

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

**Анализа потреба за сталним стручним усавршавањем и
професионалним развојем васпитача дјеце
предшколског узраста у Босни и Херцеговини**

Сарајево, 2016. године

**Издавач:**

Агенција за предшколско, основно и средње образовање

За издавача:

Маја Стојкић, директорица Агенције за предшколско, основно и средње образовање

Мирела Шуман, замјеница директорице и руководитељка Подручне јединице Сарајево
Агенције за предшколско, основно и средње образовање

Водитељка пројекта и уредница:

Хашима Ћурак

Аутори:

Џенана Хусремовић, Нермин Ђапо

Анкетари:

Ивона Челебичић, Сидик Лепић

Лектура:

CONTEXT

ДТП и дизајн корица:

Агенција за предшколско, основно и средње образовање

Тираж:

300 примјерака

Штампа:

САМАС, Сарајево

Каталогизација:

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 vaspitača 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. - 79 str. : graf. prikazi, tabele ; 30 cm

Tekst ćir. na srp. jeziku. - Bibliografija: str. 64.

ISBN 978-9958-572-05-0

1. Ђапо, Nermin

COBISS.BH-ID [23102470](#)

<-----

УНИЦЕФ је подржао израду и штампање публикације.

Садржај публикације је одговорност аутора и не представља званичне ставове УНИЦЕФ-а.

Напомена:

Мишљења и ставови испитаника изнесени у овој публикацији не представљају званичне ставове Агенције за предшколско, основно и средње образовање.

Агенција настоји промовисати родно осјетљив језик. Ипак, када је из контекста јасно да се односе и на мушкарце и на жене, изрази су дати у једном роду ради прегледности текста.

САДРЖАЈ

ПРЕДГОВОР	4
ИЗВРШНИ САЖЕТАК	5
УВОД	7
АНКЕТНО ИСПИТИВАЊЕ	11
Инструментариј	11
Узорак и начин избора испитаника	12
Карактеристике узорка	17
Главни резултати	20
Самопроцјена компетенција	20
Допринос различитих извора стицања и развоја професионалних компетенција	31
Потребе за додатном едукацијом	33
ФОКУС ГРУПЕ	34
Перцепција учесника о њиховим главним задацима и дужностима на послу	36
Изазови обавезног предшколског програма	37
Перцепција учесника о томе како управа види њихове дужности и задатке	39
Обавезни предшколски програм годину пред полазак у школу	40
Структура и ефикасност досадашњих метода професионалног развоја и образовања	40
Шта тренинге чини ефикасним – основни садржајни фактори и методе подучавања	44
Изазови у трансферу и задржавању наученог у пракси	45
Препоруке за организацију будућих тренинга	45
Методе и логистички елементи организације ефективних професионалних усавршавања	49
СИНТЕЗА РЕЗУЛТАТА	51
Самопроцјена компетенција – компетенцијски потенцијали	51
Потребе за додатном едукацијом	55
Различити извори стицања и развоја професионалних компетенција	59
Модалитети организовања професионалног усавршавања	61
ПРЕПОРУКЕ	62
ЛИТЕРАТУРА	64
ПРИЛОЗИ	65
Прилог 1. Преглед дескриптивних вриједности утврђених за све честице сваке категорије компетенција	65
Прилог 2. Дескриптивне вриједности (М и СД) и резултати испитивања статистичке значајности (П) разлика доприноса формалног образовања, додатне едукације и радног искуства у стицању и развоју професионалних компетенција	73
Прилог 3: Табеларни приказ свих предложених тема са учесталашћу избора (изражен у процентима васпитача који су тему бирали, без обзира на додијељени ранг) и дескриптивним вриједностима (минимална, максимална и просјечна вриједност ранга и стандардна девијација рангова)	74
Прилог 4: Број васпитача који су учествовали у анкетном испитивању по мјестима	75
Прилог 5: Протокол за фокус групе	76
Прилог 6: Чланице и чланови радне групе	79



ПРЕДГОВОР

Агенција за предшколско, основно и средње образовање је крајем 2015. године покренула истраживање под називом "Анализа потреба за сталним стручним усавршавањем и професионалним развојем васпитача дјеце предшколског узраста у Босни и Херцеговини", с циљем анализе стања и утврђивања приоритета за подузимање реформских корака у овој области. Пројектне активности и израду овог извјештаја подржао је УНИЦЕФ, Канцеларија за Босну и Херцеговину.

Стручно усавршавање и професионални развој су процеси који се односе на стално развијање знања, вјештина и способности, доприносе побољшању квалитета рада, јачању мотивације васпитача за цјеложивотним учењем и развоју система вредновања и самовредновања у васпитно-образовним установама. На основу резултата овог емпиријског истраживања и препорука насталих на основу поузданих, релевантних и валидних података могуће је да се стекне увид у стварне потребе и потражњу васпитача за стручним усавршавањем кроз обуке, семинаре и друге видове професионалне подршке.

Позиву за учешће у емпиријском истраживању и подршци нашој иницијативи одазвале су се сљедеће институције: Министарство знаности, просвјете, културе и спорта Херцегбосанске жупаније, Министарство образовања, науке, културе и спорта Средњобосанског кантона, Министарство образовања, знаности, културе и спорта Жупаније Западнохерцеговачке, Министарство за образовање, младе, науку, културу и спорт Босанско-подрињског кантона, Министарство просвјете, знаности, културе и спорта Жупаније Посавске, Одјељење за образовање у Влади Брчко дистрикта Босне и Херцеговине, Министарство за образовање, науку и младе Кантона Сарајево, Завод за школство Мостар, Педагошки завод Зеница, Педагошки завод Мостар, ЈУ Педагошки завод Унско-санског кантона и Педагошки завод Тузланског кантона.

Припрема овог извјештаја је резултат наше сарадње с кантоналним министарствима образовања и Одјељењем за образовање у Влади Брчко дистрикта Босне и Херцеговине, педагошким институцијама, међународном организацијом и стручњацима из подручја васпитања и образовања посвећених подршци развоју квалитета, на чему им се искрено захваљујемо.

Нарочиту захвалност на стручној и организационој подршци у свим етапама истраживања изражавамо члановима радне групе у пројекту, именованим представницима надлежних образовних власти у Босни и Херцеговини. Изнад свега бисмо се жељели захвалити васпитачима који су учешћем у овом истраживању и анализи сопственог рада дали неизмјеран допринос разумијевању професионалних потреба и изазова с којим се сусрећу у раду са дјецом предшколског узраста.

Агенција за предшколско, основно и средње образовање

ИЗВРШНИ САЖЕТАК

Истраживање потреба васпитача за сталним стручним усавршавањем и професионалним развојем саставни је дио континуираних активности Агенције за предшколско, основно и средње образовање (АПОСО) у циљу системског развоја квалитета предшколског васпитања и образовања. У протеклом периоду АПОСО је израдила низ докумената важних за развој квалитета предшколског васпитања и образовања. Најважнији од њих за ово истраживање су „Стандарди квалитета рада васпитача, педагога и директора у предшколском васпитању и образовању“ и „Модел за унапређење система континуираног професионалног развоја васпитача, наставника и стручних сарадника у Босни и Херцеговини“ (ови документи се у пуној верзији налазе на www.aposo.gov.ba). У оквиру Стандарда дефинисано је 12 подручја рада за које су разрађени индикатори за праћење квалитета рада. Модел унапређења система континуираног професионалног развоја је обухватио све елементе унапређења професионалног развоја, од планирања и програмирања до праћења промјена кроз самоевалуацију и евалуацију. Сљедећи корак је био спровођење истраживања о потребама васпитача.

Главни циљ истраживања био је идентификовати листу приоритета за реформу континуираног професионалног развоја васпитача у складу са компетенцијама које су дефинисане Стандардима квалитета рада васпитача, педагога и директора у предшколском васпитању и образовању. Како би се утврдили приоритети било је потребно да се идентифицира перцепција васпитача о њиховим тренутним компетенцијама за рад у предшколском васпитању и образовању, да се процијени квалитет досадашњих формалних и неформалних облика усвајања компетенција које су васпитачи прошли и да се направи листа приоритета за организацију континуираног професионалног усавршавања.

Истраживање је организовано као комбинација квантитативног и квалитативног дијела. Квантитативни дио истраживања био је усмјерен на самопроцјену васпитача о тренутној развијености дефинисаних компетенција, образовног сегмента у којем су те компетенције стекли и њихове процјене о подручјима рада за која би им додатне едукације биле најпотребније како би додатно развили своје стручне компетенције. У квалитативном дијелу истраживања кроз фокус групе се сазнало више о мишљењу учесника о тренутном стању у професионалном усавршавању, квалитету иницијалног образовања и каснијих формалних, неформалних и информалних облика професионалног развоја, те су се добиле препоруке о садржају, облицима, методама и логистичким аспектима важним за организацију будућих едукација. У истраживању је планирано учешће васпитача из свих административних јединица у Босни и Херцеговини, али су у истраживању учествовали васпитачи из кантона са подручја Федерације Босне и Херцеговине и Дистрикта Брчко. У квантитативним дијелу истраживања учествовало је 146 испитаника, док су у фокус групама учествовала 63 испитаника. Ово истраживање треба да послужи Агенцији за предшколско, основно и средње образовање, као и надлежним министарствима и просвјетно-педагошким заводима за израду стратегија и програма системског, фокусираног и ефективног професионалног усавршавања васпитача, а у циљу развијања професионалних компетенција и квалитета рада са дјецом вртићке доби у цјеловитом развојном програму и обавезном предшколском програму годину пред полазак у школу.



Резултати истраживања показали су да васпитачи релативно високо процјењују своје тренутне компетенције, односно компетенцијске капацитете, те би на основу висине резултата на самопроцјенама могло да се закључи да васпитачи већ посједују завидан ниво компетенција у готово свим подручјима васпитно-образовног рада. Међутим, одговори у другом дијелу квантитативног испитивања, те на фокус групама дају додатни увид и указују на то да се васпитачи, посебно у обавезном предшколском програму, сусрећу са низом изазова за које требају додатна знања и вјештине. То је прије свега рад са дјецом у инклузији, рад са надареном дјецом, сарадња са родитељима, породицом и заједницом, планирање и програмирање рада на принципима интегрисаног курикулума, те посматрање и праћење дјече у складу са исходима развоја и учења.

Основни налази овог истраживања указују на то да васпитачи као највеће изазове у свом раду виде рад у мјешовитим групама, рад у групама које похађају дјеца у инклузији јер је организација рада у оваквим условима изузетно сложена, захтијева пуно напора, али и додатних компетенција. Васпитачи у обавезном предшколском програму постављени су пред специфичне изазове јер раде са дјецом кратак временски период, дјеци треба вријеме да се адаптирају, родитељи дјече сами нису припремљени за сарадњу, а често се сусрећу и са неразумијевањем колега. Услови у којима раде често су неадекватни јер нису прилагођени дјеци вртићког узраста, а сам програм тражи од васпитача самосталност и креативност, што код њих буди потребу за додатним усавршавањем.

Као најважнији облик стицања професионалних компетенција васпитачи истичу сопствено радно искуство, помоћ старијих колега на почетку каријере, те методичку праксу. Такође истичу да су им едукације у оквиру професионалног усавршавања корисне када су практично усмјерене, дуготрајније, имају уграђен система праћења и оцјењивања, а предавачи су особе које имају знање, практично искуство и ентузијазам. Учесници су истакли да би им у овом тренутку највише користиле едукације из сљедећих тема / подручја:

1. Планирање и припремање непосредног васпитно-образовног рада
2. Израда глобалног и оперативног плана
3. Креирање безбједног, инклузивног и стимулативног физичког окружења
4. Планирање подршке дјечи у складу с њиховим развојним карактеристикама
5. Документовање (евидентирање) развоја дјече

Посебно наглашавају потребу да стекну додатне едукације о раду са дјецом са посебним потребама, раду са јасличким узрастом, квалитетној сарадњи са родитељима, праћењу и евидентирању развоја и постигнућа дјече у складу са исходима.

Да би се успоставио адекватан систем професионалног усавршавања, потребно је разумјети да компетентан систем не настаје као збир појединачних компетенција него кроз мобилизирање и увезивање свих укључених, почевши од владиних институција задужених за финансирање и доношење одговарајућих аката, преко стручних институција које треба да израде планове и програме едукација поштујући потребе васпитача.

УВОД

У данашњем времену, континуирано учење и развој основни је захтјев који се поставља пред запосленике у многим организацијама (Sonnentag, Niessen, & Ohl, 2004). Важност континуираног учења узрокована је низом повезаних елемената: 1) сталним промјенама у технологији и радним процедурама, 2) промјенама у захтјевима радног мјеста, посебно у пружању услуга клијентима и проширивању описа послова унутар радних улога, те 3) промјенама у концепту рада и уговорима о раду. Учење и развој могу да имају различите форме – од учешћа у формалним тренинзима до учења кроз рад / праксу и информалног учења у слободном времену. Важна питања у контексту континуираног учења и развоја су: Како особе унапређују своја знања и вјештине? Како управљају активностима учења? Које активности учења доводе до ефективних и ефикасних исхода? Како организације подржавају активности учења на индивидуалном и групном / тимском нивоу?

Професионални развој васпитача подразумијева стицање искустава кроз едукације, тренинге и друге прилике за развој, а везан је за читав низ активности којима се настоје унаприједити знање, вјештине и ставови које васпитачи користе у раду са дјецом и породицама. Главни циљ свих активности је развијање специфичних когнитивних и социјално-емоционалних капацитета дјеце, те промоција вриједности и ставова у породици који подстичу дјететов развој и учење као главне мјере успјешних иницијатива у професионалном развоју васпитача (Guskey, 2000, 2001).

Професионални развој васпитача, у ужем смислу овог термина, подразумијева два основна циља. Први је да се унаприједи знања, вјештине и ставови у васпитању и образовању дјеце, те подршке породици. Знања укључују чињенице, концепте, идеје, појмове и друге аспекте најбоље праксе. Вјештине подразумијевају видљива дјеловања унутар одређеног контекста или по потреби. Оне се уче директним подучавањем, моделирањем, имитацијом или покушајима и погрешкама, а модифицирају се уз помоћ повратних информација, вођења, понављања и континуираног коришћења, док под ставовима подразумијевамо тенденције да се користе обрасци понашања често, свјесно и мотивисано (на примјер, васпитач може да буде вјешт у некој активности, али да нема жеље да је користи).

Други циљ је да се промовише култура континуираног професионалног развоја (Candy, 1991; Johnson & Johnson, 1989). Промоција културе сталног усавршавања односи се на јачање одрживог развоја кроз осигурање трансфера одговорности за промјене на запосленике, тимове и управу. Може да се каже да је ово уједно и главни изазов свих интервенција у области професионалног развоја. Увијек се поставља питање да ли ће учесници искористити и одржати оно што су учили током тренинга када се врате на своја радна мјеста. У посљедњих 20 година, питање трансфера знања и вјештина постало је јако значајно јер организације све више желе да виде промјене код запосленика, а не само да задовољавају форму (Ford & Weissbein, 1997). Како би дошло до трансфера знања, вјештина или ставова према Хескету (1997), није довољно само да се спроведе анализа потреба за едукацијама прије дизајнирања тренинга, него је потребно да се спроведе и анализа потреба за трансфером наученог. Кроз анализе потреба за трансфером наученог



долази се до идентификације потребних метакогнитивних вјештина за ефективност трансфера, те могућности трансфера у варијабилне захтјеве на послу. Истраживања су идентификовала низ фактора који су кључни за трансфер. Неки од најважнијих су: клима која погодује трансферу (Tracey, Tannenbaum, & Kavanagh, 1995), подршка управе и колега (Tracey et al., 1995), могућности спровођења (Ford, Quinones, Sego, и Sorra, 1992) и дужина интервала између тренинга и прилике за трансфером (Arthur, Bennett, Stanysh, и McNelly, 1998). Ови налази указују на то да ће се трансфер десити и да ће бити квалитетнији уколико у организацији влада клима која подржава промјене и напредак, ако постоји јасна и недвосмислена подршка надређеног и радних колега, уколико постоји прилика да се покаже научно и уколико се та прилика појављује временски што ближе самом тренингу.

Прије је професионални развој углавном био организован извана према унутра при чему су информације и нова знања долазиле углавном од неких ауторитета, а пренешене су кроз лекције, демонстрације и савјете од колега супервизора или консултаната. Данас професионални развој поприма све више карактеристика процеса који иде изнутра према вани. А то подразумијева да сами васпитачи задржавају одговорност за управљање сопственим развојем и унапређивањем кроз саморефлексије сопствених циљева у каријери и континуирано учење и савладавање најбољих пракси (Helm, 2007; Wesley & Buysse, 2006.). Ови циљеви се остварују кроз различите облике професионалног усавршавања. Ти облици могу да се подијеле у 5 основних врста: формална едукација на факултетима (иницијално образовање за васпитаче); полагање стручног испита; специјализирани тренинзи; супервизије и консултације, те отворене заједнице које уче или колегијално учење (Zaslow & Martinez-Beck, 2006). Без обзира о којој активности или облику учења говорили, они увијек морају да буду вођени циљевима, односно постизању стандарда квалитета рада прописаних од стране образовних власти у области предшколског васпитања и образовања.

Агенција за предшколско, основно и средње образовање (АПОСО) је уз подршку УНИЦЕФ-а, Save the Children Norway и у сарадњи с представницима ентитетских и кантонских министарстава образовања у Босни и Херцеговини, као и Одјељења за образовање Владе Брчко дистрикта Босне и Херцеговине, крајем 2010. године покренула активности на пољу унапређења квалитета рада у предшколском васпитању и образовању, којим би се омогућили услови за високо квалитетно и усклађено васпитање, образовање и његу у раном дјетињству широм Босне и Херцеговине. Као један од најважнијих продуката ове активности је био документ објављен 2011. „Стандарди квалитета рада васпитача, педагога и директора у предшколском васпитању и образовању“. Главна намјена овог документа је да служи као водич професионалцима у предшколском васпитању и образовању за њихов континуирани професионални развој и омогући сврсисходну евалуацију и самоевалуацију рада. Осим тога, овај документ је намијењен и надлежним особама и институцијама за праћење квалитета рада и професионалног напредовања васпитача, педагога и директора у установама за предшколско васпитање и образовање, што олакшава евалуацију рада предшколске установе у цјелини и

идентификацију потреба из области стручног усавршавања, као и развијање система стручног усавршавања заснованог на потребама и интересовањима (АПОСО; 2011, стр. 4). Стандарди квалитета рада организовани су према дефинисаним професионалним компетенцијама неопходним за рад са дјецом у предшколским установама. У професионалне компетенције на којима су израђени стандарди квалитета рада предшколских васпитача спадају:

1. Педагошке компетенције
2. Методичко-акционе компетенције
3. Организационе компетенције
4. Социјално-комуникационе компетенције
5. Стално професионално усавршавање, одговорност и етичност

Стандарди квалитета рада васпитача (АПОСО; 2011, стр. 6-27) организовани су у 12 група у оквиру којих су разрађени индикатори за праћење квалитета рада:

1. Разумијевање конструктивистичке филозофије васпитања и образовања и основних принципа предшколства
2. Индивидуализација и диференцијација
3. Посматрање, праћење дјецe у складу са исходима развоја и учења
4. Партнерство с породицом и локалном заједницом
5. Планирање на принципима интегрисаног курикулума
6. Стратегија подршке развоју и учењу кроз игру
7. Креирање окружења за развој и учење кроз игру
8. Примјена филозофије и вјештина квалитетне/ненасилне комуникације у васпитању (јасно изражавање и квалитетно слушање)
9. Уважавање различитости и демократски принципи
10. Тимски рад
11. Унапређење квалитета и континуирани професионални развој
12. Професионална етика и одговорност

Квалитет услуга и ниво компетенција васпитача значајно зависи од укључености у континуирани професионални развој. Постоји низ доказа у литератури (2011) који потврђују да је свеобухватни и дугорочни професионални развој једнако користан као и иницијално образовање и припрема за будућу професију васпитача. С друге стране, истраживања показују да кратки курсеви нису довољни за дугорочнију промјену рада. Стога је потребно да се направи редизајн професионалног усавршавања како би могло да се одговори на растуће потребе у раду васпитача.

АПОСО је 2014. објавила Модел за унапређење система континуираног професионалног развоја васпитача, наставника и стручних сарадника у Босни и Херцеговини. Овај свеобухватни и добро промишљени модел обухватио је све елементе унапређења професионалног развоја, од планирања и програмирања до праћења промјена кроз самоевалуацију и евалуацију. Врло значајна позиција у моделу дата је планирању на основу анализа потреба система, потреба васпитно-образовне установе као јединице и индивидуа, односно професионалаца.



Како би се извршио увид у потребе васпитача за професионалним развојем, АПОСО је спровела истраживање под називом „Анализа потреба за стручним усавршавањем и професионалним развојем васпитача дјече предшколског узраста у Босни и Херцеговини“. Истраживање је конципирано као комбинација квантитативне и квалитативне методологије, односно анкетног испитивања и фокус група. Квантитативни подаци прикупљени су користећи батерију упитника, а квалитативни користећи извјештаје са фокус група.

Главни циљ истраживања био је утврдити листу приоритета за реформу континуираног професионалног развоја васпитача у складу са компетенцијама које су дефинисане Стандардима квалитета рада васпитача. Како би се утврдили приоритети било је потребно да се:

1. идентификује перцепција васпитача о њиховим тренутним компетенцијама за рад у предшколском васпитању и образовању
2. процијени квалитет досадашњих формалних и неформалних облика усвајања компетенција које су васпитачи прошли
3. направи листа приоритета за организацију континуираног професионалног усавршавања

У презентацији добијених резултата најприје ће се приказати резултати анкетног испитивања, а затим резултати добијени у фокус групама.

АНКЕТНО ИСПИТИВАЊЕ

У анкетном испитивању подаци су прикупљени коришћењем Упитника општих података и Упитника за васпитаче. Испитивањем се настојало утврдити: самоперцепција компетенција, процјене важности различитих извора усвајања и развоја професионалних компетенција и листа тема које ће, према мишљењу васпитача, у оквиру континуираног професионалног развоја значајно допринијети развијању компетенција.

ИНСТРУМЕНТАРИЈУМ

1. Упитник општих података

Упитник општих података састоји се из скупа питања о СЕС карактеристикама (пол, доб, образовање, године радног искуства, мјесто становања, итд.), процјене генералне припремљености за рад са дјецом коју пружа формална едукација из предшколског образовања, питања о учешћу у додатним едукацијама из предшколског образовања и процјене корисности наведених додатних едукација.

2. Упитник за васпитаче

Упитник за васпитаче конструисан је за потребе истраживања. Састоји се из три дијела.

У првом дијелу упитника васпитачи су имали задатак да процијене степен развијености компетенција. Професионалне компетенције представљају комбинацију знања, вјештина, навика и вриједности. Оне омогућавају васпитачима да активно и ефикасно дјелују у професији. Спроведеним истраживањем испитане су самопроцјена компетенција, тј. мјера у којој васпитачи сматрају да су овладали сваком од наведених компетенција. Компетенције су организоване у дванаест категорија, према стандардима и индикаторима квалитета рада васпитача, педагога и директора у предшколским установама, датим у документу „Стандарди квалитета рада васпитача, педагога и директора у предшколском васпитању и образовању“ који је 2011. године објавила Агенција за предшколско, основно и средње образовање Босне и Херцеговине. Дванаест категорија су: 1) Разумијевање конструктивистичке филозофије васпитања и образовања и основних принципа предшколства; 2) Индивидуализација и диференцијација; 3) Посматрање, праћење дјецe у складу са исходима развоја и учења; 4) Партнерство с породицом и локалном заједницом; 5) Планирање на принципима интегрисаног курикулума; 6) Стратегија подршке развоју и учењу кроз игру; 7) Креирање окружења за развој и учење кроз игру; 8) Примјена филозофије и вјештина квалитетне/ненасилне комуникације у васпитању – јасно изражавање и квалитетно слушање; 9) Уважавање различитости и демократски принципи; 10) Тимски рад; 11) Унапређење квалитета и континуирани професионални развој; 12) Професионална етика и одговорност.



