Suvremena slika djeteta rane i predškolske dobi - s perspektive odgajatelja

Vuletić, Klara

Master's thesis / Diplomski rad

2021

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Zagreb, University of Zagreb, Faculty of Humanities and Social Sciences / Sveučilište u Zagrebu, Filozofski fakultet**

Permanent link / Trajna poveznica: https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:131:235779

Rights / Prava: In copyright / Zaštićeno autorskim pravom.

Download date / Datum preuzimanja: **2024-03-29**

Filozofski fakultet
Sveučilišta u Zagrebu

Repository / Repozitorij:

ODRAZ - open repository of the University of Zagreb
Faculty of Humanities and Social Sciences

zir.nsk.hr

dabar
DIGITALNI AKADEMSKI ARHIVI I REPOZITORIJI

SVEUČILIŠTE U ZAGREBU

FILOZOFSKI FAKULTET

ODSJEK ZA PEDAGOGIJU

SUVREMENA SLIKA DJETETA RANE I PREDŠKOLSKE DOBI – S PERSPEKTIVE ODGAJATELJA

Diplomski rad

Klara Vuletić

Zagreb, 2021.

Sveučilište u Zagrebu

Filozofski fakultet

Odsjek za pedagogiju

SUVREMENA SLIKA DJETETA RANE I PREDŠKOLSKE DOBI – S PERSPEKTIVE ODGAJATELJA

Diplomski rad

Klara Vuletić

Mentor: prof. dr. sc. Mirjana Šagud

Zagreb, 2021.

Sadržaj:

1. Uvod ... 5

2. Aktualna perspektiva ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja ... 1

2.1. Rezultati istraživanja neuroznanosti mijenjaju uobičajenu sliku djeteta ... 3

2.2. Nova paradigma djetinjstva i djeteta ... 6

2.3. Pedagoške implikacije suvremene slike djeteta ... 9

3. Manifestacija odgajateljeve slike djeteta u pedagoškoj praksi ... 12

3.1. Kompetencije odgajatelja u suvremenom pristupu odgoju i obrazovanju ... 15

3.2. Tradicionalni vs. suvremeni odgajatelj ... 17

3.3. Promjena uloge odgajatelja – odgajatelj kao refleksivni praktičar ... 21

3.4. Odgajatelj i humanistički orijentiran kurikulum ... 23

4. Predškolska ustanova u kontekstu suvremenog odgoja i obrazovanja ... 24

4.1. Suvremena ustanova ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja ... 25

4.2. Prostorno-materijalni kontekst ustanove- indikator slike djeteta u institucijskom kontekstu ... 28

4.3. Autoritarni vs demokratski ustroj predškolske ustanove ... 30

5. Empirijsko istraživanje slike djeteta s perspektive odgajatelja ... 33

5.1. Problem i cilj istraživanja ... 33

5.2. Hipoteze istraživanja ... 35

5.3. Metodologija istraživanja ... 36

5.3.1. Instrument ... 36

5.3.2. Metoda obrade podataka ... 37

5.3.3. Uzorak ... 38

5.4. Rezultati i interpretacija ... 40

6. Zaključna razmatranja ... 78

7. Literatura ... 80

8. Prilozi ... 85

Suvremena slika djeteta rane i predškolske dobi – s perspektive odgajatelja

Sažetak

Odgajatelji se pozicioniraju kao kompetentni tumači i provoditelji nastavnog plana i programa, koji posjeduju niz pedagoških znanja i znanja o disciplinarnom sadržaju. Navedeno omogućava odgajateljima da razmisle o pristupima učenju, kao i o onome na koji način raditi s djetetom, u skladu s pedagoškim pristupom predškolske ustanove. S obzirom da globalizacija utječe i na sam proces odgoja djece, tako odgajatelji, ali i ostali djelatnici uključeni u sustav odgoja i obrazovanja djece, moraju djelovati na poboljšanju uvjeta odgojno-obrazovnog sustava, a sve s ciljem kompetentnog razvoja djece.

Ključne riječi: odgajatelj, rani i predškolski odgoj, globalizacija, učenje, razvoj, proces odgoja

Modern image of an early and preschool child – from perspective of educator

Abstract

Educators are positioned as competent interpreters and implementers of the curriculum who possess a range of pedagogical knowledge and knowledge of disciplinary content. This allows educators to think about learning approaches, as well as how to work with the child, in accordance with the pedagogical approach of the preschool institution. Globalization certainly affects the process of raising children, so educators and other employees involved in the education system of children must improve the conditions of the educational system, all with the aim of competent development of children.

Key words: educator, preschool education, globalization, learning, development, educational process

1. Uvod

Posljednjih godina dolazi do mnogobrojnih promjena u sustavu odgoja i obrazovanja. Odgajatelj, čija je uloga podržati djetetov razvoj kako bi ono moglo djelovati produktivno i kreativno u svijetu koji se brzo mijenja, suočava se s mnogim zadaćama koje zahtijevaju suvremene metode i pedagoške strategije.

Suvremeni koncept predškolskog obrazovanja stoga je usmjeren na cjelovit i snažni razvoj djetetove ličnosti što se očituje u intelektualnoj, emocionalnoj, fizičkoj i društvenoj sferi razvoja te u pronalaženju odgovarajućih načina za ispunjavanje individualnih potreba djeteta. Pritom treba naglasiti potrebu da se poštuje prirodna tendencija razvoja izražena u sklopu samoaktivnosti djeteta. Djetinjstvo se dramatično mijenja kao rezultat velikih društvenih promjena, uzrokovanih između ostalog, tehnološkim napretkom i procesom globalizacije. Djecu treba pripremiti za suočavanje s novom stvarnošću i djeci treba dopustiti da budu djeca.

Rad je koncipiran u pet poglavlja. Svaki tematski zaokružuje cjelinu dajući aktualni pregled iz postojeće stručne literature. Na početku rada obrađuje se tematika suvremene slike djeteta rane i predškolske dobi kroz analizu tradicionalne i suvremene slike djeteta i djetinjstva. Razmatraju se i rezultati istraživanja i spoznaje na području neuroznanosti, a poglavlje se zaokružuje Nacionalnim kurikulumom za rani i predškolski odgoj i obrazovanje. U nastavku rada obrađuje se tematika uloge odgajatelja u okviru suvremene slike odgoja, koja podrazumijeva odgajateljeve kompetencije u suvremenom pristupu, usporedbu tradicionalnog i suvremenog odgajatelja te njegove karakteristike kao refleksivnog praktičara. Poglavlje se završava prikazom odgajatelja unutar humanistički orijentiranog kurikuluma, a poglavljem o predškolskoj ustanovi u kontekstu suvremenog odgoja, zaokružuje se teorijski dio rada. Prikazana je suvremena predškolska ustanova te njeno materijalno okruženje i obogaćivanje prostora, kao i ustroj predškolske ustanove koji može biti autoritarni ili demokratski, odnosno, prikazana je tradicionalna u suprotnosti s demokratski ustrojenom ustanovom. Rad bi trebao dati uvid u suvremeni koncept odgoja i obrazovanja te odgajateljevu suvremenu sliku djeteta, koja bi trebala biti vidljiva u samom ustroju i praksi odgojno-obrazovne ustanove.

2. Aktualna perspektiva ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja

Globalizacija kao suvremeni fenomen umnogome je utjecala na odgoj i poimanje djetinjstva jer je i ono samo pod indirektnim utjecajem globalnih ekonomskih, socijalnih i tehnoloških promjena. „Globalni koncept djetinjstva, globalna komunikacija i tehnologijske inovacije dodatno utječu na rušenje zaštitne barijere djetinjstva“ (Bašić 2012, 1).

Upravo zbog navedenih promjena javljaju se nova stajališta o djetinjstvu. Ove promjene primarno su utemeljene na novim paradigmama koje donose novu sliku o djetetu i djetinjstvu, novo poimanje kulture vrtića kao i samog kurikuluma. Bašić (2012) u svom članku, pozivajući se na autore Postman i Prout, navodi kako se sve češće pokreću rasprave o nestajanju djetinjstva. Postman (2006, prema Bašić, 2012), koristi termine „uništenje, nestanak i smrt“ djetinjstva, dok Prout (2005, prema Bašić, 2012) ističe da se sve što je djetinjstvo donedavno predstavljalo dovodi u pitanje te na djetinjstvo gleda kao na socijalni konstrukt, a ne na biografski značajnu razvojnu fazu. S druge strane, negativni aspekti već spomenutih promjena povezani su s tim da roditelji nemaju mnogo vremena za odgoj, čemu doprinosi i opseg posla te ubrzan tempo života što rezultira time da odrasli sve manje vremena provode sa svojom djecom te se naglasak stavlja na organizaciju slobodnog vremena provedenog s djecom, a ne na spontanost. Bašić (2012) potvrđuje navedeno osvrćući se na navode Postman (2006) koji daje kritiku (ne)uključenosti djece u radni svijet odraslih. Postman ovu kritiku opravdava iznošenjem činjenice kako dijete nema jasnu percepciju radnog vremena i sadržaja njegovih roditelja. Dijete dakle, roditelje može doživjeti samo u slobodno vrijeme te im iz tog razloga nedostaje veliki dio kako bi mogli stvoriti cjelokupnu sliku života svojih roditelja. Također, djecu se odgoja u demokratskom duhu i slobodi mišljenja, a žive u vremenu političke kontrole i upravljanja. Iz prethodno navedenih činjenica, vidljiva je kontradiktornost suvremenog odgoja. Unatoč navedenim negativnim utjecajima globalizacije na odgoj i djetinjstvo, ostvaren je možda i najvažniji pozitivni pomak u suvremenom odgoju, u vidu ostvarivanja Konvencije o pravima djeteta. U Konvenciji se govori, prije svega, o obvezama odraslih u odnosu prema djetetu kao i o obvezama brojnih društvenih

čimbenika glede zaštite djeteta. To je prvi dokument u kojemu se djetetu pristupa kao subjektu s pravima, a ne samo kao osobi koja treba posebnu zaštitu.

Brojne su definicije djetinjstva no ipak bismo ga mogli najjednostavnije definirati kao razdoblje rasta i razvoja djeteta kojeg karakterizira bezbrižnost i shvaćanje poimanja svijeta te nadasve učenje. Koncept djetinjstva pojavio se tijekom 17. i 18. stoljeća, posebno kroz poučne teorije filozofa Johna Lockea i pojavu knjiga za djecu i općenitom teorijom o djetinjstvu. Prije toga, djecu se obično doživljavalo kao nepotpune verzije odraslih.

Na dijete se još u kolijevci gleda kao na bespomoćno biće, „praznu ploču". No je li uistinu tako? Gopnik i sur. (1999) smatraju da su djeca poput jedne vrste računala, ali sastavljeni od neurona koji primaju reakcije i doživljaje iz vanjskog svijeta puno više nego što to odrasli misle. Kako ih nazivaju, „bebe 0.0", imaju moćne mehanizme za učenje koji im omogućuju da spontano revidiraju i restrukturiraju znanja. Isto tako, nova razvojna istraživanja pokazuju dosljedne promjene u razumijevanju kako djeca rastu jer mogu iskoristiti svoje urođene temelje, moćne sposobnosti učenja i implicitno poučavanje koje osiguravaju drugi ljudi.

„Dijete istražujući različite fenomene koji ga zanimaju i koje pokušava razumjeti, postavlja vlastite hipoteze, odnosno pretpostavke. Svaka od tih pretpostavki predstavlja način na koji dijete u određenom trenutku razumije neki problem s kojim se susreće, a koja se s vremenom, pod utjecajem novih iskustava i razumijevanja, mijenja, nadograđuje i preoblikuje" (Slunjski, 2012, 37).

Tako su djeca zapravo mislioci koji svoj potencijal izgrađuju u komunikaciji s drugima.

Wright (2015) postavlja neka od pitanja prema kojima se može postaviti definicija djetinjstva, poput: treba li djetinjstvo definirati prema godinama, fizičkoj zrelosti ili statusu; treba li se razmatrati zasebno ili uspoređivati s razdobljima zrelosti. U konačnici definira djetinjstvo kao produkt složenih kooperacija, konflikata i otpora među različitim socijalnim faktorima i akterima. O tome govori i autorica Bašić (2012), spominjući postavljanje granice između djetinjstva i odrasle dobi. Ta granica služi kao svojevrsna zaštita djetinjstva kao doba razvoja i oslobođene odgovornosti za osobni razvoj i socijalne

granice. Upravo nepostojanje ove granice navodi kao jedan od simptoma nestajanja djetinjstva o kojem govore (Postman i Prout, prema Bašić, 2012).

Slika djeteta u literaturi predstavlja odgajateljeva očekivanja od djeteta i njegovo mišljenje o djetetu. Prema Slunjski (2003), pristup prema djetetu u koje odgajatelj ima povjerenje te prema djetetu koje odgajatelj vidi kao bespomoćno biće, neće biti isti. Navedeno može dovesti do toga da dijete ne razvije samostalno svoje sposobnosti ako ga se ne usmjerava i ne potiče na samostalnost u učenju i razvoju. Autorica navodi da mnogi odgajatelji nemaju povjerenja u djecu pa primjerice manje vremena provode učeći dijete da se samo presvlači, a više vremena troše da ga oni odijevaju što djetetu smanjuje preostalo vrijeme za igru.

„Potrebno je u svim odgojnim skupinama stvoriti zanimljivo, raznovrsnim poticajima bogato i sigurno okruženje, u kojem će svako dijete imati priliku zadovoljavati svoju znatiželju i prirodnu potrebu za istraživanjem, stalno ispitivati svoje mogućnosti i samo postavljati granice svojih sposobnosti" (Slunjski, 2003, 10).

Autorica Bašić (2012) daje izrazito dobar prikaz slike novog djetinjstva u kojem se dijete promatra kao socijalni akter koji sukonstruira vlastita znanja, uvježbava vještine, stječe ključne kompetencije, među kojima i kompetenciju za samostalno odlučivanje i odgovornost za vlastiti razvoj.

Ovakve spoznaje dovele su do novog pogleda na dijete i dječji razvoj o kojem će biti više riječi u nastavku rada.

2.1. Rezultati istraživanja neuroznanosti mijenjaju uobičajenu sliku djeteta

Nova paradigma o djetetu oživljava 70-ih godina 20. st. prema kojoj se dijete stavlja u središte svakog odgojno-obrazovnog djelovanja. Na temelju brojnih istraživanja mozga, spoznaja iz područja razvojne psihologije i neuroznanosti, proizašla je slika o djetetu kao subjektu vlastitog razvoja i učenja koje stvara razumijevanje o svijetu putem vlastite aktivnosti i osjetilnih iskustava te u interakciji sa socijalnim i fizičkim okruženjem (Bašić, 2011).

„Ljudski mozak funkcionira na temelju neuronske veze. Pomoću neurona se procesuiraju informacije i podražaji u mozgu, odnosno oni su zaslužni za razvoj, tj. proces učenja“

(Velički i Topolovčan, 2017, 80).

Svako dijete u trenutku rođenja posjeduje manje-više stabilan broj neurona (smatra se oko 100 milijardi). Od samog rođenja, pod utjecajem okoline, odvija se nevjerojatna neuronska aktivnost koja više neće značajno povećavati njihov broj, nego će uspostavljati nove među-neuronske veze-sinapse. Početni broj sinapsi (oko 50 bilijuna), samo u prvom mjesecu života uvećat će se za oko 20 puta, ovo označava proces sinaptogeneze koji impozantno napreduje iz dana u dan tako što beba reagira na sve podražaje i utiske koje dobiva iz svoje okoline (Jensen, 2005).

Način na koji jedno dijete koristi svoj mozak neminovno proizvodi fizičke promjene u njemu. Mozak ne samo da se mijenja pod utjecajem načina na koji se on koristi (funkcionalne promjene), nego isto tako u mozgu nastaju i određene fizičke (strukturalne) promjene u povezivanju neuronskog sistema.

Mnoga istraživanja pokazuju značajne razlike u strukturi mozga te ukazuju na to da su struktura i funkcija neodvojive. Zavisno od toga koji su utisci dobiveni putem osjetila ili putem dječje interakcije, razvijat će snažne međusobne veze (isprepletati će gustu mrežu sinapsi) i jačati će svoje funkcije, dok će se one, koje nisu u upotrebi, postepeno ugasiti.

Smatra se da broj sinapsi dostiže svoj maksimum u šestoj godini. Dječje iskustvo, bilo pozitivno ili negativno, ostavlja često neizbrisive tragove na nervnom sistemu. Adaptabilnost mozga na vanjske utjecaje upravo određuje, već na ranom uzrastu, kako će dijete učiti, razumijevati, djelovati i surađivati s drugima tokom života.

Dijete koje je izloženo stresnim situacijama i iskustvima, napušteno ili zapostavljano, može značajno zaostajati u ukupnom razvoju kao i pokazivati uočljiva odstupanja u razvijenosti mozga. U suprotnosti s tim, dijete koje je osjećalo sigurnost i prisnost s roditeljima, s kojim se kontinuirano komuniciralo i poučavalo, tj. koje se razvijalo u povoljnim uvjetima, lakše i brže će razvijati sinapse.

Ako okolina pruža djetetu mogućnost za stjecanje negativnih iskustava, razgranati će se "loše" sinapse, koje će onda omogućavati pogrešno funkcioniranje cijelog sistema.

Struktura mozga se mijenja (plastičnost mozga) pod utjecajem podražaja iz okoline, a učvršćuje primanjem svakog novog podražaja (Jensen, 2005). „Na temelju procesuiranja i razvrstavanja spomenutih podražaja stvara se memorijski potencijal“ (Jensen, 2003, 17). Autori Velički i Topolovčan (2017) opisuju kako mozak kada radi nešto atraktivno i novo, te njemu nepoznato i zanimljivo, stvara višak pozitivne električne energije koja se prevodi u živčane impulse. Ovaj se proces najbolje vidi na primjeru učenja govora kod djece. Kada je riječ o govoru kod djece, i uopće usvajanju jezika, govor se najbrže i najpotpunije razvija u prvoj dekadi života. Bebe do 6 mjeseci života reagiraju gotovo podjednako na različite zvukove i glasove onog jezika kojim su najviše okruženi. Razgovor s malim bebama pomaže njihovom cjelokupnom razvoj i omogućuje im lakše razumijevanje određenog broja riječi. Kako bi bebama olakšali proces učenja, prilagođavamo vlastiti govor i izražaj govoreći primjerice u kratkim rečenicama i u stihovanom i ritmičnom tonu. Dijete sa kojim se mnogo razgovaralo imat će razvijeniji mozak i imat će veće šanse da brže i kvalitetnije razvije govor.

Postoji visoka suglasnost oko toga da će daljnja istraživanja u neuroznanosti dovesti do prave revolucije u području odgoja i obrazovanja djece, od promjene strategija poučavanja, uređenja okruženja za učenje, pristupa disciplini, promjene vremena polaska u školu, ocjenjivanja, korištenja tehnologije čak do načina na koji pristupamo umjetničkom i tjelesnom odgoju.

Temeljem svega navedenog zaključujemo kako je poznavanje neuroznanosti i njene uloge u procesu odgoja i obrazovanja neizostavna stavka u suvremenom pristupu odgoju i obrazovanju djeteta, kao i u formiranju (nove) suvremene slike o djetetu. Efikasan pedagoški pristup podrazumijeva strukturiranu interakciju, stimulativno okruženje za učenje i ono što se naziva kontinuiranom razmjenom mišljenja.

2.2. Nova paradigma djetinjstva i djeteta

Prema Šagud (2015), tradicionalna uvjerenja o djetinjstvu čini se da su trajno izgubila smisao. Status i simbol djetinjstva kojeg smo nekad poznavali izumire. Djetinjstvo se, u kontekstu suvremenog znanstvenog diskursa, promatra kao relativna kategorija koja se sastoji od odraslih osoba koje skrivaju obilje kontradiktornih sjećanja i želja.

Načini odnošenja odraslih prema djeci uvelike ovise o tome kako odrasli shvaćaju prirodu djeteta. S time su usko povezani i načini na koje odrasli razumiju prava djeteta. U pedagogijskom su smislu ti načini shvaćanja prirode djeteta i prava djeteta značajni jer mogu upravljati odnošenjem odrasle osobe prema djetetu, odnosno odgojno-obrazovnim djelovanjem roditelja ili pedagoškog stručnjaka (Širanović, 2011).

U suvremenom obrazovanju djecu poučavaju profesionalni učitelji dok su je u tradicionalnom obrazovanju podučavali odrasli koji nisu nužno bili „profesionalci". Tradicionalno obrazovanje usredotočuje se na usvajanje moralnih vrijednosti i vještina preživljavanja, dok moderno obrazovanje daje temeljne vještine i usredotočuje se na holistički razvoj djeteta.

Autorica Babić (2014) tradicionalnu sliku djeteta naziva starom te je dovodi u korelaciju s percipiranjem djeteta kao nezrelog, nedovršenog i nekompetentnog, a djetinjstvo vidi kao pripremnu fazu za odraslost, odnosno zrelost. Nova shvaćanja povezuje primarno s kompetentnošću djeteta za stvaranje i interpretiranje vlastitog svijeta, djetinjstvo vidi kao socijalni konstrukt. Ovakvom viđenju tradicionalne i suvremene slike djeteta, pridružuje se i autorica Bašić (2011), koja govoreći o distinkcijama između ova dva pogleda na dijete, prvi naziva prosvjetiteljskim, a drugi romantičnim. Prosvjetiteljska slika predstavlja dijete kao neodraslo i manjkavo biće, a njegove sposobnosti se razvijaju odgajanjem kao djelatnošću vođenja djece do stanja odraslosti. Dijete je u prosvjetiteljskoj slici shvaćeno kao pasivno biće i korespondira sa slikom djeteta kao pasivnog nositelja reproduciranja kulture i znanja. Sve što treba znati i spoznati pruža mu se od strane odraslog, a dijete je puki recipijent i objekt svog razvoja. U kontekstu institucionalnog odgoja i obrazovanja, Bašić (2011) za prosvjetiteljsku sliku djeteta kaže da se oslanja na učitelja, na djelatnost poučavanja, na program i didaktičko-metodičku organizaciju procesa poučavanja i učenja. Pritom se pretpostavlja da se

naučeno u nastavi može transferirati na životne situacije i formativno (obrazovno) djeluje na razvoj kompetencija za samostalno, odgovorno djelovanje u budućnosti. Na pedagoški odnos, stavljena je neupitna moć i odgovornost za razvoj nadolazeće generacije.

Za razliku od prosvjetiteljske, romantična slika djeteta ističe dijete kao stvaralačko biće. Odgoj se promatra kao nastojanje kojim se omogućuje slobodan razvoj djetetovih potencijala. Ona korespondira sa slikom djeteta kao izvornog prirodnog bića pri čemu je cijelo razdoblje djetinjstva shvaćeno kao posebno razdoblje života sa svim svojim vrijednostima kao i svaka druga faza. Dakle, dijete više nije u stanju neodraslosti, nego je u stanju sustavnog razvoja i spoznaje. „U odgoju nije više riječ samo o kultiviranju, discipliniranju i osposobljavanju za autonomno i odgovorno djelovanje nego isto tako o nesmetanom omogućavanju slobodnog razvoja, ispunjenog smislom“ (Bašić, 2011, 24).

Prosvjetiteljskoj i romantičnoj slici djeteta koje opisuje Bašić (2011), odgovaraju konstruktivistička i strukturalistička perspektiva koje obrazlaže Babić (2014).

