pripremila zadnjih godina kao bazu za reformu imaju ishode razvoja i učenja kao glavne ciljeve. Stoga u budućnosti možemo očekivati kako će zahtjevi prema odgojiteljicama da dokumentiraju i argumentiraju razvojne promjene kod djece još više rasti. S druge strane, odgojiteljice ovaj dio posla vide kao veliku administrativnu obvezu tako da se ovdje primijeti velika potreba za organiziranjem edukacija koje za cilj neće imati samo stjecanje vještina prikupljanja i sortiranja podataka o djeci i dokumentiranje razdvojih promjena, nego i razvijanje pozitivnog stava prema planiranju i programiranju zasnovanom na dokazima.

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



RAZLIČITI IZVORI STJECANJA I RAZVOJA PROFESIONALNIH KOMPETENCIJA

Pregled prosječnih vrijednosti doprinosa formalnog obrazovanja, dodatne edukacije i radnog iskustva u stjecanju i razvoju profesionalnih kompetencija ukazuje da odgojiteljice u pravilu smatraju **radno iskustvo** najznačajnijim izvorom u stjecanju i razvoju svih navedenih profesionalnih kompetencija. Ovaj je nalaz dobio potporu i u odgovorima sudionica u fokus skupinama. Sudionice svih fokus skupina naglasile su radno iskustvo i pomoć starijih kolegica kao najkorisnije u razvoju kompetencije, kao i to 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 temeljnih načela predškolstva“, „Partnerstvo s obitelji i lokalnom zajednicom“ te „Profesionalna etika i odgovornost“. Osim toga, izražena je i razlika između doprinosa radnog iskustva i formalnog obrazovanja za kompetencije koje se odnose na „Promatranje, praćenje djece sukladno ishodima razvoja i učenja“, te na „Partnerstvo s obitelji i lokalnom zajednicom“. Od svih elemenata formalnog obrazovanja, sudionice fokus skupina istakle su metodičku praksu kao najkorisniju.

Utvrđeni rezultati pokazuju da odgojiteljice obrazovni proces ne smatraju tako važnim kao vlastito radno iskustvo, što bi moglo biti razumljivo za određene kriterije koji nisu izravno obuhvaćene formalnim obrazovanjem (npr. „Profesionalna etika i odgovornost“ i partnerstvo s 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 temeljnih načela predškolstva“, „Promatranje, praćenje djece sukladno ishodima razvoja i učenja“ ili „Individualizacija i diferencijacija“. Dobiveni rezultati mogu se interpretirati dvojako. Najprije, postoji mogućnost da odgojiteljice generalno podcjenjuju visokoškolsko formalno obrazovanje zbog značajne zasićenosti tzv. „teorijskim“ znanjem, a nedovoljne zastupljenosti praktične nastave. S obzirom na to da su teorije sustavi znanja koji su doživjeli empirijsku verifikaciju, njihova uloga u obrazovnom procesu je izuzetno velika. Stoga se njihova uloga nikako ne smije podcijeniti. S druge strane, proces obrazovanja mora biti u odgovarajućoj mjeri zasićen i praktičnom nastavom, tijekom koje zapravo studenti mogu izravno 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 znanstveno utemeljenje. Osim toga, ukoliko pogledamo izvješća i preporuke Europske komisije (2009) kao i druge značajne dokumente vezane za stjecanje kompetencija za rad s djecom predškolskog uzrasta, vidimo da je inicijalno obrazovanje od izuzetne važnosti, te da se neke zemlje još uvijek bore s needuciranom radnom snagom, dok je Bosna i Hercegovina uspjela postići da odgojiteljice koje rade u vrtićima sve imaju završene više škole i fakultete. Ipak, potrebno je izvršiti evaluacije nastavnih planova i programa inicijalnog obrazovanja odgojiteljica s ciljem njihovog usklađivanja s novopostavljenim standardima kvalitete, te ih obogatiti sadržajima koji evidentno trebaju u praksi.

Vlastita praksa i iskustva drugih kolega i kolegica su neprocjenjiva, ali nose sa sobom rizik – kako možemo biti sigurni da osoba pravilno i kompetentno radi ili da stariji kolega ili kolegica ne griješi u poslu? Zato je veoma važno da profesionalno usavršavanje ne bude najvećim dijelom bazirano na samoevaluaciji u učenju po modelu, nego da inicijalno obrazovanje, sustavno profesionalno usavršavanje i razvoj budu osnova izgradnje kvalitetnog sustava. „Model za unaprjeđenje sustava kontinuiranog profesionalnog razvoja odgojitelja, nastavnika i stručnih suradnika u Bosni i Hercegovini“ koji je objavila Agencija za predškolsko, osnovno i srednje obrazovanje Bosne i Hercegovine pruža iscrpan okvir za organizaciju. Kvaliteta rada odgojiteljica ne može biti reducirana na jednostavnu sumu individualnih kompetencija. Iako se sam termin „kompetencije“ veže uglavnom za individue, činjenica je da je kvaliteta radne snage određena interakcijom između kompetentnih individua, a što u stvari tvori „kompetentan sustav“. Koherentan i raznolik sustav profesionalnog razvoja na razini institucija i timova, koji su razvile profesionalne osobe (pedagog, psiholog, savjetnik i drugi stručnjaci) 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 razinu kompetencija onih koji nemaju dovoljno kvalifikacija za rad. Upravo ova zadnja rečenica i nalaz idu u prilog važnosti inicijalnog obrazovanja i njegove reforme u cilju što bolje pripreme budućih odgojiteljica.

Ovo istraživanje ukazuje i da odgojiteljice ne vide nastavak formalnog obrazovanja kao svoju potencijalnu ambiciju. U kvantitativnim dijelu njih 4 je prijavilo da ima magisterij znanosti, dok je na fokus skupinama samo jedna sudionica istakla da ima titulu magistre znanosti. Može se zaključiti kako odgojiteljice nemaju tendenciju da vide daljnje znanstveno usavršavanje kao svoju potencijalnu opciju za razvoj karijere. S druge strane, obrazovni sustav im nudi ove mogućnosti, ali na žalost nema dovoljno sinkronizacije 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 (stjecanja akademskih zvanja) i zakonskih i podzakonskih akata u smislu napredovanja i prepoznavanja akademskih zvanja u praksi.

MODALITETI ORGANIZIRANJA PROFESIONALNOG USAVRŠAVANJA

Veoma je važno, prilikom organiziranja aktivnosti, imati fleksibilnosti u definiranju vremena u kojem će aktivnosti biti organizirane. Trening i obrazovanje u organizacijama trebaju poštivati vrijeme kada su sudionice dovoljno slobodne od obveza kako bi pažnju mogle maksimalno posvetiti učenju i razvoju. Novi režimi rada (kao što je obvezni predškolski program u godini pred polazak u školu), produljivanje vremena rada vrtića, novi zahtjevi posla odgojiteljica – sve su ovo elementi koji zahtijevaju fleksibilnost institucija koje organiziraju treninge i veću kreativnost u samoj organizaciji kako bi učinci podučavanja mogli biti vidljivi u konkretnom poslu i razvoju odgojiteljica. Odgojiteljice preferiraju skupne oblike rada što treba i poduprijeti jer funkcija organiziranih profesionalnih



usavršavanja nije samo prenošenje eksplicitnih znanja i vještina, nego i razmjena iskustava kao forme implicitnog prijenosa znanja, te njihovo povezivanje u mreže koje dugoročno utječu na razvoj snažnih stručnih zajednica u kojima se odgojiteljice osjećaju dobrodošlo, korisno i kompetentno. Jedan od bitnih faktora u efektivnosti svakog profesionalnog usavršavanja je kvaliteta 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 s odraslim zaposlenim ljudima trebaju biti kompetentni teorijska znanja povezati s praktičnim radom kako bi omogućili sudionicima da shvate odnos između teoretskih modela i empirijskih istraživanja s konkretnim događajima u radnom prostoru. Osim toga, sami trebaju imati iskustvo i fleksibilnost u pristupu koji im pomaže povezati se sa sudionicima i razumjeti njihove potrebe. Odgojiteljicama ne pomažu predavači koji se slijepo drže svoje agende i koji nisu u stanju podučavanje prilagoditi njihovim potrebama s ciljem postizanja većih efekata. To je razlog zašto sudionice fokus skupina ističu da su poželjni predavači njihove kolege i kolegice iz prakse, kao i oni koji znaju približiti teoriju na praktičnoj razini. I na kraju, na osnovi odgovora ispitanica može se zaključiti da kontinuirane obuke i edukacije u ciklusima od po nekoliko dana, koje uključuju praćenja provedbe naučenog, daju više efekata na promjenu ponašanja, odnosno načina rada, nego kratke jednodnevne obuke nakon kojih nema sustava praćenja promjena.

PREPORUKE

Ukoliko polazimo od stanovišta da su odgoj i obrazovanje javna dobra, te da su zasnovana na načelima pravde, solidarnosti i inkluzivnosti, da mora biti adaptivna na promjene i zahtjeve koje nameće društvo i znanost, onda vidimo koliko je profesionalno usavršavanje odgojiteljica važno da bi one, kao nositeljice posla, mogle ispuniti ciljeve i standarde kvalitete rada.

Osnovni preduvjet za postizanje visoko kvalitetnog sustava profesionalnog usavršavanja odgojiteljica podrazumijeva aktivnosti vlada u smislu:

1. Dizajniranja učinkovitog modela financiranja profesionalnog usavršavanja odgojiteljica
2. Razvijanja koherentnog okvira koji osigurava koordinaciju između:
 - a. Kurikuluma za inicijalno obrazovanje odgojiteljica i stjecanje viših akademskih titula
 - b. Sustava profesionalnog usavršavanja
 - c. Sustava napredovanja u struci i na radnom mjestu
3. Razvijanja kvalitetnog sustava praćenja i ocjenjivanja kvalitete i sustava samoevaluacije individue i predškolskih institucija.

Institucije koje su zadužene za profesionalni razvoj odgojiteljica bi trebale, na osnovi već pripremljenih dokumenata (u prvom redu Modela za unaprjeđenje sustava kontinuiranog profesionalnog razvoja odgojitelja, nastavnika i stručnih suradnika u BiH koji je pripremila APOSO, kao i Standarda kvalitete rada odgojiteljica, pedagogica i ravnateljica u predškolskom odgoju i obrazovanju), pokrenuti aktivnosti:

1. Izrade operativnog plana i programa profesionalnog razvoja odgojiteljica koji su ukorijenjeni u praksi i prilagođeni potrebama odgojiteljica u lokalnim zajednicama; posebnu pažnju potrebno je posvetiti izgradnji kompetencija odgojiteljica koje rade u obveznom predškolskom programu u godini pred polazak u školu jer su izazovi s kojima se one susreću drugačiji i specifični;
2. Razvoja raznolikih mogućnosti/oblika profesionalnog usavršavanja (podučavanje u učionici, projektno učenje bazirano na akcijskim 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. Odabira predavača koji imaju dovoljno znanja, ali i entuzijazma i praktičnog iskustva za motivaciju sudionika na promjene;
4. Planiranja uz poštivanje mogućnosti i ograničenja odgojiteljica za prisutnost prema njihovom radnom vremenu (fleksibilnost u organizaciji);
5. Razvoja sustavne procedure dokumentiranja ishoda edukacija;
6. Razvoja plana supervizije i intervizije za polaznice edukacija kako bi one osigurale implementaciju naučenog u svakodnevnom radu;
7. Ponude kontinuiranog i stalno dostupnog savjetovanja svim odgojiteljicama;
8. Osiguranja spremnosti ustanova da podupru promjene koje odgojiteljica donosi nakon završenih edukacija;



9. Veće horizontalne diversifikacije radnih mjesta i pozicija koje bi odražavale kompetencije odgojiteljica;
10. Povezivanja predškolskog i osnovnoškolskog odgojno-obrazovnog sustava u cilju razvijanja kvalitete obveznog predškolskog programa u godini pred polazak u školu, i kontinuiteta između ovih dvaju razina (posebno tamo gdje se predškolski program organizira u prostorijama škola).

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

1. Partnerstvo s obitelji i lokalnom zajednicom
2. Unaprjeđenje kvalitete i kontinuirani profesionalni razvoj
3. Planiranje na načelima integriranog kurikulumu/Izrada globalnog i operativnog plana/Planiranje i pripremanje neposrednog odgojno-obrazovnog rada/Planiranje potpore djeci sukladno njihovim razvojnim karakteristikama
4. Kreiranje sigurnog, inkluzivnog i stimulativnog fizičkog okruženja
5. Promatranje, praćenje djece sukladno ishodima razvoja i učenja/Dokumentiranje (evidentiranje) razvoja djece.

Na kraju, trebamo biti svjesni da kontinuirana profesionalna potpora ima snažan utjecaj na kvalitetu predškolskog odgoja i obrazovanja i vodi k profesionalnom razvoju odgojiteljica. Niz je dokaza koji ukazuju da je ulaganje u inicijalno obrazovanje odgojiteljica izuzetno dobra investicija ukoliko je praćena koherentnom politikom profesionalnog razvoja, a koju organizira i podupire kvalificirano osoblje. Kontinuirano profesionalno usavršavanje ne smije biti shvaćeno kao niz jednokratnih događaja, nego se mora organizirati kroz dulje razdoblje i biti fokusirano na promjenu kako individualne, tako i institucionalne prakse. Politika stalne potpore i profesionalnog razvoja učinkovito i efektivno povećava kompetencije na timskoj razini, rezultira većim stupnjem profesionalizma čak i u timovima u kojima rade manje kvalificirane odgojiteljice. Sve to vodi k boljim ishodima, sretnijoj i zadovoljnijoj djeci, obitelji 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. & 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.



PRILOZI

PRILOG 1.

Pregled deskriptivnih vrijednosti utvrđenih za sve čestice svake kategorije kompetencija

1. Razumijevanje konstruktivističke filozofije odgoja i obrazovanja i temeljnih načela predškolstva

	N	min.	maks.	M	SD
1. Primjenjujem programe koji su zasnovani na načelima i specifičnostima rada s predškolskom djecom.	146	2	5	4.42	.74
2. Poznajem teorije o dječjem razvoju i učenju i karakteristike razvoja djece na predškolskom uzrastu.	147	3	5	4.48	.67
3. Poštujem i uvažavam karakteristike razvoja i karakteristike učenja u radu s 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 potiče i podržava intelektualni razvoj, kritičko mišljenje i rasuđivanje.	146	3	5	4.53	.67
7. Primjenjujem sadržaje kojima se potiče i podržava sklonost prema otkrivanju i istraživanju.	148	1	5	4.24	.89
8. Poznajem načine na koje se kognitivni razvoj dovodi u vezu s emocionalnim i socijalnim razvojem.	147	1	5	4.33	.78
9. Potičem djecu da u prirodnim situacijama upoznaju, eksperimentiraju i otkrivaju, analiziraju i uopćavaju uočene zakonitosti (sukladno njihovim mogućnostima).	147	1	5	4.27	.89
10. Osiguravam uvjete u kojima će djeca biti uključena u upravljanje resursima za učenje (opremom, sredstvima i materijalom), uz poštivanje 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. Potičem dječju autonomnost i samostalnost.	148	3	5	4.74	.51
13. Potičem kompetentno uključivanje u interakciju sa sredinom.	146	2	5	4.49	.66
14. Potičem osjećaj odgovornosti za postupke kojima su djeca dorasla.	148	3	5	4.68	.50
15. Potičem međuljudske odnose zasnovane na skupnoj solidarnosti, empatiji, suradnji i pozitivnim emocijama.	148	3	5	4.80	.42
16. Prikupljam, dokumentiram i koristim podataka 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 skupina.	148	1	5	3.95	1.16
19. Osiguravam sigurnost igre i učenja tijekom boravka u vrtiću.	149	3	5	4.82	.44

2. Individualizacija i diferencijacija

	N	min.	maks.	M	SD
1. Omogućavam da djeca uče i saznaju vlastitim tempom.	147	3	5	4.48	.62
2. Omogućavam da se interesiranja bogate i kultiviraju pravovremenim uviđanjem razvojnih uspona i promjena.	146	1	5	4.11	.83
3. Kreiram sredinu koja najviše odgovara spoznajnim 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. Potičem kooperativno učenje (razmjena iskustava, ideja i znanja unutar skupine).	147	1	5	4.43	.84
6. Potičem djecu da sama upravljaju igrom i aktivnostima (što uključuje poticanje djece na poštivanje pravila, dužnosti i odgovornosti).	148	3	5	4.70	.54
7. Planiram različite aktivnosti (u cilju održavanja angažiranosti djece i postavljanja novih izazova).	146	1	5	4.59	.66
8. Pružam odgovarajuću potporu djeci sa smetnjama u razvoju.	145	1	5	4.32	1.01
9. Pružam odgovarajuću potporu nadarenoj djeci.	142	1	5	4.31	.94
10. Uvažavam specifičnosti u razvoju prilikom poticanja cjelovitog razvoja.	144	1	5	4.50	.74
11. Potičem cjelovit razvoj djeteta na temelju teorije višestrukih sposobnosti.	145	2	5	4.45	.75

3. Promatranje, praćenje djece sukladno ishodima razvoja i učenja

	N	min.	maks.	M	SD
1. Posjedujem sposobnosti i vještine vrednovanja ishoda razvoja i učenja djece.	146	1	5	4.08	.93
2. Posjedujem sposobnosti i vještine sustavno promatranja u funkciji uviđanja manifestacija i pokazatelja promjena u razvoju.	144	1	5	4.08	.86
3. Koristim različite tehnike promatranja, evidentiranja i praćenja dječjeg razvoja i učenja.	146	1	5	3.94	1.05
4. Prikupljam i razvrstavam produkte kojima se mogu argumentirati i objasniti uočene razvojne promjene.	145	1	5	3.77	1.135
5. Koristim podatke (do kojih se dolazi u procesu promatranja i praćenja djece) u svrhu razvijanja plana rada, kako s skupinom, 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 instrumente u cilju unaprjeđenja pedagoške prakse i učinaka odgojno-obrazovnog rada.	144	1	5	3.76	1.09



4. Partnerstvo s obitelji i lokalnom zajednicom

	N	min.	maks.	M	SD
1. Uključujem roditelje u rad (sukladno njihovim afinitetima).	145	1	5	4.00	1.12
2. Roditeljima činim dostupnim informacije o boravku, učenju i uočenim razvojnim promjenama kod djeteta (uz odgovarajuće potkrepljenje).	145	2	5	4.55	.80
3. Uvažavam mišljenje i preporuke roditelja, kao i njihove konzultacije u planiranju odgojno-obrazovnog procesa.	145	1	5	4.40	.83
4. Pružam stručnu potporu 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 obitelji 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 uvjeta za potrebe djece.	147	1	5	3.82	1.20
9. Iniciram organiziranje 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 poduzećima i institucijama, u koje djeca mogu nesmetano dolaziti.	147	1	5	3.74	1.25
11. Koristim resurse sredine, sukladno potrebama programa i autonomijom vrtića, i u okviru načela na kojima se zasniva partnerstvo sa sredinom.	146	1	5	3.84	1.18
12. Predlažem ideje za viziju vrtića i unaprjeđenje odnosa s lokalnom sredinom.	147	1	5	3.77	1.23
13. Pripremam male projekte na osnovi kojih se mogu osigurati dodatna sredstva i materijali.	147	1	5	3.01	1.42

5. Planiranje na načelima integriranog kurikulumu

	N	min.	maks.	M	SD
1. U procesu planiranja djelujem timski, pri čemu se uključuju djeca, roditelji, kolegice i stručni suradnici.	147	1	5	4.18	1.06
2. Izrađujem dugoročne, kratkoročne i procesne planove na temelju načela integriranog kurikulumu i ciljeva koji obuhvaćaju sve aspekte dječjeg razvoja.	147	1	5	3.96	1.02
3. Izrađujem kratkoročne planove na temelju dokumentiranog opažanja dječjeg prethodnog znanja, iskustava, interesiranja, potreba, ponašanja u igri.	144	1	5	4.13	1.05
4. Izrađujem dnevne izvedbene planova na temelju aktualne razine razvoja djece.	146	1	5	4.38	.98

5. Planiram i identificiram strategije i mjere na osnovi aktualne razine razvoja svakog djeteta.	141	1	5	3.80	1.106
6. Planiram igre i poticajne aktivnosti koje se odnose na sva područja dječjeg razvoja koristeći se različitim strategijama planiranja.	147	3	5	4.53	.655
7. Planiram i uređujem uvjete okoline za funkcioniranje skupine, s uvjetima 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 u planiranju aktivnosti s djecom u individualnom pristupu u procesu učenja kroz igru.	146	2	5	4.31	.84
9. Planiram i organiziram različite aktivnosti i resurse za učenje sukladno interesima i mogućnostima djece s poteškoćama u razvoju.	144	1	5	3.72	1.22
10. Planiram i organiziram različite aktivnosti i resurse za učenje sukladno interesima i mogućnostima nadarene djece.	144	1	5	3.74	1.21
11. U suradnji s timom stručnjaka i roditeljima sudjelujem u izradi individualnih planova za djecu s poteškoćama u razvoju.	141	1	5	2.79	1.46
12. U suradnji s timom stručnjaka i roditeljima sudjelujem 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 prihvaćaju i uključuju neplanirane situacije, promjenljive uvjete i dječje 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. Izvještavam roditelje o dječjem napredovanju, životu u odgojnoj skupini i dječjem 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 potpore razvoju i učenju kroz igru

	N	min.	maks.	M	SD
1. Poznajem i primjenjujem različite strategije razvoja i učenja, poštujući karakteristike razvoja djeteta i načine na koji djeca uče, djelujući na sve aspekte razvoja.	148	1	5	4.34	.74
2. Koristim pitanja i aktivnosti, kako bih potakla djecu na samostalno razmišljanje, zaključivanje i aktiviranje viših misaonih procesa.	148	1	5	4.59	.64
3. Osiguravam povoljne uvjete sredine i potporu odraslih, kako bi se omogućili različiti vidovi dječjeg aktivnog učenja, prvenstveno onih koji su zasnovani na igri.	144	2	5	4.38	.78
4. U procesu planiranja osiguravam sigurno okruženja 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 integriranje onog što se uči u aktivnostima s dječjim svakodnevnim životnim iskustvom.	146	2	5	4.51	.70



7. Proces učenja planiram i organiziram kao procese uzajamnog djelovanja u kojem se učenje odvija u interakciji s 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 ohrabrivanje djece za njihovo samostalno korištenje.	144	2	5	4.54	.67
10. Potičem suradničko učenje u cilju razmjene ideja u skupini 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.	maks.	M	SD
1. Pružam mogućnost svakom djetetu da pokaže i iskoristi svoje kompetencije, koristeći različite strategije razvijanja pozitivne slike o sebi.	146	3	5	4.59	.63
2. Stvaram poticajnu atmosferu u kojoj se djeca osjećaju slobodno izraziti svoje ideje i mišljenje.	147	3	5	4.74	.51
3. Koordiniram aktivnosti skupine djece koja imaju različita interesiranja 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 pogrešku i njeno ispravljanje.	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 omogućavanje prihvaćanje i međusobnog razumijevanje.	146	3	5	4.75	.52
8. Pomažem djeci da razumiju, imenuju i kanaliziraju vlastite emocije.	146	3	5	4.73	.50
9. Poštujem individualne potrebe djece, uz pružanje pomoći i emocionalne potpore.	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. Organiziram centre aktivnosti koji omogućavaju djeci sigurno i slobodno kretanje i poticanje aktivnog učenje 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 i razvoj predčitateljskih sposobnosti.	146	1	5	4.47	.83
13. Modificiram prostor i materijale sukladno dječjim individualnim potrebama i područjima interesiranja.	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 dječje radove na odgovarajuća mjesta, čime šaljem poruku o tome što je aktualno u skupini 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 odgovornost kod djece prema svom okruženju kroz praksu pospremanja materijala.	146	3	5	4.77	.51
18. Organiziram okruženje u kojem djeca mogu slobodno koristiti sve dostupne i sigurne prostore namijenjene njima.	146	2	5	4.74	.56
19. Organiziram multifunkcionalne, fleksibilne prostore za djecu.	142	2	5	4.37	.71
20. Koristim i unaprjeđujem resurse vanjskog prostora u suradnji s timom odgojiteljica, djecom i roditeljima.	144	1	5	4.20	.99
21. Uređujem prostore za odmor tako da su prijatni i izgledom sličan kućnom ambijentu (ili primjereni 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.	maks.	M	SD
1. U obraćanju djeci, roditeljima i kolegicama koristim jezike i poruke koje su pozitivne i koje potiču na aktivnost.	147	3	5	4.68	.56
2. Koristim pravilni, standardizirani književni jezik, te u govoru izbjegavam rodne i druge stereotipe.	147	1	5	4.57	.69
3. Argumentirano obrazlažem stavove u vezi s 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 vježbati parafraziranje i aktivno slušanje.	146	2	5	4.50	.70
12. Promičem i podržavam razvoj komunikacijskih vještina na mnogobrojne načine.	147	3	5	4.52	.66
13. Pripremam aktivnosti koje pomažu djeci opažati bez osuđivanja i etiketiranja.	146	3	5	4.60	.66
14. Pripremam aktivnosti koje pomažu djeci bogatiti rječnik osjećanja, prepoznavati ih kod sebe i drugih, te o njima razgovarati.	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 demokratska načela

	N	min.	maks.	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 razvijati pozitivan stav prema različitostima.	146	3	5	4.67	.56
3. Ohrabrujem djecu da se ophode prema drugima s uvažavanjem i prihvaćanjem drugih i drugačijih.	148	3	5	4.77	.51
4. Ohrabrujem dijete/druge da izrazi svoje mišljenje na odgovarajući način i sudjeluje 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. djelotvornijim ponašanjem.	145	3	5	4.62	.58
7. Pripremam aktivnosti koje pomažu djeci bolje razumjeti svoje ponašanje i ponašanje drugih.	147	3	5	4.56	.69
8. Pripremam aktivnosti koje pomažu djeci bolje razumjeti i uvažavati razlike.	146	3	5	4.60	.67
9. Pripremam aktivnosti koje doprinose razvoju suradnje i koheziji skupine.	147	3	5	4.63	.63
10. Zajedno s djecom definiram pravila ponašanja u skupini pomažem im razumjeti važnost poštovanja pravila i posljedice nepridržavanja pravila.	147	3	5	4.76	.54

10. Timski rad

	N	min.	maks.	M	SD
1. Koristim ponašanja koja doprinose kvaliteti razvoja suradnje (npr. podupire sugovornika, ohrabivanje da iznosi svoje stavove i ideje, aktivno slušanje sugovornika, itd.).	146	3	5	4.61	.63
2. Konstruktivno rješavam problemske situacije (fokusirana sam 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 što od toga primjenjuje i doprinosi unaprjeđenju rada.	146	2	5	4.69	.66
5. Učinkovita sam u radu i doprinosim razvoju vrtića/institucije.	146	1	5	4.60	.85

11. Unaprjeđenje kvalitete i kontinuirani profesionalni razvoj

	N	min.	maks.	M	SD
1. Prepoznajem važnosti cjeloživotnog učenja i korištenje različitih prilika i mogućnosti za svoj profesionalni i osobni razvoj.	146	2	5	4.62	.61
2. Promišljam, procjenjujem i evaluiram vlastite prakse, uz postavljanje konkretnih, mjerljivih, realističnih i vremenski određenih ciljeva za njeno unaprjeđenje.	143	2	5	4.27	.85
3. Bilježim i u portfelj dokumentiram svoje napredovanje, sukladno postavljenim ciljevima.	145	1	5	3.72	1.17
4. Konsultiram kolegice, stručnjake, ali i roditelje i djecu, i uvažavam povratne informacije o kvaliteti svoje pedagoške prakse i razini znanja, te uvodim odgovarajućih promjene sukladno prijedlozima.	144	1	5	4.23	.90
5. Svoje profesionalne odluke temeljim na stručnim i znanstvenim argumentima, analizi potreba i ciljeva postavljenih za djecu.	143	1	5	4.37	.85
6. Pratim i informiram se o aktualnim kretanjima i istraživanjima iz svoje struke, samostalno i uz potporu i pomoć kolegica, stručnjaka i institucija.	143	1	5	4.18	.98
7. Realiziram akcijska i druga istraživanja i analize, koje doprinose unaprjeđenju prakse.	144	1	5	3.81	1.14
8. Uključujem se u različite aktivnosti i suradnju s drugima, kako bih poduprla unaprjeđenje kvalitete vlastite prakse i profesije u cjelini.	144	1	5	4.19	1.02
9. Suradujem s kolegicama i svim zaposlenim u vrtiću, kako bismo zajednički radili na praćenju, evaluaciji i podizanju kvalitete kao i praćenju odgojno-obrazovnog procesa.	146	1	5	4.41	.96
10. Sudjelujem u različitim javnim raspravama i drugim događajima te nastojim promicati rano obrazovanje i doprinijeti položaju predškolskog odgoja i obrazovanja i prava djece u zajednici i društvu.	144	1	5	3.51	1.35
11. Publiciram svoje radove, sudjelujem na stručnim i znanstvenim skupovima s ciljem unaprjeđenja i promidžbe značaja ranog razvoja i učenja.	142	1	5	2.58	1.35

12. Profesionalna etika i odgovornost

	N	min.	maks.	M	SD
1. Poznajem zakone u vezi s predškolskim odgojem i obrazovanjem kao i podzakonske akte institucije u kojoj radim.	148	1	5	4.18	.97
2. Poznajem svoja prava i obveze u vezi s radom u vrtiću i njihovo odgovorno i pravovremeno ispunjavanje.	148	2	5	4.58	.75
3. Ponašam se i ophodim tako da doprinosim poštovanju i ugledu profesije.	148	2	5	4.69	.66
4. Poštujem i štitim prava na privatnost podataka o djeci i obiteljima.	148	2	5	4.80	.59
5. Zastupam prava svakog djeteta i obitelji sukladno Konvenciji 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 obitelji s 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 stjecanju i razvoju profesionalnih kompetencija

Profesionalne kompetencije	Formalno obrazovanje		Dodatne edukacije		Radno iskustvo		p	$\rho\eta^2$
	M	SD	M	SD	M	SD		
1. Razumijevanje konstruktivističke filozofije odgoja i obrazovanja i temeljnih načela 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. Promatranje, praćenje djece sukladno ishodima razvoja i učenja	3.55	0.99	3.70	1.14	4.46	0.72	<0,01	.246
4. Partnerstvo s obitelji i lokalnom zajednicom	3.47	1.27	3.80	1.13	4.61	0.74	<0,01	.309
5. Planiranje na načelima integriranog kurikuluma	3.78	1.11	3.88	1.08	4.57	.70	<0,01	.197
6. Strategija potpore 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 demokratska načela	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. Unaprjeđenje kvalitete 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.

Tablični prikaz svih predloženih tema s učestalošću izbora (izražen u postotcima odgojiteljica koje su temu birale, bez obzira na dodijeljeni rang) i deskriptivnim vrijednostima (minimalna, maksimalna i prosječna vrijednost rang i standardna devijacija rangova)

Tema	min.	maks.	M	SD	N	%	RANG
Korištenje različitih materijala, izvora znanja i resursa za učenje i poučavanje	1	10	6.04	3.37	82	41.62	1
Kontinuirano stručno usavršavanje	1	10	5.77	2.52	77	39.09	2
Planiranje potpore djeci sukladno 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 načela teorije izbora u radu s djecom	1	10	5.93	2.97	67	34.01	6
Dokumentiranje (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
Sudjelovanje u promidžbi 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
Suradnja s roditeljima/starateljima	1	10	5.47	2.86	57	28.93	11
Suradnja 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 unaprjeđenja svojih kompetencija	1	10	5.93	2.84	48	24.37	15
Suradnja 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 uvjeta za suradnju 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 poučavanja	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 sudjelovanje u projektnim aktivnostima i istraživanjima	1	10	7.06	2.36	37	18.78	22
Informiranje i uključivanje obitelji u proces praćenja i dokumentiranje	1	10	5.93	2.68	34	17.26	23
Sudjelovanje 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
Sudjelovanje u stručnim i drugim timovima i tijelima	1	10	6.41	3.34	32	16.24	27
Profesionalno izvršavanje svih obveza propisanih zakonom i pravilnicima	1	10	6.09	3.37	30	15.23	28



PRILOG 4.

Broj odgojiteljica koje su sudjelovale 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
Hadžići	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
			Žepče	1	.7
			missing	4	2.7

Uvod

Poštovane, hvala za sudjelovanje u ovom istraživanju. Podatci koje nam date u ovom ispitivanju bit će korišteni isključivo za unaprjeđenje prakse profesionalnog razvoja odgojiteljica. Svi podatci su povjerljivi i neće se koristiti ni u koje druge svrhe osim za pripreme sumarnih preporuka za organiziranje profesionalnog usavršavanja odgojiteljica.

Naš je cilj steći uvid u to što vi mislite o kompetencijama odgojiteljica, potrebama za dodatnim usavršavanjem i kako organizirati profesionalno usavršavanje tako da ono zaista bude korisno i daje rezultate u povećanju kvalitete rada odgojiteljica, ali i zaštitu i očuvanje njihove radne spremnosti i mentalnog zdravlja.

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

PRVI BLOK

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

DRUGI BLOK

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

TREĆI BLOK – PERCEPCIJA UČINKOVITOSTI DOSADAŠNJIH EDUKACIJA (STRUKTURA I UČINKOVITOST DOSADAŠNJIH EDUKACIJA)

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

Nastava na fakultetu – predavanja, vježbe?

Metodička praksa?

Mentorska potpora?

Potpota iskusnijih kolega/kolegica?

Osobna iskustva – koja su to vaša osobna iskustva koja smatrate dragocjenim?

Treninzi u okviru profesionalnog usavršavanja? (Na primjer: treninzi u organizaciji pedagoških zavoda, treninzi u organizaciji nevladinih udruga.)



5. **Ako razmislite o dosadašnjim profesionalnim usavršavanjima na kojima ste bili, što biste rekli o njihovoj učinkovitosti?**
 - a. **Ako su bila učinkovita, što ih je učinilo takvim? (Nastavnici koji su predavali, metode koje su korištene.)**
 - b. **Ako, po vašem mišljenju, nisu bila učinkovita, što ih je učinilo takvim?**

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 najkompetentniji ili najuspješniji?**
9. **Koji zadatci 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 proći 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 odgojiteljicama da rade svoj posao učinkovito. Metode i oblici edukacija mogu biti različiti – od individualnog rada, organiziranih edukacija, edukacija u vrtiću, mentorstva, kolegijalnog podučavanja i nadzora, i slično.

10. **Koje su to teme o kojima biste rado više saznali i 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 UČINKOVITI

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 pomogli poboljšati vaša znanja i vještine i imali bi pozitivan utjecaj na vaš posao (koji bi to bili najučinkovitiji oblici usavršavanja)?**
13. **Koji bi pristupi podučavanju (oblici podučavanja) bili najbolji ZA PROSJEČNU OSOBU u vašem kolektivu?**
14. **Tko bi, po vašem mišljenju, 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?**

Tijekom dana/nakon posla

Radni dan/vikend

Individualni rad (kako biste slali svoje uratke)

Savjetovanje na licu mjesta (Da vas netko promatra i daje vam povratne informacije? Tko bi trebala biti ta osoba?)

Elektroničko savjetovanje (*coaching*)

SEDMI BLOK – KONTEKSTUALNE VARIJABLE

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

17. Što su, po vašem mišljenju, ključne prepreke za transfer znanja i vještina stečenih na seminarima u praksi?

(Nedovoljno vremena na treningu da se nešto potpuno savlada, elementi okruženja, nedostatak nekoga tko bi vas kontinuirano pratio i savjetovao, nedostatak potpore stručnih suradnika, menadžmenta, kolegica...)

18. Kako bi, po vašem mišljenju, trebalo djelovati na ove prepreke u radnom okruženju da bi transfer znanja bio veći?



PRILOG 6. Članice i članovi radne skupine

1. Mate Spajić, Ministarstvo znanosti, prosvjete, kulture i športa Hercegbosanske županije
2. Brankica Jakešević, Ministarstvo obrazovanja, znanosti, kulture i športa Kantona 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. svibnja 2016. godine), Pedagoška institucija u Odjelu 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