У другом дијелу упитника васпитачи су имали задатак да процијене доприносе формалног образовања, додатне едукације (семинари, радионице, и сл.) и радног искуства у усвајању и развијању компетенција које васпитаче треба да припреме за активно и ефикасно дјеловање у пословном окружењу. Истраживањем се настојало утврдити у којој мјери су различити извори усвајања и развоја професионалних компетенција припремили и припремају васпитаче за посао који обављају. За сваку од дванаест категорија компетенција васпитачи су процјењивали у којој мјери су формално образовање које су стекли на високој или високошколској установи, додатне едукације које су имали прилику стећи током рада и радно искуство у обављању послова допринијели њиховом усвајању и развијању.

Континуирани професионални развој васпитача подразумијева развој знања, вјештина и вриједности које доприносе ефикаснијем обављању професионалних обавеза и задатака. Стога су у трећем дијелу упитника понуђене теме које се односе на потребе васпитача за додатном едукацијом у оквиру континуираног професионалног развоја. Од понуђених 28 тема требало је да васпитачи изаберу десет и да их рангирају по важности.

УЗОРАК И НАЧИН ИЗБОРА ИСПИТАНИКА

Планирано је да се теренско истраживање спроведе на репрезентативном узорку васпитача из предшколских установа у Босни и Херцеговини. С обзиром на то да не постоји јединствен регистар васпитача на државном нивоу, најприје је било потребно да се спроведе попис популације васпитача. Од надлежних институција (кантоналних министарства образовања и науке, просвјетно-педагошких завода и Одјељења за образовање у Влади Брчко дистрикта Босне и Херцеговине) тражени су подаци о предшколским установама, општини, типу установе и броју васпитача. Подаци су прикупљени за 328 установа/вртића и то на два начина: на основу извјештаја које су послале надлежне институције и на основу доступних података и база података којима располаже Агенција за предшколско, основно и средње образовање. Од 328 установа/вртића за које су подаци прикупљени, њих 59,15% је из кантона у Федерацији Босне и Херцеговине, 39,02% из ентитета Република Српска и 1,83% из Дистрикта Брчко. У табели 1. дат је преглед броја васпитача у ентитету Федерација Босне и Херцеговине, ентитету Република Српска и Дистрикту Брчко, с обзиром на тип установе (јавна или приватна).

Табела 1.

Број васпитача у јавним и приватним предшколским установама у ФБиХ, РС-у и Дистрикту Брчко

ЕНТИТЕТ/ДБ	јавни		приватни		ТОТАЛ	
	Н	%	Н	%	Н	%
ФБиХ	621	66,77	309	33,23	930	54,07
РС	581	77,26	171	22,74	752	43,72
ДБ	31	81,58	7	18,42	38	2,21
ТОТАЛ	1233	(71,69)	487	(28,31)	1720	100

На основу расположивих података, утврђено је да је укупан број васпитача у Босни и Херцеговини N=1720, од чега је 54,07% у ентитету Федерација Босне и Херцеговине, 43,72% у ентитету Република Српска и 2,21% у Дистрикту Брчко. Од укупног броја васпитача у Босни и Херцеговини, 71,69% васпитача ради у јавним, а 28,31% у приватним предшколским установама.

У табели 2. је преглед броја васпитача у кантонима Федерације Босне и Херцеговине. Укупан број васпитача по кантонима кореспондира броју становника кантона. Највећи број васпитача ради на подручју Кантона Сарајево, N=272 (29,25% од укупног броја васпитача у Федерацији Босне и Херцеговине), а најмањи у Посавском кантону, N=12 (1,29%) и Босанско-подрињском кантону, N=12 (1,29%). У табели 2. приказан је број васпитача који раде у јавним и приватним предшколским установама и њихова процентуална заступљеност унутар кантона. У Херцеговачко-неретванском кантону 56,71% васпитача ради у јавним, а 43,29% у приватним предшколским установама. Сличан однос утврђен је и у Зеничко-добојском кантону, у којем 54,55% васпитача ради у јавним, а 45,45% у приватним предшколским установама.

Табела 2.

Броја васпитача у кантонима Федерације Босне и Херцеговине

КАНТОН	ТОТАЛ		јавни		приватни	
	Н	%	Н	%	Н	%
УСК	91	9,78	72	79,12	19	20,88
БПК	12	1,29	8	66,67	4	33,33
ХНК	164	17,63	93	56,71	71	43,29
КС	272	29,25	174	63,97	98	36,03
ТК	121	13,01	104	85,95	17	14,05
ЗХК	64	6,88	43	67,19	21	32,81
ХБК	27	2,90	19	70,37	8	29,63
ПК	12	1,29	12	100,00	0	0,00
СБК	57	6,13	36	63,16	21	36,84
ЗДК	110	11,83	60	54,55	50	45,45
ТОТАЛ	930	100%	621		309	



Популацијски подаци презентовани у табелама 1. и 2. били су нужни за конструкцију узорка истраживања. Узорак васпитача у Босни и Херцеговини конструисан је као двоетапни пробабилистички узорак. У првом кораку извршен је избор установа у којима је планирано анкетирање. Избор установа извршен је систематским избором с листе свих 328 установа/вртића поређаних по три административне јединице (ФБиХ, РС и ДБ). Укупно је за планирано истраживање изабрано 189 установа/вртића (108 у ФБиХ, 75 у РС-у и 6 у ДБ). Вјероватноћа избора установе као могуће локације анкетирања била је пропорционална броју васпитача те установе. Тиме је постигнут задовољавајући просторни распоред васпитача. У другом кораку из сваке изабране установе одређен је број васпитача, поново према величини установе. Број васпитача по установи кретао се од 1 до 8. Водило се рачуна да процентуална заступљеност васпитача који раде у јавним и приватним установама буде подједнака популацијским вриједностима. Мада је укупна величина узорка унапријед одређена ($N \approx 300$), с обзиром на очекивано осипање узорка одлучено је да величина узорка буде нешто већа.

У табели 3. дат је преглед планираног узорка по административним јединицама (ФБиХ, РС и ДБ, те кантонима у ФБиХ), те по типу установе. Укупна величина планираног узорка износи $N=326$, од чега 182 васпитача из ФБиХ, 136 из РС-а и 8 из ДБ.

Табела 3.

Преглед планираног узорка по административним јединицама и типу установе

		УКУПНО		јавни		приватни	
		N	%	N	%	N	%
ФБиХ		182	55,83	122	(67,03)	60	(32,97)
	КАНТОН						
	УСК	18	9,89	14	77,78%	4	22,22%
	БПК	3	1,65	2	66,67%	1	33,33%
	ХНК	33	18,13	20	60,61%	13	39,39%
	КС	49	26,92	32	65,31%	17	34,69%
	ТК	23	12,64	19	82,61%	4	17,39%
	ЗХК	14	7,69	9	64,29%	5	35,71%
	ХБК	6	3,30	4	66,67%	2	33,33%
	ПК	3	1,65	3	100,00%	0	0,00%
	СБК	11	6,04	7	63,64%	4	36,36%
	ЗДК	22	12,09	12	54,55%	10	45,45%
РС		136	41,72	104	(76,47)	32	(23,53)
ДБ		8	2,45	6	(75,00)	2	(25,00)
	ТОТАЛ	326	100	232	(71,17)	94	(28,83)

У табели 4. дат је преглед популацијске и узорковане процентуалне заступљености васпитача који раде у јавним и приватним установама по административним јединицама. Из табеле може да се види да процентуална заступљеност конструисаног узорка не одступа значајно од популацијских вриједности.

Табела 4.

Популацијске и узорковане процентуалне заступљености васпитача који раде у јавним и приватним установама по административним јединицама (у процентима)

ЕНТИТЕТ/ДБ	јавни		приватни		ТОТАЛ	
	популација	узорак	популација	узорак	популација	узорак
ФБиХ	66,77	(67,03)	33,23	(32,97)	54,07	55,83
РС	77,26	(76,47)	22,74	(23,53)	43,72	41,72
ДБ	81,58	(75,00)	18,42	(25,00)	2,21	2,45

Реализовани узорак

Свакој установи која је изабрана у првој етапи конструкције планираног узорка требало је да се доставе упитници са упутством о броју и начину избора васпитача. У упутству је наведено да се избор васпитача унутар установе врши методом најближег рођендана. Избор васпитача према наведеној процедури спровела је овлашћена особа из установе. Како би се смањила тенденција давања социјално пожељних одговора, упитници са додатним материјалом спремљени су у затворене коверте, а сваки испитаник требало је да одреди шифру према унапријед утврђеној процедури. Након што их испуне, упитнике су поново спремали у коверте и запечатали и вратили одговорној особи која је све упитнике из установе доставила Агенцији за предшколско, основно и средње образовање. У фази примјене упитника по планираном узорку истраживање је извршено у васпитно-образовним установама за предшколско васпитање и образовање под ингеренцијом надлежних образовних власти које су дале званичну сагласност за ово истраживање. У табели 5. дат је преглед реализованог узорка.



Табела 5.
Реализовани узорак

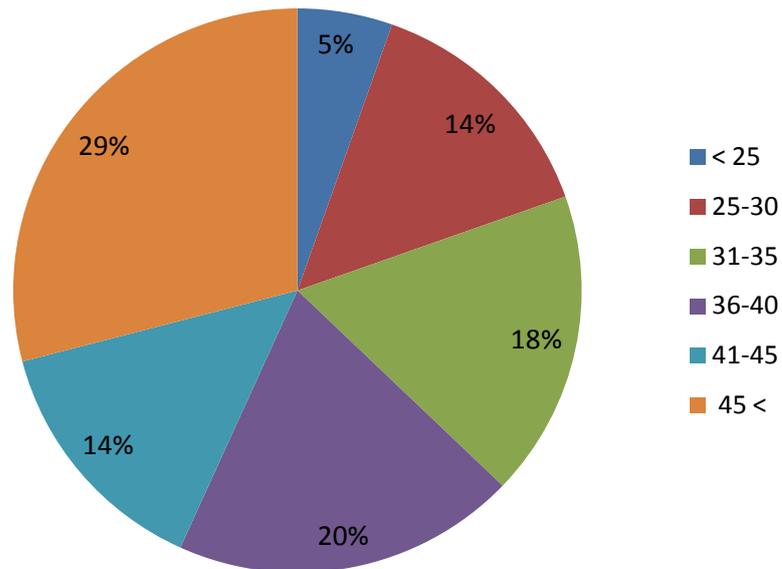
КАНТОН/ДБ/ ЕНТИТЕТ	Реализован узорак		Планирани узорак	
	N	%	N	%
УСК	12	8.8	18	9,89
БПК	3	2.2	3	1,65
ХНК	28	20.4	33	18,13
СК	29	21.2	49	26,92
ТК	21	15.3	23	12,64
ЗХК	9	6.6	14	7,69
ХБК	3	2.2	6	3,30
ЗДК	15	10.9	22	12,09
СБК	7	5.1	11	6,04
ПК	3	2.2	3	1,65
РС	0	0	136	41,72
ДБ	7	5.1	8	2,45
Тотал	149	100	326	100

Из табеле 5 може да се види да постоје одређена одступања од планираног узорка. У појединим случајевима постоји већи, а у неким нешто мањи број васпитача од планираних квота. Међутим, одступања нису значајна, тако да реализовани узорак може да се сматра репрезентативним за подручје Федерације Босне и Херцеговине и Дистрикта Брчко.

КАРАКТЕРИСТИКЕ УЗОРКА

На слици 1. приказана је добна структура васпитача укључених у истраживање. Од укупног броја васпитача, највећи број је у доби од 45 година и више (29,1%), затим у доби од 36 до 40 година (20%), те 31 до 35 година (18%). Једнак број васпитача је у доби од 25 до 30 година (14%) и од 41 до 45 година (14%). Најмање васпитача је у доби од 25 година и мање (4%). Тек су тројица васпитача били мушког пола.

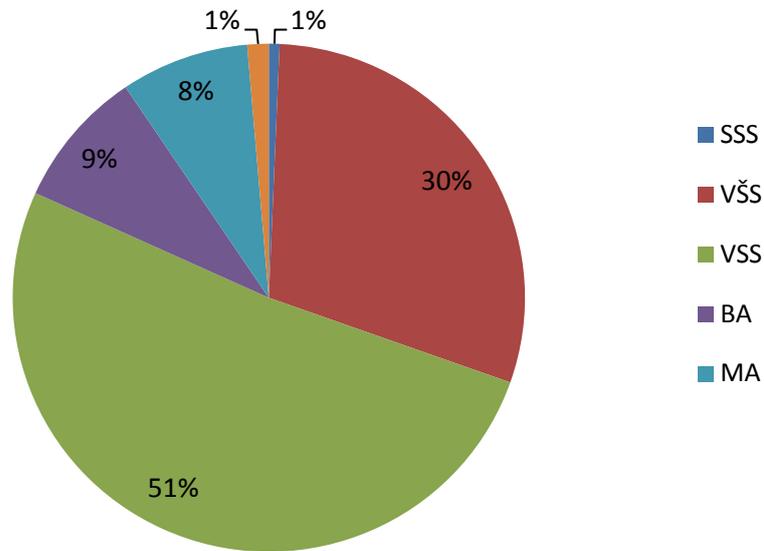
Слика 1.
Добна заступљеност васпитача у узорку



На слици 2. приказана је образовна структура васпитача. Нешто више од половине васпитача има завршен четворогодишњи студиј (ВСС), док је 30% стекло вишу школску спрему. У односу на ове двије групе, знатно мањи број васпитача има диплому БА, тј. завршен први степен високошколског студија (9%), и диплому МА (8%), тј. завршен други степен високошколског студија. Тек је двоје васпитача стекло звање магистра наука (претходни режим студирања), док једна особа има завршену средњу школу. Међутим, она ради у јаслицама са дјецом до три године као медицинска сестра.

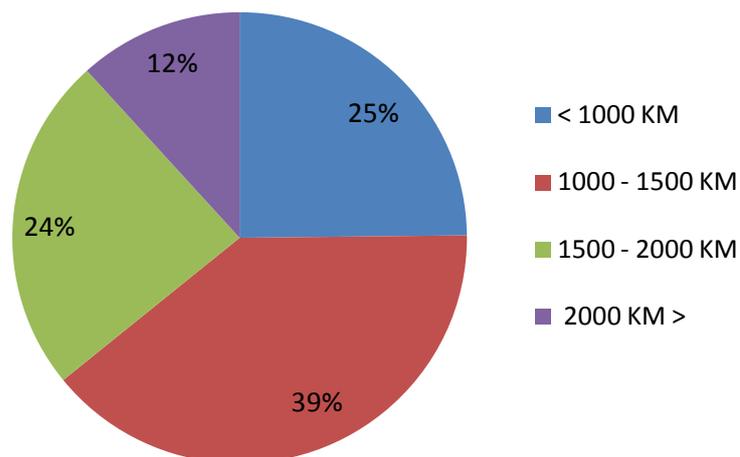


Слика 2.
Образовна структура васпитача



Слика 3. приказује расподјелу породичних примања васпитача. Највећи број васпитача има породична примања у распону од 1000 до 1500 КМ (39%), затим у распону од 1500 до 2000 КМ (24%) и до 1000 КМ (25%). Од укупног броја мањи број васпитача изјављује да су породична примања изнад 2000 КМ (12%).

Слика 3.
Породични приходи

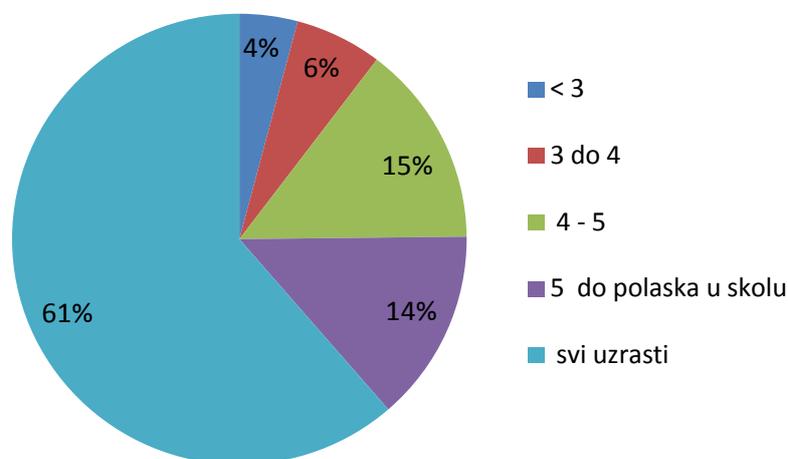


Васпитачи раде са групама дјеце различите величине. У просјеку, величина групе је 24,4, са распоном од групе величине 10 до 37 дјеце. Просјечан број година рада износи 15 година, са распоном од 1 до 37 година радног стажа. Од укупног радног стажа, у просјеку 12 година васпитачи раде у садашњој установи.

Како може да се види са слике 4, највећи број васпитача ради са предшколском дјецом свих узраста (61%), а знатно мањи број изјављује да ради са дјецом узраста од 5 година до поласка у школу (14%) и узраста од 4 до 5 година (15%). Још мањи је број васпитача који раде са дјецом узраста од 3 до 4 године (6%) и са дјецом од 3 и мање година (4%).

Слика 4.

Добна узраст дјеце у предшколским установама у којима раде васпитачи



У току радне недеље, васпитачи у раду са дјецом проведу у просјеку 29 радних сати (распон од 4 до 40 сати). У припремама и планирању активности васпитачи проведу у просјеку 7 сати недељно (распон од 1 до 20 сати).



ГЛАВНИ РЕЗУЛТАТИ

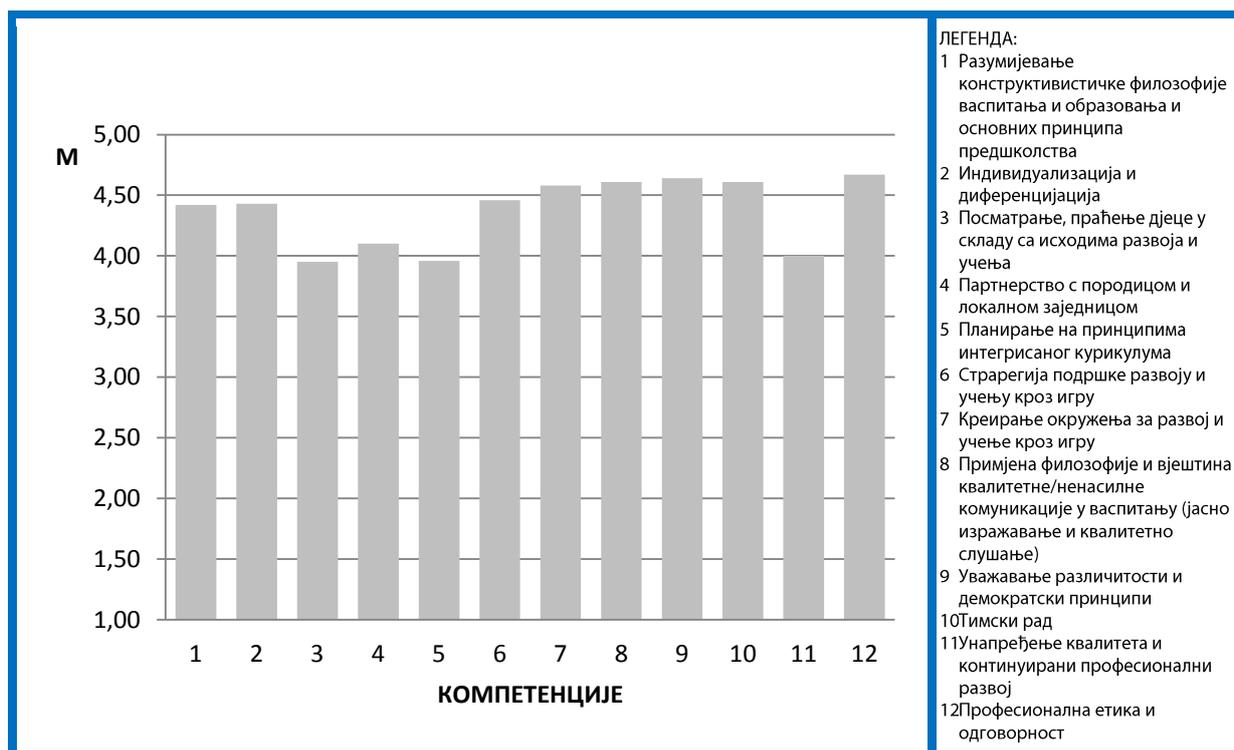
Главне анализе спроведене су у циљу: 1) испитивања самопроцјене компетенција, 2) извора усвајања и развоја професионалних компетенција и 3) потреба за додатном едукацијом у оквиру континуираног професионалног развоја.

САМОПРОЦЈЕНА КОМПЕТЕНЦИЈА

Просјечна вриједност за сваку категорију компетенција одређена је као линеарна комбинација (просјечна вриједност) честица које припадају датој компетенцији. На слици 5. приказане су просјечне вриједности самопроцјене компетенција. Преглед просјечних вриједности указује на то да васпитачи у правилу сматрају како су у значајној мјери овладали компетенцијама. Наиме, максималан резултат који је било могуће постићи износио је 5, а просјечне вриједности крећу се у распону од $M=3,95$ до $M=4,67$. Мада су разлике између аритметичких средина релативно мале, оне су статистички значајне ($F(11,144)=93,51$; $p<0,0001$).

Слика 5.

Просјечне вриједности самопроцјене компетенција



Највиша самопроцјена компетенција утврђена је за категорију Професионална етика и одговорност ($M=4,67$; $SD=0,58$), затим за Уважавање различитости и демократски принципи ($M=4,64$; $SD=0,51$), те за Тимски рад и Примјена филозофије и вјештина квалитетне/ненасилне комуникације у васпитању ($M_1=M_2=4,61$; $SD=0,61$; $SD=0,47$). Надаље, васпитачице високим процјењују и компетенције које се односе на Креирање окружења за развој и учење кроз игру ($M=4,58$; $SD=0,45$), Стратегија подршке развоју и учењу кроз игру ($M=4,46$; $SD=0,57$), Индивидуализација и

диференцијација ($M=4,43$; $SD=0,56$), Разумијевање конструктивистичке филозофије васпитања и образовања и основних принципа предшколства ($M=4,43$; $SD=0,49$), Партнерство с породицом и локалном заједницом ($M=4,1$; $SD=0,73$). Од наведених дванаест компетенција, најниже процјене утврђене су за Унапређење квалитета и континуирани професионални развој ($M=4,0$; $SD=0,79$), Планирање на принципима интегрисаног курикулума ($M=3,96$; $SD=0,71$) и Посматрање, праћење дјецe у складу са исходима развоја и учења ($M=3,95$; $SD=0,83$).

У наставку текста приказаће се највише и најниже просјечне вриједности утврђене за сваки индикатор квалитета унутар сваке категорије. У прилогу 1 су дате табеле са дескриптивним вриједностима утврђеним на свим честицама сваке од дванаест категорија.

1. Разумијевање конструктивистичке филозофије васпитања и образовања и основних принципа предшколства

Разумијевање конструктивистичке филозофије васпитања и образовања и основних принципа предшколства укључује разумијевање специфичности програма предшколског васпитања и образовања као ослонца у погледу програмске концепције и оријентације рада у предшколској групи, теоретску и практичну способност за познавање и примјену дјечје игре, као најважнијег упоришта за развој учећих активности. У табели 6. приказане су дескриптивне вриједности највиших и најнижих процјена индикатора квалитета.

Табела 6.
Разумијевање конструктивистичке филозофије:
Дескриптивне вриједности највиших и најнижих процјена индикатора квалитета

Индикатор квалитета	min	max	M	SD
Обезбјеђујем сигурност игре и учења током боравка у вртићу.	3	5	4,82	,44
Подстичем интерперсоналне односе засноване на групној солидарности, емпатији, сарадњи и позитивним емоцијама.	3	5	4,80	,42
Подстичем дјечју аутономност и самосталност.	3	5	4,74	,51
Изводим активности које су засноване на игри.	3	5	4,74	,47
Подстичем осјећај одговорности за поступке којима су дјеца дорасла.	3	5	4,68	,50
Поштујем и уважавам карактеристике развоја и карактеристике учења у раду са дјецом предшколског узраста.	3	5	4,66	,52
.				
.				
Прикупљам, документујем и користим податке о дјеци и промјенама у њиховом развоју.	1	5	4,07	1,02
Обезбјеђујем услове у којима ће дјеца бити укључена у управљање ресурсима за учење (опремом, средствима и материјалом), уз поштовање њихових приједлога за наредне етапе учења.	1	5	4,05	,87
Редовно процјењујем и пратим исходе учења.	1	5	4,05	,99
Познајем предности мјешовитих васпитних група.	1	5	3,95	1,16



Васпитачи процјењују да су у просјеку готово у потпуности овладали: 1) обезбјеђивањем сигурности игре и учења током боравка у вртићу, 2) потицањем интерперсоналних односа заснованих на групној солидарности, емпатији, сарадњи и позитивним емоцијама, 3) потицањем дјечје аутономности и самосталности, 4) извођењем активности које су засноване на игри, 5) потицањем осјећаја одговорности за поступке којима су дјеца дорасла, 6) поштовањем и уважавањем карактеристика развоја и карактеристика учења у раду са дјецом предшколског узраста.

О нешто нижем, али и даље израженом, степену убијеђености у овладавање, васпитачи извјештавају за сљедеће индикаторе квалитета: 1) прикупљање, документовање и коришћење података о дјечи и промјенама у њиховом развоју, 2) обезбјеђивање услова у којима ће дјеца бити укључена у управљање ресурсима за учење, 3) редовно процјењивање и праћење исхода учења, 4) познавање предности мјешовитих васпитних група.

2. Индивидуализација и диференцијација

Индивидуализација и диференцијација подразумијева одговарајућу примјену провјерених и ефикасних начина у избору и припреми ученичких активности, које одговарају достигнутим нивоима развоја, могућностима и стиловима, те способност прилагођавања поступака и метода рада. У табели 7. приказане су дескриптивне вриједности највиших и најнижих процјена индикатора квалитета.

Табела 7.
Индивидуализација и диференцијација:
Дескриптивне вриједности највиших и најнижих процјена индикатора квалитета

Индикатор квалитета	min	max	M	SD
Подстичем дјецу да сама управљају игром и активностима (што укључује подстицање дјече да поштују правила, дужности и одговорности).	3	5	4,70	,54
Планирам различите активности (у циљу одржавања ангажованости дјече и постављања нових изазова).	1	5	4,59	,66
Уважавам специфичности у развоју приликом подстицања цјеловитог развоја.	1	5	4,50	,74
.				
.				
.				
Пружам одговарајућу подршку дјечи са сметњама у развоју.	1	5	4,32	1,01
Пружам одговарајућу подршку надареној дјечи.	1	5	4,31	,94
Омогућавам да се интересовања богате и култивишу благовременим увиђањем развојних успона и промјена.	1	5	4,11	,83

Васпитачи процјењују да су у просјеку готово у потпуности овладали: 1) подстицањем дјече да сама управљају игром и активностима, 2) планирањем различитих активности, 3) уважавањем специфичности у развоју приликом подстицања цјеловитог развоја.

Нешто нижи степен убијеђености у овладавање утврђен је за: 1) пружање одговарајуће подршке дјечи са сметњама у развоју, 2) пружање одговарајуће подршке надареној дјечи, 3) омогућавање да се интересовања богате и култивишу благовременим увиђањем развојних успона и промјена.

3. Посматрање, праћење дјече у складу са исходима развоја и учења

Посматрање, праћење дјече у складу са исходима развоја и учења укључује примјену стручно и научно заснованих поступака у праћењу развоја, уочавању позитивних тенденција у развоју предшколске дјече и индикатора промјена у развоју, као и примјену одговарајућих поступака и техника системског посматрања активности дјече, манифестација у понашању, праћења развојних промјена. У табели 8. приказане су дескриптивне вриједности највиших и најнижих процјена индикатора квалитета.

Табела 8.

Посматрање, праћење дјече у складу са исходима развоја и учења: Дескриптивне вриједности највиших и најнижих процјена индикатора квалитета

Индикатор квалитета	min	max	M	SD
Посједујем способности и вјештине вредновања исхода развоја и учења дјече.	1	5	4,08	,93
Посједујем способности и вјештине системског посматрања у функцији увиђања манифестација и индикатора промјена у развоју.	1	5	4,08	,86
.				
Прикупљам и сортирам продукте којима се могу аргументовати и објаснити уочене развојне промјене.	1	5	3,77	1,135
Примјењујем различите истраживачке инструменте у циљу унапређења педагошке праксе и ефеката васпитно-образовног рада.	1	5	3,76	1,09

Утврђено је да васпитачи процјењују да су у просјеку у приличној мјери овладали: 1) способностима и вјештинама вредновања исхода развоја и учења дјече, 2) способностима и вјештинама системског посматрања у функцији увиђања манифестација и индикатора промјена у развоју.

Нешто ниже процјене утврђене су за: 1) вјештине прикупљања и сортирања продуката којима се могу аргументовати и објаснити уочене развојне промјене, 2) примјену различитих истраживачких инструмената у циљу унапређења педагошке праксе и ефеката васпитно-образовног рада.



4. Партнерство с породицом и локалном заједницом

Партнерство с породицом и локалном заједницом обухвата успостављање и развијање различитих форми партнерства с породицама, укључивање родитеља и других чланова породице у васпитно-образовни процес и све аспекте рада у вртићу, те успостављање партнерства с локалном заједницом и реализацију разноврсних активности, користећи ресурсе локалне заједнице. Дескриптивне вриједности највиших и најнижих процјена индикатора квалитета приказане су у табели 9.

Утврђено је да васпитачи процјењују да су у просјеку готово у потпуности овладали: 1) поштовањем културне и духовне баштине породице и окружења, 2) потицањем и охрабривањем дјецe и родитеља да се укључе у догађаје и манифестације окружења, 3) успостављањем отворених, искрених и непосредних контаката с родитељима.

Табела 9.

Партнерство с породицом и локалном заједницом:
Дескриптивне вриједности највиших и најнижих процјена индикатора квалитета

Индикатор квалитета	min	max	M	SD
Поштујем културну и духовну баштину породице и окружења.	2	5	4,72	,65
Потичем и охрабрујем дјецу и родитеље да се укључе у догађаје и манифестације окружења.	2	5	4,66	,69
Контакти с родитељима су отворени, искрени и непосредни, засновани на међусобном поштовању и повјерењу.	2	5	4,59	,78
.				
.				
.				
Иницирам организовање заједничких манифестација у мјесту и међусобна гостовања дјецe у школи или школске дјецe у вртићу.	1	5	3,81	1,12
Предлажем идеје за визију вртића и унапређење односа с локалном средином.	1	5	3,77	1,23
Користим ресурсе локалне заједнице за учење, успостављање контаката с мјесним предузећима и институцијама, у које дјецa могу несметано долазити.	1	5	3,74	1,25
Припремам мале пројекте на основу којих се могу обезбиједити додатна средства и материјали.	1	5	3,01	1,42

Ниже процјене утврђене су за: 1) иницирање организовања заједничких манифестација у мјесту и међусобна гостовања дјецe у школи или школске дјецe у вртићу, 2) предлагање идеја за визију вртића и унапређење односа с локалном средином, 3) коришћење ресурса локалне заједнице за учење, успостављање контаката с мјесним предузећима и институцијама, у које дјецa могу несметано долазити, 4) припремање малих пројеката на основу којих се могу обезбиједити додатна средства и материјали.

5. Планирање на принципима интегрисаног курикулума

Планирање на принципима интегрисаног курикулума укључује коришћење планирања као тимског процеса заснованог на принципима интегрисаног курикулума. У табели 10. приказане су дескриптивне вриједности највиших и најнижих процјена индикатора квалитета.

Више процјене утврђене су за сљедеће индикаторе: 1) извјештавање родитеља о дјечјем напредовању, животу у васпитној групи и дјечјем вртићу, 2) планирање игре и потицајних активности које се односе на сва подручја дјечјег развоја користећи различите стратегије планирања, 3) планирање и уређење околиских услова за функционисање групе, са условима потребним за слободно кретање у вртићу и остваривање контаката с другом дјецом, 4) израду дневних изведбених планова на основу актуелног нивоа развоја дјече.

Табела 10.

Планирање на принципима интегрисаног курикулума:
Дескриптивне вриједности највиших и најнижих процјена индикатора квалитета

Индикатор квалитета	min	max	M	SD
Извјештавам родитеље о дјечјем напредовању, животу у васпитној групи и дјечјем вртићу.	1	5	4,59	,71
Планирам игре и потицајне активности које се односе на сва подручја дјечјег развоја користећи различите стратегије планирања.	3	5	4,53	,655
Планирам и уређујем околиске услове за функционисање групе, са условима потребним за слободно кретање у вртићу и остваривање контаката с другом дјецом.	2	5	4,45	,73
Израђујем дневне изведбене планова на основу актуелног нивоа развоја дјече.	1	5	4,38	,98
.				
.				
Планирам и организујем различите активности и ресурсе за учење у складу са интересима и могућностима дјече с потешкоћама у развоју.	1	5	3,72	1,22
Свакодневно пратим и евалуирам напредак дјече.	1	5	3,72	1,11
У сарадњи с тимом стручњака и родитељима учествујем у изради индивидуалних планова за надарену дјецу.	1	5	2,84	1,46
У сарадњи с тимом стручњака и родитељима учествујем у изради индивидуалних планова за дјецу с потешкоћама у развоју.	1	5	2,79	1,46

Ниже процјене утврђене су за сљедеће индикаторе: 1) планирање и организовање различитих активности и ресурса за учење у складу са интересима и могућностима дјече с потешкоћама у развоју, 2) свакодневно праћење и евалуирање напретка дјече, 3) учешће у изради индивидуалних планова за надарену дјецу у сарадњи с тимом стручњака и родитељима, 4) учешће у изради индивидуалних планова за дјецу с потешкоћама у развоју у сарадњи с тимом стручњака и родитељима.



6. Стратегија подршке развоју и учењу кроз игру

Стратегија подршке развоју и учењу кроз игру подразумијева да васпитач користи такве стратегије подршке развоју и учењу кроз игру које ће омогућити искуствено, контекстуално учење и учење с разумијевањем. Такво учење потакнуће иновативност и креативност, повећати дјечји интерес за предмете и појаве непосредне стварности, те продужити вријеме учествовања у различитим врстама игара и активности, самостално или у сарадњи с вршњацима.

Утврђени распон просјечних вриједности процјена индикатора квалитета износи од $M=4,32$ до $M=4,59$. Стога је, када је у питању ова категорија компетенција, готово па немогуће направити разликовање између процјена. Васпитачи процјењују да су у високој мјери овладали индикаторима квалитета. У табели 11. дат је приказ дескриптивних вриједности неколико индикатора.

Табела 11.
Стратегија подршке развоју и учењу кроз игру:
Дескриптивне вриједности неких индикатора квалитета

Индикатор квалитета	min	max	M	SD
Користим питања и активности како бих подстакла дјецу на самостално размишљање, закључивање и активирање виших мисаоних процеса.	1	5	4,59	,64
Потичем дјецу да сама уочавају одређене проблемске ситуације, да истражују и проналазе различита рјешења, те их потичем и помажем им при доношењу закључака.	3	5	4,54	,61
Повезујем учење нових појмова и интегрисање оног што се учи у активностима с дјечјим свакодневним животним искуством.	2	5	4,51	,70
Потичем сарадничко учење у циљу размјене идеја у групи вршњака и долажења до заједничких рјешења, те развоја социјалних вјештина.	2	5	4,47	,72

Васпитачи подједнако високо процјењују да су овладали: 1) коришћењем питања и активности како би подстакли дјецу на самостално размишљање, закључивање и активирање виших мисаоних процеса, 2) потицањем дјеце да сама уочавају одређене проблемске ситуације, да истражују и проналазе различита рјешења, те потицањем и помагањем дјецу при доношењу закључака, 3) повезивањем учења нових појмова и интегрисања оног што се учи у активностима с дјечјим свакодневним животним искуством.

7. Креирање окружења за развој и учење кроз игру

Креирање окружења за развој и учење кроз игру подразумијева креирање климе повјерења и сарадње у процесу развоја и учења кроз игру, што је услов да се свако дијете осјећа прихваћено и добродошло и шаље поруку да се сваки појединац поштује и да је сваки члан групе дио заједнице, затим подразумијева пружање безбједног окружења и поштовање не само потреба него и права дјеце, те стварање безбједног и стимулативног физичког окружења. Дескриптивне вриједности највиших и најнижих процјена индикатора квалитета приказане су у табели 12.

Највише процјене утврђене су за сљедеће индикаторе: 1) излагање дјечјих радова на одговарајућа мјеста, 2) поштовање индивидуалних потреба дјецe, уз пружање помоћи и емоционалне подршке, 3) потицање развијања одговорности код дјецe према свом окружењу кроз праксу поспремања материјала.

Нешто ниже процјене утврђене су за сљедеће индикаторе: 1) организовање мултифункционалних, флексибилних простора за дјецу, 2) коришћење и унапређење ресурса спољног простора у сарадњи с тимом васпитача, дјецом и родитељима, 3) укључивање дјецe и родитеља у израду и допуњавање дијела очигледних средстава и материјала.

Табела 12.

Креирање окружења за развој и учење кроз игру:
Дескриптивне вриједности највиших и најнижих процјена индикатора квалитета

Индикатор квалитета	min	max	M	SD
Изражем дјечје радове на одговарајућа мјеста, чиме се шаље порука о томе шта је актуелно у групи и како тече процес развоја и учења.	3	5	4,84	,42
Поштујем индивидуалне потребе дјецe, уз пружање помоћи и емоционалне подршке.	3	5	4,79	,47
Потичем развијање одговорности код дјецe према свом окружењу кроз праксу поспремања материјала.	3	5	4,77	,51
.				
.				
.				
Организујем мултифункционалне, флексибилне просторе за дјецу.	2	5	4,37	,71
Користим и унапређујем ресурсе спољног простора у сарадњи с тимом васпитача, дјецом и родитељима.	1	5	4,20	,99
Укључујем дјецу и родитеље у израду и допуњавање дијела очигледних средстава и материјала.	1	5	4,01	1,04

8. Примјена филозофије и вјештина квалитетне/ненасилне комуникације у васпитању

Примјена филозофије и вјештина квалитетне/ненасилне комуникације у васпитању подразумијева да васпитачи примјењују основе квалитетне/ненасилне комуникације и теорије избора у свакодневном раду с дјецом, што доприноси креирању климе повјерења и сарадње, као и унапређењу квалитета односа с дјецом и дјецe међусобно. У табели 13. приказане су дескриптивне вриједности највиших и најнижих процјена.

Васпитачи процјењују да су у великој мјери овладали сљедећим индикаторима квалитета: 1) успостављањем контакта „очи у очи“ с дјететом, 2) исказивањем интереса за разговор и охрабривањем дјетета на наставак комуникације и постављањем питања, 3) коришћењем вјештина ненасилне комуникације и заштитног понашања.



Нешто ниже у односу на горе наведене процјене утврђене су за следеће индикаторе:

1) промоција и подршка развоју комуникационих вјештина на многобројне начине, 2) припреме активности које помажу дјечи да вјежбају парафразирање и активно слушање, 3) јасно исказивање очекивања од других (дјеце, родитеља, колегиница).

Табела 13.

Примјена филозофије и вјештина квалитетне/ненасилне комуникације у васпитању:
Дескриптивне вриједности највиших и најнижих процјена индикатора квалитета

Индикатор квалитета	min	max	M	SD
Успостављам контакт „очи у очи“ с дјететом.	3	5	4,80	,48
Исказујем интерес за разговор и охрабрујем дијете на наставак комуникације и постављање питања.	3	5	4,75	,55
Користим вјештине ненасилне комуникације и заштитног понашања, чиме се доприноси јачању позитивне слике о себи, јачању самопоуздања, самопоштовања и саморегулације.	2	5	4,74	,58
.				
.				
.				
Промовишем и подржавам развој комуникационих вјештина на многобројне начине.	3	5	4,52	,66
Припремам активности које помажу дјечи да вјежбају парафразирање и активно слушање.	2	5	4,50	,70
Јасно исказујем очекивања од других (дјеце, родитеља, колегиница).	1	5	4,44	,75

9. Уважавање различитости и демократски принципи

Уважавање различитости и демократски принципи укључује промоцију и примјену вјештина ненасилне комуникације, као и принципе теорије избора и заштитног понашања, и тиме доприноси афирмацији дјеце, јачању позитивне слике, разумијевању и уважавању других и другачијих, те развоју одговорности која је у основи демократије. Утврђени распон просјечних вриједности процјена индикатора квалитета износи од $M=4,51$ до $M=4,67$. Стога је, када је у питању ова категорија компетенција, готово па немогуће направити разликовање између процјена. Васпитачи процјењују да су у високој мјери овладали индикаторима квалитета. У табели 14. дат је приказ дескриптивних вриједности неколико индикатора.

Табела 14.

Уважавање различитости и демократски принципи:
Дескриптивне вриједности неких индикатора квалитета

Индикатор квалитета	min	max	M	SD
Осјетљива сам на потребе и интересе дјецe/других (родитељи, радне колегинице итд.).	2	5	4,51	,75
Афирмативно се изражавам о различитостима и помажем дјеци да развијају позитиван став према различитостима.	3	5	4,67	,56
Охрабрујем дјецу да се опходе према другима са уважавањем и прихватањем других и другачијих.	3	5	4,77	,51
Припремам активности које помажу дјеци да боље разумију своје понашање и понашање других.	3	5	4,56	,69
Припремам активности које помажу дјеци да боље разумију и уважавају разлике.	3	5	4,60	,67

10. Тимски рад

Тимски рад укључује примјену вјештина квалитетне комуникације и заштитног понашања, што доприноси развоју сарадничких односа у тиму, јасном дефинисању и расподјели задатака, те фокусирању на процес рада, што доприноси и развоју установе и промоцији предшколског васпитања и образовања. Утврђени распон просјечних вриједности процјена индикатора квалитета готово је занемарив и износи од $M=4,54$ до $M=4,69$. Васпитачи процјењују да су у високој мјери овладали индикаторима квалитета. У табели 15. дат је приказ дескриптивних вриједности неколико индикатора.

Табела 15.

Тимски рад:
Дескриптивне вриједности неких процјена индикатора квалитета

Индикатор квалитета	min	max	M	SD
Конструктивно рјешавам проблемске ситуације (фокусирајући се на проблем, не на особу).	3	5	4,54	,68
Флексибилна сам спрема позитивних промјенама у васпитно-образовном раду.	2	5	4,64	,65
Отворена сам за нове идеје, приступе и информације те способност процијене шта је од тога примјењиво и доприносило унапређењу рада.	2	5	4,69	,66
Ефикасна сам у раду и доприносим развоју вртића/институције.	1	5	4,60	,85

11. Унапређење квалитета и континуирани професионални развој

Унапређење квалитета и континуирани професионални развој подразумијева да васпитач континуирано анализира сопствену праксу и унапређује своје компетенције, како би достигао и одржао висок квалитет у професији у складу с промјењивим захтјевима савременог свијета. У табели 16. приказане су дескриптивне вриједности највиших и најнижих процјена.

**Табела 16.**

Унапређење квалитета и континуирани професионални развој:
Дескриптивне вриједности највиших и најнижих процјена индикатора квалитета

Индикатор квалитета	N	min	max	M	SD
Препознајем важност цјеложивотног учења и коришћења различитих прилика и могућности за свој професионални и лични развој.	146	2	5	4,62	,61
Сарађујем с колегиницама и свим запосленим у вртићу, како бисмо заједнички радили на праћењу, евалуацији и подизању квалитета, као и праћењу васпитно-образовног процеса.	146	1	5	4,41	,96
Своје професионалне одлуке заснивам на стручним и научним аргументима, анализи потреба и циљева постављених за дјецу.	143	1	5	4,37	,85
.					
.					
.					
Биљежим и у портфељ документујем своје напредовање, у складу с постављеним циљевима.	145	1	5	3,72	1,17
Учествујем у различитим јавним расправама и другим догађајима и настојим да се промовише рано образовање и допринесе побољшању положаја предшколског васпитања и образовања и права дјецe у заједници и друштву.	144	1	5	3,51	1,35
Објављујем своје радове, учествујем на стручним и научним скуповима с циљем унапређења и промовисања значаја раног развоја и учења.	142	1	5	2,58	1,35

Васпитачи процјењују да су у великој мјери овладали сљедећим индикаторима квалитета: 1) препознавањем важности цјеложивотног учења и коришћења различитих прилика и могућности за свој професионални и лични развој, 2) сарадњом с колегиницама и свим запосленим у вртићу, 3) заснивањем својих професионалних одлука на стручним и научним аргументима, анализи потреба и циљева постављених за дјецу.

Ниже процјене утврђене су за сљедеће индикаторе: 1) документовање сопственог напредовања, у складу с постављеним циљевима, 2) учествовање у различитим јавним расправама и другим догађајима, 3) објављивање сопствених радова, учешће на стручним и научним скуповима с циљем унапређења и промовисања значаја раног развоја и учења.

12. Професионална етика и одговорност

Професионална етика и одговорност подразумијева да васпитач професионално извршава све своје обавезе прописане законима и правилницима и да се у свакој прилици понаша у складу са етичким принципима, штитећи достојанство струке и права сваког дјетета. Просјечне вриједности процјена крећу се у распону од $M=4,58$ до $M=4,87$, осим за један индикатор који се односи на познавање закона везаних за предшколско васпитање и образовање ($M=4,18$). У табели 17. наведене су просјечне вриједности за неке индикаторе.

Табела 17.

Професионална етика и одговорност:
Дескриптивне вриједности неких процјена индикатора квалитета

Индикатор квалитета	min	max	M	SD
Познајем законе у вези са предшколским васпитањем и образовањем, као и подзаконске акте институције у којој радим.	1	5	4,18	,97
Понашам се и према другима се опходим тако да доприносим поштовању и угледу професије.	2	5	4,69	,66
Заступам права сваког дјетета и породице у складу с Конвенцијом о правима дјетета и другим конвенцијама и декларацијама.	2	5	4,78	,64
Штитим свако дијете од онога што може да му угрози безбједност, здравље или прилике за развој и учење.	2	5	4,86	,52
Односим се према сваком дјетету и породици са уважавањем, без обзира на њихов социо-економски статус, националну и вјерску припадност, способности и друго.	2	5	4,87	,54

ДОПРИНОС РАЗЛИЧИТИХ ИЗВОРА СТИЦАЊА И РАЗВОЈА ПРОФЕСИОНАЛНИХ КОМПЕТЕНЦИЈА

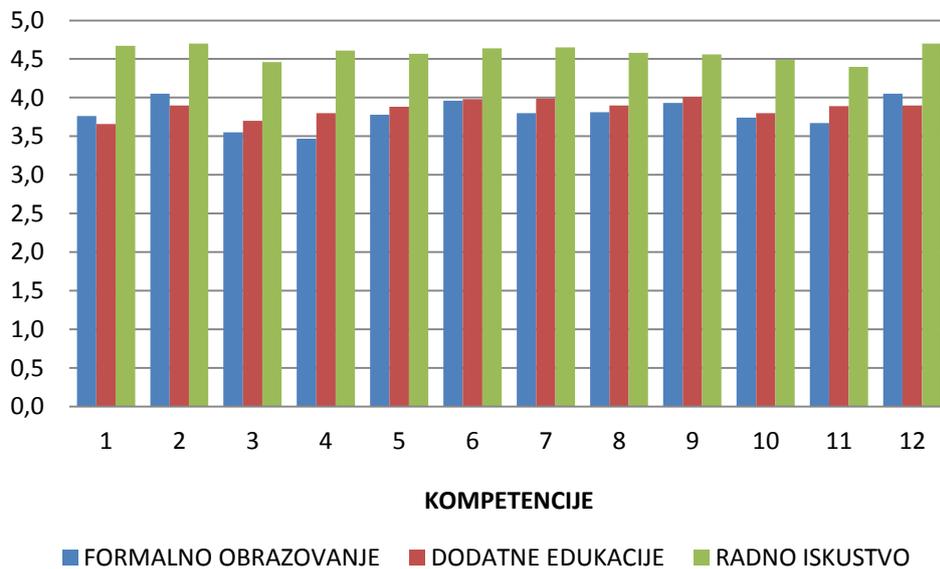
На слици 6. приказане су просјечне вриједности доприноса формалног образовања, додатне едукације и радног искуства у стицању и развоју професионалних компетенција. Преглед дескриптивних вриједности (M и SD) и резултати испитивања статистичке значајности (p) разлика доприноса различитих извора у стицању и развоју професионалних компетенција дат је у табели у прилогу 2.

Преглед просјечних вриједности указује на то да васпитачи у правилу сматрају да је радно искуство најзначајнији извор у стицању и развоју свих наведених професионалних компетенција. Утврђене разлике за сваку категорију професионалних компетенција статистички су значајне ($p < 0,001$).



Слика 6.

Доприноси формалног образовања, додатних едукација и радног искуства у стицању и развоју професионалних компетенција



ЛЕГЕНДА:

- 1 Разумијевање конструктивистичке филозофије васпитања и образовања и основних принципа предшколства
- 2 Индивидуализација и диференцијација
- 3 Посматрање, праћење дјецe у складу са исходима развоја и учења
- 4 Партнерство с породицом и локалном заједницом
- 5 Планирање на принципима интегрисаног курикулума
- 6 Стратегија подршке развоју и учењу кроз игру
- 7 Креирање окружења за развој и учење кроз игру
- 8 Примјена филозофије и вјештина квалитетне/ненасилне комуникације у васпитању (јасно изражавање и квалитетно слушање)
- 9 Уважавање различитости и демократски принципи
- 10 Тимски рад
- 11 Унапређење квалитета и континуирани професионални развој
- 12 Професионална етика и одговорност

Премда су све разлике статистички значајне, из графичког приказа може да се види да су најизраженије разлике утврђене за категорије „Разумијевање конструктивистичке филозофије васпитања и образовања и основних принципа предшколства“, „Партнерство с породицом и локалном заједницом“, „Професионална етика и одговорност“. Осим тога, уочљива је изражена разлика између доприноса радног искуства и формалног образовања за компетенције које се односе на посматрање, праћење дјецe у складу са исходима развоја и учења (категорија бр. 3), те на партнерство с породицом и локалном заједницом (категорија бр. 4). Највећи ефекат разлика утврђен је за компетенције које се односе на партнерство са локалном заједницом ($r^2=0,309$), разумијевање конструктивистичке филозофије васпитања и образовања и основних принципа предшколства ($r^2=0,290$) и за индивидуализацију и диференцијацију ($r^2 = 0,262$).

Post hoc анализом нису утврђене статистички значајне разлике између формалног образовања и додатних едукација у стицању и развоју сљедећих професионалних компетенција: Разумијевање конструктивистичке филозофије васпитања и образовања и основних принципа предшколства, Индивидуализација и диференцијација, Посматрање, праћење дјецe у складу са исходима развоја и учења, Планирање на принципима интегрисаног курикулума, Стратегија подршке развоју и учењу кроз игру, Креирање окружења за развој и учење кроз игру, Примјена филозофије и вјештина квалитетне/ненасилне комуникације у васпитању, Уважавање различитости и демократски принципи, Тимски рад, Професионална етика и одговорност. Статистички значајне разлике између формалног образовања и додатних едукација у стицању и развоју професионалних компетенција утврђене су за компетенције које се односе на партнерство с породицом и локалном заједницом те на унапређивање квалитета и

континуираног професионалног развоја. У оба случаја васпитачи процјењују да је додатна едукација више допринијела стицању и развоју професионалних компетенција у односу на формално образовање.

ПОТРЕБЕ ЗА ДОДАТНОМ ЕДУКАЦИЈОМ

У прилогу 3. дат је табеларни приказ свих предложених тема са учесталашћу избора и дескриптивним вриједностима. У табели 18. приказано је петнаест најчешће ранжираних тема додатне едукације у оквиру континуираног професионалног развоја. Теме су поређане по важности (одређене кроз просјечни ранг, при чему нижа просјечна вриједност означава већу важност теме).

Табела 18.
Петнаест најчешће ранжираних тема додатне едукације у оквиру континуираног професионалног развоја са вриједностима просјечног ранга и процентима избора

Тема	М	%
Планирање и припремање непосредног васпитно-образовног рада	3,66	25,38
Израда глобалног и оперативног плана (нпр. годишњег, мјесечног, етапног, дневног...)	3,98	37,56
Креирање безбједног, инклузивног и стимулативног физичког окружења	4,76	30,96
Планирање подршке дјечи у складу с њиховим развојним карактеристикама	4,8	38,58
Документовање (евидентирање) развоја дјече	5,04	32,49
Сарадња с родитељима/старатељима	5,47	28,93
Креирање безбједног и инклузивног социјалног и емоционалног окружења	5,49	26,40
Коришћење различитих метода и поступака за опсервацију, праћење и планирање	5,5	34,52
Континуирано стручно усавшавање	5,77	39,09
Примјена вјештина ненасилне комуникације и принципа теорије избора у раду с дјецом	5,93	34,01
Анализа сопствене праксе у циљу унапређења својих компетенција	5,93	24,37
Коришћење различитих материјала, извора знања и ресурса за учење и подучавање	6,04	41,62
Развој социјалних и емоционалних компетенција код дјече	6,08	29,95
Сарадња с другим стручњацима и локалном заједницом	6,43	27,92
Учешће у промоцији предшколства и вртића	7,00	30,96

Као пет најважнијих тема, васпитачи су одредили „Планирање и припремање непосредног васпитно-образовног рада“, „Израда глобалног и оперативног плана“, „Креирање безбједног, инклузивног и стимулативног физичког окружења“, „Планирање подршке дјечи у складу с њиховим развојним карактеристикама“ и „Документовање (евидентирање) развоја дјече“.

Најмање интереса за додатном едукацијом васпитачи су показали за сљедеће теме: „Коришћење различитих материјала, извора знања и ресурса за учење и подучавање“, „Развој социјалних и емоционалних компетенција код дјече“, „Сарадња с другим стручњацима и локалном заједницом“, „Учешће у промоцији предшколства и вртића“.



ФОКУС ГРУПЕ

Квалитативно истраживање је имало за циљ да се стекне увид у перцепције васпитача о: њиховом послу (задацима и одговорностима), досадашњим искуствима о ефикасности формалних и неформалних тренинга у које су били укључени (иницијално образовање, пракса, неформални и информални облици учења), те њихове препоруке о томе које теме су важне и који облици подучавања би били најефикаснији у организовању будућих програма професионалног развоја.

Протокол за фокус групе

Како би се добио дубински преглед дескрипције постојећег стања професионалног развоја васпитача и приједлог пракси професионалног развоја које, према мишљењу васпитача, могу да буду ефикасне, спроведене су фокус групе. Као теоретски оквир за креирање методологије фокус групе коришћен је преглед истраживачких питања професионалног развоја васпитача дат у раду Sheridan, Edwards, Marvin, Knoche (2015). Кроз фокус групе покушало се дубински осветлити пет широких тема: 1) Структура професионалног развоја и образовања (облици, трајање, интензитет, ефикасност); 2) Процесне варијабле које утичу на развијање компетенција (нпр. како различити облици професионалног развоја унапређују компетенције и културу сталног професионалног развоја); 3) Варијабле личности предавача које утичу на ефекат процеса усавршавања (нпр. однос између учесника програма и водитеља); 4) Контекстуалне и системске варијабле (на који начин радно окружење или контекст утиче на професионални развој; које потребе за професионалним усавршавањем су реалне и оствариве итд.) и 5) Начини промовисања одрживог и континуираног професионалног развоја васпитача (нпр. какве карактеристике одређеног облика усавршавања су потребне за одрживу праксу професионалног усавршавања). У циљу бољег разумијевања перцепције васпитача о њиховим тренутним компетенцијама, начинима досадашњег професионалног усавршавања, те потребама за даљњим усавршавањем спроведено је 6 фокус група, и то:

1. Сарајево, са учесницима који раде у примарном предшколском програму (10)
2. Сарајево, са учесницима који раде у обавезном предшколском програму (11)
3. Мостар, са учесницима из вртића под ингеренцијом Педагошког завода (10)
4. Мостар, са учесницима под ингеренцијом Завода за школство (10)
5. Тузла, са учесницима који раде у примарном предшколском програму (11)
6. Зеница, са учесницима који раде у примарном предшколском програму (11)

Укупан број учесника фокус групе је 63. Од тога су 61 биле васпитачице, а два васпитача. Старосна структура и образовни ниво испитаника дат је у табели 19.

Табела 19:
Демографска обиљежја учесника фокус група

БРОЈ УЧЕСНИКА		
ДОБ	мање од 25 година	1
	25-30 година	9
	31-35 година	17
	36-40 година	14
	41-45 година	11
	више од 45 година	11
ОБРАЗОВНИ НИВО	средња школа	1
	виша школа	9
	четверогодишњи студиј	37
	бакалауреат Болоња	6
	мастер Болоња	7
	магистар наука	3
	доктор наука	0

У просјеку, учесници имају 12,3 година радног искуства ($sd = 7,85$), а на тренутном радном мјесту раде у просјеку 9,25 година.

Већина учесника ради са дјецом свих узраста, и то најчешће у мјешовитим групама.

Табела 20:
Узраст дјецe са којима раде учесници фокус група

УЗРАСТ ДЈЕЦЕ СА КОЈИМ РАДЕ	БРОЈ УЧЕСНИКА
до 3 године	2
од 3 до 4 године	1
од 4 до 5 година	5
од 5 година до поласка у школу	14
са свим узрастима	40

У просјеку раде са групама од 25 дјецe, с тим да су групе мање што су дјецa млађа, док васпитачи који раде са дјецом старијом од пет година у просјеку имају око 28 дјецe. У овој категорији су и васпитачи који раде у обавезном предшколском програму који у просјеку имају око 30 дјецe.



Учесници фокус група су пријавили да у просјеку проводе 30 сати недељно у раду са дјецом, око 7,5 сати проведу у планирању и припремама, док остатак радног времена посвете активностима као што су организација активности у вртићу, сарадња са родитељима и родитељски састанци, стручни активи, декорисање простора, семинари и израда дидактичког материјала.

ПЕРЦЕПЦИЈА УЧЕСНИКА О ЊИХОВИМ ГЛАВНИМ ЗАДАЦИМА И ДУЖНОСТИМА НА ПОСЛУ

На упит шта виде као своје главне задатке и дужности на послу, на свим фокус групама (осим у обавезном програму) као први одговори су се појавили они везани за безбједност дјече. 12 васпитача је навело као свој први задатак вођење рачуна о безбједности дјече.

Вјерујте, мени је успјешан дан онај дан када предам родитељима здраву, сигурну и сретну дјецу, оно што су они тога дана научили додатно изазива сатисфакцију код мене... ми дјечи кроз игру требамо представити неке садржаје блиске њима.. а онда у основном образовању они ће то даље да надограђују.

Учесница, Сарајево

Очигледно је велики притисак на васпитачима у смислу бриге за физичку безбједност дјече. Васпитачи који раде са млађом дјецом истакли су као своје основне задатке његу и бригу око дјече, храњења, задовољавање основних хигијенских потреба и мијењање пелена.

Након што су групе коментарисале безбједност, слиједили су одговори који су се односили на њихове задатке у раду са дјецом и у раду са родитељима. Када је о дјечи ријеч, васпитачи виде као своје главне задатке: развој личности дјече (да буду добри људи), развијање социјалних и емоционалних компетенција (посебно емпатије и сарадње), конструктивних ставова, уважавања различитости и прихватања друге дјече, те потицање самосталности. У задацима сарадње са родитељима истицали су да је њихов задатак освијестити родитеље да реално сагледавају своје дијете, да не презаштићују дјецу те да у кући подржавају понашања на којима васпитачи инсистирају у вртићу.

Ми све њих на почетку учимо да вежу пертле и да се утрпају, али ми са њима до 4, пола 5, а они су кући са родитељима који увијек негдје журе, они их среде и скоцкају да им је лакше и брже да их доведу и онда не можеш постићи пуно када немаш комуникацију са родитељима.

Васпитачица, Мостар

Сјећам се када би разговори трајали по десет минута на доласку и одласку, треба ли нешто донијети, шта је било, што је прошли пут било на енглеском... а сада само питају је ли јео, је ли спавао.

Васпитачица, Мостар

Понекада нам родитељи дођу када дијете има тек 4 године и питају да ли сте почели учити слова... данашње генерације су врло способна дјеца и све, али то не значи да смо их одгојили, е то је по мени примарни циљ.

Васпитачица, Сарајево

Посебан изазов у раду васпитача у редовном програму представља **рад у мјешовитим групама, те рад у групама које похађају и дјеца у инклузији**. 40 учесника ради са дјецом свих узраста, од којих је 12 у Сарајеву и 17 у Мостару, у Зеници је то 9 васпитача, док у Тузли два васпитача раде са мјешовитим групама. Као главне изазове виде организацију активности за различите развојне групе јер им је тешко одржати неку активност и занимање дјеце, те имају осјећај да се на крају све сведе на његу дјеце више него на образовни и васпитни рад.

Одгој је свакодневно, у сваком тренутку присутан у раду... а образовни сукладно ситуацији, некада добијемо скупину дјеце с којом можеш радити све... али то можеш радити у скупинама које су ту негдје на нивоу. Ако је то скупина са три узрасна доба дјеце јако је тешко...

Васпитачица, Мостар

Према коментарима васпитача, родитељи старије дјеце немају позитивне ставове према мјешовитим групама јер не желе да „њихово дијете помаже одгајатељицама“ него желе да они нешто науче. Ипак, васпитачи из Мостара истичу да рад у мјешовитим групама има и своје предности – старија дјеца помажу млађем дјетету и потичу код њих развој емпатије, односно бриге за другог.

ИЗАЗОВИ ОБАВЕЗНОГ ПРЕДШКОЛСКОГ ПРОГРАМА

У Кантону Сарајево једна од одржаних фокус група укључивала је искључиво васпитаче ангазоване у обавезном предшколском програму у години пред полазак у школу. Обавезни предшколски програм има посебне изазове. Према ријечима једног од учесника фокус групе, обавезни предшколски програм има свој програм рада и активности које се спроводе унутар два сата недељно. Васпитачи из обавезног програма као своје главне циљеве и задатке виде прије свега социјализацију дјеце, помоћ при одвајању од родитеља, развијање fine моторике, развијање културних и хигијенских навика и правила понашања у колективу како би се лакше снашли у школском окружењу. И они такође истичу важност осамостаљивања дјеце у извођењу основних активности као што је облачење и храњење. Број дјеце са којима раде је велики, а осим дјеце њихов задатак је и да комуницирају са родитељима и другим



старатељима укљученим у довођење дјеце у програм. Први сусрет у септембру је за већину дјеце прва структурирана активност, тако да је дјечи потребно и мјесец дана да се прилагоде. За њих посебан изазов представљају родитељи. С једне стране су родитељи који не схватају озбиљно програм, док су с друге стране родитељи који имају превелика очекивања од програма. На првим родитељским састанцима нису се осјећали компетентно, сами су морали да осмисле и организују родитељски састанак при чему ни њима није било до краја јасно шта треба тачно да раде.

Они такође перципирају неразумијевање од стране својих колега из редовног програма. Истичу како им колеге кажу да раде само два сата, а не разумију да они током дана морају да обиђу по неколико локација, при чему немају довољно финансијске подршке за путовање, нити имају могућност једноставне замјене у случају да се разболе. Истичу како им је почетак био јако тежак. Добили су дневнике и осталу документацију, али нису имали потпуни увид у то шта обавезни програм заиста представља. Организација активности у школама је додатни изазов. Раде у учионицама које се неријетко налазе на вишим спратовима школа, тако да морају да буду јако алертни у вези са безбједношћу дјеце. Како се настава у обавезном програму организује од 17 до 19, у ходницима школа буде мрачно, мокри чворови нису прилагођени узрасту предшколаца тако да васпитачи морају да прате дијете уколико треба у тоалет и да оставе осталу дјецу саму у учионици. У рјешавању изазова у већини школа не наилазе на много подршке од стране школске управе. На примјер, васпитачица је у једној школи молила да користи просторе продуженог боравка који се иначе не користи за потребе обавезног програма, међутим, није наишла на подршку јер школа није имала одобрење од министарства. Чак и у неким вртићима васпитачи за обавезни предшколски програм немају полице или неки простор гдје би могли да одлажу потребне материјале.

Колегинице су добијале поруке „не пали ми ТВ, то су моје ствари, не дирај...“. Ми смо уљези.

Васпитачица, Сарајево

... гдје год дођемо, оне, оне, оне, ено твојих родитеља, ено твоје дјеце, као да сам их ја родила све, као да ми нисмо иста установа, ми смо такви уљези у нашој фирми.

Васпитачица, Сарајево

Сама организација учионица је таква да им често онемогућава рад у групама јер дјеца морају да сједе у клупама. Уколико и пробају да направе другачији размјештај, након одржане наставе све морају да врате на старо мјесто.

... моја координаторица очекује да дође и да види вртић код мене, а не може га видјети јер сам ја у школи у учионици, то није вртић, то није простор, нису клупе вртићке, ништа није вртићко.

Васпитач, Сарајево

Васпитачи који раде и у редовном и у обавезном програму осјећају се преоптерећени јер психолошки морају стално да се прилагођавајузрастима дјеце.

Ја пријеподне радим у јаслицама.. напишем задатак за јасличку групу, а онда за обавезни, за дјецу од 6 година, и онда ја саму себе збуним, не могу више да разграничим који је задатак за млађу групу, а који за старију. То ми је стварно тешко, ујутро се спустим на ниво гдје ти са дјецом апсолутно ништа не радиш, мијењаш им пелене и онда дођеш у обавезни толико изморен од ношења беба, леђа те боле, а ти се поврати и напиши задатак за ту групу.

Васпитачица, Сарајево

Радно вријеме васпитача који раде по цјеловитом и обавезном програму је двократно, при чему проводе 4 сата у цјеловитом програму и два сата послеподне у обавезном. Сматрају да је потребно измијенити норме јер је организација њиховог рада много комплекснија. Њихове колеге који раде у цјеловитом програму немају разумијевања за њихово „скраћено“ вријеме од 4 сата јер, према ријечима васпитача, мисле да они ништа не раде у обавезном програму.

ПЕРЦЕПЦИЈА УЧЕСНИКА О ТОМЕ КАКО УПРАВА ВИДИ ЊИХОВЕ ДУЖНОСТИ И ЗАДАТКЕ

Јасноћа улоге је један од примарних психосоцијалних фактора на радном мјесту који подразумијева усклађеност између онога што радник види да су његови задаци и што управа сматра да су главни задаци радника.

Према ријечима учесника, постоји релативно слагање између перцепције задатака са њихове стране и са стране управе. Међутим, постоје и одређена неслагања. Тако су учесници истакли да је управама важан број дјеце у групама, односно квантитет док они сматрају да се бројност одражава на сам квалитет рада и радно оптерећење. Осим тога, сматрају да управа има превелике захтјеве везане за администрацију и документовање рада. На четири од шест одржаних фокус група васпитачи су истакли да их јако оптерећује писање и вођење евиденције. Чини им се да због административних послова морају да занемарују дјецу. Једна од учесница је истакла како има васпитача који су јако успјешни са дјецом, али то не знају пренијети на папир. Група из Зенице је истакла да годишњи и мјесечни планови често губе своју сврху јер је са дјецом вртићке доби тешко предвидјети степен реализације плана. С тим у вези су и њихови коментари везани за очекивања управе у смислу садржаја које треба да обраде са дјецом. Сматрају да су неки садржаји непотребни јер их дјеца касније уче и савладавају кроз основну школу. Истичу да је ипак најважније што дјеца желе, а не што министарства или управа жели, те да они своје активности усклађују са могућностима и потребама дјеце. Учесници из приватних вртића су више изјављивали да су захтјеви управе и њихове перцепције усклађене.



Специфично, у Мостару су истицали да је управи важно што већи број дјеце, сигурност, хигијена и исхрана те редовно и детаљно писање и вођење евиденција. У Сарајеву су се учесници изјаснили да углавном постоји слагање између њих и управе, али да је управи теже да сагледа проблеме и потешкоће јер немају свакодневни контакт са дјецом. У Зеници су се изјаснили да је управи јако важно вођење администрације и планирање, али да су наставни планови и програми застарјели. У Тузли, учесници нису пријавили разлике између њихових перцепција и очекивања управе.

ОБАВЕЗНИ ПРЕДШКОЛСКИ ПРОГРАМ ГОДИНУ ПРЕД ПОЛАЗАК У ШКОЛУ

У групи учесника из обавезног предшколског програма у Сарајеву васпитачи су ипак више нагласили раскорак између њих и управе. Они раде са неколико група и за сваку групу морају да воде дневнике, те дају мјесечна запажања конкретне групе, што за њих значи четири пута по два сата. Сама адаптација дјеце траје по три мјесеца, тако да вођење дневника у форми прописаној за cjеловити развојни програм не виде као ефикасно. Осим тога, од њих се очекује присуство на активима који се обично одржавају у вријеме када имају активности са дјецом, тако да су често присиљени одсуствовати са актива.

СТРУКТУРА И ЕФИКАСНОСТ ДОСАДАШЊИХ МЕТОДА ПРОФЕСИОНАЛНОГ РАЗВОЈА И ОБРАЗОВАЊА

Иницијално образовање и континуирани професионални развој један су од императива за квалитетан рад васпитача. Професионални развој укључује низ активности које могу да имају различите облике. Важно је разликовати тренинге и развој. Ное и аутори (1997) кажу да је тренинг „планирана активност којом се подржава учење специфичних знања, вјештина или понашања потребних за успјех на послу“. Професионални развој је такође усмјерен на стицања знања, вјештина и развој нових понашања, али је усмјерен на сопствени развој и служи не само за извршавање тренутног посла него за било шта у подручју развоја каријере. Друга подјела је на формалне, неформалне и информалне активности учења. Формалне и неформалне активности су обично структуриране и спроводе се од стране организација. Примјери су семинари, курсеви, формални менторски програми и иницијално образовање. Ове активности су обично са јасно дефинисаним циљевима и слиједи мање-више стриктне распореде. Информални тренинзи су неструктурирани и често иницирани од стране запосленика. У ове активности спада учење кроз праксу, учење у слободно вријеме и размјена информација са колегама. На фокус групама, учесници су износили своја мишљења о квалитету и ефективности како формалних тако и неформалних активности професионалног развоја.

Иницијално образовање је најформалнији облик, а уједно представља и основну квалификацију за рад васпитача у предшколској установи. На свим одржаним фокус

групама, учесници су истакли да их **иницијално образовање** није довољно припремило за будући рад. Најпозитивнији став према иницијалном образовању имали су учесници у Тузли који је требало да заврше додатне године студија како би имали тражене квалификације. Они су истакли да им је настава у Сарајеву и Мостару помогла да стекну спознаје о дјетету, карактеру дјетета, приступу дјетету и односу васпитача и родитеља. Учесници на свим групама су истакли методiku као најкориснију, а учесници из Мостара и Тузле навели су и развојну психологију и педагогију. Остали васпитачи, који су у иницијално образовање кренули и завршили га одмах након завршене средње школе, истицали су да се након факултета нису осјећали компетентно за рад са дјецом. Реченица коју су у свим фокус групама спомињали је: „теорија је једно, а пракса друго“.

Питање: Колико вас је формално образовање припремило?

Одговор: Ништа, ја сам у Сарајеву студирала, психологија је била најтежи предмет који вам никада не треба, социологија је била важнија од педагогије.. ја када сам дошла нисам ништа знала, све што научите научите кроз рад и сматрам да боље зна човек који ради двије године у вртићу него онај који двије године студира.

Васпитачица, Зеница

Јесте, методике и психологије... учење на примјерима, то ми је доста упечатљиво...

Васпитачица, Тузла

На основу одговора учесника може да се закључи да је квалитет усвојеног и искористивог знања на факултету углавном одређен квалитетом наставника који су предавали. За све позитивно што су наводили, учесници су именовали професоре који су им предавали, тако да може да се закључи да и квалитет факултетског образовања зависи од професора који предају одређени предмет. Осим појединачних предмета, учесници на четири фокус групе су истакли да им је сама пракса за вријеме студија била јако корисна и жао им је што у програмима иницијалног образовања нема више практичног рада.

Учесници фокус групе из обавезног програма били су сложни и изричито да их иницијално образовање никако није припремило на рад у овом конкретном програму.

На свим фокус групама учесници су истакли да су им неформални облици професионалног развоја као што је **пракса, искуства и несебична помоћ** старијих колега, те тимски рад, најкориснији у развоју компетенција. Ипак истичу да се не треба ослањати на самосталну праксу јер она подразумијева учење на сопственим грешкама, а ако поред васпитача нема неко ко би указивао на погрешке, може да се деси да његова перцепција квалитета рада и не буде адекватна. На фокус групи у Зеници учесници су се посебно осврнули на проблем сналажења у првим мјесецима



рада и потребе за развојем система менторског рада како би се превенирали проблеми у почетној адаптацији новозапослених.

... када сам завршила факултет ја сам једно пет дана била са старијом колегиницом у групи у једној смјени да посматрам и шести дан сам примила групу сама... учим из својих грешака, али то не треба да буде тако.. ево сада имамо приправнике који дођу са факултета јер нам треба да га имамо, а да га не морамо платити и онда му се једноставно да група.. и онда ти дођеш у ситуацију да видиш шта се дешава, да су то огромне, кардиналне грешке у приступу дјечи и родитељима, а ти ту не можеш ништа направити јер ниси задужен за тог приправника.. нема ни неког надзора над њима.. била је колегиница која је одрађивала приправнички соба до моје... то су страшне ствари биле од погрдних имена која је упућивала дјечи, од превелике ноншалантности према родитељима, од тога да никада није дошла на вријеме у смјену..

Васпитачица, Зеница

Поред праксе и помоћи старијих колегиница, учесници су истакли важност **самосталног учења**. Учесници из Тузле и Мостара истакли су да им читање литературе (књига и чланака) те доступни садржаји на интернету значајно помажу у професионалном развоју. На фокус групи у Зеници учесници су навели као врло корисне материјале које добивају на семинарима, као скрипте појединих професора са факултета. Према одговорима учесника може да се закључи да су јако мотивисани за усвајање нових знања и врло креативни у потрази за њима. На примјер, једна учесница је истакла како пита родитеље који су професионалци у неком подручју када јој требају савјети, по потреби сами напишу адекватан текст или пјесму или модификују садржаје из методичких приручника како би били занимљивији и доступнији дјечи.

... преузимамо иницијативу... писањем, предавањем, научно-истраживачким радом, па онда на темељу тога да покажете докле сте дошли.. није све сведено на ментор, савјетник. Ја сам тренутно магистар предшколског одгоја, али сам васпитач, нисам напредовала у струци, али јесам на индивидуалном стручном усавшавању, објавила сам доста стручних чланака, радим научно-истраживачки рад...

Васпитачица, Тузла

На питање о корисности досадашњих **тренинга у оквиру континуираног професионалног развоја**, учесници су се генерално сложили да су им тренинзи корисни, и то за:

1. Систематизирање знања
2. Обнављање / подсјећање на заборављене вјештине и знања
3. Усвајање нових знања
4. Размјену искустава између васпитача

Према њиховим ријечима, највећа корист од семинара је управо размјена искустава и промјена свакодневне рутине. Може да се закључи да, чак и онда када учесници не перципирају формални дио тренинга као јако користан, информално учење јесте јако значајно и његов значај треба да се узима у обзир приликом евалуација корисности формалних тренинга. Фактори који додатно утичу на њихову перцепцију квалитета семинара је када су они организовани у виду радионица, те када се дешавају на локацијама на којима могу да се и додатно релаксирају. Проблем који су истакли васпитачи у Сарајеву односи се на немогућност похађања семинара због великог броја васпитача, тако да немају сви прилику да слушају семинаре за које процјењују да су јако интересантни. Као посебно квалитетне семинаре истакли су оне које организује Step by Step, ЦИВИТАС, Удружење предшколских одгајатеља, Save the Children и Ранко Рајовић – РТЦ методе. Учесници из Мостара рекли су да им је од велике користи био семинар о дјечи са Дауновим синдромом који је 2014. године организовало удружење за Даунов синдром из Мостара под називом „Пружимо руку одгајатељима у процесу ране инклузије“, стручно усавршавање на тему „Основе демократије – први кораци“ које је организовао ЦИВИТАС 2009. године, „Концепт ауторитет и правда“ 2011. у организацији ЦИВИТАС-а, семинари који су се одржавали у Неуму и Макарској,¹ те да би вољели више семинара о менталном здрављу васпитача. Истичу да су им занимљивији семинари када их воде људи из других средина јер на тај начин стичу и другу перспективу на обрађене теме.

Као важан облик информалног учења и личног усавршавања на свим фокус групама истакли су предавања која припремају за активе. Према објашњењима учесника, у вртићима се у оквиру плана рада договори неколико тема које васпитачи припреме и презентују у оквиру редовних актива. Осим предавања, у вртићима се организују и огледне активности на којима, према ријечима васпитача, млађи радници могу пуно да науче од старијих колега.

Сваки мјесећ имамо излагање једне колегице, најчешће ми сами предложимо теме на почетку школске године.. те теме су различите, од помоћи у методичком раду до помоћи у раду са дјецом са потешкоћама.

Васпитачица, Зеница

¹ Дани предшколског одгоја Сплитско-далматинске жупаније 2015. године на тему "Национални курикулум раног и предшколског одгоја и образовања – теоријске поставке и имплементација"; организатор Дјечји вртић „Биоковско звонце“, Макарска; Коорганизатор: Филозофски факултет у Сплиту, Одсјек за рани и предшколски одгој; Покровитељ: Министарство знаности, образовања и спорта Републике Хрватске и СДЖ (Сплитско-далматинска жупанија).



ШТА ТРЕНИНГЕ ЧИНИ ЕФИКАСНИМ – ОСНОВНИ САДРЖАЈНИ ФАКТОРИ И МЕТОДЕ ПОДУЧАВАЊА

Основни фактори које учесници истичу да су важни за ефикасност тренинга су актуелност теме, коришћење примјера из праксе, практични рад, пуно савјета, креативност предавача и могућност трансфера наученог у вртићко окружење. Семинари на којима су припремљене само презентације и усмена излагања не виде као ефикасним, с тим да су васпитачи у Тузли напоменули да је ефикасности повезана и са темом која се обрађује. Уколико је тема научно-истраживачка, а не практична, онда форма усмених презентација има своју корисност.

Актуелност теме – учесници истичу да је јако важно организовати анализе њихових потреба и које су то теме које су њима најважније.

Најбоље би било урадити неку анкету по вртићима што одгајатељи желе, шта је потребно, неки проблем, интерес... увијек нам се сервира, имамо семинар... али стварно мислим ако је то за одгајатеље, онда ми треба и да бирамо тему.

Васпитачица, Сарајево

Коришћење примјера из праксе и практични рад – васпитачи преферирају семинаре на којима предавачи презентирају примјере из праксе, те гдје се од њих тражи пуно практичног рада, посебно када је то праћено савјетима о томе како трансферирати научено у специфични контекст вртића у којем раде.

Креативност предавача – васпитачи су истакли како преферирају ентузијастичне предаваче који су високо креативни у свом раду и у предавању за васпитаче. Дobar примјер успјешног семинара дала је васпитачица из Зенице која је присуствовала серијама седмодневних семинара који су били врло практични и на врло актуелне теме (на примјер, како пет дана користити једну причу са дјецом, како држати родитељске састанке, како написати причу и дизајнирати сопствене играчке).

Трансфер наученог и систем праћења – васпитачи сматрају да је семинар ефикасан када је могуће пренијети научено у рад са дјецом, односно када и дјеца и родитељи примијете разлику у раду. Иако нити у једној фокус групи дужина трајања није истакнута као битан критеријум ефикасности (штавише, истакли су да семинари могу да буду ефикасни и када кратко трају), према њиховим објашњењима о томе што су ефикасни семинари може да се закључи да дуготрајнији, системски организовани семинари имају боље оцјене за ефикасност. Васпитачи из Мостара су посебно нагласили семинаре у оквиру ЦИВИТАС пројекта за васпитаче чији је циљ био едукација будућих тренера. Ове едукације су биле дуготрајне, организоване у циклусима, а васпитачи су имали редовне задатке и били праћени и евалуирани за свој рад. Истичу да им је од посебне користи била супервизорица која их је обилазила по вртићима и пратила њихов рад за вријеме трајања едукације и помагала им да развију добру праксу у раду са дјецом на изградњи грађанских компетенција. Осим тога, сам пројекат је од њих захтијевао много тимског рада на нивоу вртића и размјене искустава, што је получило одличним резултатима у дјечјим постигнућима.

ИЗАЗОВИ У ТРАНСФЕРУ И ЗАДРЖАВАЊУ НАУЧЕНОГ У ПРАКСИ

Низ је препрека које су васпитачи навели као важне за трансфер наученог. Прва од њих, споменута на свакој фокус групи, јесте **бројност дјеце у групама**. Већина васпитача ради у великим групама или у мјешовитим групама, те сматрају да неке ствари које су учили на семинарима нису примјењиве у мјешовитим групама. Други велики изазов је **спремност родитеља на сарадњу**. Након завршених семинара васпитачи се потруде да примијене нове методе у раду. Ипак, њихов напор може да буде видљив само уколико родитељи сарађују и код куће подржавају промјену. Изостанак сарадње родитеља доводи до тога да промјене код дјеце нису конзистентне и трајне, а што повратно утиче и на мотивацију васпитача да се труде и истрајавају на новим садржајима. У једној од фокус група, васпитачи су испричали случај када су били на едукацији о сарадњи са родитељима и научили су неке нове радионице за родитеље. По повратку у вртић жељели су да те радионице спроведу са родитељима, али, иако је иницијално био велики интерес родитеља, на радионице се појавило само пар њих, и то оних којима су радионице биле најмање потребне.

И на крају, као разлоге који онемогућавају трансфер знања, васпитачи су истакли **несурадљивост управе, неспремност колеге са којим заједно воде групу да нешто промијени и недостатак потребних материјала**.

Више разлога има, немате сурадњу од управе, некада су потребни материјали који нису доступни.. некада немате сурадњу свог колеге, ви желите радити, а ваш колега не жели. Код мене се увијек ти разлози, ја увијек имам вољу, али онда се прилагодим ситуацији, одрадим колико ја могу..

Васпитачица, Мостар

ПРЕПОРУКЕ ЗА ОРГАНИЗАЦИЈУ БУДУЋИХ ТРЕНИНГА

На основу анализе садржаја одговора васпитача, издваја се неколико кључних тема од значаја за будуће едукације.

1. Рад са дјецом са посебним потребама

Усавршавање за рад са дјецом са посебним потребама требало би да буде један од основних приоритета у професионалном усавршавању васпитача. Под „посебним потребама“ васпитачи су споменули различите групе дјеце. Инклузивно образовање донијело је нове изазове. С друге стране, иницијално образовање већине њих није у довољној мјери укључивало теме и праксу везану за рад са дјецом са посебним потребама. Осим тога, у групама су дјеца са проблемима у понашању, као и дјеца која долазе из породичних окружења чији процеси утичу на емоције и понашање дјеце. У оквиру ове теме, потребно је обрадити подтеме као што су:



- a) Израда индивидуалног плана за дјецу са потешкоћама: израда плана на основу података и опсервације, стручна подршка за рад, праћење и документовање напретка
- b) Рад са дјецом код којих постоји одступање у психомоторном развоју (нпр. Даунов синдром, аутизам, церебрална парализа...)
- c) Израда плана и рад са надареном дјецом
- d) Рад са дјецом разведених родитеља и дјецом која долазе из дисфункционалних породица
- e) Рад са дјецом са проблемима у понашању, посебно агресивнијом дјецом
- f) Како помоћи родитељу да прихвати чињеницу да је дјетету потребна додатна стручна помоћ
- g) Како мотивисати родитеље дјеце из горе споменутих група за активнију сарадњу

Понајвише бисмо требали учити о томе шта са дјецом која имају потешкоће у развоју.. ми тренутно имамо троје дјеце са тешкоћама, та дјеца испољавају агресивност, дјечак има шест година, ми у групи имамо и дјецу од 2 године, с једне стране је немогуће да он буде са дјецом од двије године, а агресиван је, а с друге стране ми морамо радити, он мора бити ту.. примаш на себе сву одговорност, а то је јако ризично..

Васпитачица, Зеница

Теме из инклузивног васпитања препоручене су и од стране групе учесника који воде обавезни предшколски програм. Они су нагласили како свако има барем једно дијете са потешкоћом и да би им било јако важно да науче како адекватно радити са њима и ускладе динамику рада са осталих 30 дјеце у разреду.

2. Рад у јаслицама

Васпитачи су истакли како би било потребно организовати посебне едукације за рад у јаслицама. Наводе како рад у јаслицама није био дио њиховог иницијалног образовања, те да би било корисно да се васпитачи обуче како пресвлагати бебе, како организовати рад са групом јасличког узраста и постићи васпитни ефекат. У оквиру ове теме споменуто је како би било корисно да се организују семинари или стручно усавршавање за медицинске сестре и друго особље које ради у вртићу за рад како у јаслицама тако и са дјецом са посебним потребама.

3. Сарадња са родитељима

Једна од тема која је препоручена на свим фокус групама је рад са родитељима. Осим рада са дјецом, један од главних задатака васпитача је сарадња са родитељима. Анализа њихових одговора показује да је данас сарадња са родитељима заиста велики изазов. Васпитачи се сусрећу са родитељима различитих родитељских стилова и за њих везаних изазова. Неке од подтема у оквиру сарадње са родитељима које су препоручене су:

- a) Комуникационе вјештине у раду са родитељима – васпитачи истичу да родитељи различитих социјалних миљеа имају комуникационе обрасце који захтијевају од њих додатне вјештине како би комуникација била успјешна. На примјер, неки родитељи тешко разумеју поруке које васпитачи покушавају да пренесу, а неки други користе термине које они не знају. Успјешна комуникација захтијева прије свега разумевање порука тако да би додатни тренинзи из комуникационих вјештина били корисни.
- b) Како радити са „тешким“ родитељима – васпитачи се сусрећу са различитим изазовима у раду са родитељима: нереално високо постављени захтјеви (траже да се ради са дјецом нешто за шта је дијете премало или инсистирају на неким активностима које су у супротности са могућностима), игнорисање или неосвијешћеност о проблему које дијете има (посебно код агресивне дјеце и дјеце која имају потешкоће у развоју говора), *несурадљивост* и неукљученост у образовање и васпитање, немотивисаност за доласке на семинаре и родитељске састанке, неподржавање развоја нових вјештина на којима се инсистира у вртићу и слично.

Како мотивирати родитеља са чијим дјететом имаш било какав проблем.. на нашим радионицама најалост нема родитеља дјеце која су агресивна, они нас избјегавају..

Васпитачица, Тузла

Ви знате како родитељи одгајају своју дјецу, моје је најбоље, мени дође мама и каже: Је л' да моја је главна у групи. Ја сам исто увијек била главна и у школи и на факултету и она ће исто бити главна. Ја сам се толико трудила око ње (дјевојчице, оп.а.), али је дјеци била смијешна и нису се хтјели дружити са њом.

Васпитачица, Зеница

с) Организација родитељских састанака

Организација родитељских састанака посебно је важна тема за васпитаче у обавезном програму. Њихови родитељски састанци се разликују од типичних сусрета у вртићима, тако да су они истакли да би било корисно, посебно за новопридошлице, да науче како ефективно и ефикасно да се воде родитељски састанци.

Ево шта је мени било страшно, не само сусрет са дјецом него и први родитељски састанци. То је код мене било конкретно пет родитељских састанака за пет дана, 150 родитеља.. ја никада до тада нисам присуствовала родитељском састанку, морала сам да осмислим како би тај мој родитељски требао да изгледа.. стојиш пред људима који су старији од тебе, школованији, и шта да ја њима причам, како да ја њима представим кад не знам ни ја шта треба да радим, хоће ли они то видјети код мене да ја нисам сигурна уопште шта ја дјеци треба да презентирам...

Васпитачица, Сарајево, обавезни програм



4. Развој говора код дјеце

Васпитачи су споменули како би било јако корисно да имају едукације везане за развој говора код дјеце како би научили више о вјежбама којима могу да потакну овај процес. Ако се узме у обзир да је мали број дјеце укључен у неки облик стручне помоћи везане за развој говора, може да се закључи да би додатна едукација васпитача имала вишеструке ефекте на развој говора код предшколске дјеце. Теме везане за развој говора су посебно препоручене од стране групе учесника који воде обавезни предшколски програм.

5. Креативне радионице

Иако је велики број васпитача имао едукацију из креативних метода рада, чини се како ових едукација никада није довољно јер им оне прије свега помажу да се присјете ствари које су некада научили, да постојеће знање смјесте у нове контексте, те да припремају креативније активности са дјецом. Креативне радионице су посебно интересантне васпитачима у обавезном програму који би жељели да науче како распоредити вријеме од 2 сата тако да укључе и креативне елементе.

6. Ментално здравље васпитача

На крају, једна од тема која је препоручена на свакој од радионица била је заштита менталног здравља васпитача. Васпитачи су изложени великим захтјевима који се усложњавају како се мијења социјална карта становништва. Ово занимање потпада у групу такозваних занимања емоционалног рада (енгл. *emotional labour*), што значи да су присиљени контролисати сопствена стања и осјећања, те показивати реакције које ће бити препознате као емоционалне и онда када сами нису унутар те емоције (на примјер, одушевљавати се сваким постигнућем или прикривати забринутост како је дјеца не би примијетила). Стога семинари који би се односили на то како се квалитетно носити са стресом и како организовати свој живот тако да се превенирају посљедице конфликта приватне и пословне улоге имају и те како важно мјесто у календару професионалног усавршавања васпитача.

МЕТОДЕ И ЛОГИСТИЧКИ ЕЛЕМЕНТИ ОРГАНИЗАЦИЈЕ ЕФЕКТИВНИХ ПРОФЕСИОНАЛНИХ УСАВРШАВАЊА

Када су у питању методе које васпитачи препоручују као најефикасније за будућа професионална усавршавања, ту се прије свега истиче практични рад. Већина њих су као примјере наводили семинаре на којима су предавачи практично демонстрирали оно што су предавали. Истичу да су то семинари на којима су највише научили.

Табела 21:

Главне препоруке за организацију професионалног усавршавања и развоја васпитача

КАТЕГОРИЈА	ГЛАВНЕ ПРЕПОРУКЕ
Препоручене методе	<p>Практичне радионице у којима учесници активно раде</p> <p>Континуиране обуке са организованим праћењима напретка</p> <p>Предавања на актуелне теме и са предавачима експертима</p> <p>Пракса у учионици или групи</p> <p>Израда стручне литературе</p> <p>Праћење и савјетовање од стране других колега или педагога као вид формативне евалуације</p> <p>Посјете другим вртићима</p> <p>Методичке радионице</p>
Елементи организације – вријеме	<p>Обавезни програм – искључиво викендом због специфичности радног времена</p> <p>Цјеловити развојни програм – прије или након радног времена, нема преференција за викендом</p>
Елементи организације – учесници	<p>Сви учесници преферирају групне облике рада јер раде тимски</p> <p>Учесници из обавезног предшколског програма преферирају групе по 10 до 20 особа</p> <p>За огледну праксу се препоручује максимално 10 учесника по групи</p> <p>Главна препорука је да се организују обавезне ротације васпитача на семинарима како не би увијек исти ишли на семинаре, или да се семинари организују за све запослене у неколико термина</p>
Предавачи	<p>Колеге из праксе (посебно за обавезни предшколски програм)</p> <p>Предавачи који су дуго радили и који имају стварна животна искуства</p> <p>Предавачи који знају практично да приближе теорију</p> <p>Предавачи који имају каризму</p>
Оптимално трајање тренинга	<p>Два до три дана</p> <p>Пет дана за континуиране обуке</p>



Када већ спомињемо семинаре, можда би требало више да их буде конкретно за дјецу са посебним потребама, да нам се практично прикаже како да прилагодимо активности способностима тог дјетета, с тим да у групи имате још 30 дјеце, посебно ко ради у мјешовитим групама..

Васпитачица, Сарајево

Као предавачи нам требају људи који су дуго радили овај посао, који имају стварна животна искуства, они који нам могу предочити стварно стање ствари. Нама не треба неко ко је добио мр. др., данас сви можемо бити професори, са интернета је све доступно, ја могу испринтати тему, доћи прочитати је и изгледати најпааметнија. Међутим, људи који су радили овај посао, који су имали дијете испред себе, који су провели живот са дјецом, одгајатељима, родитељима, мислим да су то најмјеродавније особе које би нама могле помоћи у свим тим нашим проблемима...

Васпитачица, Мостар

Сумарно гледано, садржаји које васпитачи виде као најкорисније за своје професионално усваршавање односе се на практичне елементе. Може да се каже да, осим на једној фокус групи гдје је истакнута потреба и за стицањем важних теоретских фундаменталних знања на којима се гради практични рад, васпитачи се ипак више фокусирају на конкретне потребе практичног рада. Ова чињеница донекле указује и на потребу развијања свијести васпитача о важности научног приступа раду и потреби за професионалним развојем који би укључивао и надоградњу концептуалних знања на којима се заснивају практичне методе како би се градиле заједнице васпитача – научника, а не само васпитача – практичара, а све у духу цјеложивотног учења и професионалног раста и развоја.

СИНТЕЗА РЕЗУЛТАТА

САМОПРОЦЈЕНА КОМПЕТЕНЦИЈА – КОМПЕТЕНЦИЈСКИ ПОТЕНЦИЈАЛИ

Компетенције могу да се опишу као спој знања, вјештина и понашања, а које су усмјерене на ефикасно рјешавање проблема и обављање неке активности да би се остварио одређени циљ. У литератури се наводи велики број дефиниција и модела компетенција. Модел који су предложили Robertson, Callinan i Bartram (2002) наглашава интеракционистички приступ и важност контекста, а што је за разумијевање потреба васпитача врло важно. Ови аутори разликују четири скупа варијабла важних за успјешно обављање посла:

1. компетенцијски потенцијал
2. компетенције
3. контекст
4. резултати и исходи.

Према овим ауторима, **компетенције** су скуп пожељних понашања, при чему је пожељно понашање дефинисано кроз исходе којима су та понашања усмјерена. **Компетенцијски потенцијал** представљају индивидуалне карактеристике особе нужне за остваривање жељених понашања. Укључују диспозициони потенцијал особе (особине личности, мотиве, вриједности), као и постигнућа (знања, вјештине, квалификације и искуства). **Контекст** се односи на ситуацијске факторе који одређују компетенцијске захтјеве, односно **пожељна понашања и исходе**. Заснивају се на карактеристикама организације и на карактеристикама социјалних односа у организацији. Те двије групе контекстуалних фактора могу да дјелују као фацилитатори (да олакшавају жељена понашања), или дјеловати као баријере, инхибитори (да отежавају жељена понашања). Стога иста особа може у једном окружењу да дјелује компетентно, а у другом да не постиже резултате. Четврта варијабла њиховог модела су **резултати и исходи** којима су понашања усмјерена. Кроз интеракцију компетенцијског потенцијала с једне стране и контекстуалних утицаја с друге развијају се компетенције као ефикасни одговори на захтјеве посла.

Како је већ наведено, у нашем истраживању компетенције су организоване у дванаест категорија, према стандардима и индикаторима квалитета рада васпитача, педагога и директора у предшколским установама. Стандарди и индикатори рада заправо представљају скуп пожељних понашања. С обзиром на то да компетенције нису директно мјерене кроз објективне индикаторе, варијабле које смо мјерили тј. самопроцјене знања и вјештина дефинисаних на основу објективних критеријума (стандарда и индикатора квалитета рада) можемо да сматрамо компетенцијским потенцијалом. Како васпитачи који су учествовали у истраживању процјењују своје компетенцијске потенцијале?

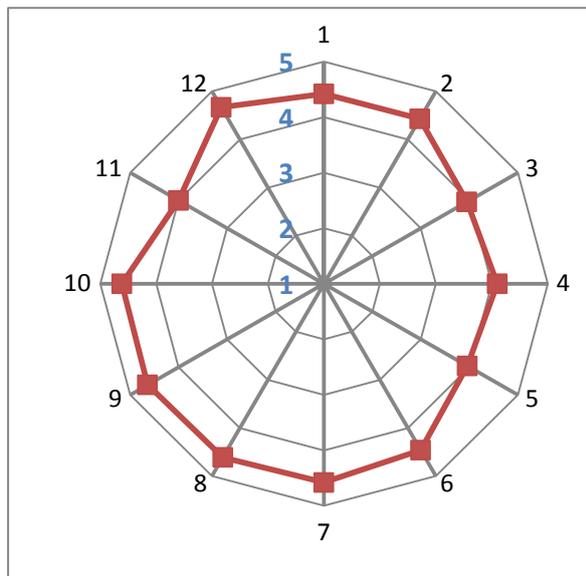
На слици испод дат је графички приказ просјечних вриједности самопроцјене компетенција. Преглед просјечних вриједности указује на то да васпитачи у правилу сматрају да у значајној мјери посједују компетенцијски потенцијал. Готово па



максимални просјечни резултат утврђен је за Професионалну етику и одговорност, затим за категорије Уважавање различитости и демократски принципи те за Тимски рад и Примјена филозофије и вјештина квалитетне/ненасилне комуникације у васпитању. Високи компетенцијски потенцијали утврђени су за Креирање окружења за развој и учење кроз игру, Стратегије подршке развоју и учењу кроз игру, Индивидуализација и диференцијација, Разумијевање конструктивистичке филозофије васпитања и образовања и основних принципа предшколства, Партнерство с породицом и локалном заједницом. Нешто ниже процјене утврђене су за Унапређење квалитета и континуирани професионални развој, Планирање на принципима интегрисаног курикулума и Посматрање, праћење дјецe у складу са исходима развоја и учења.

Слика 7.

Просјечне вриједности самопроцјена компетенција



ЛЕГЕНДА:

- 1 Разумијевање конструктивистичке филозофије васпитања и образовања и основних принципа предшколства
- 2 Индивидуализација и диференцијација
- 3 Посматрање, праћење дјецe у складу са исходима развоја и учења
- 4 Партнерство с породицом и локалном заједницом
- 5 Планирање на принципима интегрисаног курикулума
- 6 Стратегија подршке развоју и учењу кроз игру
- 7 Креирање окружења за развој и учење кроз игру
- 8 Примјена филозофије и вјештина квалитетне/ненасилне комуникације у васпитању (јасно изражавање и квалитетно слушање)
- 9 Уважавање различитости и демократски принципи
- 10 Тимски рад
- 11 Унапређење квалитета и континуирани професионални развој
- 12 Професионална етика и одговорност

Очигледно је да васпитачи сматрају своје компетенцијске потенцијале изузетно високим, па бисмо могли да закључимо да је дошло до прецењивања својих способности. Премда овакав закључак треба да се узме са опрезом јер се не заснива на објективним индикаторима, контекст испитивања и теоретске концептуализације из социјалне психологије ипак указују на то да је дошло до прецењивања. Према Хавелки (2008), људи су генерално склони да буду максимално убијеђени у тачност својих судова и оцјена. Ово се дешава чак и када за такво што не налазе ослонац у подацима којима располажу. Склоност ка претјераној убијеђености у самоперцепцију испољава се кроз пристрасности у литератури познате као накнадно увиђање, упорно одржавање постојећих убјеђења и претјерана увјереност. Људи су склони бирању и памћењу информација које су у складу са њиховим постојећим вјеровањима. Самоувјереност експерата да су њихови закључци, процјене и самопроцјене тачне често је веома велика, посебно у домену посла који обављају.

Увјереност у тачност може да буде индикатор професионалне компетентности. Иако се потреба за компетентношћу остварује кроз реализацију планираног учинка и на основу сопствених постигнућа, људи су склони да прецијене своје компетенције, без обзира на реализацију планираног учинка. Зашто је то тако?

Свака перцепција је селективна, па је и самоперцепција компетенција селекција карактеристика које су на одређени начин значајне за особу која себе процјењује. Селекција карактеристика зависи од унутрашњег или спољног модела с којим се особа пореди, од тога ко тражи да му кажемо нешто о себи као и околности у којима се тражи самопроцјена.

Извори самоспознаје на основу којих градимо модел професионалне компетентности могу да буду различити: пажња коју усмјеравамо на себе, када вреднујемо и поредимо своје тренутно понашање са својим унутрашњим стандардима и вриједностима, затим опажање сопственог понашања, као и упоређивање са другима. Фестингер (1954) сматра да људи настоје да имају тачну слику о својим способностима. Оцјену о својим способностима људи могу да донесу на основу неког објективног критеријума. Када нема објективног критеријума, што је најчешће случај у социјалној интеракцији, а што је случај и у радној пракси васпитача, особа ће покушати оцјене дати тако што ће себе упоредити са другим особама или са собом у неким пријашњим ситуацијама. Фестингер сматра да ће особа прије изабрати да се упореди са особом којој је слична или тек мало боља с обзиром на способности, него с неким кога опажа веома различитим. Процес поређења са другим подложен је манипулацији, када социјално окружење подстиче на поређење са одређеним моделом, те да награђује или кажњава самосталан избор модела. Другим ријечима, процес поређења у функцији је задовољења многих потреба (Wood, 1989), те може да служи не само за утврђивање тачних информација о себи, већ и за самоунапређивање и самозаштиту. Употреба тзв. силазног социјалног поређења, тј. поређења с другима који су слабији од нас у одређеној особини или способностима представља самозаштитну стратегију која јача наше самопоштовање (Aspinwall и Taylor, 1993) јер ће се, у поређењу са људима који нису тако добри, мислити боље о себи. Поређење оног што смо данас урадили са оним од прије такође представља примјер силазног социјалног поређења. Људи често успијевају да се осјећају боље ако пореде садашњег себе са собом из прошлости, када су били лошији (Wilson и Ross, 2001).

Дакле, склони смо да добијене резултате самопроцјене компетенција сматрамо прецијењеном сликом сопствених компетенцијских потенцијала. У недостатку објективних индикатора компетентности, васпитачи су могли да се пореде са: 1) другим васпитачима (при чему се у поређењу најчешће узимају особе истих или тек нешто мало већих способности) 2) собом из неких претходних периода или 3) идеализованим моделом готово па потпуно компетентног васпитача. Прву тезу било би могуће провјерити ако упоредимо варирања резултата унутар појединих група, нпр. кантона из којих васпитачи долазе са укупним варирањем резултата, без обзира на групу којој припадају. Уколико се самопроцјена заснива на поређењу са васпитачима с којима дијеле информације о својој педагошкој пракси, онда би варирање унутар група требало да буде мање од укупног варирања. Међутим, у



нашем истраживању није било могуће у потпуности да се провјери ова теза одговарајућим статистичким поступцима јер се број васпитача значајно разликује по групама. Ипак смо упоредили варирања резултата васпитача унутар Тузланског и Сарајевског кантона јер се ради о хомогеним групама с обзиром на прилике које пружају могућност размјене информација и довољан број података. Утврђено је да су варирања унутар група за поједине категорије компетенција знатно мања него укупна варирања (нпр. за компетенцију „Креирање окружења за развој и учење кроз игру“ укупно варирање износило је $SD=0,45$, док је варирање за васпитаче из Сарајевског кантона износило $SD=0,30$, а из Тузланског $SD=0,29$). Дакле, вјероватно се формирање самопроцјене и одвија како то теорије и предвиђају, кроз поређење са другима. Другу тезу било је могуће индиректно испитати кроз утврђивање повезаности између година стажа и резултата постигнутих на упитнику самопроцјене. С обзиром на све богатије искуство, са годинама стажа мијењала би се слика о сопственим компетенцијама у позитивном смјеру. Утврђене корелације су ниске и статистички незначајне ($p>0,05$), што искључује претпоставку о поређењу са собом из пријашњих периода. Иако не може емпиријски да се верификује, трећа претпоставка нам се чини најприхватљивијом. Наиме, ситуација испитивања професионалних компетенција условљава формирање идеалне слике о сопственим компетенцијама и давање социјално пожељних одговора који више описују идеализовану него реалну слику себе. Идеализована слика о сопственим компетенцијама могла је да буде формирана и на основу степена формалног образовања. Наиме, нешто више од половине васпитача има завршен четворогодишњи студиј (ВСС), док је 23% стекло вишу школску спрему. На крају, не треба да се занемари ни чињеница да је један од проблема оцјене учинковитости и квалитета рада мала дискриминативност у пракси која се јавља у свим подручјима рада. Истраживања у организационој психологији у подручју радне успјешности показују да су људи склони да дају оцјене углавном у горње двије категорије (успјешно и врло успјешно) чак и када су у питању процјене других особа, а не самопроцјене. Циљ процјене успјешности онога ко спроводи процјену обично је више да се установи тренутно стање како би се систематично приступило организацији професионалног развоја. С друге стране, запосленици процјену радне успјешности перципирају као извјесну контролу њиховог рада, те су на самопроцјенама склони да дају одговоре у горњем дијелу лествице. Стога је јако важно у процјенама успјешности рада раднике мотивисати да дају искреније одговоре и објективно процијене своје снаге и слабости како би израда програма њиховог професионалног усавршавања била скројена према њиховим потребама.

Генерално, самопроцјене сопствених компетенција, без обзира да ли су прецијењене или не, могу да буду ефикасан начин покретања промјена. Кад је васпитач у прилици да сам чини самопроцјену укупног доживљаја своје педагошке компетентности/некомпетентности, чини то „изнутра“, кроз поређење жељеног и стварног понашања и постигнућа. Ако установи неравнотежу и при томе има осјећај неугоде или незадовољства, врло је вјероватно како ће тражити нове путеве, односно нова понашања како би био ближе циљу – доживљају компетенције у обављању педагошке праксе.

ПОТРЕБЕ ЗА ДОДАТНОМ ЕДУКАЦИЈОМ

Имајући на уму чињеницу да су одговори помјерени према вишим вриједностима, анализом одговора ипак могу да се детектују компетенције и подручја у којима се васпитачи осјећају мање компетентним и за које је потребно креирати програме професионалног усавршавања.

1. Партнерство с породицом и локалном заједницом

Индикатори: Иницирање организација заједничких манифестација у мјесту и међусобна гостовања дјеце у школи или школске дјеце у вртићу; предлагање идеје за визију вртића и унапређење односа с локалном средином; коришћење ресурса локалне заједнице за учење, успостављање контаката с мјесним предузећима и институцијама, у које дјеца могу несметано долазити; припреме малих пројеката на основу којих се могу обезбиједити додатна средства и материјали

Уколико погледамо елементе подручја партнерства са породицом и локалном заједницом, примијетићемо да сви они подразумевају развијање самоиницијативности и подузетничких компетенција и вјештина руковођења. Данас се од васпитача очекује да могу да планирају и изводе пројекте (на примјер, да припремају мање пројекте са дјецом у оквиру којих могу да се обезбиједи чак и нека додатна средства), да знају како неку идеју спровести у праксу (да знају фазе управљања пројектом), те да буду спремни за преузимање ризика у планирању активности коју носе овакве активности. На основу тога може да се закључи да наставницама требају додатне едукације везане за планирање, организовање и управљање пројектима, те едукације из преговарања, тимског рада и ефикасног презентирања идеја и пројеката. Да би васпитачи могли да реализурају захтјеве постављене пред њих у оквиру дефинисаних стандарда, они морају да развију и позитиван став према њима, што значи да кроз едукације треба да се ослободе страха од преузимања ризика, да постану проактивнији, независнији и мотивисанији без осјећаја нелагоде када доживе одбијања. Дакле, може да се закључи да би планирање професионалног усавршавања у циљу изградње самоиницијативности и подузетничких компетенција код васпитача дало позитивне ефекте у повезивању вртића са локалном заједницом, а тиме би се потакло и развијање иницијативности и подузетничких компетенција код дјеце предшколског узраста.

У оквиру подручја партнерства са породицом и локалном заједницом, учесници на фокус групама истакли су велику потребу за додатним едукацијама везаним за сарадњу са родитељима. Сарадња са родитељима велики је изазов са којима се сусрећу. Сами родитељи се данас сусрећу са низом изазова. За разлику од прошлих генерација родитеља, они не могу да предвиде лако будућност своје дјеце и појачано се брину за њихова академска постигнућа већ од ране доби. Своје амбиције преносе као захтјеве према васпитачима, те према ријечима учесника фокус група понекада имају нереална очекивања шта њихово дијете треба да научи већ у вртићу. Родитељи



предшколске дјеце могу да буду презаштитнички настројени, да не буду перцептивни на потребе друге дјеце у групи или пак да не увиђају проблеме које њихово дијете има. Стога је васпитачима потребна стална подршка у виду едукација о томе како комуницирати са родитељима, како прилагођавати комуникацију контексту, те како радити са нерцептивним родитељима. Циљеви ових едукација треба да буду не само усмјерени на задовољство родитеља него и на очување менталног здравља и интегритета васпитача.

2. Унапређење квалитета и континуирани професионални развој

Индикатори: Документовање сопственог напредовања, у складу с постављеним циљевима; учествовање у различитим јавним расправама и другим догађајима; објављивање сопствених радова, учешће на стручним и научним скуповима с циљем унапређења и промовисање значаја раног развоја и учења

Уколико погледамо критеријуме унапређења квалитета континуираног професионалног развоја васпитача, можемо да закључимо да је неопходно почети систематски радити на развоју компетенција цјеложивотног управљања каријером. Васпитачи, као и сви други професионалци данас, стављени су пред изазове новог времена у којем је развој каријере динамична категорија и захтијева пуно индивидуалног ангажмана. Нова парадигма цјеложивотног развоја каријере значајно се разликује од некадашњих модела у којима се инсистирало на одабиру занимања при чему је сама особа била више у позицији објекта, а не активног субјекта. Данас је јако важно оспособити људе да могу преузети одговорност за сопствену каријеру, да размишљају о одлукама које доносе те да их доносе на објективан начин са прикупљеним информацијама. При томе, изузетно је важно развијати позитиван став према промјенама које развој друштва и технологије неминовно носи, те код људи градити адаптабилност на промјене и проактиван став при градњи каријере. Дакле, професионални развој васпитача треба да укључује изградњу компетенција које укључују:

- a. Познавање себе – вјештине процјене сопствених снага и слабости, интереса, аспирација и вриједности, вјештине постављања сопствених циљева и планирање како остварити циљеве; Развој вјештина успостављања позитивних односа са другима у животу и радном окружењу; развој свијести о промјењивости данашњег свијета рада и спремност на промјене са развојем стратегија прилагођавања новонасталим ситуацијама
- b. Познавање свијета рада и образовања – вјештине трагања за додатним едукацијама, процјене квалитета тих едукација и њихове корисности за сопствене каријерне циљеве; поређење добијених информација, захтјева и могућности које друго радно мјесто (осим оног на којем тренутно ради) носи са сопственим карактеристикама, интересима и вриједностима (*cost-benefit* анализа); учење о стратегијама евалуирања алтернатива и одабира најбоље алтернативе за наставак каријере
- c. Градња каријере, односно доношење одлука за развој каријере – вјештине доношења информисаних одлука, евалуација напретка у каријери

Видимо да ово подручје инсистира на томе да професија васпитача треба да буде схваћена као професија у којој се особа гради не само као практичар него и као стручњак – научник. Стога би едукације из методологије истраживања и писања стручних и научних чланака сигурно потакла писану продукцију и тако обогатила и научну заједницу сазнањима које васпитачи имају да подијеле.

3. Планирање на принципима интегрисаног курикулума

Теме: Планирање и припремање непосредног васпитно-образовног рада; Израда глобалног и оперативног плана; Креирање безбједног, инклузивног и стимулативног физичког окружењу; Планирање подршке дјецу у складу с њиховим развојним карактеристикама

Индикатори: Планирање и организовање различитих активности и ресурса за учење у складу са интересима и могућностима дјеце с потешкоћама у развоју; свакодневно праћење и евалуирање напретка дјеце; учешће у изради индивидуалних планова за надарену дјецу у сарадњи с тимом стручњака и родитељима; учешће у изради индивидуалних планова за дјецу с потешкоћама у развоју у сарадњи с тимом стручњака и родитељима

Да су васпитачи ипак спремни објективно сагледавати своје капацитете показују и њихови одговори у фокус групама. Иако себе доживљавају генерално као компетентне, истичу да постоје подручја за која им је потребна додатна помоћ и учење. То је прије свега рад са дјецом у инклузији и рад у мјешовитим групама. Васпитачи су често у ситуацији да раде са великом групом дјеце, различитих узраста и различитих могућности, укључујући дјецу са потешкоћама у развоју. Колико год да су у оквиру формалног образовања и каснијег професионалног усавршавања били изложени садржајима који су се односили на управљање групом, коришћење индивидуализираног приступа у раду са дјецом и управљање дисциплином у групи, нови трендови у васпитању и образовању донијели су и нове захтјеве који траже нове компетенције. Стога васпитачима треба да се омогући континуирана подршка и прилике за развој компетенција за рад са дјецом различитих могућности. Да би ове едукације биле успјешне и њима омогућиле лакше сналажење, било би најбоље да се направи списак типичних проблема, односно потешкоћа које имају дјеца у инклузији; да се за сваки тип потешкоћа изради систематичан план едукације која би била секвенцијална (а не једнократна), која би обухватила све кључне аспекте које они треба да знају, те да се припреми систем подршке и праћења у току имплементације научених вјештина. У овом задатку велику подршку могу да пруже удружења родитеља, љекара и других стручњака, као и колеге из праксе који су већ развили потребне компетенције за рад са дјецом у инклузији. Приликом израде индивидуалних планова за рад са дјецом у инклузији васпитачи морају да буду укључени као дио тима јер су велика очекивања од њих. Стога је битно дати им прилику и да се образују како би знали не само оно што се од њих очекује него и како то спровести у конкретном раду.



И васпитачи на фокус групама истакли су потребу додатних усавршавања у вези са израдом плана и радом са надареном дјецом. Иако се обиљежја надарене дјеце проучавају у оквиру формалног образовања, лако је замислити како конкретан рад тражи додатне практичне вјештине. С обзиром на то да је развој надарене дјеце специфичан и захтијева додатна улагања и родитеља и наставника, потребно је јачати капацитете наставника да могу да препознају надарено дијете, да науче како да му пруже додатне изазове, а да се при томе друга дјеца не осјећају мање вриједна или запостављена, те како да се избјегне упросјечивање надарене дјеце усљед великих захтјева за бригом око друге дјеце у групи.

Посебну групу дјеце данас чине дјеца са проблемима у понашању и дјеца која долазе из дисфункционалних породица. Планирање рада треба да укључи и њихове специфичне потребе. Стога је васпитачима потребна додатна едукација о специфичностима психолошких проблема дјеце у предшколском узрасту, те о начинима планирања и програмирања рада са циљем третмана проблема и потицања конструктивног раста и развоја.

Према ријечима васпитача, проблеми развоја говора су све присутнији код дјеце, а мали број њих укључен је у логопедски третман. Стога би додатна едукација из базичних вјештина за потицање развоја говора и планирање активности које би биле уклопљене у курикулум била од велике користи за васпитаче.

4. Посматрање, праћење дјеце у складу са исходима развоја и учења

Индикатори: Вјештине прикупљања и сортирања производа којима могу да се аргументују и објасне уочене развојне промјене; примјена различитих истраживачких инструмената у циљу унапређења педагошке праксе и ефеката васпитно-образовног рада

Реформа васпитно-образовног система и сви документи које је Агенција за предшколско, основно и средње образовање припремила посљедњих година као базу за реформу имају исходе развоја и учења као главне циљеве. Стога у будућности можемо да очекујемо како ће захтјеви према васпитачима да документују и аргументују развојне промјене код дјеце још више расти. С друге стране, васпитачи овај дио посла виде као велику административну обавезу тако да се овдје примијети велика потреба за организовањем едукација које за циљ неће имати само стицање вјештина прикупљања и сортирања података о дјеци и документовање развојних промјена, него и развијање позитивног става према планирању и програмирању заснованом на доказима.

На крају, не смије да се занемари чињеница да су васпитачи емоционална радна снага чији је посао окарактерисан вољним и намјерним потискивањем или показивањем емоција због захтјева посла, високим квантитативним захтјевима са јако мало контроле и високом потребом за флексибилношћу. Овакви послови су високо ризични по ментално здравље запосленика те је брига за њих уједно и брига за саму дјецу. Организовање радионица о стресу и начинима суочавања са стресом, успјешној комуникацији на послу и вјештинама тимског рада значајно би допринијело развоју организационе тимске културе и помогло очувању добробити васпитача.

РАЗЛИЧИТИ ИЗВОРИ СТИЦАЊА И РАЗВОЈА ПРОФЕСИОНАЛНИХ КОМПЕТЕНЦИЈА

Преглед просјечних вриједности доприноса формалног образовања, додатне едукације и радног искуства у стицању и развоју професионалних компетенција указује на то да васпитачи у правилу сматрају да је **радно искуство** најзначајнији извор у стицању и развоју свих наведених професионалних компетенција. Овај налаз подржан је и одговорима учесника у фокус групама. Учесници свих фокус група нагласили су радно искуство и помоћ старијих колега као најкорисније у развоју компетенције, а да их формално образовање (иницијално образовање на факултету) није довољно припремило за будући рад. У квантитативном дијелу истраживања, најизраженије разлике између доприноса радног искуства и иницијалног образовања утврђене су за категорије „Разумијевање конструктивистичке филозофије васпитања и образовања и основних принципа предшколства“, „Партнерство с породицом и локалном заједницом“, „Професионална етика и одговорност“. Осим тога, изражена је и разлика између доприноса радног искуства и формалног образовања за компетенције које се односе на посматрање, праћење дјецe у складу са исходима развоја и учења, те на партнерство с породицом и локалном заједницом. Од свих елемената формалног образовања, учесници фокус група истакли су методичку праксу као најкориснију.

Утврђени резултати показују да васпитачи образовни процес не сматрају тако важним као сопствено радно искуство, што би могло да буде разумљиво за одређене критеријуме који нису директно обухваћени формалним образовањем (нпр. професионална етика и одговорност и партнерство са локалном заједницом), али изненађује резултат утврђен за компетенције које су у основи програма едукације на високошколским установама, као што су Разумијевање конструктивистичке филозофије васпитања и образовања и основних принципа предшколства, Посматрање, праћење дјецe у складу са исходима развоја и учења или Индивидуализација и диференцијација. Добијени резултати могу да се интерпретирају двојачко. Најприје, постоји могућност да васпитачи генерално потцјењују високошколско формално образовање због значајне засићености тзв. „теоретским“ знањем, а недовољне заступљености практичне наставе. С обзиром на то да су теорије системи знања који су доживјели емпиријску верификацију, њихова улога у образовном процесу је изузетно велика. Стога се њихова улога никако не смије потцијенити. С друге стране, процес образовања мора да буде у адекватној мјери засићен и практичном наставом, током које заправо студенти могу директно провјеравати теоретске поставке и претпоставке. Без теоретског утемељења, практична настава била би лутање и заснивала би се на субјективности, а тиме би цјелокупан образовни процес изгубио научно утемељење. Осим тога, уколико погледамо извјештаје и препоруке Европске комисије (2009), као и друге релевантне документе важне за стицање компетенција за рад са дјецом предшколског узраста, видимо да је иницијално образовање од изузетне важности, те да се неке земље још



увијек боре са неедукованом радном снагом, док је Босна и Херцеговина успјела да постигне да васпитачи који раде у вртићима сви имају завршене више школе и факултете. Ипак, потребно је извршити евалуације наставних планова и програма иницијалног образовања васпитача са циљем да се они ускладе са новопостављеним стандардима квалитета, те да се обогате садржајима које евидентно требају у пракси.

Сопствена пракса и искуства других колега су непроцјењива, али носе са собом ризик – како можемо да будемо сигурни да особа правилно и компетентно ради или да старији колега не гријешу у послу? Стога је врло важно да професионално усавршавање не буде највећим дијелом базирано на самоевалуацији у учењу по моделу, него да иницијално образовање, систематско професионално усавршавање и развој буду основа изградње квалитетног система. Модел за унапређење система континуираног професионалног развоја васпитача, наставника и стручних сарадника у Босни и Херцеговини који је објавила Агенција за предшколско, основно и средње образовање пружа исцрпан оквир за организацију. Квалитет рада васпитача не може да буде редуциран на једноставну суму индивидуалних компетенција. Иако се сам термин „компетенције“ веже углавном за индивидуе, чињеница је да је квалитет радне снаге одређен интеракцијом између компетентних индивидуа, а што у ствари твори „компетентан систем“. Кохерентан и разнолик систем професионалног развоја на нивоу институција и тимова, који су професионалне особе (педагога, психолога, савјетника и других стручњака) може да да велики допринос једнак ономе у иницијалном образовању. Ипак, налази истраживања показују да краткорочне едукације (неколико дана у години) које нису уклопљене у кохерентну политику и стратегију професионалног развоја нису довољне да подигну ниво компетенција оних који немају довољно квалификација за рад. Управо ова посљедња реченица и налаз иду у прилог важности иницијалног образовања и његове реформе у циљу што боље припреме будућих васпитача.

Ово истраживање показује и то да васпитачи не виде наставак формалног образовања као своју потенцијалну амбицију. У квантитативним дијелу њих четворо је пријавило да има магистериј наука, док је на фокус групама само једна учесница истакла да има титулу магистра наука. Може да се закључи да васпитачи немају тенденцију да виде даље научно усавршавање као своју потенцијалну опцију за развој каријере. С друге стране, образовни систем им нуди ове могућности, али нажалост нема довољно синхронизације између образовне могућности и практичне искористивости у смислу да особа која стекне више звање може да очекује значајне бенефиције (било кроз напредовање на радном мјесту, било кроз значајнију материјалну бенефицију). Стога је важно да се ради на усклађивању образовних могућности (стицања академских звања) и законских и подзаконских аката у смислу напредовања и препознавања академских звања у пракси.

МОДАЛИТЕТИ ОРГАНИЗОВАЊА ПРОФЕСИОНАЛНОГ УСАВРШАВАЊА

Јако је важно, приликом организовања активности, имати флексибилности у дефинисању времена у којем ће активности бити спровођене. Тренинг и образовање у организацијама треба да поштује вријеме када су учесници довољно слободни од обавеза како би пажњу могли максимално да посвете учењу и развоју. Нови режими рада (као што је обавезни предшколски програм у години пред полазак у школу), продужавање времена рада вртића, нови захтјеви посла васпитача – све су ово елементи који захтијевају флексибилност институција које организују тренинге и већу креативност у самој организацији како би ефекти подучавања могли да буду видљиви у конкретном послу и развоју васпитача. Васпитачи преферирају групне облике рада што треба да буде и подржано јер функција организованих професионалних усавршавања није само преношење експлицитних знања и вјештина, него и размјена искустава као форме имплицитног преноса знања, те њихово повезивање у мреже које дугорочно утичу на развој снажних стручних заједница у којима се васпитачи осјећају добродошло, корисно и компетентно. Један од битних фактора у ефективности сваког професионалног усавршавања је квалитет предавача. Једно од главних начела подучавања одраслих људи је да оно што их се подучава буде перципирано као корисно и важно за њихов свакодневни рад. Предавачи који се бирају за рад са одраслим запосленим људима треба да буду компетентни да теоретска знања повежу са практичним радом како би омогућили учесницима да схвате однос између теоретских модела и емпиријских истраживања са конкретним догађајима у радном простору. Осим тога, сами треба да имају искуство и флексибилност у приступу које им помаже да се повежу са учесницима и да разумију њихове потребе. Васпитачима не помажу предавачи који се слијепо држе своје агенде и који нису у стању да подучавање прилагоде њиховим потребама са циљем постизања већих ефеката. То је разлог зашто учесници фокус група истичу да су пожељни предавачи њихове колеге из праксе, као и они који знају приближити теорију на практичном нивоу. И на крају, на основу одговора испитаника може да се закључи да континуиране обуке и едукације у циклусима од по неколико дана и које укључују праћења спровођења наученог дају више ефеката на промјену понашања, односно начина рада, него кратке једнодневне обуке након којих нема система праћења промјена.



ПРЕПОРУКЕ

Уколико полазимо од становишта да је васпитање и образовање јавно добро, те да је засновано на принципима правде, солидарности и инклузивности, да мора да буде адаптивбилно на промјене и захтјеве које намеће друштво и наука, онда видимо колико је професионално усавршавање васпитача важно да би они, као наситељи посла, могли да испуне циљеве и стандарде квалитета рада.

Основни предуслов за постизање висококвалитетног система професионалног усавршавања васпитача подразумијева активности влада у смислу:

1. Дизајнирања ефикасног модела финансирања професионалног усавршавања васпитача
2. Развијања кохерентног оквира који осигурава координацију између:
 - a. Курикулума за иницијално образовање васпитача и стицање виших академских титула
 - b. Система професионалног усавршавања
 - c. Система напредовања у струци и на радном мјесту
3. Развијања квалитетног система праћења и оцјењивања квалитета и система самоевалуације индивидуе и предшколских институција

Институције које су задужене за професионални развој васпитача би требало да, на основу већ припремљених докумената (у првом реду Модела за унапређење континуираног професионалног развоја васпитача, наставника и стручних сарадника у БиХ који је припремила АПОСО, као и Стандарда квалитета рада васпитача), покрену активности:

1. Израде оперативног плана и програма професионалног развоја васпитача који су укоријењени у пракси и прилагођени потребама васпитача у локалним заједницама. Посебну пажњу потребно је посветити изградњи компетенција васпитача који раде у обавезном предшколском програму у години пред полазак у школу јер су изазови са којима се они сусрећу другачији и специфични.
2. Развију разнолике могућности/облике професионалног усавршавања (поду-
3. чавање у учионици, пројектно учење базирано на акционим експериментима, повезивање са старијим колегама који су сертификовани да буду ментори, савјетници или виши савјетници, одлазак на стручна усавршавања преко програма размјене, онлајн учење..)
4. Да за предаваче одаберу особе које имају довољно знања, али и ентузијазма и практичног искуства којим би мотивисали учеснике на промјене
5. У планирању да поштују могућности и ограничења васпитача за присуством према њиховом радном времену (флексибилност у организацији)
6. Развију систематске процедуре документовања исхода едукација
7. Развију план супервизије и интервизије за полазнике едукација како би осигурали имплементацију наученог у свакодневном раду
8. Понуде континуирано и стално доступно савјетовање свим васпитачима
9. Осигурају спремност установе да подржи промјене које васпитач доноси након завршених едукација

10. Направе већу хоризонталну диверзификацију радних мјеста и позиција које би одражавале компетенције васпитача
11. Повежу предшколски и основношколски васпитно-образовни систем у циљу развијања квалитета обавезног предшколског програма у години пред полазак у школу, и континуитета између ова два нивоа (посебно тамо гдје се предшколски програм организује у просторијама школа).

На основу налаза овог истраживања, у наредном периоду је највећа потреба за едукацијама из сљедећих подручја:

1. Партнерство с породицом и локалном заједницом
2. Унапређење квалитета и континуирани професионални развој
3. Планирање на принципима интегрисаног курикулума / Израда глобалног и оперативног плана / Планирање и припремање непосредног васпитно-образовног рада / Планирање подршке дјечи у складу с њиховим развојним карактеристикама
4. Креирање безбједног, инклузивног и стимулативног физичког окружења
5. Посматрање, праћење дјече у складу са исходима развоја и учења / Документовање (евидентирање) развоја дјече.

На крају, треба да будемо свјесни да континуирана професионална подршка има снажан утицај на квалитет предшколског васпитања и образовања и води ка професионалном развоју васпитача. Низ је доказа који указују на то да је улагање у иницијално образовање васпитача изузетно добра инвестиција уколико је праћена кохерентном политиком професионалног развоја, а коју организује и подржава квалификовано особље. Континуирано професионално усавршавање не смије да буде схваћено као низ једнократних догађаја него мора да се организује кроз дужи временски период и да буде фокусирано на промјену како индивидуалне тако и институционалне праксе. Политика сталне подршке и професионалног развоја ефикасно и ефективно повећава компетенције на тимском нивоу, резултује већим степеном професионализма чак и у тимовима у којима раде мање квалификовани васпитачи. Све то води ка бољим исходима, сретнијој и задовољнијој дјечи, породици и друштву.



ЛИТЕРАТУРА

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

Преглед дескриптивних вриједности утврђених
за све честице сваке категорије компетенција

**1. Разумијевање конструктивистичке филозофије васпитања и образовања
и основних принципа предшколства**

	N	min	max	M	SD
1. Примјењујем програме који су засновани на принципима и специфичностима рада с предшколском дјецом.	146	2	5	4.42	.74
2. Познајем теорије о дјечјем развоју и учењу и карактеристике развоја дјеце у предшколском узрасту.	147	3	5	4.48	.67
3. Поштујем и уважавам карактеристике развоја и карактеристике учења у раду са дјецом предшколског узраста.	147	3	5	4.66	.52
4. Изводим активности које су засноване на игри.	147	3	5	4.74	.47
5. Изводим активности које су дизајниране према законитостима развоја личности, интересима и потребама дјетета.	147	2	5	4.43	.72
6. Примјењујем садржаје којима се подстиче и подржава интелектуални развој, критичко мишљење и расуђивање.	146	3	5	4.53	.67
7. Примјењујем садржаје којима се подстиче и подржава склоност према откривању и истраживању.	148	1	5	4.24	.89
8. Познајем начине на које се когнитивни развој доводи у везу са емоционалним и социјалним развојем.	147	1	5	4.33	.78
9. Подстичем дјецу да у природним ситуацијама упознају, експериментишу и откривају, анализирају и уопштавају уочене законитости (у складу с њиховим могућностима).	147	1	5	4.27	.89
10. Обезбјеђујем услове у којима ће дјеца бити укључена у управљање ресурсима за учење (опремом, средствима и материјалом), уз поштовање њихових приједлога за наредне етапе учења.	147	1	5	4.05	.87
11. Познајем исходе учења, те повезујем и усклађујем учење и развојне потребе.	147	1	5	4.39	.75
12. Подстичем дјечју аутономност и самосталност.	148	3	5	4.74	.51
13. Подстичем компетентно укључивање у интеракцију са средином.	146	2	5	4.49	.66
14. Подстичем осјећај одговорности за поступке којима су дјеца дорасла.	148	3	5	4.68	.50
15. Подстичем интерперсоналне односе засноване на групној солидарности, емпатији, сарадњи и позитивним емоцијама.	148	3	5	4.80	.42
16. Прикупљам, документујем и користим податке о дјецу и промјенама у њиховом развоју.	147	1	5	4.07	1.02
17. Редовно процјењујем и пратим исходе учења.	147	1	5	4.05	.99
18. Познајем предности мјешовитих васпитних група.	148	1	5	3.95	1.16
19. Обезбјеђујем сигурност игре и учења током боравка у вртићу.	149	3	5	4.82	.44



2. Индивидуализација и диференцијација

	N	min	max	M	SD
1. Омогућавам да дјеца уче и сазнају сопственим темпом.	147	3	5	4.48	.62
2. Омогућавам да се интересовања богате и култивишу благовременим увиђањем развојних успона и промјена.	146	1	5	4.11	.83
3. Креирам средину која највише одговара сазнајним потребама дјеце.	147	1	5	4.45	.77
4. Познајем и примјењујем "искуствено учење" (богаћење и прерада животних искустава, сазнавање о себи и окружењу кроз непосредно искуство).	148	2	5	4.41	.76
5. Подстичем кооперативно учење (размјена искустава, идеја и знања унутар групе).	147	1	5	4.43	.84
6. Подстичем дјецу да сама управљају игром и активностима (што укључује подстицање дјеце да поштују правила, дужности и одговорности).	148	3	5	4.70	.54
7. Планирам различите активности (у циљу одржавања ангажованости дјеце и постављања нових изазова).	146	1	5	4.59	.66
8. Пружам одговарајућу подршку дјецу са сметњама у развоју.	145	1	5	4.32	1.01
9. Пружам одговарајућу подршку надареној дјецу.	142	1	5	4.31	.94
10. Уважавам специфичности у развоју приликом подстицања cjеловитог развоја.	144	1	5	4.50	.74
11. Подстичем cjеловит развој дјетета на основу теорије вишеструких способности.	145	2	5	4.45	.75

3. Посматрање, праћење дјеце у складу са исходима развоја и учења

	N	min	max	M	SD
1. Посједујем способности и вјештине вредновања исхода развоја и учења дјеце.	146	1	5	4.08	.93
2. Посједујем способности и вјештине системског посматрања у функцији увиђања манифестација и индикатора промјена у развоју.	144	1	5	4.08	.86
3. Користим различите технике посматрања, евидентирања и праћења дјечјег развоја и учења.	146	1	5	3.94	1.05
4. Прикупљам и сортирам продукте којима се могу аргументовати и објаснити уочене развојне промјене.	145	1	5	3.77	1.135
5. Користим податке (до којих се долази у процесу посматрања и праћења дјеце) у сврху развијања плана рада, како с групом тако и за планирање индивидуализираних активности.	145	1	5	3.99	1.01
6. Размјењујем податке с другим стручњацима и родитељима, у складу са етичким кодексом професије.	145	1	5	4.03	1.11
7. Примјењујем различите истраживачке инструменте у циљу унапређења педагошке праксе и ефеката васпитно-образовног рада.	144	1	5	3.76	1.09

4. Партнерство с породицом и локалном заједницом

	N	min	max	M	SD
1. Укључујем родитеље у рад (у складу с њиховим афинитетима).	145	1	5	4.00	1.12
2. Родитељима чиним доступним информације о боравку, учењу и уоченим развојним промјенама код дјетета (уз адекватно поткрепљење).	145	2	5	4.55	.80
3. Уважавам мишљење и препоруке родитеља, као и њихове консултације у планирању васпитно-образовног процеса.	145	1	5	4.40	.83
4. Пружам стручну подршку родитељима с циљем лакшег разумијевања васпитно-образовних утицаја који се очекују од активности у вртићу.	146	1	5	4.43	.85
5. Контакти с родитељима су отворени, искрени и непосредни, засновани на међусобном поштовању и повјерењу.	146	2	5	4.59	.78
6. Поштујем културну и духовну баштину породице и окружења.	147	2	5	4.72	.65
7. Потичем и охрабрујем дјецу и родитеље да се укључе у догађаје и манифестације окружења.	148	2	5	4.66	.69
8. Успостављам квалитетне контакте с другим вртићима у мјесту или ближем окружењу, с локалним школама, наставницима, педагозима, у циљу обезбјеђивања повољнијих услова за потребе дјеце.	147	1	5	3.82	1.20
9. Иницирам организовање заједничких манифестација у мјесту и међусобна гостовања дјеце у школи или школске дјеце у вртићу.	145	1	5	3.81	1.12
10. Користим ресурсе локалне заједнице за учење, успостављање контаката с мјесним предузећима и институцијама, у које дјеца могу несметано долазити.	147	1	5	3.74	1.25
11. Користим ресурсе средине, у складу с потребама програма и аутономијом вртића, и у оквиру принципа на којима се заснива партнерство са средином.	146	1	5	3.84	1.18
12. Предлажем идеје за визију вртића и унапређење односа с локалном средином.	147	1	5	3.77	1.23
13. Припремам мале пројекте на основу којих се могу обезбиједити додатна средства и материјали.	147	1	5	3.01	1.42

5. Планирање на принципима интегрисаног курикулума

	N	min	max	M	SD
1. У процесу планирања дјелујем тимски, при чему се укључују дјеца, родитељи, колеге и колегинице те стручни сарадници.	147	1	5	4.18	1.06
2. Израђујем дугорочне, краткорочне и процесне планове на основу принципа интегрисаног курикулума и циљева који обухватају све аспекте дјечјег развоја.	147	1	5	3.96	1.02
3. Израђујем краткорочне планове на основу документованог опажања дјечјег претходног знања, искустава, интересовања, потреба, понашања у игри.	144	1	5	4.13	1.05
4. Израђујем дневне изведбене планове на основу актуелног нивоа развоја дјеце.	146	1	5	4.38	.98
5. Планирам и идентификујем стратегије и мјере на основу актуелног нивоа развоја сваког дјетета.	141	1	5	3.80	1.106



6. Планирам игре и потицајне активности које се односе на сва подручја дјечјег развоја користећи различите стратегије планирања.	147	3	5	4.53	.655
7. Планирам и уређујем услове средине за функционисање групе, са условима потребним за слободно кретање у вртићу и остваривање контаката с другом дјецом.	146	2	5	4.45	.73
8. Познајем когнитивне стилове учења и користим та знања при планирању активности с дјецом у индивидуалном приступу у процесу учења кроз игру.	146	2	5	4.31	.84
9. Планирам и организујем различите активности и ресурсе за учење у складу са интересима и могућностима дјече с потешкоћама у развоју.	144	1	5	3.72	1.22
10. Планирам и организујем различите активности и ресурсе за учење у складу са интересима и могућностима надарене дјече.	144	1	5	3.74	1.21
11. У сарадњи с тимом стручњака и родитељима учествујем у изради индивидуалних планова за дјecu с потешкоћама у развоју.	141	1	5	2.79	1.46
12. У сарадњи с тимом стручњака и родитељима учествујем у изради индивидуалних планова за надарену дјecu.	142	1	5	2.84	1.46
13. Израђујем планове и спроводим активности које су довољно флексибилне да обухватају и укључују непланиране ситуације, промјенљиве услове и дјечје потребе и интересе.	143	1	5	3.94	1.09
14. Свакодневно пратим и евалуирам напредак дјече.	145	1	5	3.72	1.11
15. Извјештавам родитеље о дјечјем напредовању, животу у васпитној групи и дјечјем вртићу.	148	1	5	4.59	.71
16. Редовно водим педагошку документацију и евалуацију сопствене праксе у циљу професионалног развоја.	148	1	5	4.32	.96

6. Стратегија подршке развоју и учењу кроз игру

	N	min	max	M	SD
1. Познајем и примјењујем различите стратегије развоја и учења, поштујући карактеристике развоја дјетета и начине на које дјеца уче, чиме се дјелује на све аспекте развоја.	148	1	5	4.34	.74
2. Користим питања и активности како бих подстакла дјecu на самостално размишљање, закључивање и активирање виших мисаоних процеса.	148	1	5	4.59	.64
3. Обезбјеђујем повољне срединске услове и подршку одраслих, како би се омогућили различити видови дјечјег активног учења, првенствено они који су засновани на игри.	144	2	5	4.38	.78
4. У процесу планирања обезбјеђујем сигурно окружења за учење, поштујући баланс између различитих врста активности и активности у затвореном и отвореном простору.	147	2	5	4.44	.72
5. Потичем дјecu да сама уочавају одређене проблемске ситуације, да истражују и проналазе различита рјешења, те их потичем и помажем им при доношењу закључака.	146	3	5	4.54	.61
6. Повезујем учење нових појмова и интегрисање оног што се учи у активностима с дјечјим свакодневним животним искуством.	146	2	5	4.51	.70

7. Процес учења планирам и организујем на принципу узајамног дјеловања тако да се учење одвија у интеракцији са одраслим, другом дјецом и разноврсним материјалима.	147	2	5	4.49	.77
8. Охрабрујем дјецу да у процесу учења користе различите ресурсе.	145	2	5	4.56	.67
9. Користим разноврсне ресурсе у раду с дјецом, уз охрабривање дјече да их самостално користе.	144	2	5	4.54	.67
10. Потичем сарадничко учење у циљу размјене идеја у групи вршњака и долажења до заједничких рјешења, те развоја социјалних вјештина.	146	2	5	4.47	.72
11. Разговарам с дјецом о циљевима учења, охрабрујем их да промишљају о процесу учења и његовим исходима.	145	1	5	4.32	.85

7. Креирање окружења за развој и учење кроз игру

	N	min	max	M	SD
1. Пружам могућност сваком дјетету да покаже и искористи своје компетенције, уз коришћење различитих стратегија развијања позитивне слике о себи.	146	3	5	4.59	.63
2. Стварам потицајну атмосферу у којој се дјеца осјећају слободно да изразе своје идеје и мишљење.	147	3	5	4.74	.51
3. Координирам активности групе дјече која имају различита интересовања и склоности.	145	3	5	4.50	.66
4. Прилагођавам динамику активности потребама дјече, без пожуривања и прекидања активности.	144	1	5	4.48	.76
5. Похваљујем дјецу и уважавам различита мишљења, признајући им право на грешку и право да је исправе.	147	2	5	4.75	.51
6. Користим развојно прихватљив хумор у комуникацији с дјецом.	146	3	5	4.71	.56
7. Стварам окружење за развој социјалних вјештина, уз прихватање и међусобно разумијевање.	146	3	5	4.75	.52
8. Помажем дјецу да разумију, именују и каналишу сопствене емоције.	146	3	5	4.73	.50
9. Поштујем индивидуалне потребе дјече, уз пружање помоћи и емоционалне подршке.	145	3	5	4.79	.47
10. Креирам физичко окружење које је флексибилно, сигурно и лако се надзире.	146	3	5	4.69	.55
11. Организујем центре активности који омогућавају дјецу сигурно и слободно кретање и потицање активног учења кроз игру и одлучивање.	146	3	5	4.67	.56
12. Обиљежавам простор и материјале сликовно и словима, како би се дјецу омогућило лакше сналажење у простору и коришћењу материјала, као и развој предчиталачких способности.	146	1	5	4.47	.83
13. Модификујем простор и материјале у складу с дјечјим индивидуалним потребама и подручјима интересовања.	144	2	5	4.47	.70
14. Укључујем дјецу и родитеље у израду и допуњавање дијела очигледних средстава и материјала.	147	1	5	4.01	1.04
15. Излажем дјечје радове на одговарајућа мјеста, чиме се шаље порука о томе шта је актуелно у групи и како тече процес развоја и учења.	147	3	5	4.84	.42



16. Пружам материјалне доказе о процесу развоја и учења дјеце кроз информације које се налазе на одговарајућим мјестима у радној соби.	143	1	5	4.39	.83
17. Потичем развијање одговорности код дјеце према свом окружењу кроз праксу поспремања материјала.	146	3	5	4.77	.51
18. Организујем окружење у којем дјеца могу слободно да користе све доступне и сигурне просторе намијењене њима.	146	2	5	4.74	.56
19. Организујем мултифункционалне, флексибилне просторе за дјецу.	142	2	5	4.37	.71
20. Користим и унапређујем ресурсе спољног простора у сарадњи с тимом васпитачица, дјецом и родитељима.	144	1	5	4.20	.99
21. Уређујем просторе за одмор тако да је пријатан и изгледом сличан кућном амбијенту (или примјерен амбијенту предшколске институције).	146	1	5	4.51	.75

8. Примјена филозофије и вјештина квалитетне/ненасилне комуникације у васпитању (јасно изражавање и квалитетно слушање)

	N	min	max	M	SD
1. У обраћању дјечи, родитељима и колегама и колегиницама користим језик и поруке које су позитивне и које подстичу на активност.	147	3	5	4.68	.56
2. Користим правилни, стандардни књижевни језик, те у говору избјегавам родне и друге стереотипе.	147	1	5	4.57	.69
3. Аргументовано образлажем ставове у вези са конкретном ситуацијом у конфликтним ситуацијама с дјецом или колегиницама.	146	2	5	4.59	.62
4. Јасно исказујем очекивања од других (дјеце, родитеља, колегиница).	145	1	5	4.44	.75
5. Успостављам контакт „очи у очи“ с дјететом.	148	3	5	4.80	.48
6. Усклађујем невербалну с вербалном комуникацијом.	147	3	5	4.71	.61
7. Јасно и експлицитно исказујем своја осјећања и потребе у конкретној ситуацији.	144	3	5	4.54	.65
8. Користим емпатију и активно слушање (зависно од ситуације), чиме се доприноси бољој повезаности, развоју повјерења и афирмацији дјетета.	146	1	5	4.62	.61
9. Исказујем интерес за разговор и охрабрујем дијете на наставак комуникације и постављање питања.	146	3	5	4.75	.55
10. Разумијем понашање дјетета, родитеља и колегиница без етикетирања и осуђивања.	147	3	5	4.56	.64
11. Припремам активности које помажу дјечи да вјежбају парафразирање и активно слушање.	146	2	5	4.50	.70
12. Промовишем и подржавам развој комуникационих вјештина на многобројне начине.	147	3	5	4.52	.66
13. Припремам активности које помажу дјечи да опајају без осуђивања и етикетирања.	146	3	5	4.60	.66
14. Припремам активности које помажу дјечи да богате рјечник осјећања, да их препознају код себе и других, те да о њима разговарају.	146	3	5	4.66	.58
15. Користим вјештине ненасилне комуникације и заштитног понашања, чиме се доприноси јачању позитивне слике о себи, јачању самопоуздања, самопоштовања и саморегулације.	148	2	5	4.74	.58

9. Уважавање различитости и демократски принципи

	N	min	max	M	SD
1. Осјетљива сам на потребе и интересе дјече/других (родитељи, радне колегинице итд.).	144	2	5	4.51	.75
2. Афирмативно се изражавам о различитостима и помажем дјечи да развијају позитиван став према различитостима.	146	3	5	4.67	.56
3. Охрабрујем дјечу да се опходе према другима с уважавањем и прихватањем других и другачијих.	148	3	5	4.77	.51
4. Охрабрујем дијете/друге да изрази своје мишљење на одговарајући начин и да учествује у процесу доношења одлука.	147	3	5	4.73	.54
5. Повезујем понашање дјече/других с њиховим потребама, без процјене и осуде.	147	1	5	4.58	.67
6. Охрабрујем дјечу да трагају за конструктивнијим начином задовољења потреба, тј. ефектнијим понашањем.	145	3	5	4.62	.58
7. Припремам активности које помажу дјечи да боље разумију своје понашање и понашање других.	147	3	5	4.56	.69
8. Припремам активности које помажу дјечи да боље разумију и уважавају разлике.	146	3	5	4.60	.67
9. Припремам активности које доприносе развоју сарадње у групи и групној кохезији.	147	3	5	4.63	.63
10. Заједно с дјецом дефинишем правила понашања у групи и помажем им да разумију важност поштовања правила и посљедице непридржавања правила.	147	3	5	4.76	.54

10. Тимски рад

	N	min	max	M	SD
1. Користим понашања која доприносе квалитету развоја сарадње (нпр. подржавање саговорника, охрабривање да износи своје ставове и идеје, активно слушање саговорника, итд.).	146	3	5	4.61	.63
2. Конструктивно рјешавам проблемске ситуације (фокусирајући се на проблем, не на особу).	145	3	5	4.54	.68
3. Флексибилна сам према позитивним промјенама у васпитно-образовном раду.	145	2	5	4.64	.65
4. Отворена сам за нове идеје, приступе и информације те способност процјене шта је од тога примјенљиво и шта доприноси унапређењу рада.	146	2	5	4.69	.66
5. Ефикасна сам у раду и доприносим развоју вртића/институције.	146	1	5	4.60	.85



11. Унапређење квалитета и континуирани професионални развој

	N	min	max	M	SD
1. Препознајем важност цјеложивотног учења и коришћења различитих прилика и могућности за свој професионални и лични развој.	146	2	5	4.62	.61
2. Промислијам, процјењујем и евалуирам сопствене праксе, уз постављање конкретних, мјерљивих, реалистичних и временски одређених циљева за унапређење.	143	2	5	4.27	.85
3. Биљежим и у портфељу документујем своје напредовање, у складу с постављеним циљевима.	145	1	5	3.72	1.17
4. Консултујем колегинице, стручњаке, али и родитеље и дјецу, те уважавам повратне информације о квалитету своје педагошке праксе и нивоа знања, те уводим одговарајуће промјене у складу са сугестијама.	144	1	5	4.23	.90
5. Своје професионалне одлуке заснивам на стручним и научним аргументима, анализи потреба и циљева постављених за дјецу.	143	1	5	4.37	.85
6. Пратим и информишем се о актуелним кретањима и истраживањима из своје струке, самостално и уз подршку и помоћ колегиница, стручњака и институција.	143	1	5	4.18	.98
7. Реализујем акциона и друга истраживања и анализе, које доприносе унапређењу праксе.	144	1	5	3.81	1.14
8. Укључујем се у различите активности и сарадњу с другима, како би се подржало унапређење квалитета сопствене праксе и професије у цјелини.	144	1	5	4.19	1.02
9. Сарађујем с колегиницама и свим запосленим у вртићу, како бисмо заједнички радили на праћењу, евалуацији и подизању квалитета, као и праћењу васпитно-образовног процеса.	146	1	5	4.41	.96
10. Учествујем у различитим јавним расправама и другим догађајима и настојим да се промовише рано образовање и допринесе побољшању положаја предшколског васпитања и образовања и права дјеце у заједници и друштву.	144	1	5	3.51	1.35
11. Објављујем своје радове, учествујем на стручним и научним скуповима с циљем унапређења и промовисања значаја раног развоја и учења.	142	1	5	2.58	1.35

12. Професионална етика и одговорност

	N	min	max	M	SD
1. Познајем законе у вези са предшколским васпитањем и образовањем, као и подзаконске акте институције у којој радим.	148	1	5	4.18	.97
2. Познајем своја права и обавезе у вези са радом у вртићу и одговорно и благовремено их испуњавам.	148	2	5	4.58	.75
3. Понашам се и према другима се опходим тако да доприносим поштовању и угледу професије.	148	2	5	4.69	.66
4. Поштујем и штитим право на приватност података о дјечи и породицама.	148	2	5	4.80	.59
5. Заступам права сваког дјетета и породице у складу с Конвенцијом о правима дјетета и другим конвенцијама и декларацијама.	147	2	5	4.78	.64
6. Штитим свако дијете од онога што може да му угрози безбједност, здравље или прилике за развој и учење.	148	2	5	4.86	.52
7. Односим се према сваком дјетету и породици са уважавањем, без обзира на њихов социо-економски статус, националну и вјерску припадност, способности и друго.	148	2	5	4.87	.54

ПРИЛОГ 2.

Дескриптивне вриједности (M и SD) и резултати испитивања статистичке значајности (P) разлика доприноса формалног образовања, додатне едукације и радног искуства у стицању и развоју професионалних компетенција

Професионалне компетенције	Формално образовање		Додатне едукације		Радно искуство		p	p η^2
	M	SD	M	SD	M	SD		
1. Разумијевање конструктивистичке филозофије васпитања и образовања и основних принципа предшколства	3.76	1.10	3.66	1.06	4.67	0.64	<0,01	.290
2. Индивидуализација и диференцијација	4.05	1.11	3.90	1.22	4.70	0.64	<0,01	.262
3. Посматрање, праћење дјецe у складу са исходима развоја и учења	3.55	0.99	3.70	1.14	4.46	0.72	<0,01	.246
4. Партнерство с породицом и локалном заједницом	3.47	1.27	3.80	1.13	4.61	0.74	<0,01	.309
5. Планирање на принципима интегрисаног курикулума	3.78	1.11	3.88	1.08	4.57	.70	<0,01	.197
6. Стратегија подршке развоју и учењу кроз игру	3.96	0.98	3.98	0.96	4.64	0.69	<0,01	.217
7. Креирање окружења за развој и учење кроз игру	3.80	1.05	3.99	1.01	4.65	0.65	<0,01	.230
8. Примјена филозофије и вјештина квалитетне/ненасилне комуникације у васпитању – јасно изражавање и квалитетно слушање	3.81	1.11	3.90	1.10	4.58	0.63	<0,01	.217
9. Уважавање различитости и демократски принципи	3.93	1.01	4.01	1.03	4.56	0.68	<0,01	.173
10. Тимски рад	3.74	1.12	3.80	1.12	4.49	0.81	<0,01	.189
11. Унапређење квалитета и континуирани професионални развој	3.67	1.06	3.89	1.14	4.40	0.84	<0,01	.198
12. Професионална етика и одговорност	4.05	1.11	3.90	1.22	4.70	0.64	<0,01	.186



ПРИЛОГ 3:

Табеларни приказ свих предложених тема са учесталошћу избора (изражен у процентима васпитача који су тему бирали, без обзира на додијељени ранг) и дескриптивним вриједностима (минимална, максимална и просјечна вриједност ранга и стандардна девијација рангова).

Тема	min	max	M	SD	N	%	РАНГ
Коришћење различитих материјала, извора знања и ресурса за учење и подучавање	1	10	6,04	3,37	82	41,62	1
Континуирано стручно усавршавање	1	10	5,77	2,52	77	39,09	2
Планирање подршке дјечи у складу с њиховим развојним карактеристикама	1	10	4,8	3,01	76	38,58	3
Израда глобалног и оперативног плана (нпр. годишњег, мјесечног, етапног, дневног...)	1	10	3,98	2,96	74	37,56	4
Коришћење различитих метода и поступака за опсервацију, праћење и планирање	1	10	5,5	2,99	68	34,52	5
Примјена вјештина ненасилне комуникације и принципа теорије избора у раду с дјецом	1	10	5,93	2,97	67	34,01	6
Документовање (евидентирање) развоја дјече	1	10	5,04	2,52	64	32,49	7
Креирање безбједног, инклузивног и стимулативног физичког окружења	1	10	4,76	2,55	61	30,96	8
Учешће у промоцији предшколства и вртића	1	10	7	2,35	61	30,96	9
Развој социјалних и емоционалних компетенција код дјече	2	10	6,08	2,76	59	29,95	10
Сарадња с родитељима/старатељима	1	10	5,47	2,86	57	28,93	11
Сарадња с другим стручњацима и локалном заједницом	1	10	6,43	2,48	55	27,92	12
Креирање безбједног и инклузивног социјалног и емоционалног окружења	1	10	5,49	2,48	52	26,40	13
Планирање и припремање непосредног васпитно-образовног рада	1	10	3,66	2,94	50	25,38	14
Анализа сопствене праксе у циљу унапређења својих компетенција	1	10	5,93	2,84	48	24,37	15
Сарадња у функцији професионалног развоја	1	10	5,49	2,61	43	21,83	16
Планирање развоја кључних компетенција кроз исходе развоја и учења	1	10	5,54	3,02	41	20,81	17
Стварање услова за сарадњу међу дјецом	1	10	6,11	2,71	41	20,81	18
Саморефлексија и самоевалуација	2	10	6,16	2,97	41	20,81	19
Одабир и примјена метода и стратегија подучавања	1	10	6,09	2,82	40	20,30	20
Управљање процесом учења и развоја дјече	1	10	5,77	2,99	39	19,80	21
Иницирање и учешће у пројектним активностима и истраживањима	1	10	7,06	2,36	37	18,78	22
Информирање и укључивање породица у процес праћења и документовање	1	10	5,93	2,68	34	17,26	23
Учешће у евалуацији рада предшколске установе и изради развојног плана	3	10	7,29	3,1	34	17,26	24
Индивидуализација и диференцијација	1	10	6,29	2,75	33	16,75	25
Укључивање дјече у самопроцјену	1	9	5,81	3,2	33	16,75	26
Учешће у стручним и другим тимовима и тијелима	1	10	6,41	3,34	32	16,24	27
Професионално извршавање свих обавеза прописаних законом и правилницима	1	10	6,09	3,37	30	15,23	28

ПРИЛОГ 4:

Број васпитача који су учествовали у анкетном испитивању по мјестима

мјесто	f	%	мјесто	f	%
Бихаћ	4	2.7	Ливно	2	1.3
Бихаћ	2	1.3	Љубушки	1	.7
Брчко дистрикт	1	.7	Лукавац	5	3.4
Брчко дистрикт	5	3.4	Маглај	1	.7
Чапљина	3	2.0	Мостар	16	10.7
Цазин	2	1.3	Неум	4	2.7
Читлук	1	.7	Нови Травник	1	.7
Добој Исток	2	1.3	Оџак	1	.7
Доњи Вакуф	1	.7	Орашје	2	1.3
Горажде	3	2.0	Посуђе	3	2.0
Грачаница	3	2.0	Сански Мост	3	2.0
Градачац	2	1.3	Сарајево	28	18.8
Груде	1	.7	Широки Бријег	1	.7
Хацићи	1	.7	Широки Бријег	3	2.0
Јабланица	2	1.3	Сребреник	1	.7
Јајце	1	.7	Столац	1	.7
Јелах	1	.7	Тешањ	1	.7
Какањ	3	2.0	Томиславград	1	.7
Кисељак	1	.7	Тузла	8	5.4
Кладањ	1	.7	Велика Кладуша	1	.7
Коњиц	3	2.0	Велика Кладуша	1	.7
Крешево	1	.7	Високо	1	.7
			Витез	2	1.3
			Вогошћа	1	.7
			Завидовићи	5	3.4
			Зеница	6	4.0
			Жепце	1	.7
			missing	4	2.7



Увод

Поштоване, хвала што учествујете у овом истраживању. Подаци које нам дате у овом испитивању користиће се искључиво за унапређење праксе професионалног развоја васпитачица. Сви подаци су повјерљиви и неће се користити ни у које друге сврхе осим за припреме сумарних препорука за организовање професионалног усавршавања васпитачица.

Наш циљ је да стекнемо увид у то шта ви мислите о компетенцијама васпитачица, потребама за додатним усавршавањем и о томе како организовати професионално усавршавање тако да оно заиста буде корисно и да има резултате у виду повећања квалитета рада васпитачица, али и у смислу заштите и очувања радне спремности васпитачица и њиховог менталног здравља.

Разговор ћемо снимати како не бисмо заборавили све оно важно што имате да нам кажете. Снимци нам служе искључиво како бисмо били фокусирани на разговор са вама, а не на хватање биљешки.

ПРВИ БЛОК

- 1. Молим вас да се кратко представите, име и презиме, вртић из којег долазите, доб дјече са којом најчешће радите, број дјече у групи те да кажете нешто о основним задацима и одговорностима на послу.**

ДРУГИ БЛОК

- 2. Промислите мало из ваше перспективе, шта су ваши главни циљеви на послу?**
- 3. Шта ваш менаџмент мисли да су циљеви вашег рада? Да ли мислите исто или они имају неке друге идеје?**

ТРЕЋИ БЛОК – ПЕРЦЕПЦИЈА ЕФИКАСНОСТИ ДОСАДАШЊИХ ЕДУКАЦИЈА (СТРУКТУРА И ЕФИКАСНОСТ ДОСАДАШЊИХ ЕДУКАЦИЈА)

- 4. Која искуства су вас најбоље припремила за рад васпитачица и на који начин (која су то знања и вјештине које сте стекли и које стално користите и унапређујете)?**

Настава на факултету – предавања, вјежбе?

Методичка пракса?

Менторска подршка?

Подршка искуснијих колега/колегица?

Лична искуства – која су то ваша лична искуства која сматрате драгоцјеним?

Тренинзи у оквиру професионалног усавршавања? (на примјер, тренинзи у организацији педагошких завода, тренинзи у организацији невладиних удружења)

5. **Ако размислите о дасадашњим професионалним усавршавањима на којима сте били, шта бисте рекли о њиховој ефикасности?**
 - a. **Ако су била ефикасна, шта их је учинило ефикасним? (наставници који су предавали, методе које су коришћене)**
 - b. **Ако, по вашем мишљењу, нису била ефикасна, шта их је учинило неефикасним?**

ЧЕТВРТИ БЛОК – ПЕРЕЦЕПЦИЈА СОПСТВЕНЕ КОМПЕТЕНТНОСТИ НА ПОСЛУ

Сада ћу вас замолити да размислите о свом типичном радном дану.

6. **За које радне задатке сте приликом запослења били најбоље припремљени?**
7. **За које радне задатке и изазове праксе сте били најмање припремљени?**
8. **У чему сте најбољи, у чему се осјећате најкомпетентнијим или најуспјешнијим?**
9. **Који задаци су вам најизазовнији, у које морате уложити посебан напор, за које сте најмање припремљени?**

ПЕТИ БЛОК – ПЕРЦЕПЦИЈА ПОТРЕБА ЗА ПРОФЕСИОНАЛНИМ УСАВРШАВАЊЕМ

Сада вас молим да размислите о професионалном усавршавању које бисте вољели да прођете у будућности. Професионално усавршавање ћемо дефинисати као „сума свих формалних и неформалних искустава и учења током каријере, од стицања дипломе до пензионисања.“

Мицхеле Фуллан; «Лединг тхе Цултуре оф Цханге», 2001.

Дакле, то су све едукације које могу да помогну васпитачицама да раде свој посао ефикасно. Методе и облици едукација могу да буду различите – од индивидуалног рада, организованих едукација, едукација у вртићу, менторинга, колегијалног подучавања и супервизирања и слично.

10. **Које су то теме о којима бисте радо више сазнали а које ВАМА специфично требају?**
11. **Ако промислите о свом колективу, које теме су најпотребније ПРОСЈЕЧНОЈ ОСОБИ која ради у вашем колективу?**

ШЕСТИ БЛОК – ПЕРЦЕПЦИЈА МЕТОДА И ТРЕНЕРА КОЈИ БИ БИЛИ ЕФИКАСНИ

Професионално усавршавање може да се ради у различитим облицима – од семинара до вебинара, индивидуалног вођења и слично.

12. **Које врсте и облици професионалног усавршавања би вама помогле да побољшате своја знања и вјештине а имале би позитиван утицај на ваш посао (који би то били најефикаснији облици усавршавања)?**



- 13. Који приступи подучавању (облици подучавања) би били најбољи ЗА ПРОСЈЕЧНУ ОСОБУ у вашем колективу?**
- 14. Ко би по вама били најбољи предавачи и предавачице или тренери и тренерице?**
- 15. Шта мислите о једнократним тренинзима (нпр. два дана тренинга)? Какве резултате према вашем искуству имају овакви тренинзи у смислу трансфера наученог у свакодневни рад?**
- 16. Што се тиче логистике, шта би вама највише одговарало у смислу организације?**

У току дана / након посла

Радни дан / викенд

Индивидуални рад (како, како бисте слали своје задатке)

Савјетовање на лицу мјеста (да вас неко посматра и даје вам повратне информације? Ко би требало да буде та особа?)

Електронско савјетовање (*цоацхирање*)

СЕДМИ БЛОК – КОНТЕКСТУАЛНЕ ВАРИЈАБЛЕ

Понекада се деси да васпитачице иду на разне професионалне тренинге, али онда оно што науче не заживи у пракси.

- 17. Што су по вама кључне препреке за трансфер знања и вјештина стечених на семинарима у праксу?**

(Недовољно времена на тренингу да се нешто потпуно савлада, елементи окружења, недостатак некога ко би вас континуирано пратио и савјетовао, недостатак подршке стручних сарадника, менаџмента, колега...)

- 18. Како би, по вама, требало да се дјелује на ове препреке у радном окружењу како би трансфер знања био већи?**

ПРИЛОГ 6:
Чланице и чланови радне групе

1. Мате Спајић, Министарство знаности, просвјете, културе и шпорта Кантона 10
2. Бранкица Јакешевић, Министарство образовања, науке, културе и спорта Средњобосанског кантона/Министарство образовања, знаности, културе и шпорта Кантон Средишња Босна
3. Мирела Вукоја, Министарство образовања, знаности, културе и шпорта Жупаније Западнохерцеговачке
4. Биљана Бабић, Министарство просвјете, знаности, културе и шпорта Жупаније Посавске
5. Амира Боровац, Министарство за образовање, младе, науку, културу и спорт Босанско-подрињског кантона
6. Ивана Крезећ (од 11. маја 2016. године), Педагошка институција у Одјељењу за образовање Владе Брчко дистрикта Босне и Херцеговине
7. Исмета Брајловић, Министарство за образовање, науку и младе Кантона Сарајево
8. Марина Зеленичић, Завод за школство Мостар
9. Стака Николић (приједлог), Просвјетно-педагошки завод Републике Српске
10. Наира Јусуфовић, Педагошки завод Зеница
11. Тајма Гузин, Педагошки завод Мостар
12. Енеса Силић, ЈУ Педагошки завод Унско-санског кантона
13. Рамиз Нуркић, Педагошки завод Тузланског кантона