„Unutar tih novih paradigmi djetinjstva moguće je iščitati dvije dominantne perspektive: konstruktivističku i strukturalističku. Konstruktivistička perspektiva očituje se u viđenju djetinjstva kao socijalne konstrukcije i djece kao sposobnih aktera koji u interakcijama u različitim društvenim kontekstima konstruiraju svoje živote i osobni identitet” (Babić, 2014, 26).

Strukturalistička pak perspektiva, odnosi se na dječju sposobnost djelovanja u okviru stvarnih strukturalnih odnosa, primjerice, odnosi s odraslima, s drugom djecom, u obitelji ili lokalnom okruženju.

Autorica Babić (2014) povijesnim pregledom razvoja slike djetinjstva u svojoj literaturi nudi viđenja različitih autora. Prvotno je Aries (1962, prema Babić, 2014) ustvrdio djetinjstvo kao socijalnu konstrukciju odnosno socijalizaciju, čemu se priklonio i Frones (2005, prema Babić, 267) koji tvrdi da je „tradicionalna sociologija bila fokusirana na socijalizaciju kao proces integracije u kojem se kulturni obrasci transformiraju u unutarnju motivaciju. U daljnjem povijesnom razmatranju, autorica se dodiruje 20. stoljeća koje je označeno kao „stoljeće djeteta“ (Key, 1902, 2000, prema, Babić, 2014), a unutar kojeg se djetinjstvo karakterizira kao specifično životno razdoblje od rođenja do

zrelosti koje karakterizira povećana zaštita, a u kojem se djecu istovremeno marginalizira kroz uskraćenost sloboda i sudjelovanja.

Prout i James (1997, prema Babić, 2014) u razmatranju potencijala nove paradigme djetinjstva polaze od njezinih ključnih obilježja:

1. Djetinjstvo se shvaća kao socijalna konstrukcija, daje interpretativni okvir za konceptualizaciju ranih godina ljudskog života. Djetinjstvo nije ni prirodno ni univerzalno obilježje ljudskih grupa, već je specifična strukturalna i kulturna stavka mnogih društava.

2. Djetinjstvo je varijabla društveno socijalne analize. Ona nikada nije izdvojena od drugih varijabli (klasa, rod, etnicitet).

3. Dječji društveni odnosi i kulture dostojni su proučavanja prema vlastitom pravu, neovisno o perspektivi i interesima odraslih.

4. Djecu se treba percipirati kao aktivne konstruktore vlastitog društvenog života te kao aktivne članove društva u kojem žive. Djeca nisu samo pasivni sudionici unutar socijalnih struktura i procesa.

5. Etnografija je izrazito korisna metodologija za proučavanje djetinjstva. Omogućava djeci izravan glas te participaciju u produkciji podataka.

6. Nova paradigma djetinjstva označava uključivanje i odgovaranje na procese rekonstrukcije djetinjstva u društvu.

Kako navodi Hameršak (2004) knjiga francuskog povjesničara Philippea Arièsa, poznata pod nazivom *Stoljeća djetinjstva*, smatra se najpoznatijom knjigom na temu povijesti djetinjstva. U knjizi se tvrdi da se djetinjstvo kao ideja, vremenom mijenjalo. Aries je obuhvatio koncepte djetinjstva, odnosa odraslih i djeteta i iskustva djetinjstva kroz kulture i vremenska razdoblja. Njegovi najpoznatiji izvori su srednjovjekovne slike koje prikazuju djecu kao male odrasle osobe. Ariès tvrdi da djetinjstvo nije bilo shvaćeno kao zasebna životna faza sve do 15. stoljeća, a djecu su gledali kao male odrasle ljude koji su dijelili iste tradicije, igre i odjeću.

Ideja o djetetu kao stvaralačkom i aktivnom biću u suvremenoj se znanosti naročito razvija pod utjecajem sociologije djetinjstva. Unutar tog istraživačkog područja dijete se poima socijalnim djelatnikom te aktivno sudjeluje u donošenju odluka koje se odnose na njegov život i život odraslih (James i James, 2004).

„Moderna slika djeteta se dominantno oslanja na romantično shvaćanje djeteta kao subjekta vlastitog razvoja, s tim da se promijenilo razumijevanje djetetova razvoja, narav djetetove aktivnosti i narav odnosa koje uspostavlja sa svijetom" (Bašić, 2011, 24).

Suvremena slika djeteta utjecala je na cjelokupan doživljaj djeteta, što je vidljivo i u mnogim odrednicama Nacionalnog kurikuluma za rani i predškolski odgoj na kojem se temelji rad predškolskih ustanova.

2.3. Pedagoške implikacije suvremene slike djeteta

U središtu Nacionalnog kurikuluma za rani i predškolski odgoj i obrazovanje nalaze se polazišta, vrijednosti, načela i ciljevi prema kojima se oblikuje odgojno-obrazovna praksa, kurikulum vrtića, a samim time i cjelokupni sustav ranog i predškolskog odgoja. Za razvoj i napredak vrtića, što podrazumijeva već spomenutu odgojno-obrazovnu praksu i kurikulum, potrebno je da svi akteri tog procesa zajedno sudjeluju u radu, promišljaju, koriste svoja znanja i kompetencije te imaju motivaciju za stalnim unapređivanjem prakse. Važan segment razvoja je i kontinuitet u profesionalnom razvoju odgajatelja koji će na taj način razvijati nova znanja i vrijednosti te ih implementirati u samu praksu.

Kada govorimo o predškolskoj ustanovi, postoje tradicionalno i suvremeno koncipirani kurikulumi. Prema Slunjski (2001), tradicionalno koncipiran kurikulum je onaj koji već unaprijed ima određen plan i program provedbe sadržaja s djecom, a dijete se doživljava kao pasivan promatrač odgojno-obrazovnog procesa. Takav kurikulum provodi iste sadržaje sa svom djecom bez obzira na njihov stupanj razvoja, potrebe i interese čime se djecu onemogućava da iskažu svoje želje i odrede smjer aktivnosti. To rezultira usporavanjem djetetovog razvoja kao i nemotiviranošću djeteta za sudjelovanjem u aktivnostima. S druge strane, suvremeno koncipiran kurikulum omogućava djeci da uče i rade s djecom koja nisu njihovi vršnjaci ili nemaju jednake afinitete, što dovodi do

razmjene znanja, iskustava i podizanja intelektualne razine razvoja. Dijete se doživljava kao ravnopravni sudionik odgojno-obrazovnog procesa, njegove želje i mišljenja se uvažavaju te se temeljem njih formiraju aktivnosti u skladu s djetetovim potrebama. Rad na projektima i spontana igra smatraju se najprimjerenijim metodama rada jer djetetu omogućavaju sudjelovanju u aktivnostima koje odgovaraju njegovom stupnju razvoja.

Prema Nacionalnom kurikulumu za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (2015, 33), suvremeno shvaćanje djeteta podrazumijeva da je dijete:

- cjelovito biće
- istraživač i aktivni stvaratelj znanja
- socijalni subjekt sa specifičnim potrebama, pravima i kulturom
- kreativno biće sa specifičnim stvaralačkim i izražajnim potencijalima
- aktivni građanin zajednice

„Predškolski bi se kurikulum trebao stalno podešavati i fino usklađivati s interesima, potrebama i mogućnostima djece kako bi odgovarao svakom djetetu na kojoj god da se ono razvojnoj razini nalazilo“ (Slunjski, 2001, 19).

Osobni razvoj djeteta, njegovih potreba i interesa nalazi se u središtu kurikuluma kojeg karakterizira razvojna orijentacija. Razvojna orijentacija odnosi se na takozvani orijentirani kurikulum prema kojem dijete, uz asistenciju odgajatelja, odabire sadržaje s pripremljenog okruženja za učenje te istodobno uči preuzimati odgovornost za vlastito učenje i razvoj. Sukladno ovdje navedenom, Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (2015, 33), predlaže slijedeću suvremenu organizaciju odgojno-obrazovnog procesa vrtića:

- vrtić je mjesto cjelovitog razvoja, odgoja i učenja djeteta
- vrtić je mjesto istraživanja, otkrivanja i aktivnog učenja
- vrtić je mjesto kvalitetnih odnosa, suradnje i tolerancije
- vrtić je mjesto stvaranja i izražavanja u različitim izražajnim formama
- vrtić je mjesto demokratičnog življenja, aktivnog sudjelovanja i suodlučivanja djeteta

Na temelju navedenih odredbi, Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje, nudi smjernice za ostvarivanje istih.

Međutim, valja istaknuti da je razvoj Nacionalnog kurikuluma ipak proces koji iziskuje kontinuirani razvoj i visoku razinu profesionalnih kompetencija odgajatelja i svih drugih stručnih djelatnika predškolskih ustanova jer se od njih očekuje da u okviru svojeg odgojno-obrazovnog djelovanja funkcioniraju kao aktivni, kreativni, konstruktivni i misaoni subjekti. Temeljem konzultiranja Nacionalnoga kurikuluma za rani i predškolski odgoj i obrazovanje, dobiva se cjelovit prikaz onoga što se podrazumijeva unutar suvremenog shvaćanja odgoja i obrazovanja.

Suvremena uloga odgajatelja detaljnije je objašnjena u idućem poglavlju.

Slika 1. Sustav nacionalnih kurikulumskih dokumenata koji čine cjelovit Nacionalni kurikulum



Izvor: https://mzo.gov.hr/istaknute-teme/odgoj-i-obrazovanje/nacionalni-kurikulum/125

3. Manifestacija odgajateljeve slike djeteta u pedagoškoj praksi

Znanja iz područja psihologije, pedagogije, didaktike i ostalih srodnih znanosti, koja posjeduje odgajatelj, djelomično određuju prirodu njegova djelovanja. Nedvojbeno su temelj njegova rada i pristupa djetetu, ali ne moraju biti i garancija kvalitete odgoja.

Slunjski (2012) ističe kako je implicitna pedagogija važna za ulogu odgajatelja. Nju čine stavovi, interesi i sposobnosti odgajatelja. Isto tako, smatra kako odgajatelj, umjesto da prenosi djetetu gotove informacije, treba postupno i strpljivo pratiti dijete kroz njegove interaktivnosti, pribavljajući mu mogućnost stjecanja novih uvida i dolaska do novih otkrića. Upravo je riječ o pristupu u kojem odgajatelj ne dominira, nego uvažava i ohrabruje inicijativu djece te ih potiče na osmišljavanje i organiziranje vlastitih aktivnosti.

Miljak (1996) smatra da na tu temu postoji teorija o akciji i teorija u akciji što bi značilo da ako gledamo na odgajateljevu praksu kao na akciju, može se uočiti i osobni pristup, odnosno slika odgajatelja o djetetu. Točnije, odgajatelj u svakodnevnoj akciji prenosi svoje stavove i mišljenje o djetetu, djeca djeluju u skladu razumijevanja odgajateljeve akcije. Vrijedi i obratno – odgajatelj interpretira aktivnosti djece sukladno svojoj koncepciji (implicitnoj pedagogiji). Djeca prihvaćaju i interpretiraju odgajateljevu akciju na sličan način, ali ne i identičan jer je svako dijete jedinstveno u percepciji događaja. Mreža interakcijskih odnosa između odgajatelja i djece, koja stvara karakterističnu klimu u odgojnoj grupi, nastaju poduzimanjem dječjih akcija kao odgovora na odgajateljevu akciju. Iz toga vanjski promatrač uvijek može procijeniti, kroz poznavanje situacije u vrtiću, koja grupa djece se igra u dvorištu ako nije prisutan odgajatelj.

„Na planu individualnog odnosa odgajatelja prema pojedinom djetetu djeluju slični mehanizmi. Slika o djetetu ili očekivanja koja odgajatelj ima o njemu na sličan se način reflektira u ponašanju i djelovanju odgajatelja prema pojedinom djetetu i djeteta prema njemu“ (Miljak, 1996, 25).

Slično zaključuje i Slunjski (2003) tvrdeći kako stvarno unapređenje rada odgajatelja mora započeti prepoznavanjem, otkrivanjem i osvještavanjem svojeg odgojnog pristupa. Najbolji način za to je kontinuirano preispitivanje odgojne prakse te kvalitetna komunikacija i raspravljanje s kolegama kako bi zajedno stvorili teoriju odgoja koja

proizlazi iz vlastite odgojne prakse. Na taj način, odgajatelj dobiva sliku o stvarnoj kvaliteti vlastitog rada s djecom.

Odgajatelj dakle konstruira svoje postupke, tj. odgojni pristup, kombinacijom svojih znanja i onoga što on zaista jest kao osoba. Svatko od nas ima određena uvjerenja, stavove, načine postupanja i prioritete, ukratko, svatko od nas ima vlastitu osobnost. Naša osobnost može biti slična osobnosti nekih drugih osoba, ali ćemo i usprkos tome svi reagirati na drugačiji način i drugačije doživljavati određene situacije, tj. imati ćemo neki "naš" način življenja koji nas čini specifičnima. Slunjski (2003) smatra kako se svatko tko želi utjecati na razvoj druge osobe treba prvo pozabaviti vlastitim razvojem. Odgajatelj je bitna karika u djetetovu odgoju, ima snažan utjecaj na djetetov razvoj i iznimno je važno da kontinuirano razvija sebe i teži boljoj verziji sebe kako bi to isto moga poticati i kod djeteta. Djetetu je potrebna stabilna i odgovorna osoba koja će mu biti podrška i uzor tijekom odrastanja i razvoja, jednom riječju "kvalitetna" osoba. Slunjski (2003) se u svojem radu usmjerila na kvalitetno zajedničko življenje djece i odraslih u vrtiću, kojem je u osnovi kvalitetno međusobno razumijevanje. Kako navodi, odgajanje sebe je preduvjet odgajanja djece, stoga je veoma važno da odrasli sebi postavljaju izazove kontinuiranog razvoja kako bi bili dovoljno kompetentni da kvalitetno podrže razvoj i odgoj djece.

Odgajatelj pri komunikaciji s djetetom treba imati na umu kako je ona neminovno odraz njegove implicitne ili eksplicitne slike o tom djetetu. U verbalnu i neverbalnu komunikaciju spadaju i odgajateljev stav, način obraćanja i postupanja. Ovih segmenata komunikacije odgajatelj ne mora biti svjestan u danom trenutku. U komunikaciju između odgajatelja i djeteta spada i sama organizacija odgojno-obrazovne ustanove u aspektu pravila ponašanja, ponude materijala, organizacije prostora, ali i čitavog ozračja koje proizlazi iz navedenih stavki. Dakle, odgajatelj i posrednim i neposrednim ponašanjem djetetu šalje određene poruke na temelju kojih onda dijete stvara sliku vlastitog svijeta i okoline u kojoj se nalazi. Sve ovdje navedene karakteristike, ustvari tvore implicitnu pedagogiju odgajatelja temeljenu na slici o djetetu koju odgajatelj ima, a iz koje proizlazi odgajateljev odnos prema djetetu. Slika o djetetu, koja može biti tradicionalna ili suvremena, odražava se na sve što odgajatelja za dijete ili s djetetom radi jer na određen način oblikuje sve njegove odgojne postupke.

Autorica navodi devet važnih elemenata uspješnog odgoja kako bi se postigao što objektivniji uvid u stvarnost ponašanja odgajatelja prema djetetu:

1) Važno je znati kako se ponaša prema djetetu, a ne samo misliti da se ponaša na određeni način,

2) Razlikovati svoje potrebe od potreba djeteta,

3) Slika o djetetu,

4) Svijest da nema gotovih recepata odgoja,

5) Važno je voditi računa o cjelovitom razvoju ličnosti,

6) Komunikacija s djetetom,

7) Uvažavanje interesa djeteta,

8) Paziti na energetski potencijal odgajatelja i

9) Kvaliteta i iskrenost odgajateljeve dostupnosti djetetu.

Prema Petrović-Sočo (2007), ulogu odgajatelja u poticanju dječjega razvoja i odgoja treba shvatiti mnogo šire; kao stvaranje svekolikog kvalitetnog socio-pedagoškog konteksta, tj. kao mrežu recipročnih odnosa i očekivanja koja podržavaju i održavaju raznolike individualne i grupne procese koji potiču i usmjeravaju dječji odgoj i razvoj.

Kako bi odgajatelj bio u mogućnosti stvoriti ovakav recipročan odnos s djetetom važno je da bude svjestan slojevitosti dječje ličnosti, odnosno da ima na umu da je djetetova ličnost podjednako kompleksna kao i ličnost odrasle osobe. Dijete također, kao i odrasla osoba, pokušava uskladiti sve podličnosti svoje osobnosti kako bi one funkcionirale kao tim. Osobni razvitak i napredak pridonosi tome da u odgojno-obrazovnoj ustanovi odgajatelj zna kako će uskladiti svoje dominantne podličnosti s dominantnom podličnošću djeteta kako bi njegove potrebe bile zadovoljene. Posebno se stavlja naglasak na prava i potrebe jer djetetov nagon za zadovoljenjem određene potrebe proizlazi iz njegovih podličnosti, a iz potreba proizlaze i prava na zadovoljenje istih.

Ukratko, odgajatelj ima zadatak omogućiti djetetu da zadovolji sve navedene potrebe, pritom uzimajući u obzir njihova prava, što predstavlja izazov za svakog odgajatelja i naglašava složenost samog procesa odgoja djeteta.

Prema Širanović (2011), dijete uistinu jest biće koje je po svojoj ljudskosti i ljudskome dostojanstvu jednako odraslome, no jednako je tako i biće koje se razvija i odrasta i pritom treba ispravno odraslo vođenje. To odgovorno vođenje podrazumijeva skrb i zaštitu, ali i omogućuje sudjelovanja u društvenome životu. U skladu s tim, o pravima djeteta neprimjereno je razmišljati kao o iskazima individualnih interesa ili slobodne volje, jer se time prenaglašava pojedinac (dijete ili odrasla osoba), a zanemaruje činjenica da on/ona živi u zajednici s drugim pojedincima prema čijim je pravima odgovoran/odgovorna jednako kao i prema svojim. Ljudska prava djeteta uistinu jesu bezuvjetna, no zamišljena granica njihova uživanja određuje se u točki u kojoj dolazi do ugrožavanja tuđih prava. Iz tog je razloga o njima potrebno razmišljati s obzirom na odnose s drugim ljudima i moralnu odgovornost jednih prema drugima.

3.1. Kompetencije odgajatelja u suvremenom pristupu odgoju i obrazovanju

Kako navodi Polić (1993), odgajatelj je osoba koja sudjeluje u nečijem odgoju te osjeća potrebu za tim što radi. Odgoj je izraz odgajateljeve potrebe da djeluje odgojno, tj. da stvaralački nekome posreduje kulturu, da je prenosi te obogaćuje.

U pristupu i praksi odgajatelja mogu se uočiti različiti stilovi. Stilovi odgajatelja temeljeni su na odgajateljevoj slici o djetetu. Autorica Bratanić (1993) je u svom radu stil vodstva odgajatelja podijelila prema načinu korištenja autoriteta te razlikuje dva stila vodstva: autoritarni i demokratski. Oni se nalaze između dviju krajnosti i svaki odgovara određenoj odgojnoj situaciji. Pod autoritarnim ponašanjem odgajatelja podrazumijeva da odgajatelj traži od djece da pitaju dopuštenje za svaki korak, dakle izuzima im slobodu djelovanja. Uz navedeno, takav odgajatelj zahtijeva i apsolutnu poslušnost jer voli gospodariti nad djecom. Autoritarno ponašanje u odgojnom procesu polazi od pretpostavke da je za uspješan odgojno-obrazovni rad s djecom i mladima potrebna pretjerana strogost i disciplina te poslušnost i pokornost. Bratanić (1993) nadalje, demokratski stil vodstva

odgajatelja opisuje na način da ne očekuje od djece slijepu poslušnost, već s djecom surađuje, dogovara se, usmjerava, animira i aktivira te prihvaća sugestije i prijedloge učenika i odgojno-obrazovni proces usmjerava prema njihovim sposobnostima, željama i mogućnostima. Iz Bratanićevih prikaza ovih dvaju stilova, vidljive su dvije u potpunosti različite slike o djetetu i način na koji se odgajateljev stil formira temeljem njih, o čemu se već ranije govorilo u radu.

Kako bi odgajateljeva uloga uistinu bila onakva kakvom je suvremeni pristup odgoju zamišlja, odgajatelj treba imati određene karakteristike koje ga čine kompetentnim za ovakav novi pristup odgoju i obrazovanju. Prema ISSA standardima (1998) navode se sljedeće karakteristike kompetentnog i uspješnog odgajatelja:

1. koristi svoje znanje o dječjem razvoju i svoj odnos s djecom i obiteljima za razumijevanje djeteta kao individue i za planiranje u skladu s njihovim jedinstvenim potrebama i potencijalima,

2. prepoznaje različitosti i sličnosti među djecom,

3. promovira djetetov fizički, emocionalni, govorni, kreativni, intelektualni, socijalni razvoj organiziranja sredine na način koji najbolje olakšava razvoj i učenje predškolske djece,

4. shvaća središnju ulogu igre u dječjem razvoju,

5. jača tjelesno zdraviji rast i razvoj djece,

6. potiče socijalni razvoj i razvoj socijalnih vještina,

7. podržava dječji emocionalni razvoj i samopoštovanje,

8. podržava razvoj djetetova govornog postignuća,

9. jača pozitivne dispozicije i pristup učenju.

Mendeš (2018) pak rezimira strukturalne elemente odgajateljske profesije na:

1. Stupanj razvijenosti osnovnih teorija i tehnika koje čine sustavnu zaokruženu cjelinu i osnova su za profesionalno djelovanje;

2. Stupanj monopola za stručnu ekspertizu – za obavljanje odgojne djelatnosti u ustanovama ranog i predškolskog odgoja potrebno je završiti određeno odgajateljskih učilište;

3. Stupanj prepoznatljivosti profesije od strane javnosti – odgajatelji djece predškolske dobi najbolje predstavlja profesiju kojom se bavi;

4. Stupanj organiziranosti profesije – ustrojstvo odgajateljskih učilišta, vrste organizacija u kojima se zapošljavaju odgajatelji djece predškolske dobi, udruge odgajatelja djece predškolske dobi.

U nastavku rada prikazana je usporedba tradicionalnog i suvremenog odgajatelja koja se oslanja na ovdje spomenute stilove i kompetencije, te promjene koje su potrebne kako bi odgajatelj zaista preuzeo svoju novu suvremenu ulogu.

3.2. Tradicionalni vs. suvremeni odgajatelj

Prema Blažević (2015), suvremeno društveno okruženje u kojem živimo nametnulo je nove ciljeve, vrijednosti i izazove, a slijedom navedenog i nove pristupe odgoju i obrazovanju. Posljedično tomu, kako je i ranije spomenuto u radu, javlja se potreba za promjenom odgajateljeve stare-tradicionalne uloge u novu-suvremenu, kako bi odgovarala novim suvremenim zahtjevima odgoja i obrazovanja djece rane i predškolske dobi.

Miljak (1996) smatra kako je tradicionalna uloga odgajatelja, kao osobe koja izravno poučava djecu, sve manje prisutna. Smatra kako je odgajateljska uloga sada više usmjerena na organizaciju sredine, izbor materijala, sredstava i prijedloga aktivnosti koje će poticati djecu na razmišljanje, rješavanje problema i stjecanje novih znanja, a ne na izravno poučavanje.

Glavna razlika između tradicionalnog i suvremenog odgajatelja jest u tome što je kod tradicionalnog odgoja fokus na odgajatelju i samom proces poduke, dok je kod suvremenog fokus na djetetu i procesu učenja. Ljubetić (2009) odgojno-obrazovnu praksu tradicionalno usmjerenih odgajatelja vidi kao praksu koja „producira" djecu koja uvijek traže odobrenje od odgajatelja za bilo koji postupak, uspješno reproduciraju znanja te očekuju vođenje u svakoj situaciji. S druge strane, suvremeni pristup odgoju djeteta stavlja naglasak na komunikaciju s djetetom te se više uvažavaju djetetovi interesi i prijedlozi. Također, jedna od ključnih razlika kada govorimo o tradicionalnom i suvremenom pristupu odgoju jest u tome što se okruženje, kada je u pitanju suvremeni pristup, u kojem se odvija odgoj prilagođava djetetu te se dijeli na interesne prostore poput matematičkog, likovnog, jezičnog centra i slično. Dijete je također uključeno u sam proces odgoja jer sudjeluje s odgajateljem u pripremi materijala za učenje te se time potiče djetetova samoinicijativa i osjećaj osobne važnosti. Suvremeni odgajatelj za razliku od tradicionalnog, svakako omogućava i da dijete samo bira aktivnosti prema interesima, osigurava sigurno i poticajno okruženje, prati djetetove sposobnosti te prilagođava odgojne materijale u svrhu djetetovog daljnjeg umnog razvoja. Isto tako, uključivanjem djeteta u rasprave, navodi ga se na samostalno donošenje zaključaka i razmjenu ideja s ostatkom odgojne grupe, što doprinosi raznovrsnosti ali i multidimenzionalosti odgojno-obrazovne prakse i procesa o kojima govori i autorica (Ljubetić, 2009).

„Suvremena znanstvena istraživanja, ali i pozitivni primjeri uspješne odgojno-obrazovne prakse u svijetu i kod nas dokazuju održivost i potrebnost „postmodernističke perspektive" u kojoj su „raznovrsnost, nepredvidivost, neočekivanost i multidimenzionalnost" očekivane i dobrodošle" (Ljubetić, 2009, 21).

Suvremeni pristup odgajatelja je dakle, usmjeren na organiziranje takvih uvjeta koji bi dijete poticali na samoaktivnost, dok se uloga odgajatelja usmjerava u potpunosti na promatranje i podržavanje dječjih aktivnosti (Slunjski, 2011). Cilj prelaska odgajatelja s tradicionalnog na suvremeni pristup jest prenamjena odgajateljske uloge na način da odgajatelj bude onaj koji je zadužen za kvalitetu življenja u vrtiću, a osobnim ponašanjem predstavlja model ponašanja djeci. Izvrstan primjer suvremenog pristupa u odgoju i obrazovanju imamo u Reggio pedagogiji gdje se djecu potiče na aktivno učenje što pretpostavlja da dijete samo dolazi do rješenja problema, potiče se djetetova sposobnost

opažanja, kreativnost i samostalnost. Sam program određuju djeca istražujući, a odgajatelji i roditelji služe kao pomoćnici u tom procesu.

Na ovaj način reflektiraju se mnoge vrijednosti koje trebaju biti u središtu svakog odgojno-obrazovnog postupka, a koje je odgajatelj dužan s vlastitim sustavom vrijednosti prenositi na djecu.

Slunjski (2003) govoreći o različitim pristupima odgajatelja u odgoju i obrazovanju, skreće pozornost na potencijalni problem u kojem odgajatelj ne mora uvijek biti svjestan svojeg odgojnog pristupa i prakse. Deklarativno se provodi suvremeni pristup u radu s djecom, u kojem je naglasak na samostalnosti djeteta, dok se u praksi zapravo događa nešto sasvim suprotno, a to je tradicionalni pristup djetetu u kojem odgajatelj ograničava djetetovo ponašanje radeći stvari koje dijete može obaviti i samo, tj. radeći stvari umjesto njega. Time dolazi do otežavanja razvoja i napretka djeteta, a odgajatelj je u zabludi misleći kako uvažava djetetove potrebe i interese te kako na ispravan način koristi svoja pedagoška i psihološka znanja i kompetencije. Ključan segment unaprjeđenja rada odgajatelja, kako navodi Slunjski (2003), jest u tome da odgajatelj preispituje svoju odgojnu praksu kako sam tako i sa svojim timom.

U nastavku rada, obrazložiti će se pojam refleksivnog praktičara, kao nove uloge odgajatelja, koji kontinuirano preispituje vlastiti odgojni pristup i praksu, te na taj način postaje svjestan istih.

Tablica 1. Tradicionalni vs. suvremeni pristup

	Tradicionalni pristup	Suvremeni pristup
Fokus	Odgajatelj i proces poduke	Dijete i proces učenja
Uloga odgajatelja	Dominantna, kontrolirajuća, prenositelj znanja (tradicionalan stil)	Model ponašanja djeci, promatranje i podržavanje dječjih aktivnosti, pomoćnik

Slika o djetetu	Pasivno biće koje nije spremno na istraživanje i učenje putem vlastite aktivnosti	Dijete je kompetentna individua koja je spremna stvarati spoznaju o svijetu oko sebe putem samoiniciranih aktivnosti
Proces učenja	Unaprijed pripremljeni i oblikovani fragmentirani dijelovi znanja koje odgajatelj prenosi djeci s ciljem njihovog zapamćivanja, a ne razumijevanja	Potiče se samoinicirano, samoorganizirano učenje djece. Proces učenja prepušta se u što većoj mjeri djeci
Organizacija odgojno-obrazovnog procesa	Usmjerena na kontroliranje, organiziranje i vođenje dječjih aktivnosti u kojima glavnu ulogu ima odgajatelj	Organiziranje uvjeta koji potiču dijete na samoaktivnost
Organizacija prostorno-materijalnog okruženja	Prostor opremljen gotovim didaktičkim igračkama, strogo organiziran na način da djeca zavise o odgajatelju, bez prostora za slobodnu igru, visoki zatvoreni ormari	Prostor i socijalni uvjeti prilagođeni dječjem aktivnom istraživanju, dječjoj prirodi, potrebama i razvojnim mogućnostima (otvoreni koncept)
Organizacija aktivnosti	Aktivnosti unaprijed planirane, sadržajno jednake za sve, osmišljene od strane odgajatelja, strogo strukturirane	Materijali i igračke imaju multidimenzionalnu funkciju, kreativni su i nestrukturirani, aktivnosti su samoinicirane od strane djece, događaju se prirodno

Oblik rada	Frontalni	U malim grupama, u paru, individualno
Odnos s roditeljima	Odnos odgajatelj-roditelj asimetričan, autoritaran, suradnja inicirana od strane odgajatelja	Roditelji su uključeni u odgojno-obrazovni proces, sudjeluju u donošenju odluka, demokratski odnos

Izvor: Jurčević, R. (2019). Suvremeni vs. tradicionalni pogled na istraživačko-spoznajne aktivnosti i učenje djece u dječjem vrtiću

3.3. Promjena uloge odgajatelja – odgajatelj kao refleksivni praktičar

Kako bi odgajatelj osvijestio osobni stil djelovanja u neposrednom odgojno-obrazovnom procesu i sukladno tome revidirao djelovanje, usavršio poželjne strategije ili zadržao pozitivno djelovanje, potrebna mu je kontinuirana refleksija i samorefleksija pedagoške prakse.

„Refleksivni praktičar stvara, odnosno gradi refleksivnu praksu na osnovi svog razmišljanja o njoj – prije i poslije aktivnosti i djelovanja te tijekom akcije, što je karakteristika vrsnog (refleksivnog) praktičara. Mogli bismo reći da proces razvoja refleksivnog praktičara znači proces uzdizanja na metarazinu svog odgojnog djelovanja, učenja i poučavanja“ (Šagud, 2006, 14).

Kao jedan od najučinkovitijih načina profesionalnog napredovanja, upravo se navodi refleksivna praksa jer na taj način odgajatelj može integrirati teoriju s refleksijom i praksom. U tom procesu učenja i istraživanja, odgajatelj vrši refleksiju prije i poslije aktivnosti, ali i tijekom aktivnosti, a upravo je to karakteristika vrsnog praktičara (Šagud, 2011).

Nadalje, Miljak (2001) navodi kako je odgajatelj znanstveni praktičar koji znanstvene teorije stvaralački prevodi u odgojnu praksu odgojne ustanove. Naglasak je na stvaralačkom prijevodu jer je svaka ustanova jedinstvena, kao i djeca, odgajatelji i kontekst ustanove. Uz navedeno, pedagog bi trebao iz odgojne prakse stvarati teoriju

putem akcijskih istraživanja, koja bi se daljnjom primjenom u praksi kontinuirano mijenjala, dopunjavala ili nestajala ovisno o rezultatima u praksi.

Prema istraživanju koje su proveli Slunjski i suradnici (2006), da bi se mogle izgraditi nove ideje i nove vrijednosti potrebne za nove prakse, odgajatelji prije svega trebaju restrukturirati svoje dosadašnje razumijevanje i sustave znanja. To znači da trebaju početi drukčije gledati na odgojno-obrazovnu stvarnost i uskladiti je sa potrebama nove odgojne prakse.

Sve navedeno upućuje na potrebu kontinuiranog razvoja odgajatelja u refleksivnog praktičara (od stručnog obrazovanja do permanentnoga stručnog usavršavanja), a od dječjeg vrtića zahtijeva pretvorbu iz tradicionalno organizirane ustanove u organizaciju koja uči. Kontinuirano zajedničko istraživanje i refleksivno suradničko učenje svih sudionika, moguće je postići isključivo u odgojno-obrazovnoj ustanovi koja se razvija u smjeru organizacije koja uči.

Odgajatelja u smislu refleksivnog praktičara može se definirati, ukratko, kao onu vrstu odgajatelja koja konstantno u svom radu spaja teoriju i nove ideje u svrhu pozitivnih promjena i primjena u svom radu. Odgajatelj koji želi djelovati u skladu s teorijama refleksivne prakse bit će aktivan u istraživanju rješenja i različitih načina dolazaka do odgovora na praktične probleme s kojima će se susretati u praksi. Praksa jest takva, u ovom slučaju mislimo na odgojno-obrazovnu, da se nailazi na mnoštvo prepreka i izazova koji zahtijevaju kreativnost i proaktivno razmišljanje od strane odgajatelja. Tradicionalni sistem odgoja, o čemu će biti riječi u nastavku rada, više je bio autoritarni te nije davao prostora za ikakva istraživanja potencijalnih solucija i djelovanja na probleme u praksi.

Valja spomenuti i pojam *refleksivne otvorenosti* koja se, prema Šagud (2006), javlja kada odgajatelj samovoljno preispituje vlastito mišljenje te na postojeća odgojna stajališta gleda kao na varijabilni dio koji je u praksi uvijek podložan promjeni. Navedeno predstavlja proces promjene tradicionalnih hijerarhijskih struktura u one strukture koje konstantno usvajaju nova znanja i u svakom slučaju „priznaju pogreške".

Svaki refleksivni praktičar prolazi kroz dva procesa koja se nazivaju refleksija i samorefleksija. Brojni autori su pokušali u svojim radovima definirati te pojmove. „Kritička refleksija i samorefleksija su zapravo načini vanjske i unutarnje evaluacije koje

imaju informativnu (daje pojedincu podatke o njegovom načinu rada) i regulativnu vrijednost (utječe na buduće postupke)" (Šagud, 2006, 23).

Ostali autori navedeno razmatraju kroz odnos subjektivnog i objektivnog doživljaja, individue i ostalih.

Po pitanju novih kompetencija odgajatelja, one se definiraju u sklopu kompetencija za refleksiju i definiraju odgajatelja kao onog koji je odgovoran za svoje odluke i akcije, dolazi samoinicijativno do novih ideja koje olakšano primjenjuje u svom odgojnom procesu te je otvoren za bilo kakvu kritiku koja ga tjera na promišljanje i djelovanje za koje procijeni da je tom trenutku ispravno.

„Na odgajatelju je zadaća da za potrebe refleksivnog pristupa kontinuirano izmišlja zanimljive praktične aktivnosti koje će djeca s interesom slijediti i vremenom zahtijevati sve složenije" (Miljak, 2009, 23).

3.4. Odgajatelj i humanistički orijentiran kurikulum

Kako je već spomenuto, kurikulum kao program nije samo cilj ili zamisao, već uključuje poglede, interese i stavove. Najvažnije od svega jest upravo kontekst u kojem se kurikulum ostvaruje, odnosno okolina ostvarivanja kurikuluma. Prema Miljak (1996), postoje četiri nivoa kurikuluma. Prvi predstavlja službeni tekst, drugi je nivo ustanove koja ga usvaja, treći je nivo učitelja koji ga primjenjuje, a četvrti je nivo odgajateljeve realizacije programa u praksi.

„U koncepciji kurikuluma izlažu se i predlažu teorijska osnovna načela i značajke odgojne koncepcije, što uključuje teorijsku koncepciju o razvoju, odgoju, učenju i poučavanju djeteta, funkciji odgoja i obrazovanja, ulozi roditelja i odgajateljima, uređenju institucije, o tome kako će se i što će se poučavati, uzevši u obzir individualne razlike među djecom i razlike među ustanovama" (Miljak, 2015, 605).

Kurikulum se gradi i razvija na osnovi konkretne prakse, o njemu se komunicira, raspravlja s drugim odgajateljima, roditeljima s ciljem njegovog daljnjeg širenja van samo jedne ustanove. Tako koncipiran kurikulum jest proces kojeg određuju načela postupanja

s djecom, strategije učenja i poučavanja, dok su sadržaji manje značajni. Zbog toga je ovakav pristup tvorbi kurikuluma više usmjeren na istraživanje odgojno-obrazovne prakse, a znatno manje na puku primjenu teorijskih znanja. Unutar ovog novog pristupa praktičaru-odgajatelju dana je odgovornost da istražuje svoju praksu, provjerava teorijske hipoteze vlastitim djelovanjem, te ih uklanja ako nisu potvrđene u praksi (Miljak, 2015).

Razvijanje kurikuluma pokušaj je prevladavanja jaza između teorije i prakse koji se redovito javlja. Humanistički pristup kurikulumu dakle uključuje prevođenje odgojno-obrazovne koncepcije, njezinih temeljnih načela i prijedloga u odgojnu praksu. Ono što predstavlja novost jest da je odgajatelju dano povjerenje i odgovornost da istražuje praksu, provjerava kroz praksu teorijske modele, redefinira postojeće i postavlja nove.

4. Predškolska ustanova u kontekstu suvremenog odgoja i obrazovanja

Prema Babić (2014), suvremeno djetinjstvo ostvaruje se kroz programe zbrinjavanja, njege i obrazovanja unutar jaslica, vrtića i škole. U nastavku bit će više riječi o suvremenim pristupima istraživanju i koncipiranju institucijskog ranog odgoja kroz istraživanje kulture vrtića te nove paradigme shvaćanja konteksta ustanova ranog odgoja.

Prema Slunjski (2006), tradicionalne ustanove, koje se još mogu nazvati i kontrolirajućim organizacijama, su organizacije u kojima dominira kontrolirajući i autoritarni stil upravljanja. U njoj su moć i utjecaj ljudi neravnomjerno raspoređeni. Taj kontrolirajući stil upravljanja može se nazvati i transakcijskim, a temelji se na tradicionalnom, birokratskom konceptu hijerarhije i kontrole. Kako bi se razvile demokratične zajednice, potrebno je ukidanje hijerarhije, raspodjela moći i postizanje zajedničke odgovornosti ljudi u organizaciji. Jedan od najvažnijih smjerova razvoja organizacije koja uči je upravo dijeljenje moći o čemu će biti više riječi u nastavku rada.

Danas je razvijena takva kultura vrtića da se uspješnim ustanovama smatraju one koje vrednuju učenje, rade na unaprjeđenju kurikuluma te one koje su usmjerene na djecu.

Prema Vujičić (2011, 217) obilježja takvog suvremenog vrtića su sljedeća, prema zalaganju odgajatelja:

1. „iskazuju smisao i spremnost za dijeljenje zajedničkog cilja i vrijednosti,

2. ističu norme kontinuiranog učenja i unaprjeđivanja,

3. izgrađuju obvezu osjećaja odgovornosti za učenje i razvoj sve djece,

4. podržavaju suradnički, kolegijalni odnos,

5. promoviraju refleksivnu praksu, zajednička istraživanja i dijeljenje iskustva o osobnoj praksi."

Važno je naglasiti da se takva kultura vrtića razvija postepeno prateći promjene u odgojnoj praksi paralelno s promjenama na tržištu.

4.1. Suvremena ustanova ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja

Teorijsko proučavanje konteksta ustanova ranog odgoja započinje tek posljednja dva desetljeća zbog promjena u postojećim paradigmama učenja te zbog rastućeg interesa roditelja za kvalitetom učenja svoje djece. Navedeno vodi aktualizaciji pitanja kvalitete odgoja u kontekstu odgojne ustanove. Petrović-Sočo (2011) navodi i da se važnost okruženja za rani odgoj i razvoj naglašava i u državnim dokumentima vezanim za obrazovanje i odgoj. Tako primjerice *Prijedlog koncepcije ranog odgoja i obrazovanja* poseban naglasak stavlja na djetetovo razdoblje života od rođenja do polaska u školu jer tada ono najviše ima utjecaj na njegov daljnji razvoj, stoga mu valja osigurati razvojno i poticajno okruženje. Važnost navedenog jest vidljiva i u tome što institucija tada djeci daje jasno do znanja što odgajatelji očekuju od njih te na koji ih način doživljavaju, a takva slika utječe snažno na dijete te ga usmjerava da se ponaša u skladu s navedenim. „Kontekst ustanove ranog odgoja čine mnoge varijable koje su međusobno isprepletene i djeluju simultano pa je kontekst po svojoj naravi holistički. Čine ga različite socijalne, pedagoške, kulturalne, ekološke- fizičke i vremenske dimenzije" (Petrović-Sočo, 2011, 254).

Petrović-Sočo (2011) pod socijalnom i kulturalnom dimenzijom konteksta podrazumijeva odnose djece i odraslih , načine kako odrasli postupaju s djecom, odgojne institucije, odnose između djece te psihološko ozračje u odgojnoj skupini. Pod ekološkom komponentom odgojne ustanove koja uključuje i fizičku i vremensku, podrazumijeva se njegova prostorna i vremenska struktura, točnije opremljenost, dimenzije, uređenost, raspored te veličina odgojnog prostora. No naglasak jest svakako na tome da su sve navedene varijable usko isprepletene, s holističkim utjecajem na dijete, te samim time utječu i na kvalitetu njegovog svakodnevnog življenja. Upravo navedena paradigma predstavlja temelj za suvremeni institucijski rani i predškolski odgoj djece čijem istraživanju se, zbog kompleksnosti utjecaja pojedinačnih varijabli, mora pristupati cjelovito, dinamično, kompleksno i razvojno.

Autorica Ljubetić (2009) navodi stajališta (polazišta) na kojima treba počivati jedna suvremena ustanova ranog i predškolskog odgoja kako bi se došlo do promjene percepcije samih ustanova čija su temeljna obilježja kvaliteta i organizacija koja uči, o kojoj će više biti riječi u nastavku rada. Stajališta/polazišta koja navodi autorica su:

- shvaćanje i prihvaćanje unutarnje motivacije kao izvorišta većine ljudskih aktivnosti, počevši od učenja do ostvarivanja vrhunskih znanstvenih rezultata,
- eliminiranje prisile u odgoju i obrazovanju, nužnost građenja i održavanja odnosa (roditelj-dijete , odgajatelj-dijete, učitelj-učenik itd.),
- pravo pojedinca na jedinstveni tempo i način učenja,
- prihvaćanje pojedinca kao samoregulirajućeg ili samoorganizirajućeg sustava,
- prihvaćanje ideje učenja kao cjeloživotnog procesa,
- shvaćanje sustava ranog odgoja kao „kompleksnog“ živućeg sustava sa svojim zakonitostima i obilježjima (Ljubetić, 2009, 22).

Slunjski (2008) ističe da ustanova ranog odgoja predstavlja mjesto suradnje, zajedništva i tolerancije te je upravo inkluzivna orijentacija odgojno-obrazovnog procesa ustanove ranog odgoja važna pretpostavka uspostavi kvalitete.

Autorica Bredekamp (1996) dala je i smjernice za razvojno primjerenu praksu odgoja djece u predškolskoj ustanovi, a to su:

1. Stvaranje primjerenog kurikuluma skrbi za tjelesni, emocionalni, socijalni i spoznajni razvoj djeteta;

2. Primjereno planiranje kurikuluma temeljeno na odgajateljevim opažanjima i praćenju razvoja djeteta;

3. Planirani kurikulum kroz učenje aktivnim istraživanjem i interakcijom s okolinom;

4. osiguravanje raznolikih aktivnosti i materijala od strane odgajatelja kako bi se povećala složenost i izazovnost u aktivnostima djece;

5. Osiguravanje djeci mogućnost izbora odgojnih aktivnosti od strane odgajatelja;

6. Osiguravanje djeci ravnoteže između odmora i aktivnosti od strane roditelja;

Reggio pedagogija nudi izvrstan primjer organizacije suvremene predškolske ustanove, drukčiji pristup mijenjanju odgojne prakse, kurikulumu i gradnji odgojne teorije. „Temeljeći svoj pristup na sociokonstruktivizmu, autori postavljaju dilemu o tomu imaju li u razvoju i odgoju djeteta prioritet individualni procesi nad kulturalnim i socijalnim o razvoju suradničke spoznaje koja se razvija u suradnji s drugim osobama (djecom i odraslim), su-konstrukcijskom pristupu poučavanju u kojem djeca i učitelji zajednički grade svoje znanje o svijetu" (Miljak, 2015, 246). Sam program određuju djeca istražujući te odgajatelja i roditelji. Reggio pedagogija pruža nam novi pogled na dijete kao osobu koja je sposobna samostalno učiti, daje nam novi pogled na ulogu odgajatelja, odgojno-obrazovnu organizaciju i upravljanje odgojno-obrazovnim ustanovama kao i na planiranje kurikuluma koje se treba temeljiti na zajedničkom otkrivanju i rješavanju problema koji je po svojoj prirodi nikad završen proces (Edwards, Gandini, Forman, 1998). U ovakvom okruženju odgajatelj se usmjerava na proces učenja djece te se sami odgajatelji smatraju učenicima.

4.2. Prostorno-materijalni kontekst ustanove- indikator slike djeteta u institucijskom kontekstu

Dowling (2006, prema Ljubetić, 2009), ističe kako je okruženje, u koje spada arhitektura prostora, oprema, materijali i sl., „treći je odgajatelji" te da je za učenje djece potreban osjećaj harmonije s okruženjem te osjećaj sigurnosti. Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (2015) postavlja smjernice o važnosti pravilne organizacije prostorno-materijalnog okruženja kako bi putem bogatstva materijala djeca bila potaknuta na postavljanje hipoteza, istraživanje, eksperimentiranje i konstruiranje znanja. Bogatstvo i dostupnost materijala promoviraju neovisnost i autonomiju djece. Djeca imaju različite interese i različitih su razvojnih mogućnosti, stoga im bogatstvo materijala osigurava različite izbore. Poticajno okruženje omogućuje istraživanje logičkih, matematičkih i fizikalnih pojava, prirode, istraživanja različitih mogućnosti organizacije prostora, istraživanja zvukova, tonova, melodija, glazbe i pokreta, istraživanja različitih likovnih tehnika i različitih mogućnosti njihova korištenja. Također, okruženje treba biti što više nalik obiteljskom domu te mjesto u kojem se djeca osjećaju ugodno, dobrodošlo i mogu razviti osjećaj pripadanja.

Slunjski (2012) se između ostaloga bavi i važnošću okruženja, njegovim dimenzijama, njegovim pozitivnim ozračjem koje je jako važno za poticanje i razvijanje dječjeg interesa i razvoja dječjih kompetencija. Okruženje koje potiče istraživački duh, učenje matematičkih pojmova i koncepata te jezično-komunikacijskih vještina, jest okruženje koje stvara uvjete za razvoj rane pismenosti djece te potiče njihovu kreativnost kroz različite materijale za razvoj njihovih osjetila. Time djeca uče boje, kontraste, linije i oblike koji će im pomoći u sutrašnjoj percepciji i znanju. Ozračje spominje i autorica Ljubetić (2009) koja navodi kako je ozračje duh dječjeg vrtića, ono po čemu se dječji vrtić može izdvajati od ostalih, a stvaranju tog ozračja treba posvetiti puno pozornosti jer ono znatno određuje kvalitetu življenja i učenja u toj ustanovi.

Vujičić (2011) postavlja pitanje - što čini organizacijski obrazac kulture vrtića promatran kroz konfiguraciju odnosa koji određuje njezine bitne značajke? U promišljanju konfiguracije odnosa promatramo ga na tri razine unutar kulture vrtića. Prva je razina odnosa koju čine odgajatelji, djeca, roditelji; druga je razina odnosa koju čine ravnatelji,

stručni suradnici, okruženje i treću razinu opisujemo kao međusobno, uzajamno djelovanje prve i druge razine. Nadalje, ako je struktura sustava fizičko utjelovljenje njegova organizacijskog obrasca, tj. opisivanje stvarnih komponenti sustava, onda su to u primjeru kulture vrtića kao njezine stvarne komponente: organizacija prostora, vremena, rada, organizacija rada stručnih i pomoćnih djelatnika i sl. Spoznaja ima značenje kontinuiranog učenja, istraživanja i unapređivanja odgojno-obrazovnog procesa u kojem profesionalni razvoj postaje institucijski razvoj. Drugim riječima, ulaganje u učenje, kontinuirano stručno usavršavanje i istraživanje osobne prakse – postaje glavni pokretač samoorganizirajućih procesa kao institucijskog razvoja usmjerenog na kontinuirano mijenjanje kulture vrtića i usklađivanje s dječjom prirodom.

Okruženje u vrtiću potrebno je organizirati na način da odgovara dječjoj prirodi, potrebama i razvojnim mogućnostima. Prostor bi trebao zadovoljavati kriterije slobode, susreta i mogućnosti kretanja. On predstavlja živi organizam koji se mijenja, raste i sazrijeva ovisno o aktivnostima djeteta (Jurčević-Lozančić, 2011).

Montessori pedagogija naglašava ideju da se djetetu treba pružiti sloboda izbora materijala i prostora tijekom obavljanja praktično-životnih aktivnosti. Treba stvoriti opuštajuće, podržavajuće i sigurno ozračje. U takvom ozračju dijete će se osjećati zaštićeno, što će ga potaknuti na aktivnost i osnažiti autonomiju u obavljanju istih (Vujičić, 2011). Montessori koncepcija primjer je još jedne izrazito uspješne i popularne koncepcije u kojoj se također ogleda drugačiji pristup odgojnoj praksi. Osnivač Montessori koncepcije je Maria Montessori, koja je izradila poseban didaktički materijal kojim je kroz igru pomagala djeci da razviju vještine, osjetila i postanu samostalnija.

Osnovna postavka materijalnog okruženja u suvremenoj predškolskoj ustanovi, kako navodi Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (2015), su centri aktivnosti koji su organizirani na način da nude široki spektar materijala koji će djetetu omogućiti njihovo slobodno korištenje. O bogatom materijalno i prostornom okruženju govori i autorica Ljubetić (2009), pozivajući se na mnoge autore koji ističu njihovu ulogu u kvaliteti učenja i za kvalitetu učenja. Smatraju, kako prostor mora biti koncipiran tako da potiče aktivno konstruiranje znanja, odnosno učenje činjenjem. Ovakva organizacija prostora čini materijale stalno dostupnima te daje djeci potpunu slobodu i samostalnost u njihovu korištenju. Veoma je važno da je prostorno-materijalno okruženje integrirano,

kakva je i djetetova priroda učenja, što dovodi do toga da se različite odgojno-obrazovne aktivnosti ne dijele po područjima koja pripadaju određenim metodikama. Iz toga proizlazi i mogućnost da svako dijete može koristiti materijale iz svakog pojedinog centra aktivnosti, tzv. „kutića“, a materijali se moraju nalaziti na mjestima koja su djeci lako dostupna. Važno je naglasiti kako bogato, dobro koncipirano, fleksibilno i poticajno okruženje, omogućava učenje kako djeci tako i odgajateljima, roditeljima i ostalim stručnim suradnicima. Omogućava im uvid u dječju snalažljivost u raznovrsnim situacijama i aktivnostima što dovodi i do boljeg upoznavanja s dječjim interesima, potrebama i željama (Ljubetić, 2009).

4.3. Autoritarni vs demokratski ustroj predškolske ustanove

Ustroj nekog dječjeg vrtića, kao i cjelokupna orijentacija odgojno-obrazovnog procesa u njemu, može biti pretežno tradicionalna ili demokratična.

U totalitarnim društvima odgojno-obrazovni proces u funkciji je održavanja totalitarnog režima i gušenja slobode i kreativnosti. Totalitarna društva karakteriziraju red, rad, disciplina, kontrola i kult vođe, što se odražava i na predškolske ustanove u njima. U tim predškolskim ustanovama djeca su poredana na način da gledaju jedni drugima u potiljak, od njih se traži bespogovorna poslušnost, reprodukcija onog što je odgajatelj rekao ili što piše u udžbenicima, odgajatelji poslušno izvršavaju program koji je za njih unaprijed osmišljen, a često su i metodično nadzirani.

U tradicionalnim dječjim vrtićima, vidimo neke elemente tako sociocentrično usmjerene institucije. Ova sličnost ističe se kako u stilu komunikacije odgajatelja s djecom, tako i u cjelokupnom odgojno-obrazovnom pristupu odgajatelja, ima težište na nadzoru i kontroliranju djece. Od djece se zahtjeva poslušnost i prilagodljivost, a svoje potrebe trebaju podilaziti autoritetu odgajatelj. Suprotno tome, „Djeca moraju naučiti samokontrolu i samodisciplinu, moraju naučiti sami misliti, rješavati probleme i upravljati svojim vremenom“ (Slunjski, 2006, 13).

U demokratskim društvima odgojno-obrazovni proces uvažava čovjeka i njegove potrebe. Suprotno ustanovama koje su usmjerene na ciljeve koji ne polaze od djeteta, u

demokratski nastrojenim dječjim vrtićima program se shvaća kao opća orijentacija i u funkciji je razvoja ljudskih potencijala djece. Odgojno-obrazovni proces slobodnije je strukturiran i omogućava da prijedlozi, inicijative i sugestije djece više dođu do izražaja (Slunjski, 2006).

Miljak (2009) na dječji vrtić gleda kao na organizaciju koju je potrebno transformirati kako bi sličila na velike brižljive obitelji. Naime smatra da sljedeće teze opravdavaju navedeno:

1. zatvorenost vrtića prema vanjskom okruženju pretvara ih u domove za djecu;

2. razvojna neuroznanost – suvremena istraživanja dovela su do nove znanosti prema kojoj se promjene neuronskih veza u mozgu događaju u interakciji s neposrednim okruženjem, odnosno što je više raznolike interakcije s vanjskim okruženjem, broj neuronskih veza se povećava;

3. unaprjeđenjem odgojno obrazovne prakse stvaraju se nova znanja koja mogu pomoći djeci u daljnjem razvoju, a praksa dokazuje da praktičar mijenja svoje stavove i djelovanja kad se uvjeri u uspješnost onoga što preporučuje;

4. demokratizacija društva vodi ka demokratizaciji u istraživanju odgoja i obrazovanja što bi značilo kreiranje poticajnog okruženja za djecu i u konačnici formiralo brižnu obitelj za njih, a ne samo instituciju u kojoj moraju provesti određeni dio dana.

Kako bi se predškolska ustanova unaprijedila u organizaciju koja uči nužno je humanizirati unutrašnje odnose i ravnomjerno raspodijeliti moći. Prema Slunjski (2006), upravo je kvaliteta odnosa između odgajatelja i djece ključna za kvalitetu procesa učenja. O „organizaciji koja uči“ ili „zajednici koja uči“ govori i autorica Ljubetić (2009), navodeći kako je za promjenu pojedinačne i grupne filozofije u ustanovama nužna promjena stajališta te preispitivanje vrijednosti svih pojedinaca uključenih u proces kao i preispitivanje vrijednosti same ustanove.

„Možda je najbliže definiciji kvalitete koncept organizacije koja uči, gdje svi sudionici – praktičari, djeca i njihove obitelji – rade zajedno na razvijanju svojih vještina, znanja i razumijevanja putem refleksije, dijaloga i preuzete obveze za kontinuiranim unapređivanjem postojećeg najboljeg“ (Jaeckle 2006, prema Ljubetić 2009, 22).

Organizacija koja uči usmjerena je na stvaranje takvog ozračja koje podrazumijeva ukidanje tradicionalnih aspekata odgaja, poput kontrole nad djecom, a uvođenje demokratskih aspekata odgoja koji uključuju pregovaranje s djecom o procesima učenja, sudjelovanje djece u odlučivanju te poticanje suradničkih oblika ponašanja.

Navedeno je ostvarivo putem kontinuiranog učenja i razvijanja sposobnosti nošenja s promjenjivim uvjetima okoline. „Koncept organizacije koja djeluje u trajnom stanju učenja, stvarajući promjene možda se više odnosi na odgojno-obrazovne nego na bilo koje druge ustanove, jer upravo one pripremaju mlade naraštaje za snalaženje u promjenjivom okruženju sadašnjega i, osobito, budućega vremena“ (Slunjski, 2011, 17).

Odgajateljima treba omogućiti da svoju praksu konstantno preispituju i mijenjaju sukladno potrebama djece, a sve u cilju njihovog mentalnog razvoja. Učenje koje je karakteristično za organizaciju koja uči podrazumijeva mnogo više od stjecanja novih informacija tj. usvajanja znanja.

Učenje u organizaciji koja uči odnosi se na osvješćivanje vlastitih i tuđih točaka gledišta, stavova i mišljenja te učenje kroz zajedničku raspravu s drugima (Slunjski, 2006).

Prema Nacionalnom kurikulumu za rani i predškolski odgoj i obrazovanje, kvalitetan kurikulum vrtića ima integriranu i razvojnu prirodu te humanističku orijentaciju. Ostvarivanje kvalitetnog kurikuluma podrazumijeva stvaranje odgovarajućih organizacijskih uvjeta koji se temelje na suvremenom shvaćanju djeteta.

5. Empirijsko istraživanje slike djeteta s perspektive odgajatelja

5.1. Problem i cilj istraživanja

Tradicionalna i suvremena slika djeteta predmet je mnogih razgovora i rasprava, kako u struci tako i izvan nje. Kao što je već prethodno navedeno u radu, slika djeteta u literaturi predstavlja odgajateljeva očekivanja od djeteta i njegovo mišljenje o djetetu. Pristup u kojem odgajatelj nema povjerenje u dijete negativno će utjecati na razvitak sposobnosti i samostalnosti kod djeteta (Slunjski, 2003). Takav pristup povezujemo s tradicionalnim viđenjem djeteta od strane odgajatelja. S druge strane, pristup u kojem se djetetu dopušta da sukonstruira svoja znanja, prostorno-materijalno okruženje, stječe kompetencije, razvija samostalnost u odlučivanju, te preuzima odgovornost za vlastiti razvoj, karakteristike su suvremenog pristupa i shvaćanja djeteta (Bašić, 2012).

Autorica Bašić (2009) govori o novoj slici djeteta u kojoj je dijete „socijalni akter“ koji aktivno sukonstruira svoju okolinu. Ključno je pitanje: koliko djeca svoju okolinu i sebe oblikuju aktivno, a u kom su stupnju i jesu li uopće “produkt” svoje okoline i odgojnih utjecaja (Bašić, 2009). Djecu se vidi kao mlade građanine koji imaju vlastita stajališta i mišljenja, kao i pravo na odlučivanje te informiranost o svijetu koji ih okružuje. Na taj način djecu se izjednačava s odraslima što potencijalno može dovesti i do prethodno spominjanog „uništenje, nestanak i smrt“ djetinjstva (Postman, 2006, prema Bašić, 2012). Autorica nadalje smatra da se time relativizira ili potpuno ukida “odgojna/pedagoška odgovornost” i “zastupnička uloga” odraslih u odnosu na djecu i mlade. Djecu bi se kako u obiteljima, tako i u odgojno-obrazovnim ustanovama koje pohađaju, trebalo doživljavati na isti način i omogućiti im da imaju jednaka prava i odgovornosti.

Iz svega navedenog, proizašla je potreba za istraživanjima „perspektive djeteta“, tj. za istraživanjem „dječjeg svijeta“. Istraživanja koja djecu stavljaju u središte, polaze od pretpostavke kako djeca djeluju smisleno, razumiju sebe i svoju situaciju i priznata su kao spoznajni subjekti. Jednako tako, daju nam mogućnost da dobijemo stvaran uvid u dječje viđenje vlastitog svijeta, njih samih i djetinjstva, koji nije utemeljen na shvaćanjima pedagoške struke i odraslih. Kako navodi autorica (Bašić, 2009), shvaćanje djeteta kao

„socijalnog aktera“ i uspostavljanje „djetinjstva“ kao novog istraživačkog područja, dovelo je u pitanje pedagogijske kategorije i legitimiranje pedagoškog djelovanja. Pedagoški odnos koji podrazumijeva hijerarhijski-generacijski odnos, zamijenjen je partnerskim odnosom djece i odraslih koji se odnosi na sve generacijske odnose i postaje paradigma pedagoškog i profesionalnog odnosa. Nova paradigma dovodi u pitanje i termin „odgoj“ koji se zamjenjuje novim terminima, npr. „samoobrazovanje“, jer se nova paradigma usmjerava na „omogućavanje učenja“ (Giesecke, 1987, prema Bašić, 2009).

„Pedagoško se djelovanje orijentira na autonomnog i odgovorno-djelatnog subjekta kao ciljnu vrijednost (output), a postmoderna (konstruktivistička, emancipatorska) slika djeteta polazi od “subjekta socijalnih odnosa” i “sukonstruktora” socijalnog života, kao od svoga temeljnog postulata i iz njega izvodi sve ostale postavke komunikativnog djelovanja“ (Bašić, 2009, 31).

Ljubetić i suradnici (2019), proveli su istraživanje čiji je cilj bio provjeriti razlikuju li se procjene dječjih socio-emocionalnih kompetencija iz perspektive roditelja i odgajatelja. Rezultati ovog istraživanja prikazuju, između ostalog, percepciju djece (njihovih sposobnosti), od strane odgajatelja što je relevantno i za istraživanje u ovom radu. U Upitniku za procjenu ponašanja i emocija, dvije trećine odgajatelja interpersonalne snage djece procijenili su najvišom ocjenom 2.5 do 3. Intrapersonalnu snagu djece, kod čak 73% djece, odgajatelji su procijenili visoko ili vrlo visoko na ovoj komponenti kompetencija, tj. još višim ocjenama. Procjena afektivnih snaga kod 76% djece procijenjena je najvišim ocjenama. Kada je riječ o dječjoj uključenosti u obitelj, čak 86% djece procijenjeno je najvišim ocjenama. Istraživanje je pokazalo kako su roditelji i odgajatelji, vrlo visokim procijenile razvijenost svih kompetencija obuhvaćenih u istraživanju. Iz toga je vidljivo kako odgajatelji smatraju važnima socio-emocionalne kompetencije kod djece te da nastoje raditi na poticanju njihovog razvoja kada je u pitanju rani i predškolski odgoj i obrazovanje. Autorice ovog istraživanja, temeljem pregleda rezultata, donose zaključak da odgajatelji djecu vide kao sposobne i fleksibilne osobe koje su spremne na promjene, kontroliranje vlastitih emocija i pravilno korištenje vlastitih znanja, vještina i potencijala. Ovakva percepcija djece od strane odgajatelja, odgovara onome što nazivamo suvremenom slikom o djetetu.

Temeljem pregleda postojećih istraživanja, koja u određenoj mjeri mogu biti primjenjiva na temu ovoga rada, dalo bi se zaključiti kako je suvremeni koncept/perspektiva u predškolskom odgoju i obrazovanju područje koje je još uvijek nedovoljno empirijski potkrijepljeno. Usprkos ovoj činjenici, interes za istraživanjem ovog područja (u koje spada i suvremena slika o djetetu) u značajnom je porastu posljednjih godina i nameće se kao relevantna tema s obzirom na sve veću zastupljenost istog u odgojno-obrazovnim praksama.

Naše istraživanje usmjereno je upravo na utvrđivanje zastupljenosti suvremene slike o djetetu rane i predškolske dobi kod odgajatelja, a problem istraživanja predstavlja nedovoljno poznavanje ili implementiranje suvremene slike djeteta u institucijski kontekst, kao i nedovoljan uvid u odgajateljevu perspektivu i sliku o djetetu. Postavlja se pitanje – „Doživljava li odgajatelj dijete na tradicionalan ili pak suvremen način?“. Istraživanje je usmjereno na odgajatelja i njegovu percepciju djeteta, vlastite prakse kao i ustanove u kojoj radi. Koncipirano je na način da kroz anketna pitanja obuhvati ovdje tri navedena područja, iz kojih će biti vidljiva implicitna pedagogija odgajatelja tj. njegov tradicionalan ili suvremen pristup u praksi. Cilj istraživanja je utvrditi sliku djeteta rane i predškolske dobi koju imaju odgajatelji s obzirom na tradicionalnu ili suvremenu perspektivu.

PROBLEM ISTRAŽIVANJA JE: nedovoljno poznavanje ili implementiranje suvremene slike djeteta u institucijski kontekst

CILJ ISTRAŽIVANJA JE: utvrditi sliku djeteta koju imaju odgajatelji s obzirom na tradicionalnu ili suvremenu percepciju

5.2. Hipoteze istraživanja

S obzirom na postojanje dviju mogućih perspektiva na kojima se temelji odgajateljev pristup u odgojno-obrazovnoj praksi, u istraživanje se ulazi s tri hipoteze:

H1: Odgajateljeva slika djeteta dominantno ima karakteristike suvremene slike djeteta.

H1.1: Većina odgovora odgajatelja naginje k suvremenoj slici djeteta

H1.2: Sveukupni odgovori odgajatelja naginju k suvremenoj slici djeteta

H2: Odgajatelji s višim stupnjem obrazovanja (diplomski studij) bolje će poznavati suvremenu sliku djeteta

Polazište za postavljanje ove hipoteze leži u mišljenju da je teorijsko upoznavanje sa suvremenim znanstvenim spoznajama iz područja ranog i predškolskog odgoja dio suvremenog inicijalnog obrazovanja odgajatelja.

H 3: Odgajatelji s više radnog staža imat će dominantno tradicionalnu sliku djeteta

Ishodište za postavljanje ove hipoteze leži u shvaćanju da su odgajatelji s dugotrajnijim stažem, a onda i tradicionalnim stručnim obrazovanjem, manje otvoreni za mijenjanje svoje implicitne pedagogije i uobičajenog načina rada.

5.3. Metodologija istraživanja

5.3.1. Instrument

Za prikupljanje podataka korišten je anketni upitnik s 28 pitanja. Anketni upitnik primijenjen u ovom istraživanju sadrži pitanja koja su usmjerena na dijete, odgajatelja i prostor tj. odgojno-obrazovnu ustanovu. Ispituje se odgajateljevo viđenje i percepcija djeteta, vlastitog rada te prostorno-materijalnog okruženja ustanove u kojoj radi. Prva 4 pitanja odnosila su se na opće podatke o odgajateljima (spol, dob, stručna sprema, godine radnog iskustva u odgoju i obrazovanju). Sljedećih 17 pitanja su Likertove skale od 5 stupnjeva (od 1 = u potpunosti se ne slažem do 5 = u potpunosti se slažem).

Za svako pitanje računali smo aritmetičku sredinu i standardnu devijaciju odgovora na to pitanje. Aritmetička sredina je numerička karakteristika koja pripada mjerama centralne tendencije, tj. mjeri „srednju vrijednost“ podataka. Standardna devijacija spada u grupu mjera raspršenosti podataka oko aritmetičke sredine. Drugim riječima, standardna devijacija izražava prosječno odstupanje vrijednosti varijable od aritmetičke sredine (izražene apsolutno).

Na pitanja iz suvremene perspektive niža aritmetička sredina označavala je ne slaganje s tvrdnjom, odnosno upućivala na tradicionalan pogled, a viša na slaganje s tvrdnjom odnosno suvremen pogled na sliku djeteta. Aritmetička sredina veća od 3 označava da odgajatelj naginje k suvremenoj slici, a manja od 3 da naginje k tradicionalnoj slici djeteta, ako govorimo o pitanjima iz suvremene perspektive i obrnuto ako govorimo o pitanjima iz tradicionalne perspektive.

Zatim slijedi 5 pitanja višestrukog odabira te se na kraju nalaze 2 pitanja otvorenog tipa.

Anketni upitnik provodio se online putem, a ispunjavali su ga odgajatelji iz različitih dijelova Hrvatske i ustanova ranog i predškolskog odgoja.

5.3.2. Metoda obrade podataka

Ovim istraživanjem želimo istražiti vide li odgajatelji u današnje vrijeme dijete kroz suvremenu ili tradicionalnu prizmu. Skupom pitanja o tome kako odgajatelji doživljavaju sebe, djecu te ustanovu u kojoj rade, pokušali smo donijeti zaključke o tome jesu li oni suvremeni ili tradicionalni odgajatelji iz čega možemo izvesti zaključak o tome kakvu sliku o djetetu imaju . Ispitanici su na dio pitanja dali ocjene od 1 do 5, ovisno o tome koliki se slažu s danom izjavom ili tvrdnjom. Ocjene su podijeljene tako da znače sljedeće:

- Ocjena 1 – u potpunosti se ne slažem
- Ocjena 2 – ne slažem se
- Ocjena 3 – niti se slažem, niti se ne slažem
- Ocjena 4 – slažem se
- Ocjena 5 – u potpunosti se slažem

Među pitanjima linearnog mjerila (Likertova skala), dio pitanja tj. tvrdnji, polazi iz suvremene perspektive, dok dio polazi iz tradicionalne perspektive. Ostala pitanja su pitanja višestrukog izbora i na njih su ispitanici imali ponuđene odgovore. Na kraju

samog anketnog upitnika nalaze se dva pitanja otvorenog tipa u kojima su ispitanici mogli izraziti svoje mišljenje. Sve statističke analize rađene su u programskom jeziku R. Obilježja tradicionalne/suvremene slike djeteta utvrđena su pomoću aritmetičke sredine za svako pitanje i sveukupno.

5.3.3. Uzorak

Istraživanje je provedeno na 117 osoba (N=117), a od 117 ispitanih sve su žene. Ispitivanje je provedeno među odgajateljima, a s obzirom da u našem društvu još uvijek u predškolskom odgoju i obrazovanju prevladavaju odgajateljice, ovaj nas podatak ne iznenađuje.

Naše ispitanice su osobe koje su starije od 21 godinu, a najviše ispitanica je u dobi između 31 i 40 godina. Detaljnu strukturu dobi ispitanica vidimo u Tablici 1.

