

Suvremeni modaliteti cjeloživotnog obrazovanja odgojitelja

Abramović, Barbara

Master's thesis / Diplomski rad

2024

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Zadar / Sveučilište u Zadru**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:162:007926>

Rights / Prava: [In copyright](#) / [Zaštićeno autorskim pravom.](#)

Download date / Datum preuzimanja: **2025-02-27**



Sveučilište u Zadru
Universitas Studiorum
Jadertina | 1396 | 2002 |

Repository / Repozitorij:

[University of Zadar Institutional Repository](#)



zir.nsk.hr



DIGITALNI AKADEMSKI ARHIVI I REPOZITORIJI

Sveučilište u Zadru

Odjel za izobrazbu učitelja i odgojitelja

Sveučilišni diplomski studij

Rani i predškolski odgoj i obrazovanje

Barbara Abramović

**Suvremeni modaliteti cjeloživotnog obrazovanja
odgojitelja**

Diplomski rad

Zadar, 2024.

Sveučilište u Zadru

Odjel za izobrazbu učitelja i odgojitelja - Odsjek za predškolski odgoj

Sveučilišni diplomski studij

Rani i predškolski odgoj i obrazovanje

Suvremeni modaliteti cjeloživotnog obrazovanja odgojitelja

Diplomski rad

Student/ica:

Barbara Abramović

Mentor/ica:

doc.dr.sc. Tamara Kisovar Ivanda

Zadar, 2024.



Izjava o akademskoj čestitosti

Ja, **Barbara Abramović**, ovime izjavljujem da je moj **diplomski** rad pod naslovom **Suvremeni modaliteti cjeloživotnog obrazovanja odgojitelja** rezultat mogega vlastitog rada, da se temelji na mojim istraživanjima te da se oslanja na izvore i radove navedene u bilješkama i popisu literature. Ni jedan dio mogega rada nije napisan na nedopušten način, odnosno nije prepisan iz necitiranih radova i ne krši bilo čija autorska prava.

Izjavljujem da ni jedan dio ovoga rada nije iskorišten u kojem drugom radu pri bilo kojoj drugoj visokoškolskoj, znanstvenoj, obrazovnoj ili inoj ustanovi.

Sadržaj mogega rada u potpunosti odgovara sadržaju obranjenoga i nakon obrane uređenoga rada.

Zadar, 28. listopada 2024.

SAŽETAK

Odgojiteljska profesija se uvelike promijenila u odnosu na stoljeće prije. Odgojitelji se danas svakodnevno susreću s novim izazovima, vještinama, ulaganjem u svoje znanje i usavršavanje, poboljšavaju ne samo kvalitetu profesionalnog razvoja sebe kao osobe, nego i ustanove u kojoj rade. Važno je spomenuti da svaki odgojitelj treba imati određenu kompetenciju ili više njih kako bi što bolje odradio ciljani zadatak ili savladao sve moguće problemske situacije koje ih mogu snaći.

Također, kompetencije se stječu inicijalnim obrazovanjem koje je dobiveno nakon završenog sveučilišnog programa. Nakon toga potrebno se kontinuirano usavršavati kako bi dostigli što bolje rezultate u svom odgojno-obrazovnom radu. Međutim, kompetencije i profesionalni razvoj nisu jedino kroz što odgojitelj treba proći kako bi napredovao. Kontinuirano usavršavanje u svrhu cjeloživotnog obrazovanja, ključna je stavka pomoću koje poboljšavamo odgojni rad. Stoga, će se navedenim diplomskim radom analizirati suvremeni modaliteti cjeloživotnog obrazovanja odgojitelja grada Šibenika i okolice.

Diplomski rad se sastoji od dva dijela. Prvi dio je teorijski dio i obuhvaća poglavlja pod nazivom: „Odgojiteljska profesija“, „Profesionalne kompetencije odgojitelja“, „Cjeloživotno obrazovanje i usavršavanje odgojitelja“, te „Suvremene modalitete cjeloživotnog obrazovanja“.

Drugi dio rada je istraživački dio rada koji se sastoji od metodološkog pristupa radu te analizi i interpretaciji podataka. Istraživanje je provedeno na razini grada Šibenika i okolice. U istraživanju je sudjelovalo 60 ispitanika (odgojitelja), na istraživanje su odgovarali anketnim upitnikom izrađenim preko google forms obrasca. Na kraju upitnika je ponuđeno jedno otvoreno pitanje gdje su sudionici mogli dati svoje ideje kako poboljšati odgojni rad, ako smatraju da je potrebno.

Ključne riječi: odgojiteljska profesija, odgojitelj, profesionalne kompetencije, profesionalni razvoj, cjeloživotno obrazovanje, suvremeni modaliteti cjeloživotnog obrazovanja, istraživanje.

SUMMARY

Contemporary modalities of lifelong education of educators

The profession of educator has changed a lot compared to a century ago. Educators today face new challenges and skills every day, and by investing in their knowledge and training, they improve not only the quality of their professional development as a person, but also the institution where they work.

It is important to mention that every educator should have a certain competence or more in order to perform the targeted task as well as possible or overcome every challenging situation that may they may find themselves in.

Competences are also acquired through initial education obtained after completing a university program. After that, it is necessary to continuously improve in order to achieve the best possible results in their educational work. However, competences and professional development are not the only things that educator needs to go through in order to progress. Continuous training for the purpose of lifelong education is a key element by which we improve educational work. Therefore this thesis will analyze the contemporary modalities of lifelong education of educators in the city of Šibenik and its surroundings.

The thesis consists of two parts. The first part is the theoretical part and includes chapters entitled: "Teaching profession", "Professional competencies of educators", "Lifelong education and training of educators", and "Modern modalities of lifelong education".

The second part of the work is the research, which consists of a methodological approach to work and data analysis and interpretation. The research was conducted in the area of Šibenik and its surroundings. 60 respondents (educators) took part in the research. They filled out a survey questionnaire created via Google Forms. At the end of survey questionnaire, one open – type question was offered. This way the participants could give their ideas on how to improve the educational work, if they think it is necessary.

Keywords: profession of education, educator, professional competences, professional development, lifelong education, modern modalities of lifelong education, research

SADRŽAJ

1. UVOD	1
2. ODGOJITELJSKA PROFESIJA	2
2.1. Povijesni pregled	4
2.2. Početno obrazovanje odgojitelja	7
3. PROFESIONALNE KOMPETENCIJE ODGOJITELJA.....	9
3.1. Odgojiteljske kompetencije u smislu profesionalnog razvoja	13
4. CJELOŽIVOTNO OBRAZOVANJE I USAVRŠAVANJE ODGOJITELJA ...	18
4.1. Oblici cjeloživotnog usavršavanja (učenja)	20
5. SUVREMENI MODALITETI CJELOŽIVOTNOG OBRAZOVANJA	22
5.1. Razni oblici suvremenog usavršavanja	23
5.2. Ostali oblici usavršavanja eTwinning i Erasmus+	24
6. ISTRAŽIVANJE	26
6.1. Metodološki pristup	27
6.2. Analiza i interpretacija rezultata istraživanja	27
7. ZAKLJUČAK	40
LITERATURA	42
ŽIVOTOPIS	46
POPIS TABLICA	48
POPIS PRILOGA	49

1. UVOD

Pogledom u prošlost odgojiteljske profesije uviđamo razne promjene u odnosu na odgojiteljske kompetencije, nova znanja i vještine na području odgojiteljskog rada u teoriji i praksi. Stjecanjem više razine znanja odgovaramo promjenama u suvremenom društvu u kojem se nalazimo danas.

Kako bi odgovorili na pitanja jesmo li dovoljno kompetentni u obavljanju vlastitog poziva, dovoljno je sagledati u prošlost i razvoj same profesije. Profesionalne kompetencije služe odgojitelju kako bi na što bolji i suvremeniji način odradili sve aktivnosti koje se pred njima nalaze, ali isto tako i riješili bilo kakav problem ako se pojavi. U nastavku ćemo nabrojiti koje su to ključne kompetencije u razvoju svakog odgojitelja (osam kompetencija, prema Nacionalnom kurikulumu odgoja i obrazovanja), te što nam je sve potrebno kako bi se profesionalno usavršili i razvili.

Sam profesionalni razvoj odgojitelja polazi prvenstveno od inicijalnog obrazovanja, to bi naveli kao prvu iznimno važnu stepenicu u razvoju svakog pojedinca. Nakon toga slijedi pripravništvo odnosno stažiranje te kontinuirano usavršavanje. Shodno tome, odgojitelju nije poznat samo termin profesionalni razvoj ili kompetencija, od jednake je važnosti i cjeloživotno obrazovanje te njegovi suvremeni modaliteti koje navodimo u 5. i 6. poglavlju diplomskog rada.

Na samom kraju diplomskog rada dolazimo do istraživanja i metodičkog pristupa te interpretacije rezultata. U istraživanju je sudjelovalo 60 ispitanika grada Šibenika i okolice. Provedena anketa preko google forms obrasca nam je dala mjerodavne rezultate, koje istražujemo putem programa SPSS-A. Cilj je utvrditi koliko su odgojitelji upoznati s suvremenim modalitetima cjeloživotnog obrazovanja.

2. ODGOJITELJSKA PROFESIJA

Kako bismo pobliže objasnili učestalost pitanja je li odgojitelj/odgojiteljica profesija ili postoji li odgojiteljska profesija trebamo sezati u određeni dio prošlosti i definirati je li zvanje odgojitelja/odgojiteljica usitinu dio profesije. Prije svega „profesija (lat. *Professio*) podrazumijeva stalno zanimanje, vrstu djelatnosti, vrstu zanimanja koje služi kao izvor egzistencije.“ Hrvatska jezična enciklopedija ističe profesiju (odnosno zanimanje) koje ima specifičan učinak nad složenim znanjima, teorijskim i praktičnim vještinama, a za to nam je potreban visoki ili viši stupanj obrazovanja za određeno nam zanimanje. Iz primjera dobivanja profesionalne usluge koje nam društvo nalaže potrebna su znanja i vještine koje nam sustav obrazovanja omogućava primjer poznatih zanimanja (liječnik, pravnik, učitelj). „Povijesno gledano, profesije su proizvod društvene podjele rada i načela racionalizacije koji je s procesom industrijalizacije počeo dominirati društvima. Oblikovanje profesija u današnjem obliku usko je vezano uz nastanak sveučilišta i sekularizaciju znanja. Profesionalizacija suvremenih društava proces je u kojem se iz zanimanja, postojećih profesija te međuprofesionalne dinamike oblikuju nove profesije.“

Od važnosti je istaknuti razliku između pojmova zvanje i zanimanje, prema Cindrić (1995) „zvanje označava obrazovanje koje je pojedinac stekao tijekom svog školovanja, dok se zanimanjem smatra onaj posao koji čovjek svakodnevno obavlja radi osiguranja sredstava za egzistenciju.“

Razni autori imaju različito mišljenje o značenju profesije, no zaključno se pojam zvanje može definirati kao sustav praktičnih i teorijskih vještina koje su dobivene visokim ili višim stupnjem obrazovanja za što bolji i profesionalniji rad specifičnog zanimanja. Odgojitelji se često smatraju djetetovim prvim učiteljima iz razloga što su predškolski odgoj i obrazovanje stup i početak razvoja svakog djeteta. Teorijski i praktično gledano svaki odgojitelj mora imati profesionalni pristup prema djetetu, a istovremeno i roditelju. Skup takvih znanja i vještina upravo dobivamo putem sveučilišnog obrazovanja koji se danas na razini Republike Hrvatske može pohađati na sveučilišnim prijediplomskim i diplomskim studijima. Vukasović (1994) navodi analizu odgoja kao „formiranja čovjeka, izgrađivanja i oblikovanja ljudskog bića sa svim njegovim tjelesnim, intelektualnim, moralnim, estetskim i radnim osobinama. Ima svoje opće, individualno, univerzalno i povijesno značenje. Prenošenje prethodnih iskustava čovječanstva na nove naraštaje glavni je smisao odgoja.“ Državno pedagoški standard (2008) navodi da je „odgojitelj stručno osposobljena osoba za odgojno-obrazovni rad s djecom u

dječjem vrtiću ili drugoj pravnoj osobi koja obavlja djelatnost predškolskog odgoja i naobrazbe.“ Jedan od bitnih čimbenika odgojiteljeva puta prema zvanju odnosno profesiji je samo poznavanje srži odgoja. Odgoj kao takav nije samo niz koji navodi ključne segmente poput njege, socijalizacije, interakcije s djecom i odraslima, personalizacije ili čak inkulturacije koja prema Vukasović (1994) ima značenje „procesa ulaženja u kulturno područje i prihvaćanje kulturnih postignuća. Odgojem nove naraštaje uvodimo u kulturno područje te oni prihvaćaju stečevine kulturnih postignuća.“ Odgojitelji, baš kao i svi drugi članovi profesije, trebaju biti pravovremeno informirani o promjenama zakona, suvremenih trendova, cjeloživotnog obrazovanja sukladno s njihovim zvanjem, a ukoliko jesu, dužni su obavijestiti i druge članove o promjenama na profesionalnom planu i programu s ciljem unaprijeđenja vlastite prakse (Domović, 2011).

Svaka profesija, pa tako i odgojiteljska, ima svoje strukturalne elemente, a prema Mendešu (2018) strukturalni elementi su sljedeći:

- U prvom dijelu nailazimo na stupnjeve osnovnih teorija i tehnika koje čine sustavno zaokruženu cjelinu koja je osnova za profesionalno djelovanje, što uključuje osnovna znanja i vještine iz područja teorije i prakse koje su nužne za obavljanje odgojnih djelatnosti.
- Stupnjevi monopola u stručnim ekspertizama, koji pretpostavljaju postojanje visokog ili višeg obrazovanje nužnog za stjecanje znanja, edukacije ili stručnih skupova koji bi potpomogli odnosno ostavili mogućnost rada u odgojno-obrazovnoj ustanovi.
- Stupnjevi prepoznatljivosti profesije od strane javnosti, ostavlja nam mogućnost prikaza odgojitelja da na najbolji mogući način predstavi svoju profesiju, odnosno zvanje, a pritom imajući na umu da pod javnost spadaju roditelji, jedinica lokalne samouprave, i sl.
- Stupnjevi organiziranosti profesije, koji obuhvaćaju ustrojstveno profesionalno djelovanje na odgojiteljskim studijima te također vrste organizacije za zapošljavanje odgojitelja predškolske djece.

Cindrić (1995) prema Višnjić-Jevtić (2012) suvremeni odnosi današnjice u odnosu na prošlost su se uvelike promijenili, slijedom toga možemo naglasiti da odgojiteljsku struku zahtjevi vremena smještaju uz tematiku profesije, međutim, za odgojitelje realnost je uistinu drugačija iz razloga što svaku od određenih odrednica koje ćemo navesti u nastavku treba prvo osvijestiti kod odgojitelja, a zatim prebaciti iste odrednice iz teorije u praksu, a odrednice su:

- „Posjedovanje visoke razine terojskih znanja i vještina iz područja struke

- Interdisciplinarnost obrazovanja
- Ostvarivanje monopola za stručnu ekspertizu
- Društveni status
- Profesionalnu organiziranost – strukovna udruženja
- Profesionalnu etiku“.

2.1. Povijesni pregled

„Ustanove socijalne skrbi, poput domova za nezbrinutu djecu, vezujemo uz pojavu institucionalnog predškolskog odgoja, i to ne samo u Hrvatskoj već i šire. Uspostava predškolskog sustava javila se iz potrebe da se pomogne onoj djeci koja se nalazila u teškim obiteljskim situacijama, u socijalno ugroženim sredinama, koja su bila napuštena i dr. S vremenom, razvijanjem drugih znanosti, kao što su psihologija i pedagogija, do izražaja je došao odgojno- obrazovni potencijal raznih ustanova čija je svrha bila odgoj i zbrinjavanje djece predškolske dobi (prije svega to su bila dječja skloništa, čuvališta, itd.), te su se stvorili uvjeti za prijelaz tih ustanova socijalne skrbi na jednu višu razinu, i to sustav odgoja i obrazovanja (Mendeš, 2010)“. Iz prvih pouzdanih odnosno utvrđenih izvora doznajemo da su se prve predškolske ustanove pojavile u Hrvatskoj već 1423.godine u gradu Dubrovniku. Takve ustanove su bile namjenjene djeci izvanbračne zajednice i napuštenoj djeci, ta predškolska ustanova nosila je naziv „Dom milosrđa“.

S vremenom su se počele slične ustanove otvarati i u drugim gradovima Republike Hrvatske „(Zadar 1452., Šibenik 1612., Rovinj 1616. godine i dr.). Svjedočimo otvaranju zavoda za odgoj djece 1832. godine namijenjen djeci do pete godine života. U to vrijeme su se počele otvarati razne ustanove poput čuvališta, pjestovališta, zabavišta, pučka zabavišta ili kombinirana, a u nastavku ćemo objasniti glavne karakteristike istih.“ (Mendeš, 2010).

Ustanove predškole u Hrvatskoj:

1. „1432. u Dubrovniku otvoren milosrdni zavod, ustanova za sitnu zapuštenu dječicu
2. 1842. u Karlovcu otvoreno čuvalište (Kinderwart-Anstalt koji vodi Ernest Budimir Jurjević)
3. 1855. u Zagrebu otvoreno prvo pjestovalište (osnivač i zakladatelj zagrebački nadbiskup J. Haulik i dobrotvorno zagrebačko Gospojinsko društvo)
4. 1869. u Zagrebu Antonija Cvijić-Lukšić otvorila prvo privatno zabavište

5. 1879. zabavište A. Cvijić Lukšić prelazi u ruke sestara milosrdnica te se otvaraju još dva privatna zabavišta (Josipe Žitković i Antonije Kafka-Mieusset)
 6. 1882. u Zagrebu otvoreno prvo zabavište na gradske troškove (Kaptolsko)
 7. 1883. u Zagrebu otvoreno drugo gradsko zabavište pod ravnanjem Josefi ne Halter, a kasnije ga organizira Antonija Kassowitz Cvijić (Iličko)“ (Elizabeta Serdar, 2013).
- Pjestovalište se otvara u Zagrebu 1855. godine. Također još nosi naziv kao „dadilište, kolijevke, zipke i jaslice“. Prepoznato je po tome što su u takve ustanove išla nezbrinuta djeca tj. zanemarena ili ostavljena djeca, međutim, na pomoć je i ostalim ljudima koji su bili u radnom odnosu. Tad još ne prepoznamo naziv „odgojitelji“ nego „čuvarice“ koje paze na djecu i nude svu potrebnu brigu, a također i odgojni rad (Mendeš, 2015).
 - Čuvališta – prvo čuvalište se otvara na području grada Karlovca krajem 19.stoljeća (1842. godine). Tada gledano kao prvotno rješenje problema socijalnog karaktera tako da se pomalo nazire prijelaz „socijalnog zbrinjavanja“ na odgojno obrazovne institucije. „Čuvališta su bila koncipirana po sličnom modelu kao pjestovališta, na način da je prvenstveno bila potrebna ljubav, njega, higijena, ljudske vrijednosti, učilo se pjevati i moliti, a shodno tome dolazimo do odgojnog rada samog čuvališta. U čuvalištu su također kao i u pjestovalištu radile „čuvarice“. Djeca su primana od navršene treće godine života sve do polaska u školu. Bitno je za naglasiti da čuvališta i pjestovališta nisu radile nedjeljom i zapovijednim blagdanima“ (Mendeš, 2015).
 - Zabavište – glavna razlika koju uočavamo kod zabavišta je ta što se nazire viši odgojni rad u odnosu na pjestovališta i čuvališta. Zabavišta su bila dostupna za sve slojeve društva, djeca su boravila „tri do četiri sata prije podne i dva do tri sata poslije podne“ Cvijić (1895) prema Mendeš (2015). Sličnost zabavišta s čuvalištem i pjestovalištem je ta što se isto nije pohađalo nedjeljom i zapovijednim blagdanima, a glavna razlika je u tome što su djecu pripremali za „nauku“ odnosno školsko učenje. Naglasak je stavljen kod učenja stranih jezika te naposljetku učenje na materinskom jeziku i rješavanje odgojno obrazovnih zadataka. Na prostoru Republike Hrvatske otvoreno je prvo zabavište, ali je bilo privatnog vlasništva, a to je predvodila vlasnica Antonija Cvijić-Lukšić koja je ujedno bila i učiteljica. Nekoliko godina kasnije zabavište preuzimaju sestre milosrdnice (Mendeš, 2015).
 - Pučka zabavišta ili kombinirana- ovakva vrsta ustanove navedena je kao „najsavršenija ustanova za djecu“ koja se javlja krajem 19. stoljeća. Izraz „kombinirana“ korišten zbog

- kombinacije zabavišta i čuvališta, pa tako djeca u „pučkim zabavištima“ nisu ograničena vremenskim okvirom nego je dopušten boravak čitav dan. Radi se na način da se dobiva potpuna ljubav, briga, njega i higijena kao što se radi u čuvalištima, a za to su bile potrebne „čuvarice“, a kasnije se proteže odgojno obrazovni rad u trajanju od pet do šest sati gdje s djecom rade učiteljice prema Frobelovom sistemu „uzgoj i podučavanje“. (Mendeš, 2015).

Škoda (1984) prema Mendeš (2010) stavlja naglasak na osnovne karakteristike otvaranja ovakvih ustanova. Prva značajka koju je važno spomenuti je da su se upravo ovakva čuvališta otvarala iz pukog milosriđa prema socijalnoj, nezbrinutoj djeci, kako bi im olakšali što ugodniji boravak. Na to ukazuje sama činjenica odnosa „čuvarica“ prema djeci koja pohađaju navedene ustanove, a odnos se temelji prvenstveno na poštovanju, ljubavi, brzi, njezi i higijeni. Tek naposljetku se javlja ideja o konceptu odgojno obrazovne ustanove, odnosno, ustanove koja će pružiti početno obrazovanje „nauku“ prije polaska u školu djeci predškolske dobi. Karakteristike onog vremena se očituju i kroz osobe koje rade u navedenim ustanovama. Žene koje su bile malo naprednije u odnosu na druge su radile kao „čuvarice“, a tim dolazimo do zaključka da onda nije bilo potrebno specifično obrazovanje kao danas, ali ipak kod kombiniranih pučkih zabavišta spominje se rad učiteljica.

2.2. Početno obrazovanje odgojitelja

U prethodnom potpoglavlju izložen je povijesni pregled na koji se nadovezuje početak obrazovanja odgojitelja. Kako su se širile ustanove s tim se širi i ideja o odgoju i obrazovanju osoblja zaposlenih u navedenim ustanovama. „Godine 1880. pokrenut je u Zagrebu prvi tečaj za izobrazbu zabavišnih učiteljica, djelovao je pri Učiteljskoj školi“ (Mendeš, 2010). Dosad je spomenuto kako su zabavišne učiteljice su glasile kao „čuvarice“ koje pružaju njegu, ljubav i ne odskaću od potreba koje pruža kućni odgoj, međutim, pokrenuta je „obuka“ zabavišnih učiteljice u trajanju jedne školske godine pomoću „obuke“ koja im je omogućila osnovna pedagoška znanja koja će primijeniti kroz svoj rad s djecom. Znanja koja su se usavršavala u godini obrazovanja su bila razna znanja poput životno-praktičnih aktivnosti (ručni radovi, rukotvorine), ISP (sadašnji integrirani sportski program) u prošlosti tjelesno vježbanje i gimnastika, prolazile su kroz teorijska obilježja rada u zabavištu, likovnih aktivnosti (crtanje, slikanje), glazbenih aktivnosti (pjevanje) i drugo. Uvjet kako bi se upisala jedna školska godina obuke za zabavišnu učiteljicu je bila završena građanska škola, niža gimnazija ili pak ženska škola. 1883. godine osnovana je prva zabavišna škola za učiteljica, a do kraja stoljeća ih brojimo još pet (Mendeš, 2010). Važno je za spomenuti Naredbu br. 19 koja je donesena pri kraju XX. stoljeća i u kojoj je, između ostalog, navedeno kako je bitno da učiteljice razumiju narav djece, način i svrhu odgajanja djece u dječjem vrtiću, te da svoju dužnost izvršavaju sa izvjesnom sigurnošću i vještinom.

Za XX. stoljeće je bitno istaknuti kako su „dječja skloništa“ novi naziv za različite oblike ustanova za odgoj i zbrinjavanje djece predškolske dobi. Tipične igre koje su se odvijale u dječjim skloništim su: spontane i didaktičke igre, modeliranje, crtanje, razne pokretne igre, itd. (Lipovac, 1985.:10) prema (Mendeš, 2010). U okviru dječjih skloništa učiteljice osnivaju „Udruženja učiteljica dječjih skloništa grada Zagreba“ 1934. godine koje je zaslužno za osnivanje biblioteka te raznih seminara, praktičnih radova i sl. (Marinić, 1960.:11) prema (Mendeš, 2010).

Nakon određenog vremena javila se ideja o otvaranju škole za učiteljice dječjih skloništa, a koja stupa na snagu 1939. godine. Zajedno s školom u konceptu je i dom te vježbaonica za učenice nazvana „mala škola“. „Osnivanje i razvoj ove škole u svakom smislu bio je zajednički rad nastavnika, učenica i roditelja, a njena je osnovna karakteristika, da je njen cjelokupni i teoretski i praktični rad polazio od potreba radničke i seljačke porodice na osnovu njenih ekonomskih, kulturnih i socijalnih problema“ (Mendeš, 2010). U školi za učiteljice istaknut je vrlo napredni stručni kadar koji obrazuje učenice, (liječnici, pedagozi, psiholozi i dr.). Kao i

danas i u prošlim navodima pažnja se poklanjala najviše psihologiji djeteta predškolske dobi, nastojalo se da se polaznici navedene škole upoznaju sa suvremenim praksama i metodama teorijskog rada te suvremenom organizacijom i dodatnom opremom.

Iz izvora još možemo iščitati ponešto o srednjoškolskoj izobrazbi odgojitelja te naposljetku dolazimo do izobrazbe odgojitelja na višoj razini koju danas možemo poistovijetiti sa sveučilišnim studijima za izobrazbu odgojitelja diljem Republike Hrvatske. Završetkom Drugog svjetskog rata izražena je velika potreba za ustanovama predškolskog odgoja zbog potrebe zbrinjavanje djece koji su ostali bez roditelja, također i djece kojima su roditelji bili u radnom odnosu. U to poslije ratno vrijeme dolazi do velike industrijalizacije te se država suočava s velikim promjenama u odgoju i obrazovanju. Naravno očekivane promjene, odnosno širenje predškolskih ustanova unosi i potrebu za širenjem stručnog kadra. 1945. godine Ministarstvo socijalne politike otvara „Socijalno-pedagošku školu u Zagrebu“ provodi se doškoloavanje nestručnog kadra, osposobljavanje se vrši putem raznih tečajeva, na tečaj su se mogli upisati polaznici s minimalno četiri razreda srednje škole. 1946. godine škola se preimenovala u školu za odgojitelje i dalje se provodi doškoloavanje nestručnog kadra, a polaznici provode obuku putem tečajeva sve do 1949. godine (Mendeš, 2010). Tečajevi su razvrstani u par skupina pa tako u navodima saznajemo za pripremni, dopunski, osnovni tečaj za odgojiteljice i njegovateljice, početno trajanje tečajeva je od 1-3 mjeseca, a kasnije 5-6 mjeseci. Važno je za spomenuti da su predmeti onda jako slični današnjim, pa se tako susrećemo s osnovama opće pedagogije, metodikama odgojno-obrazovnog rada, glazbeni/dramski odgoj, higijena predškolskog djeteta i drugi.

Prema (Mendeš, 2010.), navodi se „izobrazba odgojitelja na višoj razini“ putem višeg obrazovanja, odnosno uspostavom prve sveučilišne katedre predškolskog odgoja u Zagrebu krajem pedesetih godina prošlog stoljeća, višu razinu su upisivale polaznice koje su imale završenu odgojiteljsku školu ili gimnaziju. Kasnije se otvaraju sveučilišni studiji u drugim gradovima Republike Hrvatske, predviđeno trajanje studija je dvije godine, a plan je da se upisuju redovni i izvanredni polaznici. „Godine 1978. stupio je na snagu novi nastavni plan i program studija predškolskog odgoja koji se studira na filozofskom ili pedagoškom fakultetu naziv je novog obrazovnog profila odgojitelj predškolske djece“ (Mendeš, 2010).

3. PROFESIONALNE KOMPETENCIJE ODGOJITELJA

U prethodnim poglavljima smo opisali pojam odgojiteljske profesije te sezali u prošlost odnosno kako je nastala odgojiteljska profesija i koji je povijesni razvoj izobrazbe budućih odgojitelja. U idućim poglavljima ćemo se nadovezati na pojam profesionalne kompetencije odgojitelja te samog profesionalnog razvoja. Anić (2003.) prema Slunjski, Šagud i Brajša-Žganec (2006.) „definira kompetenciju kao priznatu stručnost, sposobnost kojom netko raspolaže.“ Dok kod (Mijatović 2000.) dolazimo do zaključka da pojedinac upravlja svojim znanjima i vještinama na temelju formalnog i neformalnog učenja te kako se s tim kroz rad može dokazati. Prema Slunjski, Šagud i Brajša-Žganec definiramo postojanje nekoliko čimbenika u određivanju kompetencija, najčešće korištenje procjena akademske zajednice određuje korištenjem profesionalne pripreme razne ishode učenje i kontinuirano prati razvoj pojedinca, kroz njegove vještine, znanja i kvalitete. Žižak (1997.) prema Modrić (2012.) navodi da onaj odgojitelj koji osjeća, doživljava svoje vještine, karakteristike, znanja iz teorije i prakse ima osjećaj moći, znanja i sposobnosti za rad s djecom.

„Obrazovna politika u Hrvatskoj implementirala je dokument Common European Principles for Teacher Competences and Qualifications EU Commission“. U navedenom dokumentu navodi se osam različitih kompetencija odgojitelja koje pronalazimo i u Nacionalnom kurikulumu za rani i predškolski odgoj i obrazovanje, također, navode se još i tri temeljne odrednice za odgoj i obrazovanje, a to su skupine kompetencija: „socijalne kompetencije ili kompetencije u odnosu na ljude, tj. rad s ljudima, kompetencije za rad s informacijama, znanjem i tehnologijom te kompetencije u odnosu na zajednicu-za rad u istoj i njezin rast.“

1. Socijalna kompetencija kao takva nema neku općeprihvaćenu definiciju nego se nadovezuje na sposobnost posjedovanje socijalnih kompetencija kako bi se ostvario željeni učinak u interakciji s ljudima i okruženjem socijalnog karaktera. Marlove (1986.) prema Žižak (2012.) definira socijalnu kompetenciju kao „sposobnost razumijevanja tuđih i vlastitih osjećaja, misli i ponašanja ljudi u interpersonalnim situacijama, te odgovarajućeg ponašanja koje se temelji na tom razumijevanju“. Socijalna kompetencija je važna karakteristika odgojitelja, jer je sam odgojitelj važan čimbenik socijaliziranja djeteta na odgojnu osnovu. Ako odgojitelj posjeduje socijalnu vještine ukazuje na proces sadržavanja empatije, razumijevanja, srdačnosti, sposobnosti za rješavanje niza konfliktnih situacija, ako se u njima nalazi. „Termin“ problemska ili konfliktna situacija obuhvaća sve radnje u kojima se odvija problem bile one tuđe,

vlastite ili zajedničke. Važno je za naglasiti da djeca pretežno uče po modelu, a u odgojnoj ustanovi odgojitelj je model i kao takav mora sadržavati osnovne kompetencije za nastavak rada, ukoliko ih nema dolazimo do razvijanja odgojitelja u smislu profesionalnog razvoja. Modrić (1994.) razvija UPS model, odnosno model koji potiče razvoj socijalnih kompetencija odgojitelja, najčešće se osposobljavalo za:

- „1. Prepoznavanje i zadovoljavanje vlastitih temeljnih potreba i potreba drugih
2. Rješavanje problema/sukoba: a) kad problem osjeća odgojitelj, b) kad problem osjeća druga osoba (dijete) i c) kad je problem zajednički (problem osjeća odgojitelj i dijete/djeca).“

Glavni elementi UPS modela su: „Specifična UPS metoda koja se provodi u pet koraka, figura čovjeka i specifičan pristup odgojitelja.“

Skočić Mihić, Blanuša Trošelj i Katić (2013.) ukazuju na problematiku u nedostatku literature druge kompetencije od tri u skupini (kompetencija za rad s ljudima). U navodima se kazuje da na razini Republike Hrvatske nema dovoljno stručne literature i radova kako bi nam pobliže ukazali na navedenu kompetenciju. Odgojiteljski profesionalni razvoj obuhvaća upotpunosti rad s roditeljima, međutim, odgojitelji se ne osjećaju dovoljno kompetentno kako bi razvili intenzivniji odnos u komunikaciji i suradnji s roditeljima. Dolazimo do zaključka da je početno inicijalno obrazovanje preteča kompetentnosti jer odgojitelj kroz svoj osobni profesionalni razvoj formira veća znanja i vještine, ujedno kompetentnost u rad s roditeljima.

2. Kompetencije za rad s informacijama, znanjem i tehnologijom, odnosno, digitalne kompetencije odgojitelja danas se mogu nadovezati na kompetencijski pristup rada u odgojnoj ustanovi putem tehnologije. Kao glavni primjer imamo rad odgojnih ustanova za vrijeme virusa COVID-19, odgojitelji su morali smisljati odgojni rad putem društvenih mreža i raznih portala. U to vrijeme smo mogli svjedočiti naočitoj izobrazbi provođenjem raznih edukacija, webinarima i dr. Iako roditelji i dalje prakticiraju odnos s odgojiteljima licem u lice, suvremeni pristupi se mijenjaju pa se danas roditeljski sastanci održavaju uz pomoć power point prezentacija kako bi olakšali sam rad. Digitalne kompetencije su važan čimbenik usavršavanja u smislu profesionalnog razvoja odgojitelja.

3. Zadnja od tri je kompetencije u odnosu na zajednicu-za rad u istoj i njezin rast, prema NCVVO iznosimo određene čimbenike za članove tima odnosno zajednice i rast i razvoj u istoj.

- „Članstvo u timu je dobrovoljno, djelatno sudjelovanje u timu nije vremenski ograničeno, svi su članovi tima ravnopravni i pozvani su nuditi ideje i prijedloge za unapređenje kvalitete ustanove.
- Članstvo u timu nije povlastica pojedinaca, članovi tima su partneri usmjereni prema istom cilju. Unutar tima njeguju se suradnički odnosi i komunikacija utemeljena na poštovanju, prihvaćanju, vjerovanju, aktivnom slušanju, prihvaćanju različitosti, pregovaranju, nenasilnom rješavanju konflikata.
- Ostvarivanje zacrtanih ciljeva nije obveza samo članova tima, članovi tima istražuju i predlažu nove metode i načine samovrednovanja pojedinaca i ustanove te unapređenja kvalitete rada.“ (NCVVO).

U nastavku navest ćemo osam ključnih kompetencija odgojitelja koje su bitne za profesionalni razvoj pojedinca. Prema Nacionalnom kurikulumu za odgoj i obrazovanje kompetencije su sljedeće:

1. „Komunikacija na materinskom jeziku
2. Komunikacija na stranim jezicima
3. Matematička kompetencija i osnovne kompetencije u prirodoslovlju
4. Digitalna kompetencija
5. Učiti kako učiti
6. Socijalna i građanska kompetencija
7. Inicijativnost i poduzetnost
8. Kulturna svijest i izražavanje“ (Nacionalni kurikulum za odgoj i obrazovanje).

Ad.1. U pozitivnom okruženju odgojne ustanove kompetencija „komunikacija na materinskom jeziku“ je od iznimne važnosti za dijete i djetetovo okruženje. Samim razvojem govora bitno je da se u počecima djetetova razvoja komunicira na materinskom jeziku zbog osposobljavanja, osnaživanja djeteta za pravilno usmeno izražavanje. Navedena kompetencija stvara pozitivno ozračje i okruženje te označuje socijalnu interakciju djeteta s drugom djecom.

Ad.2. „Komunikacija na stranom jeziku“, u današnje vrijeme sve više odgojnih ustanova uvodi dodatni program engleskog jezika, koji najčešće provode odgojitelji. Odgojitelji sa završenom prediplomskom razinom sveučilišnog studija ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja imaju

završeni B2 certifikat engleskog jezika, dok na nekim diplomskim studijima RPOO, odgojitelji koji završe imaju C1 certifikat engleskog jezika koji im omogućava vršenje rada u odgojnoj ustanovi odnosno vrtiću navedenog stranog jezika. