

Anamarija Klišanić
Dječji vrtić Maksimir Zagreb

Ines Vrsalović Nardelli
Dječji vrtić Maksimir Zagreb
ap1507976@gmail.com

UDK 373.2371.13:37.018.48
Pregledni rad
Primljen: 18.04.2024.
Korigovan:28.05.2024.
Prihvaćen:5.06.2024.
DOI: 10.53406/kd.v12i1.88

REDEFINIRANJE KVALITETE, PROFESIONALIZMA I KOMPETENCIJA UNUTAR NOVE PARADIGME RANOG I PREDŠKOLSKOG ODGOJA I OBRAZOVANJA¹

Sažetak: *Globalne društvene promjene i nove spoznaje o ranom i predškolskom odgoju i obrazovanju potaknule su proces preobrazbe društvene percepcije o važnosti kontinuiranog podizanja kvalitete unutar odgojno-obrazovnog područja djelovanja. Kvaliteta je kulturološki određena te joj kao takvoj pojedinci pridodaju razna značenja temeljena na njihovu iskustvu, interesima, vrijednostima i uvjerenjima. Jedno od mjerila kvalitete jest kultura same ustanove koja se očituje u zajedničkim uvjerenjima svih njenih zaposlenika, kao i usmjerenost odgojitelja, kao glavnih nosioca promjene, ka jačanju svojih profesionalnih kompetencija kroz otvorenost prema cjeloživotnome obrazovanju, te stjecanju vještina za što bolje razumijevanje i unaprjeđenje odgojno-obrazovne prakse. Profesionalno i odgovorno obavljanje odgojno-obrazovne djelatnosti podrazumijeva aktivno djelovanje temeljeno na razumijevanju i poštivanju etičkih standarda same odgojiteljske profesije i prihvaćanju vizije u kojoj ne postoji „profesionalnost bez etike kao ni etika bez profesionalnosti“. Kako bi se podigla razina profesionalizma u sustavu ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja, nužno je educirati odgojno-obrazovne djelatnike o etičkim dilemama te izraditi Etički kodeks kojim bi se rukovodili pripadnici profesije.*

Ključne riječi: *cjeloživotno učenje, kompetencije, kultura ustanove, profesionalizam.*

¹ Rad je pod istim naslovom prethodno izložen na 1. međunarodnoj znanstvenostručnoj konferenciji KOMPAS „Kompetentni suštavi u ranom i predškolskom odgoju i obrazovanju“, u Osijeku 2022. godine.

Uvod

Novi pogled na dijete kao socijalni subjekt koji ima aktivnu ulogu u vlastitom rastu, razvoju i učenju temelj je nove paradigme koja pred stručnjake u ranom i predškolskom odgoju i obrazovanju stavlja veliku odgovornost i profesionalnu zadaću da svojim djelovanjem stvaraju suvremeni kontekst u kojem će djeca moći ostvariti svoje maksimalne potencijale.

Kvaliteta pružanja usluge u ranom i predškolskom odgoju i obrazovanju uvelike ovisi o kulturi ustanove u kojoj do izražaja dolaze struktura zaposlenika, međuljudski odnosi, želja za profesionalnim usavršavanjem i cjeloživotnim obrazovanjem, participacija djece i njihovih obitelji u odgojno-obrazovnom procesu, te kvaliteta suradnje sa užom i širom zajednicom. *Priručnik za samovrednovanje ustanova ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja* (2012) omogućava održavanje razine kvalitete, te njeno unaprjeđivanje kontinuiranim praćenjem različitih područja bitnih za uspješno postizanje zajedničkog cilja.

Jedan od ključnih čimbenika za visoku razinu kvalitete u ranom i predškolskom odgoju i obrazovanju jest profesionalizam odgojitelja i ostalih sustručnjaka koji svojim djelovanjem dugoročno utječu na dobrobit djece. Izuzev znanja i vještina profesionalizam se očituje i kroz profesionalnu etiku, odnosno kroz kvalitetnu interakciju svih sudionika unutar odgojno-obrazovnog konteksta. Jačanjem i unaprjeđivanjem profesionalnih kompetencija odgojitelji također utječu na podizanje kvalitete pružanja usluga u ranom i predškolskom odgoju i obrazovanju. Profesionalne kompetencije koje uključuju kompleksna znanja, vještine i stavove, koji ne stoje na putu afirmacije svakog pojedinog djeteta, mogu uvelike utjecati na stvaranje pozitivnog odgojno-obrazovnog konteksta.

Konkretne smjernice za unaprjeđivanje pojedinih područja u ranom i predškolskom odgoju i obrazovanju možemo dobiti putem istraživanja. Na području kvalitete u istraživanju Gal (2019) kao najkritičniju komponentu ističe upravo profesionalne, kompetentne zaposlenike koji bi prema europskim standardima i preporukama trebali biti visoko kvalificirani kako bi mogli podići kvalitetu pružanja usluga. Trebalo bi također uložiti dodatne napore na području stručnog usavršavanja, posebice trajnog stručnog usavršavanja. Sustav kvalitete sustavno se poboljšava kroz vanjsko vrednovanje i samovrednovanje, te bi stručnjaci u ustanovi trebali uspostaviti tim refleksivnih praktičara kao bazu za kvalitetno promišljanje u unaprjeđivanje odgojno-obrazovne prakse.

Na području profesionalizma i profesionalne etike autorica Blanuša Trošelj (2015) ukazuje da odgojitelji bez adekvatne edukacije ne prepoznaju svoje, ni neetične postupke svojih kolega. Edukacijom o profesionalnoj etici moguće je unijeti značajne promjene u prepoznavanju etički problematičnih situacija, što za sobom povlači i puno kvalitetnije odgovore na kompleksne potrebe i zahtjeve kako djece

tako i njihovih obitelji. Odgojitelji bi etički kodeks u čijem su kreiranju sudjelovali puno bolje razumjeli pa ga se, sukladno tome, i bolje pridržavali.

Rezultati istraživanja na području kompetencija ukazuju na nedostatne kompetencije odgojitelja na području inkluzije, koje je potrebno usvojiti kroz formalno i neformalno obrazovanje (Bouillet, 2011). Kao i za prethodno spomenuta područja, ovdje također vrijedi pravilo da je stručno usavršavanje i cjeloživotno obrazovanje vrlo važan čimbenik koji pozitivno utječe na umanjivanje učenih nedostataka. Skočić Mihić, Blanuša Trošelj i Katić (2015) naglašavaju važnost boljeg osposobljavanja odgojitelja na području specifičnih kompetencija za pružanje savjetodavne podrške roditeljima, počevši od inicijalnog obrazovanja, kako bi se pomoglo pri realizaciji pozitivnih ishoda za roditelje i djecu. Nalazi istraživanja Višnjić Jevtić, Visković i Bouillet (2021) ukazuju pak na slabu izraženost multikulturalnih kompetencija odgojitelja i drugih djelatnika u sustavu ranog i predškolskog odgoja. Potonji nalazi vrlo jasno upućuju na važnost dodatne edukacije na ovom području, budući da se ova tematika promjenom globalne političke situacije ubrzano mijenja i na našim prostorima, te se od stručnjaka u ranom i predškolskom odgoju očekuje da pravovremeno reagiraju na nove multikulturalne izazove.

U ovom stručnom radu autorice su analizirale čimbenike kvalitete, profesionalizma i kompetencija u kontekstu ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja. Navedeni čimbenici ključni su pri ostvarivanju maksimalne dobrobiti za djecu u predškolskim ustanovama. Cilj rada jest ukazati na nedostatke unutar prethodno spomenutih čimbenika, te dati određene smjernice za njihovo redefiniranje u okviru nove paradigme ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja.

Kvaliteta i kultura ustanova ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja

Pojam „kvalitete“ prema definiciji označava svojstvo i kakvoću nekog predmeta ili pojave koja je čini specifičnom i različitom od svih ostalih. Kada promatramo kvalitetu ustanova ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja, postoji više definicija, no sve ih povezuje činjenica da ona nije statična već razvojna kategorija koja se stalno mijenja, raste ili pada, te da je za njezino unaprijeđenje potreban kontinuirani rast i zalaganje svih sudionika unutar odgojno-obrazovnog procesa.

Prema Stoll & Fink (2000) kvaliteta je kulturološki određena, te joj kao takvoj pojedinci pridodaju različita značenja temeljena na vlastitom iskustvu, interesima i uvjerenjima. *Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje* (2015) kvalitetu ustanove definira kao živi proces koji se stalno mijenja, raste i smanjuje. Jednom postignutu razinu nemoguće je trajno zadržati na istom nivou, stoga je važno kontinuirano analizirati postojeću praksu kroz vrednovanje i samovrednovanje vlastite prakse.

Kvaliteta svake ustanove za rani i predškolski odgoj specifičnost je za sebe, ovisi o strukturi njezinih zaposlenika, njihovim međuljudskim odnosima, želji za na-

predovanjem, cjeloživotnim obrazovanjem i unapređivanjem odgojno-obrazovne prakse, omogućavanjem aktivne participacije djece i roditelja, te kvalitetom odnosa sa zajednicom u neposrednom okruženju. Bondioli (2013) smatra da ne postoje jedinstvena mjerila i parametri kvalitete, univerzalni za sve ustanove, već je ona uvijek vođena vrijednostima koje proizlaze iz potreba i stavova onih koji u njoj sudjeluju.

Priručnik za samovrednovanje ustanova ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja (2012) kvalitetu mjeri unutarnjim i vanjskim modelom vrednovanja, od kojih su oba usmjerena na ustanovu u cjelini, odnosno ukupnost njezinog djelovanja i pojedine njezine segmente, poput profesionalnog usavršavanja stručnjaka, poštivanja prava djece i roditelja i sl. Ističe, također, ograničenja oba modela koja proizlaze iz subjektivnosti unutarnje procjene, te neosjetljivosti vanjskog modela vrednovanja na specifičnosti koje pojedina ustanova može imati. Područja koja promatramo kada govorimo o kvaliteti predškolske ustanove prema *Priručniku za samovrednovanje ustanova ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja* (2012) usmjerena su na različita područja njezina djelovanja i čine ju: strategija ustanove za rani odgoj, organizacijsko vođenje ustanove za rani odgoj, kultura ustanove za rani odgoj, prostorno-materijalni i tehnički uvjeti rada, zdravstveno-higijenski uvjeti rada i sigurnost, kurikulum i odgojno-obrazovni proces, ljudski resursi, suradnja s užom i širom društvenom zajednicom, te proces praćenja i vrednovanja. Važan preduvjet unapređivanja kvalitete jest stvaranje zajedničke vizije i misije svih sudionika procesa usmjerene na postizanje zajedničkog cilja, odnosno zajedničko „definiranje vlastite kulture kao određenog načina življenja života određenog slijedom svakodnevnih događanja u ustanovi koji uvelike oblikuje njezinu autentičnost i identitet“ (*Priručnik za samovrednovanje ustanova ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja*, 2012: 45).

Kvalitetne promjene unutar odgojno-obrazovnog procesa moguće je postići jedino unapređenjem i promjenom kulture odgojno-obrazovnih ustanova koju Stoll & Fink (2000) tumače kao „socijalno ljepilo“ koje organizaciju drži na okupu, dok ju Senge et al. (2002) definiraju kao skup učećih zajednica čiji se elementi drže skupa i tijekom vremena kontinuirano utječu jedan na drugog djelujući ka ostvarenju zajedničkog cilja. Petrović-Sočo (2011) smatra da stvaranje, održavanje i razvijanje kvalitete kulture ustanova za rani i predškolski odgoj ovisi o teoriji odgoja samih odgojitelja, koja se temelji na razumijevanju njegove slike o djetetu, njegovim mogućnostima i obrazovnoj paradigmi. Prostorno-materijalno okruženje, vremenska struktura, te odgojno-obrazovni rad temelje se na stavovima odgojitelja, njegovu shvaćanju znanja i procesa učenja, razumijevanju kurikuluma i načina njegove tvorbe, te percepciji odgojiteljske profesije i profesionalnog razvoja (Petrović-Sočo, 2011).

Prema *Nacionalnom kurikulumu ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja* (2015) kultura ustanove ogleda se u međusobnim odnosima ljudi, njihovom za-

jedničkom radu, usmjerenosti na kontinuirano učenje i istraživanje odgojno-obrazovne prakse, organizacijskom i fizičkom okruženju, te upravljanju ustanovom.

Jedinstveno i sveobuhvatno objašnjenje kvalitete i kulture ustanova za rani predškolski odgoj ne postoji. Zajedničko svim gore navedenim autorima jest spoznaja da do poboljšanja kvalitete ustanove dolazi jedino zajedničkim zalaganjem i intrizičnom motivacijom svih zaposlenika, te ju je kao takvu nemoguće nametnuti izvana. Proces je dvosmjernan jer članovi ustanove utječu na kulturu i kultura ustanove utječe na njih. „Vrijednosti u koleraciji s kulturom kojoj pripadaju, njome su određene i nju određuju“ (Vujčić, 2007: 95). Svi elementi kulture definirani su od strane njenih zaposlenika i podložni su stalnim promjenama zbog kontinuirane interakcije između njenih članova. Stoga je za uspješno djelovanje ustanova za rani i predškolski odgoj nužno stalno istraživanje, unapređenje i promišljanje kulture kroz sve njezine elemente i dimenzije.

Profesionalizam i profesionalna etika

Društvene promjene kao rezultat globalizacijskih i kapitalističkih procesa suvremenog doba naglasile su važnost etičnog promišljanja i djelovanja u svim područjima osobnog i profesionalnog života svakog pojedinca. Dok Anić (2004) profesiju definira kao djelatnost, odnosno zanimanje za koje se netko školovao i temeljem kojeg ostvaruje stalni prihod, profesionalnost vidi kao cjelokupnost osobina i stanja onog koji djeluje unutar određene profesije. Profesija, iako srodna zanimanju, ima šire značenje i podrazumijeva posjedovanje naprednijih vještina, znanja i priznatijeg društvenog statusa njenih pripadnika. Odgovor na pitanje kada pojedino zanimanje prerasta u profesiju predmet je zanimanja mnogih teoretičara, no ono što je zajedničko u svim definicijama profesije jest da ona ostaje ideal kojem se teži u svrhu dobivanja boljeg društvenog priznanja i moći, boljih i sigurnijih radnih uvjeta i većih primanja (Domović, 2011).

S promjenom uloge odgojitelja i shvaćanja njegovog utjecaja na dijete u 21. stoljeću naglasila se važnost promišljanja o profesionalnoj etici odgojitelja i profesionalizacije odgojiteljskog zanimanja (OECD ECEC in 20 countries, 2006; White paper nr. 41, 2008–2009; prema Krstović, 2009). Sukonstruktivistička teorija koja dijete vidi kao aktivnog i kompetentnog sukreatora znanja unutar socijalnog konteksta (Maleš i sur., 2011) naglašava važnost osiguravanja kvalitete konteksta njegova odrastanja u odgojno-obrazovnoj ustanovi, pri čemu se posebna pažnja usmjerava na odgojitelja kao ključnog čimbenika razvoja kvalitete (Krstović, 2009).

Djelovanje temeljeno na etičkoj osjetljivosti dolazi do izražaja u suvremeno doba u kojem je djetinjstvo većine djece obilježeno institucionalnim odgojem i obrazovanjem, odnosno intencionalnim djelovanjem profesionalaca (Babić i sur., 2003.; prema Krstović, 2004). *Konvencija o pravima djeteta* (2001) naglašava ljud-

sko dostojanstvo kao temeljnu vrijednost i polazište svih ljudskih prava, s posebnim naglaskom na djeci kao ranjivoj i osjetljivoj društvenoj skupini čije je poimanje i razumijevanje pripadajućih prava još u razvoju. Iz svega navedenog vidljivo je da, što je u određenoj profesiji „klijent“ više nemoćan u odnosu na profesionalca, to je uporaba etike i djelovanje u skladu s etičkim normama nužnije (Katz i Ward, 1978, 1991, prema Feeney, 2010), odnosno pitanje profesionalne etike nameće se kao ključ temeljnih zahtjeva i kriterioja u procesu profesionalizacije.

Profesionalna etika odgojitelja postaje najvažnija karika u procesu razvoja kvalitete konteksta djetetovog razvoja unutar ustanove te temelj odgojiteljeve profesionalne afirmacije. Kvalitetna interakcija među svim sudionicima odgojno-obrazovnog procesa nemoguća je i besmislena bez promišljanja i postojanja profesionalne etike (Blanuša Trošelj, 2015). Profesionalna etika mijenja se u skladu sa društvenim normama i vrijednostima ovisno o trenutku u kojem živi, no uvijek počiva na ljudskim pravima i zakoskim propisima države u kojoj djeluje. Kako navodi Blanuša Trošelj (2015) odgojitelji prepoznaju značaj profesionalne etike, no često je povezuju i promatraju kroz etički kodeks koji zapravo predstavlja samo jedan njezin dio. Etički kodeks predstavlja niz pismenih normi i pravila ponašanja koje određena profesija smatra prihvatljivima, te služi kao svojevrtstan vodič profesionalcu i društvu pojašnjavajući mu koje su njegove obveze. Promatra se kroz odnos odgojitelja prema djetetu, obitelji, kolegama i društvu, svrha mu je zaštita odgojitelja i ostalih unutar odgojno-obrazovnog procesa kroz zastupanje njegova ispravnog djelovanja. On predstavlja „podršku osobnom moralnom integritetu i hrabrosti pojedinca da djeluje u skladu s iskazanim implicitnim sustavom vrijednosti“ (Krstović, 2004: 28). Ključna karakteristika etičkog kodeksa jest da on predstavlja zajednički glas pripadnika profesije (Feeney, 2010), u njemu se ogleda predanost profesionalaca prema nekoj profesiji, te zajedničke vrijednosti koje čine profesionalnu etiku. Što je profesija razvijenija, to je postojanje etičkog kodeksa nužnije. S druge strane, profesionalna etika predstavlja puno širi pojam. Ona uključuje sva pisana i nepisana, formalna i neformalna pravila ponašanja, te je kao takva nedovoljno istražena i uglavnom se prenosi usmenom predajom (Blanuša Trošelj, 2015). Kako se odgojitelji svakodnevno susreću s brojnim etičkim dilemama, pri čemu koriste etičke prosudbe izražavajući tako vlastite vrijednosti, moral i osobnost (Giovacco-Johnson, 2011), prisustvo profesionalne etike služi kao pomoću odgojno-obrazovnoj praksi pri brzom donošenju pravilnih prosudbi (Ozturk, 2010). Profesionalna etika neodvojiva je od odgojiteljske refleksije vrijednosti i osobina.

Kakav će profesionalac postati ovisi o tome kakva smo osoba i obrnuto, odnosno moralnost koja odgojitelja vodi u njegovoj interakciji s djetetom i roditeljima proizlazi iz njegovih moralnih stavova koji su neodvojivi od njega profesionalnog identiteta (Tirri i Husu, 2000). No, iako treba biti dio odgojiteljeve osobnosti, to profesionalnu etiku ne čini intuitivnim ili osobnim aspektom, već naprotiv, važno

je da profesionalna etika bude objektivna, javna, konkretna i specifična (Cambell, 2003; Kienzler, 2004; prema Blanuša Trošelj i Skočić Mihić, 2016).

Jačanje i unaprjeđivanje profesionalnih kompetencija

U današnje vrijeme pojam odgoja i obrazovanja usko se povezuje s kontekstom kompetencija. Kako bi se moglo odgovoriti na zahtjeve postmodernog društva, potrebno je redefinirati odnos prema znanju koje se mora kontinuirano nadograđivati kroz razne oblike cjeloživotnog učenja. Profesionalne kompetencije podrazumijevaju kombinaciju znanja, vještina, vrijednosti, stavova, motivacije i osobnih karakteristika kojima pojedinac može aktivno i učinkovito djelovati u određenoj situaciji (Hrvatić, Piršl, 2007). Cindrić, Miljković i Strugar (2010: 216) određuju kompetencije kao kombinaciju znanja, sposobnosti vještina i stavova potrebnih u određenom kontekstu. Kompetencije su: znanje i razumijevanje (teorijsko znanje i kapacitet za spoznaju i razumijevanje), znanje o tome kako djelovati (praktična primjena znanja u određenom kontekstu) i znanje o tome kako biti (vrijednosti kao integralni dijelovi načina opažanja i življenja s drugima i sa samim sobom u društvenom kontekstu). *Reference Framework of Competences for Democratic Culture* (2018) kompetencije definira kao sposobnost pokretanja i uporabe određenih vrijednosti, stavova, vještina i znanja kako bi se na primjeren i učinkovit način odgovorilo na izazove, zahtjeve i mogućnosti koji se svakodnevno postavljaju u pojedinom kontekstu. Unutar potonjeg Referentnog okvira dvadeset različitih kompetencija smješteno je u četiri ključne oblasti: vrijednosti; stavovi; vještine i znanje; kritičko razumijevanje.

Ustanove ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja živi su organizam, te je sukladno tome potreba za kompleksnim kompetencijama značajnija. Kako bi uspješno odgovorili na sve individualne potrebe i interese djeteta u suvremenom društvu, odgojitelji moraju kontinuirano promišljati tj. reflektirati vlastite kompetencije, te ih uz pomoć stručnih suradnika nadograđivati ili modificirati.

Europska komisija kreirala je dokument koji definira opći okvir kompetencija za profesionalce koji se bave odgojem i obrazovanjem: *Common European Principles for Teacher Competences and Qualifications* (2005). U dokumentu su definirane tri skupine kompetencija koje bi trebale poslužiti kreatorima nacionalnih okvira, kurikuluma, standarda za razvoj profesije, licenciranje, razvijanje unutar-njeg i vanjskog osiguravanja kvalitete, te sustava stručnog usavršavanja i programa cjeloživotnog učenja. Tri osnovne skupine kompetencija podrazumijevaju kompetencije za rad s ljudima, kompetencije za rad s informacijama, tehnologijom i znanjem, te kompetencije za rad u zajednici i za zajednicu.

U *Nacionalnom kurikulumu za rani i predškolski odgoj i obrazovanje* (2015) definirano je osam ključnih kompetencija za cjeloživotno učenje koje redefiniraju kompetencije odgojitelja. Unutar nove paradigme, kompetencije stručnjaka u

REDEFINIRANJE KVALITETE, PROFESIONALIZMA I KOMPETENCIJA UNUTAR NOVE PARADIGME RANOG I PREDŠKOLSKOG ODGOJA ...

ranom i predškolskom odgoju i obrazovanju odmiču se od sadržaja poučavanja ka upravljanju procesom učenja djece uz uvažavanje individualnog ritma učenja svakog pojedinog djeteta. Nadalje, kompetencije se povezuju s vještinama poučavanja u inkluzivnim i multikulturalnim okruženjima koja su danas neizostavni dio odgojno-obrazovne prakse. Komunikacijske i socijalne kompetencije izuzetno su važne pri suradnji s roditeljima koji su prvi partneri odgojiteljima u odgoju i obrazovanju djece, te dolaze do izražaja u timskom radu sa sustručnjacima unutar ustanove.

Jedan od najvažnijih alata za jačanje i unaprjeđivanje profesionalnih kompetencija odgojitelja upravo je cjeloživotno učenje. Različiti autori navode cjeloživotno učenje kao presudno za ostvarivanje potreba društva koje se naglo razvija i mijenja, ali isto tako i za praćenje novih znanja i tehnologija, pa cjeloživotno učenje navode kao proces, odnosno učenje koje se odvija tijekom cijeloga života (Bryce, 2004; Fahr, 2005). Stjecanjem novih znanja i vještina razvija se kreativnost, nastaju nove ideje koje omogućavaju unošenje promjena u odgojno-obrazovnom procesu. Tijekom inicijalnog obrazovanja odgojitelji stječu osnovna znanja i vještine za rad s djecom rane i predškolske dobi, no s obzirom na brzinu protoka informacija i promjene koje se svakodnevno događaju, važna je intrinzična motivacija koja potiče na traženje novih informacija i stjecanje novih kompetencija, što će omogućiti odgojiteljima kvalitetniji rad s djecom i odraslima u odgojno-obrazovnom kontekstu.

Cjeloživotno obrazovanje u suvremenom društvu trebalo bi biti samo po sebi razumljivo, jer jedino kontinuiranim unaprjeđivanjem profesionalnih kompetencija odgojitelji i ostali sustručnjaci u ranom i predškolskom odgoju mogu podizati kvalitetu pružanja usluga, što u konačnici ima za cilj ostvarivanje maksimalnih potencijala djeteta i kvalitetnu suradnju s roditeljima kao prvim partnerima u odgoju i obrazovanju djece.

Istraživanja kao smjernice za redefiniranje kvalitete, profesionalizma i kompetencija u ranom i predškolskom odgoju i obrazovanju

Autorica Gal (2019) u svom istraživanju putem nalaza ukazuje da se sustav kvalitete poboljšava kroz vanjsko vrednovanje i samovrednovanje. Samovrednovanje provode stručnjaci u ustanovi, a cilj mu je sustavno utvrđivanje prednosti i nedostataka odgojno-obrazovne prakse, te potaknuti ustanovu na unapređenje kvalitete. Baza za kvalitetno samovrednovanje je tim refleksivnih praktičara koji promišljaju vlastitu odgojno-obrazovnu praksu i kontinuirano ju unapređuju.

Kao najkritičnija komponenta kvalitete istaknuti su upravo profesionalni, kompetentni zaposlenici. Visoko kvalificirano osoblje (u slučaju odgojitelja – magistri ranog i predškolskog odgoja) može pružiti vodstvo drugim članovima tima

prilikom osmišljavanja i pružanja razvojno prikladnih aktivnosti za djecu, i na taj način podići kvalitetu pružanja usluga.

Nadalje, rezultati istraživanja pokazuju da je inicijalno obrazovanje odgojitelja zadovoljavajuće, ali je njihovo stručno usavršavanje nezadovoljavajuće. Odgojitelji trebaju pokazati interes za stručna usavršavanja iz različitih područja, te ne stati samo na tome, već kako bi se unaprijedila kvaliteta, trebaju znanja i vještine stečene na stručnim usavršavanjima diseminirati unutar ustanove i implementirati u svakodnevnom odgojno-obrazovnom radu.

U istraživanju je posebno istaknuto trajno stručno usavršavanje, u EU poznatije kao (CPD – Continuing Professional Development.) CPD je važno sredstvo pomoću kojeg zaposlenici mogu unaprijediti svoje znanje i vještine tijekom karijere, a definira se kao sudjelovanje u formalnim i neformalnim aktivnostima stručnog usavršavanja. Europska komisija ističe da CPD ima ogroman utjecaj na kvalitetu osoblja, na korištene metode, te na ishode djece, odnosno njihov razvoj i učenje. U *Nacionalnom kurikulumu za rani i predškolski odgoj i obrazovanje* (2015) također je naglašeno da cjeloživotno učenje, osim informacijskog, treba imati i transformacijski potencijal, što ide u korak s novom paradigmatom ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja.

Bouillet (2011) u svom istraživanju ističe rezultate koji ukazuju na nedostatne kompetencije odgojitelja na području inkluzije. Odgojitelji bi trebali usvojiti specifične kompetencije za ovo područje, kroz formalno i neformalno obrazovanje. Dobro je poznata situacija iz prakse gdje treći odgojitelji rade s djecom s posebnim potrebama, a da za to imaju vrlo malo znanja ili uopće nisu educirani za cijeli niz specifičnih potreba. Ovdje je ponovo na snazi entuzijazam odgojitelja i njihova motiviranost za stručnim usavršavanjem i cjeloživotnim učenjem. Osim dobre volje odgojitelja potreban je angažman ukupne akademske zajednice kako bi se odgojitelji tijekom inicijalnog obrazovanja što kvalitetnije educirali za inkluzivnu praksu. Najveću vrijednost za osnaživanje odgojitelja na ovom području ima sudjelovanje u neposrednom odgojno-obrazovnom radu s djecom s posebnim potrebama, pri čemu se na najbolji način mogu povezati teorija i praksa, te se u suradnji sa stručnim suradnicima mogu primijeniti najbolje metode rada s djecom. Kao jedan od neizostavnih i vrlo važnih segmenata ističe se i suradnja s roditeljima koja se s vremenom razvija i unaprjeđuje, za što je također potrebno vrijeme provedeno u neposrednom kontaktu s njima.

Skočić Mihić, Blanuša Trošelj i Katić (2015) pružile su perspektivu odgojitelja u vezi s njihovim kompetencijama pri pružanju savjetodavne podrške roditeljima. Nalazi istraživanja pokazuju da se odgojitelji percipiraju osrednje kompetentnima i vrlo malo educiranim za savjetovanje roditelja predškolske djece, iako su upravo odgojitelji stručnjaci koji najčešće dolaze u kontakt s roditeljima, te roditelji upravo od njih, sukladno tome, najčešće traže savjetodavnu podršku.

U stjecanju kompetencija za savjetovanje, ključnim se pokazalo profesionalno iskustvo koje je u visokoj korelaciji sa životnim, kao i razinom obrazovanja, što

odgojitelje na početku karijere dovodi u nepovoljni položaj. Postoji cijeli niz izazovnih situacija koje proizlaze iz specifičnih potreba djece i njihovih roditelja, pri čemu je spremnost i kompetentnost odgojitelja da na njih adekvatno odgovore od iznimne važnosti za daljnju uspješnu suradnju s roditeljima. Kada se savjetodavna podrška roditeljima pruži na kvalitetan način, to pozitivno utječe i na vlastitu samoprocjenu uspješnosti i kompetentnosti odgojitelja kao stručnjaka u ranom i predškolskom odgoju i obrazovanju. Postavlja se i pitanje u kojoj mjeri i obliku se ove kompetencije usvajaju isključivo kroz iskustvo, budući da se savjetodavna podrška traži i pruža kada situacija nije baš idealna, već postoji problem koji može biti jako delikatan.

Višnjic-Jevtić, Visković i Bouillet (2007) ukazuju na slabu izraženost multikulturnih kompetencija odgojitelja i drugih djelatnika u sustavu ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja. Multikulturne kompetencije ogledaju se u sposobnosti prilagođavanja kulturno drugačijoj djeci, mijenjajući pritom svoja viđenja i shvaćanja s ciljem boljeg razumijevanja vlastite kulture i drugih kultura. One također podrazumijevaju fleksibilno ponašanje i komunikaciju, te visoku razinu empatije i motivacije za prilagođavanjem i prihvaćanjem drugačijeg viđenja stvarnosti. Ova tematika je na našim prostorima aktualizirana dolaskom migranata iz Ukrajine, što je ujedno i novi profesionalni izazov za odgojitelje i ostale sustručnjake u kontekstu ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja.

Blanuša Trošelj (2015) tijekom svog istraživanja s područja profesionalizma i profesionalne etike ističe da odgojitelji bez adekvatne edukacije ne prepoznaju ni svoje ni neetične postupke svojih kolega. Kada su osobne vrijednosti pojedinca u nesuglasju s profesionalnom etikom, tada se često ne razmišlja da one u isto vrijeme mogu biti potpuno profesionalno etički neprihvatljive. Uočeno je da je došlo je do značajne promjene u prepoznavanju etički problematičnih situacija nakon samo tri predavanja uz rasprave o profesionalnoj etici, te u prepoznavanju i reagiranju pri neetičkim situacijama vezanim uz postupanje kolega odgojitelja i stručnih suradnika u ustanovi. Kao ključno pitanje ističe se uvođenje propitivanja profesionalne etičnosti već od preddiplomskog studija, kako bi se kompetencije odgojitelja što bolje razvile tijekom formalnog obrazovanja. Etički kodeks ustanova odgojiteljima je nedovoljno poznat, budući da nije donesen u suradnji s njima. Kako bi se redefinirao ovakav pristup profesionalizmu i profesionalnoj etici, odgojitelji bi trebali biti involvirani u kreiranju etičkog kodeksa. Na taj način odgojitelji bi puno bolje razumjeli etički kodeks i, sukladno tome, bolje se pridržavali profesionalnih etičkih normi koje uvelike utječu na kvalitetu ustanova ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja.

Zaključak

Odrastanje djece u današnjem, nepredvidivom i kompleksnom suvremenom trenutku predstavlja težak trenutak kako kao za njih tako i za same odgojitelje u profesionalnom smislu. Pripremiti djecu za odrastanje u vremenu kada je jedina konstanta upravo sama promjena i nepredvidivost, zahtjeva temeljito promišljanje o profesionalnim izazovima koji su stavljeni pred odgojitelje i stvaranje novog profesionalnog identiteta odgojitelja. Kreirati suvremeni kontekst koji će potaknuti djecu da kao aktivni sukreatori razviju svoj maksimalni potencijal glavna je odgovornost i profesionalna zadaća suvremenog odgojitelja.

Kvaliteta svake ustanove za rani i predškolski odgoj specifičnost je za sebe, no uvelike ovisi o kulturi same ustanove u kojoj do izražaja dolaze struktura samih zaposlenika, međuljudski odnosi, motivacija za cjeloživotnim učenjem i profesionalnim napredovanjem, te stvaranjem uvjeta za aktivnim participiranjem djece i roditelja u kreiranju odgojno-obrazovnog rada.

Jedan od ključnih čimbenika za podizanje kvalitete u ranom i predškolskom odgoju i obrazovanju jest profesionalizacija odgojiteljske profesije, koji svojim djelovanjem dugoročno utječu na dobrobit djece. Ona nadilazi osnovna znanja stečena formalnim obrazovanjem, te zahtijeva od odgojitelja kontinuirano ulaganje i nadograđivanje svojih profesionalnih kompetencija i vještina, kako bi što uspješnije odgovorili na suvremene zahtjeve djece, roditelja i stručnjaka s kojima svakodnevno dolaze u interakciju, te kako bi što bolje kreirali pozitivan odgojno-obrazovni kontekst. Razna istraživanja ukazuju na nedostatne kompetencije odgojitelja na području inkluzije djece s teškoćama u razvoju i osposobljavanja odgojitelja za pružanje savjetodavne podrške roditeljima, stoga se ističe važnost stjecanja takvih specifičnih znanja i vještina kroz formalno i neformalno obrazovanje odgojitelja, što bi uvelike doprinijelo realizaciji pozitivnih ishoda kako za djecu tako i za roditelje. Nadalje, istraživanja su pokazala slabu izraženost multikulturalnih kompetencija kod odgojitelja i drugih djelatnika u sustavu ranog i predškolskog odgoja, što u vrijeme velikih političkih promjena na našim prostorima pokazuje važnost dodatne edukacije i osposobljenost stručnog osoblja da pravovremeno reagiraju na nove multikulturalne izazove s kojima se svakodnevno susreću.

Promjena uloge odgojitelja i shvaćanja njegovog utjecaja na dijete ne samo da je osvijestila važnost cjeloživotnog obrazovanja odgojitelja i kontinuirano stjecanje novih vještina već je naglasila nužnost stalnog promišljanja o profesionalnoj etici odgojitelja i profesionalizaciji odgojiteljskog zanimanja. Kao temeljni zahtjev u procesu profesionalizacije nameće se pitanje profesionalne etike, odnosno ona postaje najvažnija karika u procesu razvoja kvalitete konteksta djetetovog razvoja unutar ustanove za rani i predškolski odgoj i temelj odgojiteljeve profesionalne afirmacije. Istraživanja u Hrvatskoj ukazuju kako odgojitelji bez adekvatne educa-

REDEFINIRANJE KVALITETE, PROFESIONALIZMA I KOMPETENCIJA UNUTAR NOVE PARADIGME RANOG I PREDŠKOLSKOG ODGOJA ...

cije ne prepoznaju svoje neetične postupke, niti svojih kolega, što postaje kamen spoticanja u vrijeme svakodnevnih etičkih i moralnih dvojbi s kojima se susreću, te koje rješavaju koristeći se vlastitim sustavom vrijednosti morala i osobnosti. Činjenica da je profesionalna etika neodvojiva od odgojiteljske refleksije vrijednosti i osobina naglašava važnost dodatne edukacije iz područja profesionalne etike, te nužnost involviranja odgojitelja u kreiranje etičkog kodeksa, kako bi ga što bolje razumjeli i, sukladno tome, lakše se pridržavali etičkih normi koje pospješuju kvalitetu ustanova za rani i predškolski odgoj.

Literatura:

- Anić, V. (2004). Veliki riječnik hrvatskog jezika. Zagreb: Novi Liber.
- Bryce, J. (2004). Different ways that secondary schools orient to lifelong learning. *Educational Studies*, 30(1), 53–63. <<https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/0305569032000159732>> (pristupljeno 12.4.2024).
- Bouillet, D. (2011). Kompetencije odgojitelja djece rane i predškolske dobi za inkluzivnu praksu. *Pedagogijska istraživanja*, 8(2), 323–340. https://more.rivrtici.hr/sites/default/files/kompetencije_odgojitelja_djece_rane_i_predskolske_dobi_za_inkluzivnu_praksu.pdf (pristupljeno 13.4.2024).
- Bondioli, A. (2013). Prospettive sulla qualità: il caso degli asili nido. *RELAdeI. Revista Latinoamericana de Educación Infantil*, 2, 19–33. [prospettive-libre.pdf\(d1wqtxtslxzle7.cloudfront.net\)](http://prospettive-libre.pdf(d1wqtxtslxzle7.cloudfront.net)) (pristupljeno 13.4.2024.).
- Blanuša Trošelj, D. (2015). Profesionalna etika odgojitelja djece rane i predškolske dobi. *Znanstvena monografija: Kompetencije suvremenog učitelja I odgojitelja izazov za promjene*. Split: Filozofski fakultet, Sveučilište u Splitu.
- Blanuša Trošelj, D., Skočić Mihić, S. (2016). Dominantna etička pitanja pri savjetovanju roditelja. U: Tatković, N., Radetić- Paić, M., Blažević, I., (Ur.) (2016). *Kompetencijski pristup kvaliteti ranog i poredškolskog odgoja i obrazovanja*. Medulin: Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti Sveučilišta Jurja Dobrile u Puli.
- Cindrić, M., Miljković, D., & Strugar, V. (2010). *Didaktika i kurikulum*. Zagreb: IEP-D2.
- De l'Europe, C. (2018). *Reference framework of competences for democratic culture*. Council of Europe. <https://rm.coe.int/prems-008418-gbr-2508-reference-framework-of-competences-vol-2-8573-%20co/16807bc66d> (pristupljeno 10.4.2024).
- Domović, V. (2011). Učiteljska profesija i profesionalni identitet učitelja. U: V. Vizek- Vidović(ur), *Učitelji i njihovi mentori*. Zagreb: IDIZ
- European Commission, E. C. (2005). Common European principles for teacher competences and qualifications. *Retirado em*, 1, 2005.

- Fahr, R. (2005). Loafing or learning?—the demand for informal education. *European Economic Review*, 49(1), 75–98. <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0014292104000194> (pristupljeno 10.4.2024).
- Feeney, S. (2010). Anniversary of NAEYC's Code of Ethical Conduct Ethics TODAY. In *Early Care an Education Review, Reflection and the Future young children*
- French-Lee, S., & Dooley, C. M. (2015). An exploratory qualitative study of ethical beliefs among early childhood teachers. *Early Childhood Education Journal*, 43, 377–384. <https://link.springer.com/article/10.1007/s10643-014-0659-0> (pristupljeno 10.4.2024).
- Gal, S. (2019). *Ulaganje u kvalitetu zaposlenika predškolskog odgoja i obrazovanja kao doprinos unaprjeđenju poslovanja* (Doctoral dissertation, University of Pula. Faculty of economics and tourism „Dr. Mijo Mirković“). <https://repozitorij.unipu.hr/islandora/object/unipu:5466> (pristupljeno 11.4.2024).
- Giovacco-Johnson, T. (2011). Applied Ethics as a Foundation in Early Childhood Teacher Education: Exploring the Connescions and Possibilities. *Early Chilhood Education Journal*, 38 (6), 449–456. https://www.researchgate.net/publication/225719236_Applied_Ethics_as_a_Foundation_in_Early_Childhood_Teacher_Education_Exploring_the_Connections_and_Possibilities (pristupljeno 11.4.2024).
- Hrvatić, N., & Piršl, E. (2007). *Kurikulum pedagoške izobrazbe učitelja*. Zagreb: Školska knjiga.
- Konvencija o pravima djeteta* (2001). Zagreb: Državni zavod za zaštitu obitelji, materinstva i mladeži.
- Krstović, J. (2004). Etički kodeks predškolskih učitelja kao čimbenik njihove daljnje profesionalne orijentacije, U: *Zbornik radova Rastimo zajedno* (str. 25–39). Osijek: Centar za predškolski odgoj i Visoka učiteljska škola u Osijeku.
- Krstović, J. (2009). Odrazi sveučilišnog obrazovanja odgojitelja na koncept novog profesionalizma: izazovi i dileme. U: D. Bouillet i M. Matijević (ur.) *Curicullums of Early and Cumpulsory Education*. (str. 173–184). Zagreb: Učiteljski fakultet Zagreb.
- Maleš, D. (Ur) (2011). *Nove paradigme ranog odgoja*. Zagreb: Filozofski fakultet sveučilišta. Zavod za pedagogiju.
- Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje* (2015). Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta.
- Ozturk, S. (2010). The Opinions of Preschool Teachers about Ethical Principles. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 10 (1), 393–418. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ882731.pdf> (pristupljeno 11.4.2024).
- Petrović-Sočo, B. (2011). *Novo shvaćanje dječjeg učenja – polazište u novom predškolskom kurikulumu*: Zrno
- Priručnik za samovrednovanje ustanova ranoga i predškolskog odgoja i obrazovanja* (2012). Zagreb: Nacionalni centar za vanjsko vrednovanje obrazovanja. <https://>

REDEFINIRANJE KVALITETE, PROFESIONALIZMA I KOMPETENCIJA UNUTAR NOVE PARADIGME RANOG I PREDŠKOLSKOG ODGOJA ...

- www.ncvvo.hr/wp-content/uploads/2021/07/prirucnik_predskolski_odgoj.pdf (pristupljeno 11.4.2024).
- Senge, P., Ross, R., Smith, B., Roberts, C., Kleiner, A. (2002). *Peta disciplina u praksi. Strategije i alati za gradnju učeće organizacije*. Zagreb: Mozaik knjiga.
- Skočić Mihić, S., Blanuša Trošelj, D., Katić, V. (2015). Odgojitelji predškolske djece i savjetodavni rad s roditeljima. *Napredak: Časopis za interdisciplinarna istraživanja u odgoju i obrazovanju*, 156(4), 385–400. <https://hrcak.srce.hr/166207> (pristupljeno 10.4.2024).
- Stoll, L., Fink, D. (2000), *Mijenjajmo naše škole: Kako unaprijediti djelotvornost i kvalitetu škola*. Zagreb: Educa
- Tirri, K., Husu, J. (2000). *Uncovering a Relational Epistemology of Ethical Dilemmas in Early Childhood Education*.
- Višnjić-Jevtić, A., Visković, I., Bouillet, D. (2007). Koncept multikulturalnosti u sustavu ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja. *Applied Psycholinguistics*, 28(3), 411–424. <https://hrcak.srce.hr/file/378955> (pristupljeno 10.4.2024).
- Vujčić, L. (2007). Kultura odgojno-obrazovne ustanove i stručno usavršavanje učitelja. *Magistra landertina*. 2 (1): 91–106. <https://hrcak.srce.hr/21161> (pristupljeno 10.4.2024).

Anamarija Klišanić
Maksimir Kindergarten Zagreb

Ines Vrsalović Nardelli
Maksimir Kindergarten Zagreb

REDEFINING QUALITY, PROFESSIONALISM AND COMPETENCIES WITHIN THE NEW PARADIGM OF EARLY AND PRESCHOOL EDUCATION

Abstract: *Global social changes and new knowledge of early and preschool education have initiated the process of transforming social perception on the importance of continuous quality improvement within the field of education. Quality is culturally determined, and in this sense, individuals attach various meanings to it based on their experience, interests, values and beliefs. One of the quality criteria is the culture of the institution as such, which is reflected through the joint beliefs of all its employees, as well as through the coordination of educators as the main initiators of change towards strengthening their professional competencies by being open to lifelong learning and to acquiring skills for better understanding and the improvement of educational practice. Professional and responsible performance of educational activities implies engagement based on understanding and adhering to the ethical standards of the educational profession itself, and on acknowledging the vision in which there is no “professionalism without ethics, and no ethics without professionalism”. To raise the level of professionalism in the system of early and preschool education, it is necessary to instruct educators on ethical dilemmas, and to provide a Code of Ethics for members of the professional community.*

Key words: *lifelong learning, competencies, institution culture, professionalism,*