Tablica 1. Struktura ispitanica po dobi

Dob	**Frekvencija**	**Relativna frekvencija (%)**
21-30	39	33,33%
31-40	43	36,75%
41-50	25	21,37%
51 i više	10	8,55%

Većina odgajateljica koje sudjeluju u istraživanju imaju višu ili visoku stručnu spremu, točnije, njih čak 97,44%. Preddiplomski stručni studij za odgajatelje u trajanju od 3 godine, završilo je 57,26% ispitanica, dok ih je 40,17% završilo diplomski studij. Samo 2,56% ispitanica ima samo srednjoškolsko obrazovanje. Visok postotak osoba s VŠS ili VSS nam daje sigurnost da su naše ispitanice visoko obrazovane osobe koje mogu dati kvalitetne odgovore vezane uz našu temu. Detaljnu strukturu ispitanica po stručnoj spremi vidimo u Tablici 2.

Tablica 2. Struktura ispitanica po stručnoj spremi

Stručna sprema	**Frekvencija**	**Relativna frekvencija (%)**
Srednja škola	3	2,56%
VŠS	67	57,26%
VSS	47	40,17%

Osim obrazovanja, važna varijabla nam je i radno iskustvo ispitanica koje smo podijelili po kategorijama. Među našim ispitanicama je 35,9% onih koje imaju kratko radno iskustvo do 5 godina, onih koje imaju 6-10 godina radnog iskustva je 22,22%, a preko 10 godina radnog iskustva ima 41,88% ispitanica i među njima 5,98% onih najiskusnijih s preko 25 godina radnog iskustva u odgoju i obrazovanju. Detaljnu struku ispitanica po godinama radnog iskustva vidimo u Tablici 3.

Tablica 3. Struktura ispitanica po godinama radnog iskustva

Godine iskustva u odgoju i obrazovanju	**Frekvencija**	**Relativna frekvencija (%)**
0-5 godina	42	35,90%
6-10 godina	26	22,22%
11-15 godina	11	9,40%
16-20 godina	7	5,98%
21-25 godina	14	11,97%
25 i više godina	17	14,53%

5.4. Rezultati i interpretacija

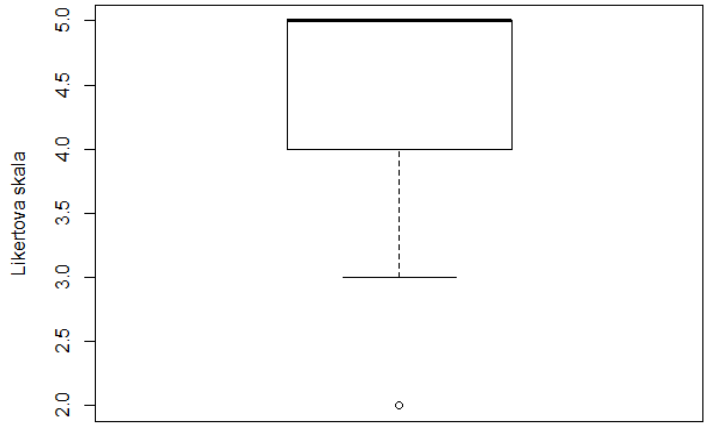
U nastavku ćemo analizirati odgovore naših ispitanica te prema tome zaključiti imaju li naše ispitanice suvremenu ili tradicionalnu sliku djeteta rane i predškolske dobi.

5. Trudim se održavati kontinuitet u svom profesionalnom usavršavanju kroz različite seminare, radionice, predavanja i druge oblike stručnog usavršavanja.

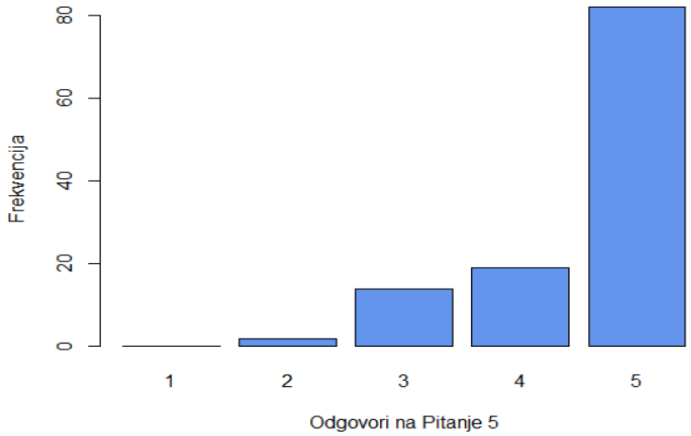
Tablica 4. Tablica frekvencija i relativnih frekvencija odgovora na Pitanje 5 te pripadna aritmetička sredina i standardna devijacija

Pitanje 5	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**	**Mean**	**SD**
Frekvencija	0	2	14	19	82	4,55	0,77
Relativna frekvencija (%)	0,00%	1,71%	11,97%	16,24%	70,09%		

Više od 70% ispitanica trudi se održavati kontinuitet u svom profesionalnom usavršavanju kroz različite seminare, radionice, predavanja i druge oblike stručnog usavršavanja. Nemamo niti jednu ispitanicu koja na ni jedan način ne održava kontinuitet u svom profesionalnom usavršavanju i razvoju. Prosječna vrijednost (aritmetička sredina) svih odgovora na ovo pitanje iznosi 4,55 (M=4,55), što također ukazuje na visok stupanj ulaganja ispitanica u vlastito usavršavanje i suvremeni pristup. Grafički prikaz odgovora na pitanje vidimo u nastavku.



Odgovori na Pitanje 5

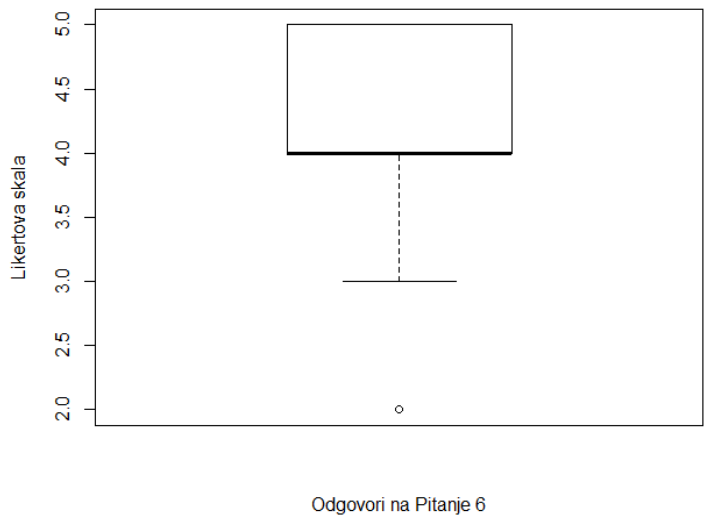


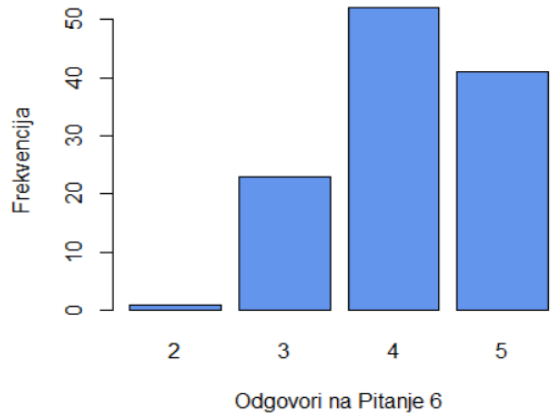
6. Izdvajam mnogo vremena za ispitivanje vlastite odgojne prakse.

Tablica 5. Tablica frekvencija i relativnih frekvencija odgovora na Pitanje 6 te pripadna aritmetička sredina i standardna devijacija

Pitanje 6	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**	**Mean**	**SD**
Frekvencija	0	1	23	52	41	4,14	0,75
Relativna frekvencija (%)	0,00%	0,85%	19,66%	44,44%	35,04%		

Za ispitivanje vlastite odgojne prakse sve ispitanice odvajaju bar neko određeno vrijeme u svom radu. Nemamo niti jednu ispitanicu koja se u potpunosti ne slaže s ovom tvrdnjom tj. koja uopće ne ispituje svoju odgojnu praksu. Prosječna vrijednost ocjena iznosi 4,14 (M=4,14), što znači da se ispitanice slažu s tvrdnjom da izdvajaju mnogo vremena za ispitivanje vlastite odgojne prakse. Na osnovu prva dva pitanja, o profesionalnom usavršavanju i ispitivanju vlastite odgojne prakse, primjećujemo da odgajatelji imaju suvremeniji pristup u svom radu te da ulažu vrijeme u svoje obrazovanje. Grafički prikaz odgovora na pitanje vidimo u nastavku.



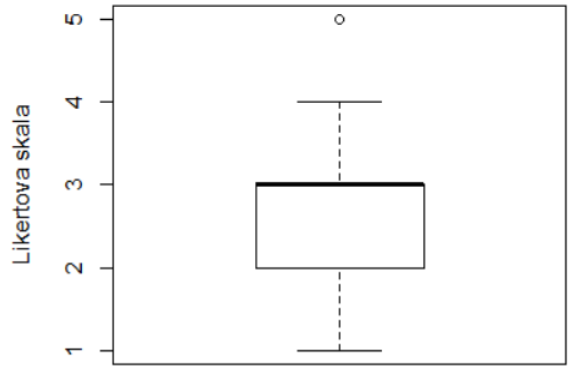


7. Refleksije i samorefleksije u mojoj ustanovi provode se više puta mjesečno.

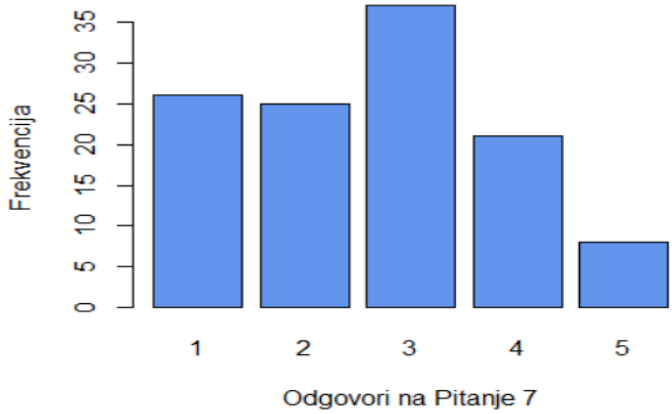
Tablica 6. Tablica frekvencija i relativnih frekvencija odgovora na Pitanje 7 te pripadna aritmetička sredina i standardna devijacija

Pitanje 7	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**	**Mean**	**SD**
Frekvencija	26	25	37	21	8	2,66	1,21
Relativna frekvencija (%)	22,22%	21,37%	31,62%	17,95%	6,84%		

Provođenje refleksije i samorefleksije je različito od ustanove do ustanove što možemo zaključiti iz rezultata. Prosječna vrijednost ocjena je 2,66 (M=2,66), a standardna devijacija 1,21 (SD=1,21). No s obzirom da je veći postotak odgovora raspodijeljen prema lijevoj strani tablice, čak 75,21% je odgovora koji su manji ili jednaki ocjeni 3, možemo zaključiti da su ustanove u kojima odgajatelji rade više tradicionalno orijentirane kada je u pitanju ova komponenta.



Odgovori na Pitanje 7



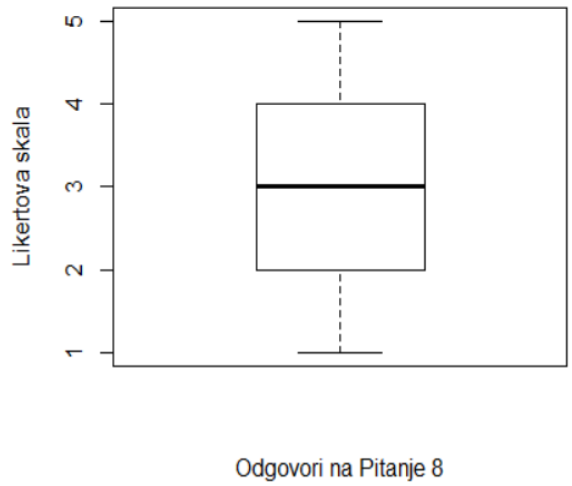
Odgovori na Pitanje 7

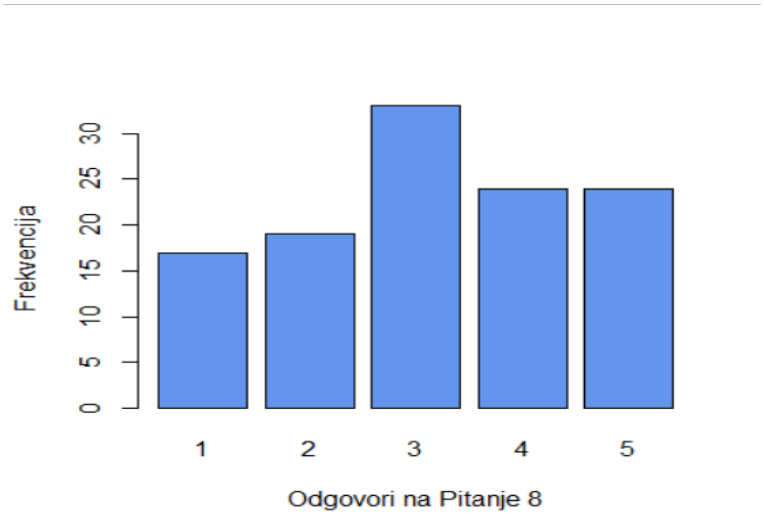
8. U provedbi aktivnosti naglasak stavljam na proces podučavanja

Tablica 7. Tablica frekvencija i relativnih frekvencija odgovora na Pitanje 8 te pripadna aritmetička sredina i standardna devijacija

Pitanje 8	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**	**Mean**	**SD**
Frekvencija	17	19	33	24	24	3,16	1,33
Relativna frekvencija (%)	14,53%	16,24%	28,21%	20,51%	20,51%		

Provedba aktivnosti razlikuje se od odgajatelja do odgajatelja. Neki u provedbi aktivnosti naglasak stavljaju na proces podučavanja, dok drugi to uopće ne čine. Prosječna vrijednost ocjena nam je nešto veća od 3 (aritmetička sredina M = 3,16) i veći postotak odgovora raspodijeljen je prema desnoj strani tablice, tj. 69,23%. To upućuje na tradicionalan pristup kada je u pitanju ova komponenta s obzirom da bi suvremeno orijentiran odgajatelj u fokus trebao stavljati proces učenja i samo dijete, a ne proces podučavanja. Grafički prikaz odgovora na pitanje vidimo u nastavku.





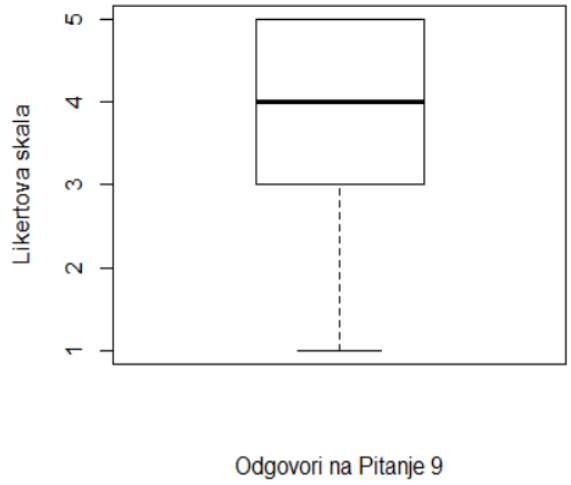
9. Svaki dan organiziram zajedničke aktivnosti unutar odgojno-obrazovne skupine.

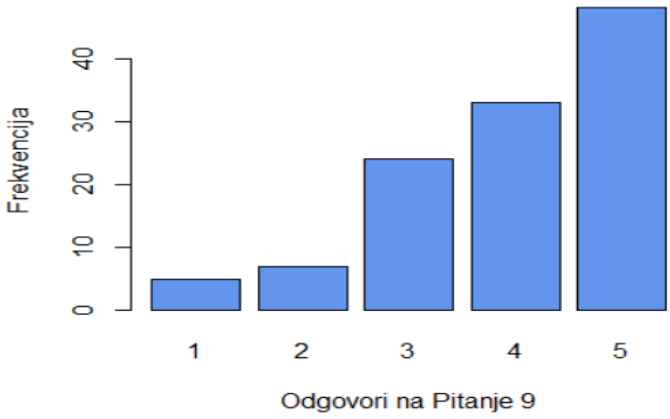
Tablica 8. Tablica frekvencija i relativnih frekvencija odgovora na Pitanje 9 te pripadna aritmetička sredina i standardna devijacija

Pitanje 9	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**	**Mean**	**SD**
Frekvencija	5	7	24	33	48	3,96	1,12
Relativna frekvencija (%)	4,27%	5,98%	20,51%	28,21%	41,03%		

Prosječna vrijednost odgovora na pitanje o organizaciji zajedničkih aktivnosti unutar odgojno-obrazovne skupine je 3,96 (M=3,96), što znači da većina odgajatelja organizira zajedničke aktivnosti svaki dan. Među odgajateljima se čak 41,03% njih apsolutno slaže i 28,21% slaže s organiziranjem zajedničkih aktivnosti i poticanjem djece na zajednički rad, razmjenu znanja i socijalizaciju. Možemo zaključiti da odgajatelji imaju suvremen

pristup kada je u pitanju važnost organizacije zajedničkih aktivnosti. Grafički prikaz odgovora na pitanje vidimo u nastavku.



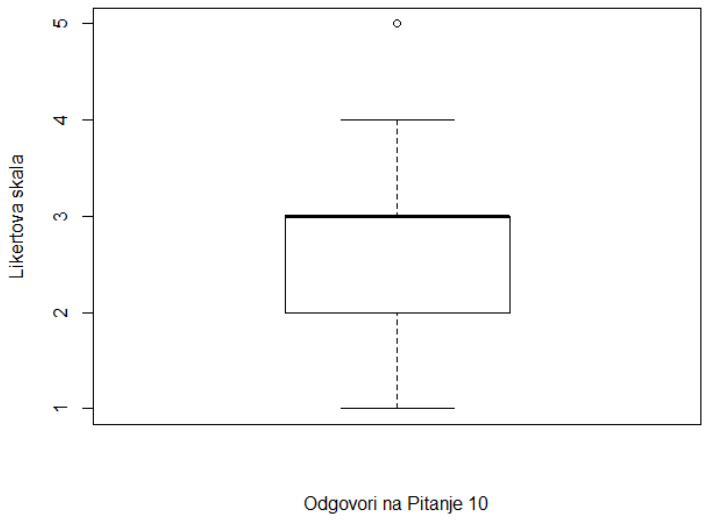


10. Dominantnost odgajatelja ključna je za kvalitetan odgojno-obrazovni proces.

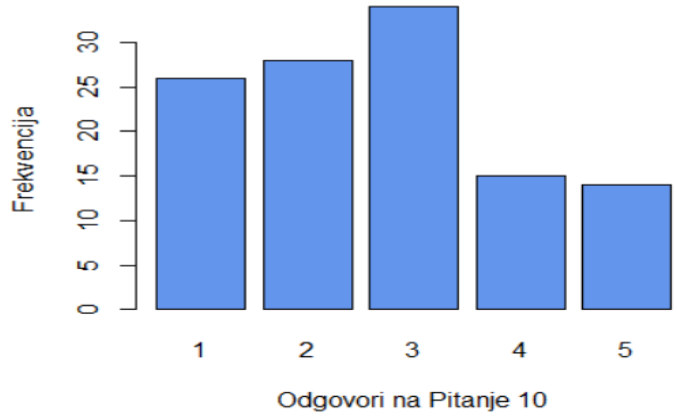
Tablica 9. Tablica frekvencija i relativnih frekvencija odgovora na Pitanje 10 te pripadna aritmetička sredina i standardna devijacija

Pitanje 10	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**	**Mean**	**SD**
Frekvencija	26	28	34	15	14	2,68	1,28
Relativna frekvencija (%)	22,22%	23,93%	29,06%	12,82%	11,97%		

Kada je u pitanju tvrdnja „dominantnost odgajatelja ključna je za kvalitetan odgojno-obrazovni proces“, mišljenja su različita iako možemo zaključiti da su odgovori više u skladu sa suvremenim pristupom. Prosjek ocjena nešto je niži od 3, točnije 2,68 (M=2,68) i raspodjela odgovora je više lijevo koncentriana. Iako su u većini odgajatelji koji se u potpunosti ne slažu ili samo ne slažu s ovom tvrdnjom, nije zanemariva brojka odgajatelja koji se niti slažu niti ne slažu, slažu ili u potpunosti slažu s ovom tvrdnjom. To nam ukazuje na činjenicu kako odgajatelji još uvijek sebe i svoju ulogu stavljaju u fokus procesa odgoja i obrazovanja.



Odgovori na Pitanje 10



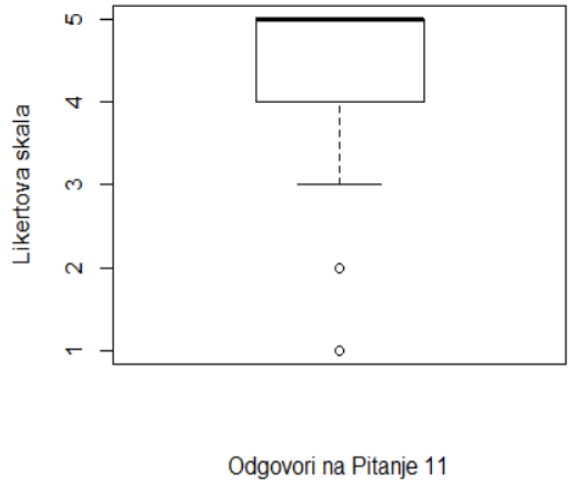
11. Pri kreiranju odgojno-obrazovnih sadržaja važnije je voditi se željama djece nego planom i programom odgojno-obrazovnog procesa.

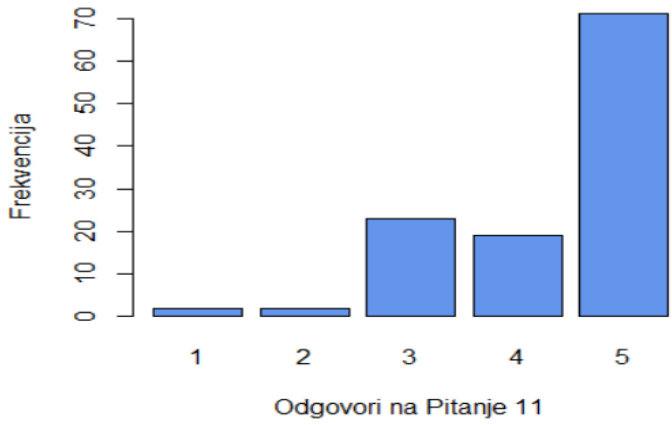
Tablica 10. Tablica frekvencija i relativnih frekvencija odgovora na Pitanje 11 te pripadna aritmetička sredina i standardna devijacija

Pitanje 11	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**	**Mean**	**SD**
Frekvencija	2	2	23	19	71	4,33	0,96
Relativna frekvencija (%)	1,71%	1,71%	19,66%	16,24%	60,68%		

Većina ispitanica slaže se da je pri kreiranju odgojno-obrazovnih sadržaja važnije voditi se željama djece nego planom i programom odgojno-obrazovnog procesa. Njih čak 60,68% se u potpunosti slaže s tvrdnjom, 16,24% se slaže, 19,66% njih je neutralno, tj. niti se slaže niti se ne slaže i mali udio 3,42% njih se ne slaže s danom izjavom. Prosječna vrijednost odgovora je 4,33 (M=4,33) pa možemo zaključiti da kada je u pitanju kreiranje odgojno-obrazovnih sadržaja, odgajatelji smatraju važnom komponentom dječje želje i sugestije i ne vode se slijepo planom i programom odgojno-obrazovnog procesa. Dječje

ideje uzimaju u obzir i pomoću njih modificiraju plan i program što ukazuje na njihov suvremen pristup u radu. Grafički prikaz odgovora na pitanje vidimo u nastavku.



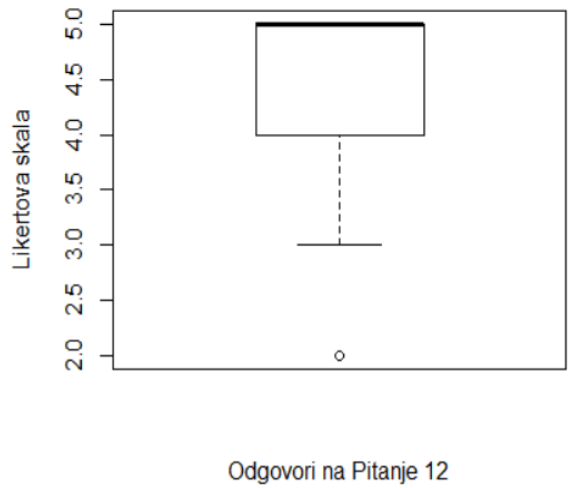


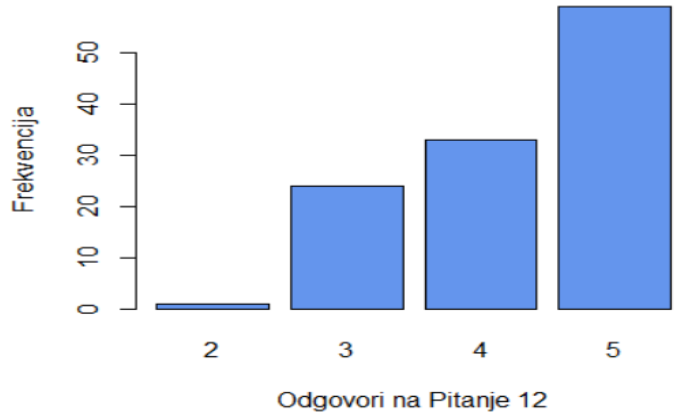
12. Potrebno je poticati djecu različitih dobnih skupina da sudjeluju u zajedničkim aktivnostima.

Tablica 11. Tablica frekvencija i relativnih frekvencija odgovora na Pitanje 12 te pripadna aritmetička sredina i standardna devijacija

Pitanje 12	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**	**Mean**	**SD**
Frekvencija	0	1	24	33	59	4,28	0,82
Relativna frekvencija (%)	0,00%	0,85%	20,51%	28,21%	50,43%		

Na tvrdnju „djecu različitih dobnih skupina treba poticati da sudjeluju u zajedničkim aktivnostima“, većina odgajatelja dala je sličan odgovor. Većina ima isto mišljenje te zaključujemo kako ono naginje suvremenom pristupu. Nemamo niti jednog odgajatelja koji se s ovom tvrdnjom u potpunosti ne slaže, a njih 78,63% se slaže ili apsolutno slaže. Aritmetička sredina iznosi 4,28 (M=4,28) i imamo vrlo nisko prosječno apsolutno odstupanje od prosjeka koje iznosi 0.82 (SD=0,82).



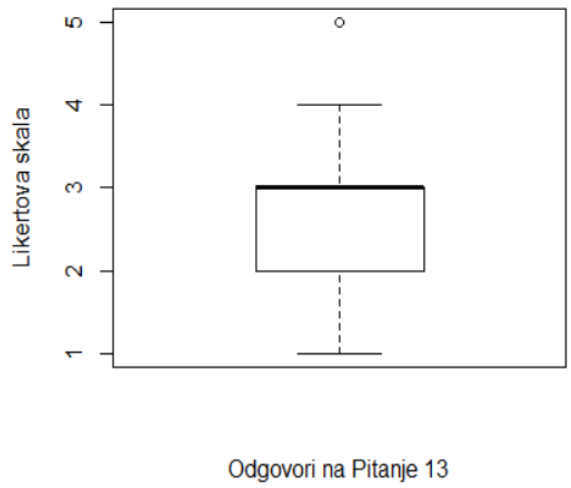


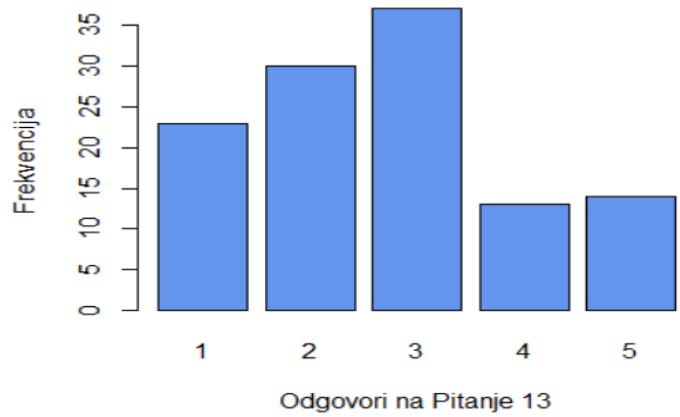
13. Uvijek nastojim osobno riješiti konflikt među djecom.

Tablica 12. Tablica frekvencija i relativnih frekvencija odgovora na Pitanje 13 te pripadna aritmetička sredina i standardna devijacija

Pitanje 13	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**	**Mean**	**SD**
Frekvencija	23	30	37	13	14	2,70	1,25
Relativna frekvencija (%)	19,66%	25,64%	31,62%	11,11%	11,97%		

Najčešća vrijednost odgovora na pitanje, nastoji li odgajatelj osobno riješiti konflikt među djecom, je tri i raspodjela odgovora je veća na lijevoj strani. Možemo zaključiti kako odgajatelji maju više suvremeno orijentiran pristup kada je riječ o njihovom osobnom rješavanju konflikata među djecom. Iz svega možemo zaključiti kako većina odgajatelja djecu pušta da sami, ili možda uz njihovu minimalnu pomoć, riješe konflikt.



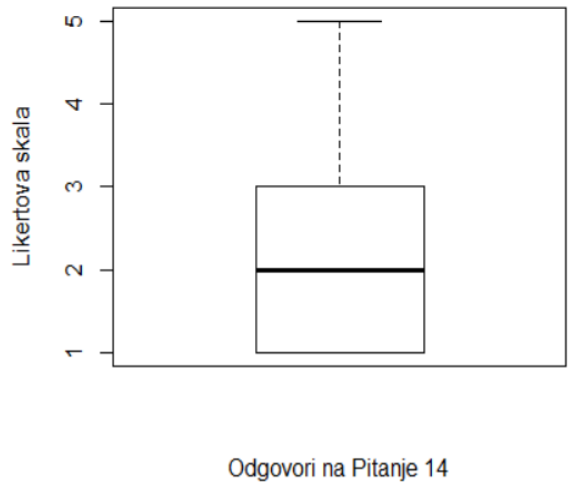


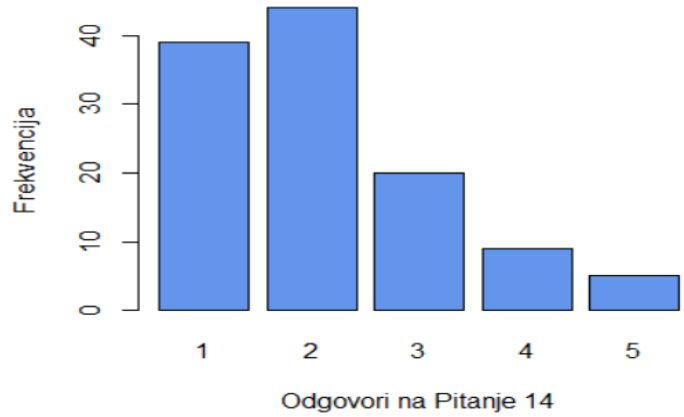
14. Djetetu starije jasličke dobi potrebna je pomoć pri hranjenju.

Tablica 13. Tablica frekvencija i relativnih frekvencija odgovora na Pitanje 14 te pripadna aritmetička sredina i standardna devijacija

Pitanje 14	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**	**Mean**	**SD**
Frekvencija	39	44	20	9	5	2,12	1,09
Relativna frekvencija (%)	33,33%	37,61%	17,09%	7,69%	4,27%		

Djetetu starije jasličke dobi, smatra većina ispitanica, nije potrebna pomoć pri hranjenju. Prosječna vrijednost ocjena iznosi 2,12 (M=2,12), a i najčešća vrijednost je 2 što jasno vidimo i na našem box-plotu. Preko 70% odgajatelja se ne slaže s ovom tvrdnjom i možemo zaključiti da odgajatelji, u većini, imaju suvremen pristup kada je riječ o tome pomažu li djetetu starije jasličke dobi pri hranjenju ili mu dopuštaju da razvija svoje motoričke sposobnosti i samostalnost.



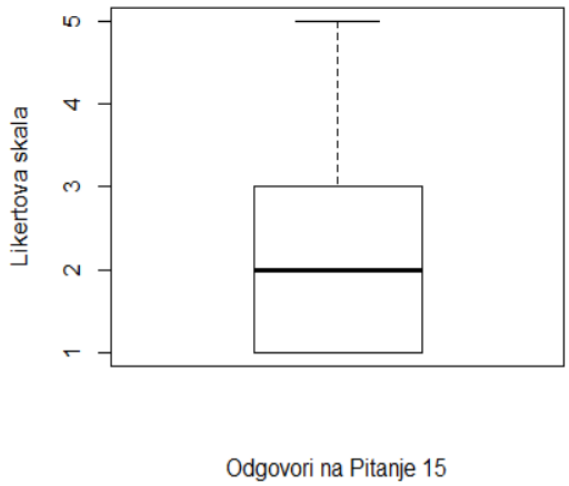


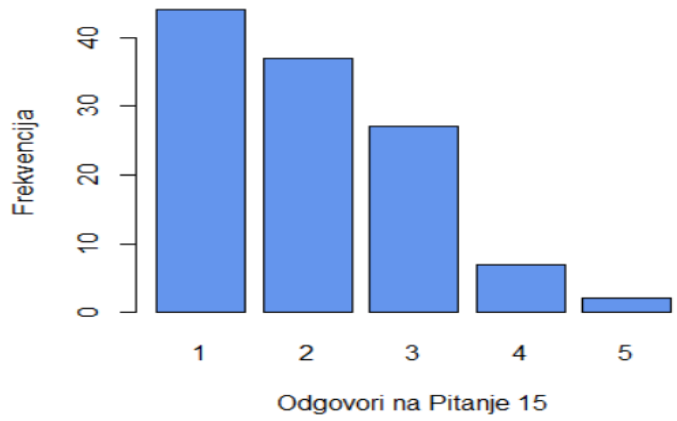
15. Djetetu vrtićke dobi (4-6 godina) potrebna je pomoć pri oblačenju.

Tablica 14. Tablica frekvencija i relativnih frekvencija odgovora na Pitanje 15 te pripadna aritmetička sredina i standardna devijacija

Pitanje 15	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**	**Mean**	**SD**
Frekvencija	44	37	27	7	2	2,03	1,00
Relativna frekvencija (%)	37,61%	31,62%	23,08%	5,98%	1,71%		

Odgajatelji su sličnog mišljenja i kada je riječ o tome je li potrebna pomoći pri oblačenju djetetu vrtićke dobi (4-6 godina). Odgajatelji ovdje naginju suvremenom pristupu jer većina smatra kako djetetu vrtićke dobi (4-6 godina) nije potrebna pomoć pri oblačenju. Prosječna vrijednost ocjena iznosi 2,03 (M=2,03), a standardna devijacija 1 (SD=1). Iz ovog i prethodnog pitanja možemo zaključiti da odgajatelji ne rade umjesto djece radnje koje djeca mogu sama obavljati, kako je to uobičajeno kod tradicionalno orijentiranog odgajatelja. Suprotno tomu, dopuštaju djeci da samostalno obavljaju zadatke time poštujući njihove individualne mogućnosti i sposobnosti. Isto tako, na taj način kod djece potiču i samostalnost, razvoj motoričkih i kognitivnih sposobnosti, ali i snalažljivost.



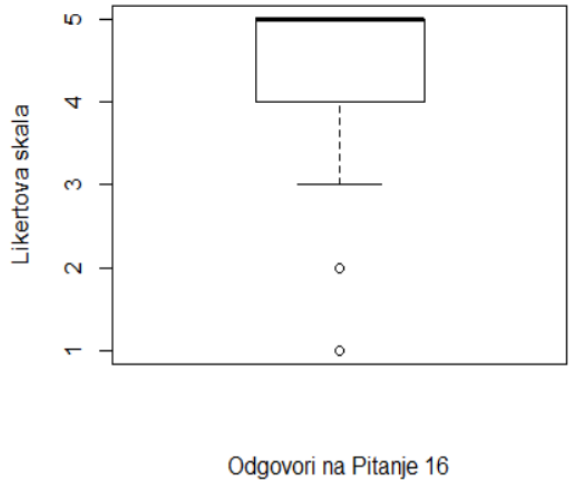


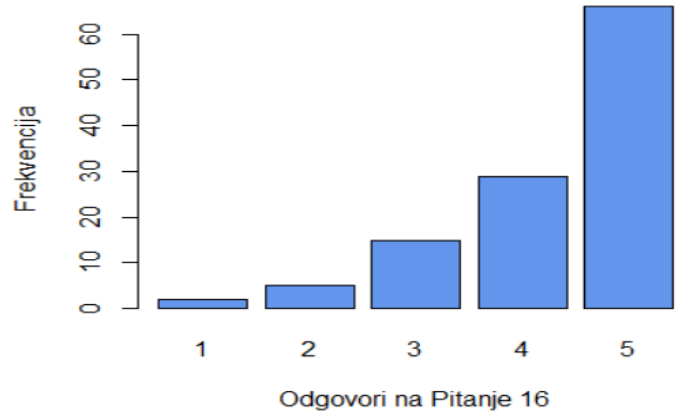
16. Djeca imaju potpunu slobodu u odabiru materijala za igru.

Tablica 15. Tablica frekvencija i relativnih frekvencija odgovora na Pitanje 16 te pripadna aritmetička sredina i standardna devijacija

Pitanje 16	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**	**Mean**	**SD**
Frekvencija	2	5	15	29	66	4,30	0,97
Relativna frekvencija (%)	1,71%	4,27%	12,82%	24,79%	56,41%		

Većina odgajatelja se slaže da djeci treba dati slobodu u odabiru materijala za igru te na taj način potiču njihovu kreativnost, potrebe i želje. Odgovori su više desno raspodijeljeni što jasno vidimo i iz grafičkih prikaza u nastavku. Prosječna vrijednost odgovora iznosi 4,3 (M=4,3) i time možemo zaključiti da su odgajatelji više suvremeno orijentirani kada je riječ o slobodi koju daju djeci. Dopuštaju djeci da budu sukonstruktori svojih aktivnosti, iskažu svoje želje i ideje te na taj način odgojno-obrazovni proces čine raznolikijim, zanimljivijim, dinamičnijim te prilagođenijim dječjim interesima.





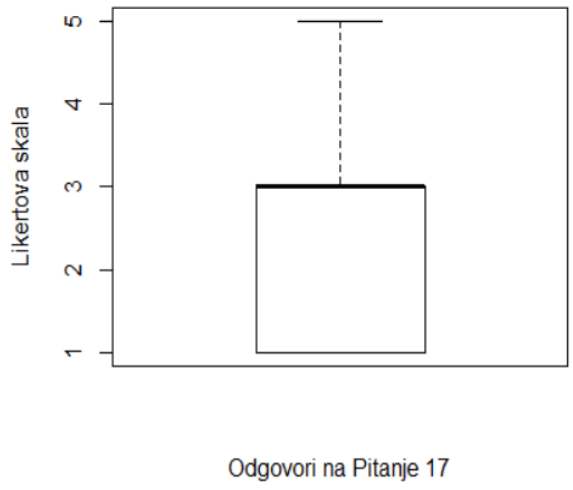
17. Frontalne aktivnosti pospješuju proces učenja kod djece.

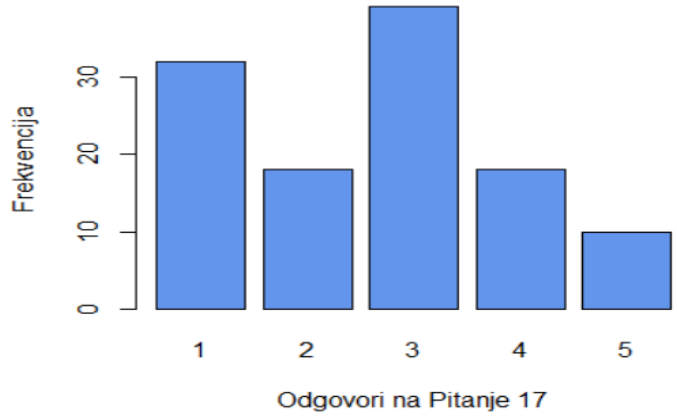
Tablica 16. Tablica frekvencija i relativnih frekvencija odgovora na Pitanje 17 te pripadna aritmetička sredina i standardna devijacija

Pitanje 17	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**	**Mean**	**SD**
Frekvencija	32	18	39	18	10	2,62	1,27

Relativna frekvencija (%)	27,35%	15,38%	33,33%	15,38%	8,55%		

Da frontalne aktivnosti pospješuju proces učenja kod djece, odgajatelji su neutralnog mišljenja. Niti se slažu s tom izjavom, niti se ne slažu. Prosječna vrijednost odgovora iznosi 2,62 (M=2,62) iako raspodjela odgovora malo više naginje na lijevu stranu. Iz toga zaključujemo kako su odgajatelji i po ovom pitanju suvremenije orijentirani jer se većina njih ne slaže ili u potpunosti ne slaže s ovom tvrdnjom. Isto tako, ne možemo zanemariti činjenicu da čak 33,33% odgajatelja nije imalo jasan stav kada je riječ o ovom pitanju te da se čak 23,93% slaže ili u potpunosti slaže s gore navedenom tvrdnjom što ukazuje na činjenicu da često koriste frontalni oblik rada umjesto da se koriste nekim suvremenijim oblicima poput rada u grupi ili u paru.



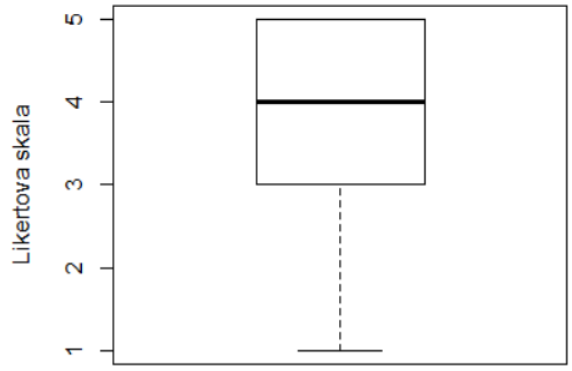


18. Odgojno-obrazovna ustanova u kojoj radim naglasak stavlja na timski rad i međusobnu razmjenu znanja.

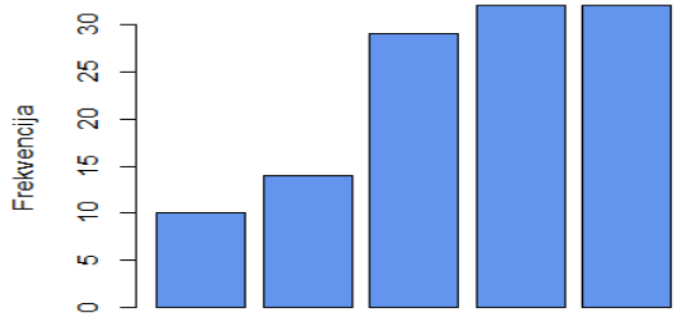
Tablica 17. Tablica frekvencija i relativnih frekvencija odgovora na Pitanje 18 te pripadna aritmetička sredina i standardna devijacija

Pitanje 18	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**	**Mean**	**SD**
Frekvencija	10	14	29	32	32	3,53	1,25
Relativna frekvencija (%)	8,55%	11,97%	24,79%	27,35%	27,35%		

Da se u ustanovama u kojima radi većina odgajatelja stavlja naglasak na timski rad i međusobnu razmjenu znanja slaže se i u potpunosti se slaže 54,7% odgajatelja, 24,79% njih se niti slaže niti ne slaže i 20,51% njih se ne slaže ili u potpunosti ne slaže. Prosjek odgovora je 3,53 (M=3,53) i raspodjela podataka je veća na desnoj strani pa možemo reći kako većina predškolskih ustanova, u kojima rade naše ispitanice, imaju suvremeniji pristup jer stavljaju naglasak na timski rad i međusobnu razmjenu znanja među zaposlenicima.



Odgovori na Pitanje 18



Odgovori na Pitanje 18

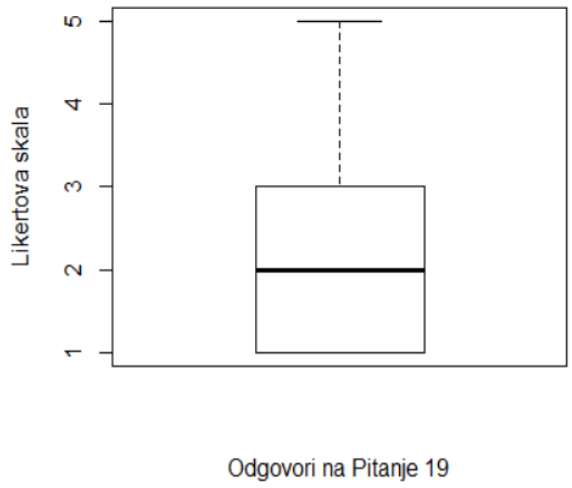
19. Prostorno-materijalno okruženje, unutar kojega se svi materijali u sobi nalaze na mjestima lako dostupnima djeci, bitno utječe na pomanjkanje sigurnosti djece.

Tablica 18. Tablica frekvencija i relativnih frekvencija odgovora na Pitanje 19 te pripadna aritmetička sredina i standardna devijacija

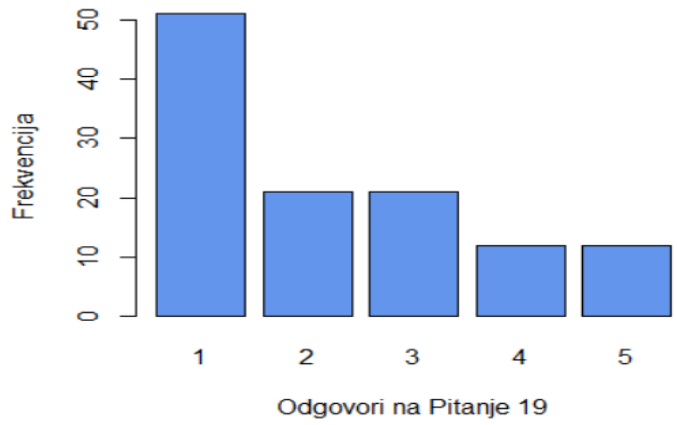
Pitanje 19	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**	**Mean**	**SD**
Frekvencija	51	21	21	12	12	2,26	1,38

Relativna frekvencija (%)	43,59%	17,95%	17,95%	10,26%	10,26%		

Najveći je postotak onih odgajatelja koji se u potpunosti ne slažu s tim da prostorno-materijalno okruženje, unutar kojega se svi materijali u sobi nalaze na mjestima lako dostupnima djeci, bitno utječe na pomanjkanje sigurnosti djece. Njih je 43,59%, dok je onih koji se ne slažu 17,95%. Prosječna vrijednost ocjena je 2,26 (M=2,26) pa možemo zaključiti da ispitanice materijale koji su predviđeni za dječju upotrebu i drže na mjestima koja su djeci lako dostupna. To ukazuje na suvremen pristup odgojno-obrazovnom procesu jer omogućavaju djeci da samostalno, bez prethodnog dopuštenja odgajatelja, izabiru materijale za aktivnosti i igru. Ponovno možemo vidjeti kako većina odgajatelja, koji su sudjelovali u našem istraživanju, kod djece potiče kreativnost i samostalnost u učenju i razvoju. Djeci daju mogućnost da sami donose odluke o tome s čime će se koristiti i igrati, a time pokazuju da u djecu imaju povjerenje. Ove rezultate jasno vidimo i iz grafičkih prikaza koji slijede.



Odgovori na Pitanje 19



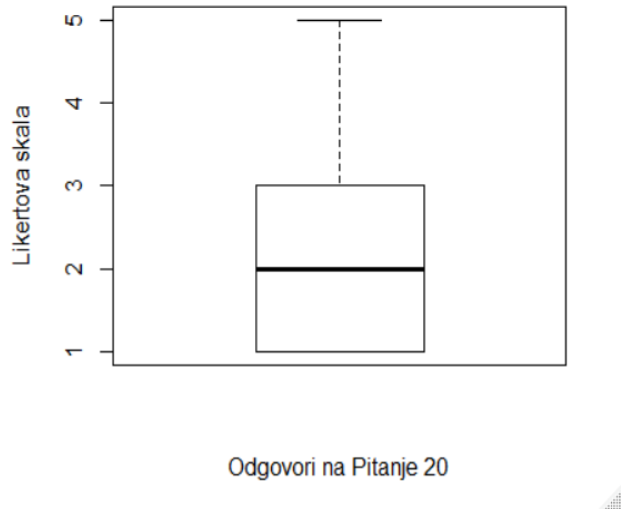
20. Veliki broj centara aktivnosti onemogućava mi uvid u aktivnosti djece.

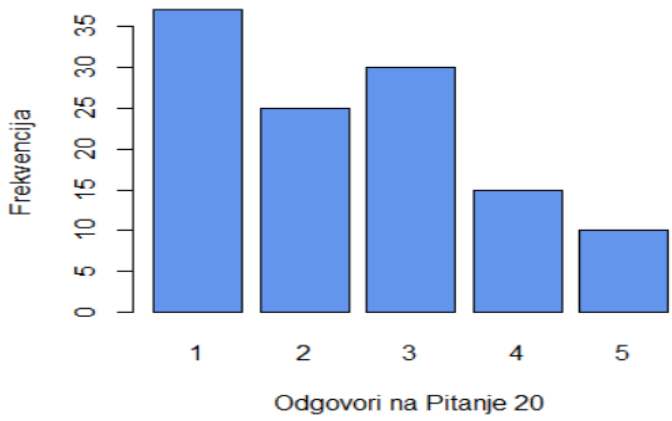
Tablica 19. Tablica frekvencija i relativnih frekvencija odgovora na Pitanje 20 te pripadna aritmetička sredina i standardna devijacija

Pitanje 20	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**	**Mean**	**SD**
Frekvencija	37	25	30	15	10	2,45	1,29
Relativna frekvencija (%)	31,62%	21,37%	25,64%	12,82%	8,55%		

Ispitanici imaju različito mišljenje o izjavi da veliki broj centara aktivnosti onemogućava uvid u aktivnost djece. Najveći je broj onih koji se u potpunosti ne slaže s danom tvrdnjom, njih 31,62%, onih koji se ne slažu je 21,37%, neutralnih je 25,64%, dok je onih koji se slažu 12,82% i onih koji se apsolutno slažu je 8,55%. Aritmetička sredina je 2,45 (M=2,45), a prosječno apsolutno odstupanje od prosjeka iznosi 1,29 (SD=1,29). Po dobivenim rezultatima možemo zaključiti kako ispitanice u svojim odgojnim skupinama nastoje imati što veći broj centara u kojima djeca mogu razvijati različite sposobnosti i vještina te stjecati znanja. Velik broj centara im ne predstavlja problem u radu u vidu

„gubljenja kontrole“ nad djecom te im ne stvara poteškoće u praćenju dječjih aktivnosti. Takvi rezultati nam ukazuju na suvremen pristup odgajatelja.



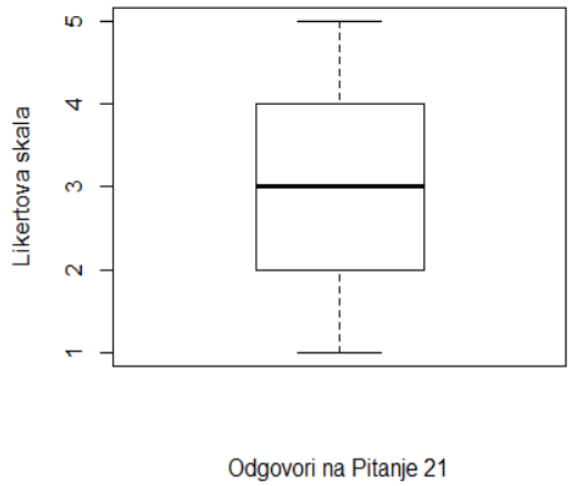


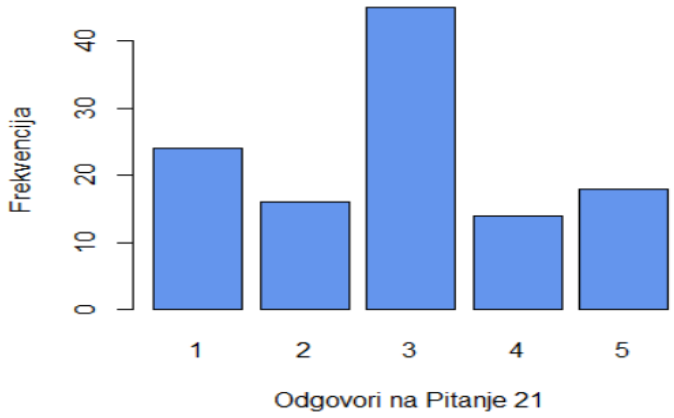
21. Vrata svih skupina unutar ustanove uvijek trebaju biti otvorena.

Tablica 20. Tablica frekvencija i relativnih frekvencija odgovora na Pitanje 21 te pripadna aritmetička sredina i standardna devijacija

Pitanje 21	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**	**Mean**	**SD**
Frekvencija	24	16	45	14	18	2,88	1,30
Relativna frekvencija (%)	20,51%	13,68%	38,46%	11,97%	15,38%		

Prosječna vrijednost ocjena je 2,88 (M=2,88), a najviše je onih koji niti se slažu, niti se ne slažu s tvrdnjom da vrata svih skupina unutar ustanove uvijek trebaju biti otvorena. Ipak, raspodjela podataka malo je više lijevo raspoređena pa možemo zaključiti da su ovdje ispitanice tradicionalnijeg pogleda. Njih 20,51% se u potpunosti ne slaže s ovom trvdnjom dok ih se 13,68% ne slaže. Pretpostavka je kako odgajateljice otvorena vrata vide kao potencijalan problem kada je praćenje kretanja djece u pitanju te im to predstavlja stres.





Sljedećih 5 pitanja su pitanja višestrukog odabira, tj. pitanja na koja su bili ponuđeni odgovori.

Posljednja 2 pitanja, 27. i 28., pitanja su otvorenog tipa.

22. Djetinjstvo je pripremna faza za odraslost.

Tablica 21. Tablica frekvencija i relativnih frekvencija odgovora na Pitanje 22

Pitanje 22	**Frekvencija**	**Relativna frekvencija (%)**
DA	84	71,79%
NE	33	28,21%

Da je djetinjstvo pripremna faza za odraslost slaže se 71,79% ispitanica, dok se ostali ne slažu s ovom tvrdnjom. Odgovori na ovu tvrdnju ukazuju nam na to da, na žalost, većina odgajatelja još uvijek dijete doživljava kao biće kojem treba apsolutno vođenje do stanja odraslosti. Djetinjstvo je za njih stanje neodraslosti, tj. ne doživljavaju ga kao

posebno razdoblje života (kao što je to svaka druga faza). Veliki udio ispitanica koje se slažu s ovom tvrdnjom upućuje na to da imaju tradicionalnu sliku djeteta i tradicionalan pristup u praksi.

23. Poticanje znatiželje i samostalnosti kod djeteta naglašeno je u odgojno-obrazovnoj ustanovi u kojoj radim.

Tablica 22. Tablica frekvencija i relativnih frekvencija odgovora na Pitanje 23

Pitanje 23	**Frekvencija**	**Relativna frekvencija (%)**
DA	73	62,39%
DJELOMIČNO	39	33,33%
NE	5	4,27%

Ispitanice, njih 62,39%, smatra da je u odgojno-obrazovnoj ustanovi u kojoj radi naglašeno poticanje znatiželje i samostalnosti kod djeteta. To nas upućuje na zaključak kako je većina predškolskih ustanova suvremeno orijentirana te dijete vide kao aktivno biće koje istražuje, formira aktivnosti, kreira svoj svijet i stvara znanja. U 33,33% ustanova se to čini djelomično, dok 4,27% ispitanica smatra kako u ustanovi u kojoj radi nije naglašeno poticanje znatiželje i samostalnosti kod djeteta.

24. Unaprijed određen plan i program provedbe sadržaja s djecom doprinosi kvalitetnoj organizaciji i provedbi aktivnosti.

Tablica 23. Tablica frekvencija i relativnih frekvencija odgovora na Pitanje 24

Pitanje 24	**Frekvencija**	**Relativna frekvencija (%)**
DA	61	52,14%
NE	56	47,86%

Da unaprijed određen plan i program provedbe sadržaja s djecom doprinosi kvalitetnoj organizaciji i provedbi aktivnosti, gotovo je podjednak broj i onih koji se slažu, njih 52,14%, i onih koji se ne slažu s tvrdnjom, njih 47,86%. Možemo reći da ovdje ispitanice imaju blago tradicionalan pristup.

Dodatno ćemo to testirati binomnim testom. Rezultati testa nam ukazuje na to da ne možemo tvrditi da ispitanici nemaju tradicionalan pristup (p-value = 0.3559>0.05).

25. Upoznavanje sa suvremenim pristupom u odgoju i obrazovanju omogućio/la mi je:

Tablica 24. Tablica frekvencija i relativnih frekvencija odgovora na Pitanje 25

Pitanje 25	**Frekvencija**	**Relativna frekvencija (%)**
Fakultet	16	13,68%
Ustanova u kojoj radim	9	7,69%
Literatura	27	23,08%
Sve od navedenog	59	50,43%
Ostalo	6	5,13%

Nešto više od 50% ispitanika je upoznato sa suvremenim pristupom u odgoju i obrazovanju i kroz stručno obrazovanje i kroz literaturu i kroz praksu u ustanovi u kojoj radi. Sa suvremenim pristupom na fakultetu upoznalo se 13,68% ispitanica, njih 7,69% upoznalo se u ustanovama u kojima rade, 23,08% ih se upoznalo kroz literaturu, dok je upoznavanje na neke druge načine imalo 5,13% ispitanica.

26. Suvremeni pristup u ranom i predškolskom odgoju i obrazovanju predstavlja mi problem kod:

Tablica 25. Tablica frekvencija i relativnih frekvencija odgovora na Pitanje 26

Pitanje 26	**Frekvencija**	**Relativna frekvencija (%)**
Sigurnosti u vrtiću	38	32,48%
Organizacije prostorno-materijalnog okruženja	28	23,93%
Odnosa s roditeljima	34	29,06%
Ostalo	17	14,53%

Suvremeni pristup u ranom i predškolskom odgoju i obrazovanju predstavlja problem kod sigurnosti u vrtiću za 32,48% ispitanica, kod organizacije prostorno – materijalnog okruženja za 23,93% ispitanica, predstavlja problem s roditeljima za 29,06% ispitanica, dok 14,53% odgajateljica ima neke druge probleme kada je suvremeni pristup u predškolskoj ustanovi u pitanju. Odgovorima na ovo pitanje dobili smo uvid u segmente odgojno-obrazovnog procesa u kojima, iz perspektive odgajatelja, ima prostora za razvoj i napredak kada je u pitanju suvremeni pristup odgoju i obrazovanju u ustanovama ranog i predškolskog odgoja.

Slijedi analiza odgovora na posljednja dva anketna pitanja. Radi se o pitanjima otvorenog tipa pomoću kojih smo željeli vidjeti stavove odgajatelja kada se radi o uvažavanju dječjih sugestija i o njihovom doživljaju suvremenog pristupa.

27. Suradnjom s djecom i uvažavanjem dječjih sugestija odgojno-obrazovni proces činim:

Odgajatelji smatraju da suradnjom s djecom i uvažavanjem njihovih sugestija odgojno-obrazovni proces čine kvalitetnijim, fleksibilnijim, bogatijim, dinamičnijim, potpunijim i

primjerenijim dječjim potrebama i interesima. Pojedini odgajatelji naglašavaju kako na taj način djeci daju mogućnost da budu sukonstruktori vlastitih aktivnosti, razvoja i znanja. Također, navode kako je to najuzbudljivija komponenta rada jer djeca mogu odgojno-obrazovni proces odvesti u neočekivanom smjeru te se na taj način osnažuju, a odgajatelji obogaćuju svoja znanja.

28. Suvremeni pristup djetetu za mene je:

Odgajatelji smatraju kako je suvremeni pristup djetetu jedini ispravan pristup. Suvremeni pristup omogućava djetetu da bude ravnopravan i aktivan sudionik odgojno-obrazovnog procesa, da istražuje svoju okolinu, razvija potencijale, znanja, kompetencije i vještine i to sve u bogatom i raznolikom prostorno-materijalnom okruženju koje njeguje individualne potrebe djece i raznolikost. Naglasak se ponovno stavlja na dijete koje je sukonstruktor vlastitih aktivnost i odgojno-obrazovnog procesa, a većina odgajatelja suvremen pristup vidi kao ispravan, primjeren način rada koji omogućava cjelovito uvažavanje djeteta i kvalitetniji rad s djecom. Nekolicina odgajatelja navela je i kako suvremen pristup smatra nepotpunim te kako se ne slažu sa svim njegovim odrednicama.

Sada ćemo sumirati sve odgovore koje su dale naše ispitanice. Ispitanice su odgovorile na 17 pitanja na način da su dale ocjenu slaganja ili ne slaganja s danom tvrdnjom. Ocjene smo opisali na početku empirijskog dijela rada. Spomenuta pitanja polaze iz dvije perspektive. Dio pitanja polazi iz suvremene perspektive, a dio iz tradicionalne. To znači, ako su ispitanice na pitanja koja polaze iz suvremene perspektive odgovorile s ocjenom 5, da se u potpunosti slažu s tom izjavom i da je njihov pristup suvremeno orijentiran. Isti princip vrijedi i za pitanja koja polaze iz tradicionalne perspektive. Sada ćemo promatrati zasebno sumarne prikaze pitanja iz suvremene perspektive i zasebno iz tradicionalne.

Tablica 27. Sumarni prikaz – Pitanja iz suvremene perspektive

Odgovor na:	Relativna frekvencija (%)					Mean	SD
	1	2	3	4	5		
Pitanje 5	0,00%	1,71%	11,97%	16,24%	70,09%	4,55	0,77
Pitanje 6	0,00%	0,85%	19,66%	44,44%	35,04%	4,14	0,75
Pitanje 7	22,22%	21,37%	31,62%	17,95%	6,84%	2,66	1,21
Pitanje 9	4,27%	5,98%	20,51%	28,21%	41,03%	3,96	1,12
Pitanje 11	1,71%	1,71%	19,66%	16,24%	60,68%	4,33	0,96
Pitanje 12	0,00%	0,85%	20,51%	28,21%	50,43%	4,28	0,82
Pitanje 16	1,71%	4,27%	12,82%	24,79%	56,41%	4,30	0,97
Pitanje 18	8,55%	11,97%	24,79%	27,35%	27,35%	3,53	1,25
Pitanje 21	20,51%	13,68%	38,46%	11,97%	15,38%	2,88	1,30

Na pitanja koja polaze iz suvremene perspektive je na 6 odgovora od 9 prosječna vrijednost odgovora jednaka 4 ili veća (ubrajamo i $M=3,96 \approx 4$), stoga možemo zaključiti da većina odgovora odgajatelja naginje k suvremenoj slici djeteta. Prihvaća se H.1.1: većina odgovora odgajatelja naginje k suvremenoj slici djeteta.

Tablica 28. Odgajateljeva slika djeteta - suvremena perspektiva

Suvremena perspektiva	1	2	3	4	5	Mean	SD
Frekvencija	69	73	234	252	425	3,85	1,02

Relativna frekvencija (%)	6,55%	6,93%	22,22%	23,93%	40,36%		

Na temelju svih odgovora koje su naši odgajatelji dali na pitanja/tvrdnje iz suvremene perspektive, izračunata je aritmetička sredina i standardna devijacija. Prosječna ocjena na temelju svih odgovora, iz suvremene perspektive, iznosi 3,85 (M=3,85). To nam ukazuje na činjenicu da na osnovu odgovora na pitanja iz suvremene perspektive, naše ispitanice imaju više suvremeno orijentira pristup radu, a samim time i suvremenu sliku djeteta. Prihvaća se hipoteza H1.2: Sveukupni odgovori odgajatelja naginju k suvremenoj slici djeteta.

Tablica 29. Sumarni prikaz – Pitanja iz tradicionalne perspektive

Odgovor na:	**Relativna frekvencija (%)**					**Mean**	**SD**
	1	**2**	**3**	**4**	**5**		
Pitanje 8	14,53%	16,24%	28,21%	20,51%	20,51%	3,16	1,33
Pitanje 10	22,22%	23,93%	29,06%	12,82%	11,97%	2,68	1,28
Pitanje 13	19,66%	25,64%	31,62%	11,11%	11,97%	2,70	1,25
Pitanje 14	33,33%	37,61%	17,09%	7,69%	4,27%	2,12	1,09
Pitanje 15	37,61%	31,62%	23,08%	5,98%	1,71%	2,03	1,00
Pitanje 17	27,35%	15,38%	33,33%	15,38%	8,55%	2,62	1,27
Pitanje 19	43,59%	17,95%	17,95%	10,26%	10,26%	2,26	1,38
Pitanje 20	31,62%	21,37%	25,64%	12,82%	8,55%	2,45	1,29

Na pitanja koja polaze iz tradicionalne perspektive je na 7 odgovora od 8 prosječna vrijednost odgovor manja od 3. Prihvaća se H.1.1: većina odgovora odgajatelja naginje k suvremenoj slici djeteta.

Pogledajmo sada još ukupnu raspodjelu svih odgovora iz tradicionalne perspektive.

Tablica 30. Odgajateljeva slika djeteta – tradicionalna perspektiva

Tradicionalna perspektiva	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**	**Mean**	**SD**
Frekvencija	269	222	241	113	91	2,50	1,24
Relativna frekvencija (%)	28,74%	23,72%	25,75%	12,07%	9,72%		

Na temelju svih odgovora koje su naši odgajatelji dali na pitanja/tvrdnje iz tradicionalne perspektive, izračunata je aritmetička sredina i standardna devijacija. Prosječna ocjena na temelju svih odgovora iz tradicionalne perspektive iznosi 2,5 (M=2,5) te je 52,46% ispitanica ocijenilo pitanja iz tradicionalne perspektive ocjenama 1 i 2 i sveukupna raspodjela je više lijevo raspoređena. Možemo zaključiti da većina odgovora odgajatelja blago naginje k suvremenoj slici djeteta. Stoga se prihvaća hipoteza H1.2: Sveukupni odgovori odgajatelja naginju k suvremenoj slici djeteta.

Sada ćemo još sumirati kakve smo zaključke dobili iz odgovora višestrukog odabira.

Tablica 31. Odgajateljeva slika djeteta – pitanja višestrukog odabira

	Relativna frekvencija (%)		
	DA	**DJELOMIČNO**	**NE**
Pitanje 22	71,79%	ø	28,21%

Pitanje 23	62,39%	33,33%	4,27%
Pitanje 24	52,14%	ø	47,86%

Da je djetinjstvo pripremna faza za odraslost slaže se više od 70% ispitanika, a to je karakteristika tradicionalnog pristupa. Dok je na pitanje 23 većina odgovora u skladu sa suvremenim pristupom, a kada je riječ o pitanju 24, mišljenja su podijeljena. Na osnovi svih podataka koje smo analizirali u ovom dijelu rada, možemo zaključiti kako odgajateljeva slika djeteta više naginje k suvremenoj slici djeteta. Sveukupni odgovori odgajatelja naginju k suvremenoj slici djeteta te možemo potvrditi da se prihvaća hipoteza H1: Odgajateljeva slika djeteta dominantno ima karakteristike suvremene slike djeteta.

Dodatno smo još istražili ima li statistički značajne razlike u odgajateljevu pogledu na dijete prema njihovoj stručnoj spremi. Odgovore na pitanja podijelili smo na one odgovore koji dolaze iz suvremene perspektive, na odgovore koji dolaze iz tradicionalne perspektive i na odgovore višestrukog odabira.

Tablica 32. Pitanja iz suvremene perspektive prema stručnoj spremi

Suvremena perspektiva:			
Stručna sprema			
Pitanja	**Srednja škola**	**VŠS**	**VSS**
5	4,67	4,54	4,55
6	3,67	4,10	4,21
7	3,67	2,72	2,51
9	3,67	4,13	3,72
11	3,67	4,28	4,43

12	3,67	4,30	4,30
16	4,00	4,45	4,11
18	4,00	3,58	3,43
21	3,33	2,78	3,00
Mean	**3,81**	**3,88**	**3,81**

Prosjek odgovora na pitanja iz suvremene perspektive odgajatelja koji su srednjoškolski obrazovani je M=3,81 i prema tome možemo zaključiti da naginju suvremenom pristupu. Aritmetička sredina odgovora onih koji imaju VŠS je M=3,88, dok je za odgajatelje koji imaju VSS to M=3,81. Možemo zaključiti da osobe sa VŠS i VSS više naginju suvremenom pristupu. Kako je prosjek odgovora po stručnoj spremi podjednak za svaku razinu obrazovanja, možemo zaključiti da nema statistički značajne razlike u pogledu i poznavanju suvremene slike djeteta prema stupnju obrazovanja. Ne možemo prihvatiti hipotezu H2: Odgajatelji s višim stupnjem obrazovanja (diplomski studij) bolje će poznavati suvremenu sliku djeteta.

Tablica 33. Pitanja iz tradicionalne perspektive prema stručnoj spremi

Tradicionalna perspektiva:			
Stručna sprema			
Pitanja	**Srednja škola**	**VŠS**	**VSS**
8	4,00	3,01	3,32
10	3,67	2,70	2,60
13	3,00	2,60	2,83
14	2,33	2,07	2,17
15	1,67	1,91	2,21

17	3,67	2,81	2,30
19	3,33	2,25	2,19
20	3,00	2,51	2,34
Mean	**3,08**	**2,48**	**2,49**

Prosjek odgovora na pitanja iz tradicionalne perspektive onih koji su završili srednju školu je nešto veći od M=3,08, dok je prosjek onih sa VŠS M=2,48 i onih sa VSS M=2,49. Za osobe koje imaju VŠS i VSS možemo zaključiti da imaju suvremen pristup, dok to ne možemo reći za osobe sa završenom srednjom školom. Također, ne možemo tvrditi da postoji statistički značajna razlika u suvremenom pogledu na dijete prema stručnoj spremi.

Osim prema obrazovanju, ispitali smo imali li statistički značajne razlike u odgajateljevu pogledu na dijete prema tome koliko godina radnog iskustva ima. Odgovore na pitanja podijelili smo na one odgovore koji dolaze iz suvremene perspektive, na odgovore koji dolaze iz tradicionalne perspektive i na odgovore višestrukog odabira.

Tablica 34. Pitanja iz suvremene perspektive prema godinama iskustva u odgoju i obrazovanju

Suvremena perspektiva:						
Godine iskustva u odgoju i obrazovanju						
Pitanja	**0-5 godina**	**6-10 godina**	**11-15 godina**	**16-20 godina**	**21-25 godina**	**25 i više godina**
5	4,38	4,59	4,54	4,64	4,86	4,79
6	4,24	4,00	3,96	4,18	3,86	4,43

7	2,90	2,71	2,27	2,91	2,14	2,64
9	4,00	4,18	4,04	3,91	3,29	3,79
11	4,19	4,35	4,58	4,36	4,57	4,07
12	4,50	4,35	4,23	3,91	4,43	3,86
16	4,02	4,65	4,27	4,36	4,43	4,64
18	3,71	3,65	3,31	3,55	2,71	3,64
21	2,69	3,35	2,58	3,09	3,14	3,14
Mean	**3,85**	**3,98**	**3,75**	**3,88**	**3,71**	**3,89**

Prema godinama radnog iskustva primjećujemo da je u svakoj od skupina radnog iskustva, aritmetička sredina blizu 4. Možemo zaključiti da odgajatelji neovisno o godinama radnog iskustva naginju ka suvremenoj slici djeteta. Zaključujemo da ne možemo prihvatiti H3, tj. da odgajatelji s više radnog staža imaju dominantno tradicionalnu sliku djeteta.

Tablica 35. Pitanja iz tradicionalne perspektive prema godinama iskustva u odgoju i obrazovanju

Tradicionalna perspektiva:						
Godine iskustva u odgoju i obrazovanju						
Pitanja	**0-5 godina**	**6-10 godina**	**11-15 godina**	**16-20 godina**	**21-25 godina**	**25 i više godina**
8	3,36	2,88	3,42	3,18	2,00	3,00
10	2,95	2,35	2,85	2,45	2,14	2,43
13	2,95	2,59	2,73	2,27	3,00	2,21

14	2,19	1,88	2,23	1,91	2,00	2,21
15	2,07	1,88	2,27	2,18	1,57	1,71
17	2,90	2,29	2,58	2,55	1,86	2,71
19	2,62	2,65	2,04	2,18	2,00	1,29
20	2,83	2,18	2,46	1,73	2,00	2,43
Mean	**2,74**	**2,34**	**2,57**	**2,31**	**2,07**	**2,25**

Kada promatramo odgovore na pitanja iz tradicionalne perspektive, primjećujemo da je prosjek odgovora na ta pitanja po svakoj grupi radnog iskustva strogo manji od 3. Kako među skupinama radnog iskustva ne vidimo statistički značajne razlike, ne možemo tvrditi da među odgajateljima, s više godina radnog iskustva, vlada dominantno tradicionalna slika djeteta, tj. ne možemo prihvatiti H3.

6. Zaključna razmatranja

U samim začecima institucionalnog odgoja i obrazovanja djece rane i predškolske dobi, zadaća odgajatelja prvenstveno se svodila na skrb o djeci. Današnja uloga odgajatelja, s obzirom na društvene promjene i proces globalizacije, odnosi se na cjelokupni odgoj i obrazovanje u ranom djetinjstvu. Od odgajatelja se očekuje da budu stručnjaci u pedagoškom smislu te da uz to imaju znanja iz svih područja koja mogu biti predmetom interesa djece rane i predškolske dobi. Svako dijete ima pravo na visoku kvalitetu odgoja i obrazovanja i stoga je važno osposobiti odgajatelje koji im to mogu omogućiti putem svojih kompetencija, pedagoških sposobnosti, profesionalizma i karaktera.

U skladu sa spomenutim globalizacijskim utjecajem koji iziskuje promjene i u pedagoškom pristupu odgoja djeteta, nužno je provoditi suvremeni pristup u radu s djecom, u kojem je naglasak na samostalnosti djeteta, te izbjegavati tradicionalne pristupe djetetu kojih se, iz primjera iz prakse, drže uglavnom stariji odgajatelji koji usporavaju razvitak djeteta.

Empirijski dio rada bio je usmjeren na utvrđivanje zastupljenosti suvremene slike o djetetu rane i predškolske dobi kod odgajatelja. Time smo ujedno željeli utvrditi i koji pristup djeci, tradicionalni ili suvremeni, ispitanici koriste u svojoj praksi. Cilj istraživanja bio je utvrditi sliku djeteta koju imaju odgajatelji s obzirom na tradicionalnu ili suvremenu percepciju, tj. utvrditi kakva je slika djeteta rane i predškolske dobi s perspektive odgajatelja. Istraživanjem je utvrđeno kako većina odgajatelja djetetu i odgojno-obrazovnom procesu pristupa iz suvremene perspektive. Rezultati istraživanja su veoma ohrabrujući jer ukazuju na to da odgajatelji dijete vide kao ravnopravnog sudionika odgojno-obrazovnog procesa, čije sugestije, mišljenje i želje uvelike mogu doprinijeti cjelokupnom procesu. Možemo zaključiti kako se teorija, odnosno ono što piše u literaturi, podudara s praksom, tj. samim radom odgajatelja u predškolskim ustanovama u RH. Nakon provedenog istraživanja možemo zaključiti kako sveukupni odgovori odgajatelja naginju k suvremenoj slici djeteta i možemo potvrditi da se prihvaća hipoteza H1: Odgajateljeva slika djeteta dominantno ima karakteristike suvremene slike djeteta. Hipotezu H2: Odgajatelji s višim stupnjem obrazovanja (diplomski studij) bolje će poznavati suvremenu sliku djeteta te hipotezu H3: Odgajatelji s više radnog staža imat će

dominantno tradicionalnu sliku djeteta, nismo mogli prihvatiti. Zaključujemo kako većina odgajatelj u praksi dijete vidi kroz suvremenu prizmu.

Ključan segment uspješnog djelovanja odgajatelja, prema Slunjski (2003), jest u tome da odgajatelj preispituje svoju odgojnu praksu kako sam tako i sa svojim timom. Na žalost, nedovoljna osposobljenost odgajatelja dovodi do problema u kojem odgajatelj nije svjestan svojeg odgojnog pristupa i ima pogrešna stajališta koja nisu u skladu s razvojem već spomenute zajednice koja uči.

S obzirom da se djetinjstvo dramatično mijenja, kao što je navedeno i u uvodnom dijelu rada, kao rezultat velikih društvenih promjena uzrokovanih procesom globalizacije i tehnološkim napretkom, djecu treba pripremiti za suočavanje s novom stvarnošću ali ih istovremeno treba pustiti da budu djeca. Postavlja se pitanje, kako se odgajatelj formira pedagoški, a da pritom ispuni tu ravnotežu? Nakon izučene stručne literature i detaljno obrađene tematike, može se zaključiti da se odgovor na pitanje krije u pravilnoj ravnoteži podučavanja i poticanja djece na samostalnost i mogućnost izbora te na prakticiranje rada u okvirima refleksivnog praktičara stvarajući ozračje svih spomenutih karakteristika zajednice koja uči.

7. Literatura

Babić, N. (2014.) *Suvremeno djetinjstvo: teorijski pristupi, prakse i istraživanja.* Osijek: Filozofski fakultet.

Brajša, P. (1998) *Umijeće snalaženja pomoću eneagrama.* Pula: CASH.

Bratanić, M. (1993.) *Mikropedagogija*, Zagreb.

Bredekamp, S. (1996) *Kako djecu odgajati: razvojno primjerena praksa u odgoju djece od rođenja do osme godine.* Zagreb: Educa.

Cohen, L., Manion, L., Morrison, K., Kuterovac-Jagodić, G., & Marušić, I. (2007). *Metode istraživanja u obrazovanju: prijevod petog izdanja*. Naklada Slap.

Edwards, C.P., Gandini, L. George, E. Forman, G.E. (1998) The Hundred Languages

of Children: *The Reggio Emilia Approach--advanced reflections*: Greenwood Publishing Group.

Gopnik, A., Meltzoff, A.N., Kuhl, P.K. (1999) *Znanstvenik u kolijevci: što nam rano učenje kazuje o umu.* Zagreb: Educa.

Jensen, E. (2003) *Super nastava: nastavne strategije za kvalitetnu školu i uspješno učenje*. Zagreb: Educa.

Jensen, E. (2005). *Poučavanje s mozgom na umu*. Zagreb: Educa.

Jurčević, R. (2019). *Suvremeni vs. tradicionalni pogled na istraživačko-spoznajne aktivnosti i učenje djece u dječjem vrtiću* (Doctoral dissertation, University of Rijeka. Faculty of Teacher Education.)

Jurčić, M. (2012) *Pedagoške kompetencije suvremenog učitelja.* Zagreb: Recedo.

Ljubetić, M. (2009) *Vrtić po mjeri djeteta.* Zagreb: Školske novine.

Maleš, D. (2011) *Nove paradigme ranog odgoja.* Zagreb: Filozofski fakultet Sveučilišta u zagrebu, Zavod za pedagogiju.

Mendeš, B. (2018) *Profesionalno obrazovanje odgojitelja predškolske djece.* Zagreb: Golden marketing-Tehnička knjiga.

Miljak, A. (1996) *Humanistički pristup teoriji i praksi predškolskog odgoja.* Zagreb, Persona.

Miljak, A. (2009) *Življenje djece u vrtiću : novi pristupi u shvaćanju, istraživanju i organiziranju odgojno-obrazovnog procesa u dječjim vrtićima.* Zagreb: SM naklada.

Mužić, V. (2004) *Uvod u metodologiju istraživanja odgoja i obrazovanja* (Vol. 64). Zagreb: Educa.

Polić, M. (1993) *Odgoj i svije(s)t.* Zagreb: Hrvatsko filološko društvo.

Slunjski, E. (2001). Integrirani predškolski kurikulum–rad djece na projektima. Zagreb: Mali profesor.

Slunjski, E. (2003) *Devet lica jednog odgajatelja/roditelja.* Zagreb: Mali profesor.

Slunjski, E. (2006) *Stvaranje predškolskog kurikuluma u vrtiću – organizaciji koja uči*. Zagreb: Mali profesor; Čakovec, Visoka učiteljska škola u Čakovcu.

Slunjski, E. (2008) *Dječji vrtić: zajednica koja uči : mjesto dijaloga, suradnje i zajedničkog učenja.* Zagreb: Spektar Media.

Slunjski, E. (2011) *Kurikulum ranog odgoja: istraživanje i konstrukcija.* Zagreb, Školska knjiga.

Slunjski, E. I sur. (2012) *Tragovima dječjih stopa*. Zagreb: Profil.

Šagud, M. (2006) *Odgajatelj kao refleksivni praktičar.* Petrinja: Visoka učiteljska škola.

Wright, R. H. (2015) *The child in society.* London: Sage Publications Ltd.

ČLANCI:

Bašić, S. (2009). Dijete (učenik) kao partner u odgoju: kritičko razmatranje. *Odgojne znanosti*, *11*(2 (18)), str. 27-44., dostupno na: hrčal.srce.hr (15.11.2020.)

Bašić, S. (2012) Kriza djetinjstva. Dijete, vrtić, obitelj*: Časopis za odgoj i naobrazbu predškolske djece namijenjen stručnjacima i roditeljima*, 18(67), str. 10-12., dostupno na: hrcak.srce.hr (06.10.2020.)

Bašić, S., (2011) (Nova) slika djeteta u pedagogiji djetinjstva. U: Maleš, D., (ur.): *Nove paradigme ranog odgoja.* Zagreb: Filozofski fakultet Sveučilišta u zagrebu, Zavod za pedagogiju, str. 19-37.

Blažević, I. (2015) Suvremeni kurikulum i kompetencijski profil učitelja, Zb. rad. filoz. fak. Splitu, 6/7, 119-131, UDK: 371.214:37.016-05, dostupno na: hrcak.srce.hr (4.6.2020.)

Hameršak, M. (2004) Desetljeća Arièsove povijesti djetinjstva. Zagreb, 895-1322 UDK: 37.018(091), dostupno na: hrcak.srce.hr (10.6.2020.)

James, A. i James, A. (2004) Constructing Childho-od: Theory, Policy and Social Practice. New York: Palgrave Macmillan

dostupno na: (10.6.2020.)

Ljubetić, M., Ercegovac, I. R., & Draganja, A. (2019). Razlike između odgojitelja i roditelja djece predškolske dobi u procjeni dječjih socio-emocionalnih kompetencija. *ODGOJNO-OBRAZOVNE TEME*, 187., dostupno na: hrčak.srce.hr (14.11.2020.)

Miljak, A. (1995) Mjesto i uloga roditelja u humanističkoj koncepciji predškolskog odgoja, Zagreb: Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu, UDK:373.2 , dostupno na hrcak.srce.hr (17.9.2020.)

Miljak, A. (2015) Su-konstrukcija kurikuluma i teorije (ranog odgoja) obrazovanja. Zagreb: Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu, UDK 371.01, , dostupno na: hrcak.srce.hr (15.9.2020.)

Petrović–Sočo, B., Slunjski, E., Šagud, M. (2005): *Nova paradigma učenja nove uloge odgojitelja u odgojno-obrazovnom procesu.* Zagreb: Zbornik Učiteljske akademije, dostupno na: (4.6.2020.), dostupno na: hrcak.srce.hr (15.9.2020.)

Petrović-Sočo, B., (2011) Nova paradigma shvaćanja konteksta ustanove ranog odgoja. U: Maleš, D., (ur.): *Nove paradigme ranog odgoja.* Zagreb: Filozofski fakultet Sveučilišta u zagrebu, Zavod za pedagogiju, str. 237-265.

Slunjski, E., Šagud, M., Brajša Žganec, A. (2006) Kompetencije odgojitelja u vrtiću–organizaciji koja uči. *Pedagogijska istraživanja*, 3 (1), str. 45–58. Institut društvenih znanosti „Ivo Pilar" u Zagrebu, UDK 373.24:371.12, dostupno na: hrcak.srce.hr (19.9.2020.)

Širanović, A. (2011) Prava djeteta između zaštite odraslih i djetetovog vlastitog mišljenja i djelovanja. Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu, UDK 341.231.14-053.2, dostupno na: hrcak.srce.hr (15.9.2020.)

Šagud, M., (2011): Profesionalno usavršavanje i razvoj odgajatelja. U: Maleš, D., (ur.): *Nove paradigme ranog odgoja.* Zagreb: Filozofski fakultet Sveučilišta u zagrebu, Zavod za pedagogiju, str. 267-291.

Šagud, M. (2015) Contemporary Childhood and the Institutional Context, Vol.17; Sp.Ed.No.1/, 265-274 doi: 10.15516/cje.v17i0.1515, dostupno na: hrcak.srce.hr (6.6.2020.)

Vujičić, L. (2011) Kultura vrtića – sustav koji se kontinuirano mijenja i uči. Učiteljski fakultet Sveučilišta u Rijeci, UDK 373.24, dostupno na: hrcak.srce.hr (19.9.2020.)

Vujičić, L., (2011) Novi pristup istraživanju kulture vrtića. U: Maleš, D., (ur.): *Nove paradigme ranog odgoja.* Zagreb: Filozofski fakultet Sveučilišta u zagrebu, Zavod za pedagogiju, str. 209-236.

Velički, V., & Topolovčan, T. (2017) Neuroznanost, nastava, učenje i razvoj govora. *Nastava i škola za net-generacije.* Zagreb: Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu, str. 77-114., dostupno na: (05.10.2020.)

WEB STRANICE:

http://www.dvp.hr/index.php/za-roditelje/o-razvoju-i-odgoju-djece/13-pristup-usmjeren-na-dijete (6.6.2020.)

https://www.unicef.hr/wpcontent/uploads/2017/05/Konvencija_20o_20pravima_20djeteta_full.pdf (10.6.2020.)

(10.6.2020.)

www.montessori-skola.hr/hr/montessori.html (21.6.2020.)

https://mzo.gov.hr/istaknute-teme/odgoj-i-obrazovanje/nacionalni-kurikulum/125 (15.6.2020.)

(17.09. 2020.)

8. Prilozi

Prilog 1: Anketni upitnik

ANKETNI UPITNIK

Poštovani/a,

pred Vama se nalazi kratka anketa kojom se pokušava saznati kakva je slika djeteta s perspektive odgajatelja.

Anketa služi u svrhu izrade diplomskog rada na Filozofskom fakulteta na temu "Suvremena slika djeteta predškolske dobi s perspektive odgajatelja".

Prosječno vrijeme potrebno za popunjavanje ankete: 7 min.

Anketa je u potpunosti anonimna.

Hvala Vam što ste se odlučili odvojiti vrijeme i dati nam Vaše iskrene odgovore. *Obavezno

1. Spol: *

- ◯ M
- ◯ Ž

2. Dob: *

- ◯ 21-30
- ◯ 31-40
- ◯ 41-50
- ◯ 51 i više

3. Stručna sprema: *

- Srednja škola
- Viša stručna sprema (VŠS)
- Visoka stručna sprema (VSS)

4. Godine radnog iskustva u odgoju i obrazovanju: *

- 0-5 godina
- 6-10 godina
- 11-15 godina
- 16-20 godina
- 21-25 godina
- 25 i više godina

5. Trudim se održavati kontinuitet u svom profesionalnom usavršavanju kroz različite seminare, radionice, predavanja i druge oblike stručnog usavršavanja *

	1	2	3	4	5	
U potpunosti se ne slažem						U potpunosti se slažem

6. Izdvajam mnogo vremena za ispitivanje vlastite odgojne prakse *

	1	2	3	4	5	
U potpunosti se ne slažem						U potpunosti se slažem

7. Refleksije i samorefleksije u mojoj ustanovi provode se više puta mjesečno *

1	2	3	4	5

U potpunosti se ne slažem	◯	◯	◯	◯	◯	U potpunosti se slažem

8. U provedbi aktivnosti naglasak stavljam na proces podučavanja *

	1	2	3	4	5	
U potpunosti se ne slažem	◯	◯	◯	◯	◯	U potpunosti slažem

9. Svaki dan organiziram zajedničke aktivnosti unutar odgojno-obrazovne skupine *.

	1	2	3	4	5	
U potpunosti se ne slažem	◯	◯	◯	◯	◯	U potpunosti se slažem

10. Dominantnost odgajatelja ključna je za kvalitetan odgojno-obrazovni proces *

	1	2	3	4	5	
U potpunosti se ne slažem	◯	◯	◯	◯	◯	U potpunosti se slažem

11. Pri kreiranju odgojno-obrazovnih sadržaja važnije je voditi se željama djece nego planom i programom odgojno-obrazovnog procesa *

	1	2	3	4	5	
U potpunosti se ne slažem	◯	◯	◯	◯	◯	U potpunosti se slažem

12. Potrebno je poticati djecu različitih dobnih skupina da sudjeluju u zajedničkim aktivnostima *

	1	2	3	4	5	
U potpunosti se ne slažem	◯	◯	◯	◯	◯	U potpunosti se slažem

13. Uvijek nastojim osobno riješiti konflikt među djecom *

	1	2	3	4	5	
U potpunosti se ne slažem	◯	◯	◯	◯	◯	U potpunosti se slažem

14. Djetetu starije jasličke dobi potrebna je pomoć pri hranjenju *

	1	2	3	4	5	
U potpunosti se ne slažem	◯	◯	◯	◯	◯	U potpunosti se slažem

15. Djetetu vrtićke dobi (4-6 godina) potrebna je pomoć pri oblačenju *

	1	2	3	4	5	
U potpunosti se ne slažem	◯	◯	◯	◯	◯	U potpunosti se slažem

16. Djeca imaju potpunu slobodu u odabiru materijala za igru *

	1	2	3	4	5	
U potpunosti se ne slažem	◯	◯	◯	◯	◯	U potpunosti se slažem

17. Frontalne aktivnosti pospješuju proces učenja kod djece *

	1	2	3	4	5	
U potpunosti se ne slažem	◯	◯	◯	◯	◯	U potpunosti se slažem

18. Odgojno-obrazovna ustanova u kojoj radim naglasak stavlja na timski rad i međusobnu razmjenu znanja *

1	2	3	4	5

U potpunosti se ne slažem	◯	◯	◯	◯	◯	U potpunosti se slažem

19. Prostorno-materijalno okruženje, unutar kojega se svi materijali u sobi nalaze na mjestima lako dostupnima djeci, bitno utječe na pomankanje sigurnosti djece *

	1	2	3	4	5	
U potpunosti se ne slažem	◯	◯	◯	◯	◯	U potpunosti se slažem

20. Veliki broj centara aktivnosti onemogućava mi uvid u aktivnosti djece *

	1	2	3	4	5	
U potpunosti se ne slažem	◯	◯	◯	◯	◯	U potpunosti se slažem

21. Vrata svih skupina unutar ustanove uvijek trebaju biti otvorena *

	1	2	3	4	5	
U potpunosti se ne slažem	◯	◯	◯	◯	◯	U potpunosti se slažem

22. Djetinjstvo je pripremna faza za odraslost *

- ◯ DA
- ◯ NE

23. Poticanje znatiželje i samostalnosti kod djeteta naglašeno je u odgojno-obrazovnoj ustanovi u kojoj radim *

- [ ] DA
- [ ] NE
- [ ] DJELOMIČNO

24. Unaprijed određen plan i program provedbe sadržaja s djecom doprinosi kvalitetnoj organizaciji i provedbi aktivnosti *

- [ ] DA
- [ ] NE

25. Upoznavanje sa suvremenim pristupom u odgoju i obrazovanju omogućio/la mi je: *

- [ ] Fakultet
- [ ] Ustanova u kojoj radim
- [ ] Literatura
- [ ] Ostalo:

_____

26. Suvremeni pristup u ranom i predškolskom odgoju i obrazovanju predstavlja mi problem kod: *

- [ ] Sigurnosti u vrtiću
- [ ] Organizacije prostorno-materijalnog okruženja
- [ ] Odnosa sroditeljima
- [ ] Ostalo:

_____

27. Suradnjom s djecom i uvažavanjem dječjih sugestija odgojno-obrazovni proces činim: *

28. Suvremeni pristup djetetu za mene je: *

Prilog 2: Odobrenje mentorice za provedbu istraživanja

Odsjek za pedagogiju

Filozofskoga fakulteta

Ivana Luëiéa 3, 10 000 Zagreb

ODOBRENJE ZA PROVEDBU ISTRAŽIVANJA

Studentici Klari Vuletić odobrava se provedba istraživanja pod nazivom *Suvremena slika djeteta rane i predškolske dobi - s perspektive odgajatelja* i mentorstvom *prof. dr. sc. Mirjane Šagud* u svrhu izrade diplomskoga rada.

Temeljem uvida u nacrt istraživanja te sve instrumente i postupke éija se primjena planira, mentorica potvrduje da istraživanje udovoljava etiëkim naèelima propisanima Etièkim kodeksom istraživanja s djecom.

Zagreb, *5. studenog 2020.*

Mentor:

Prof. dr. sc. Mirjana Šagud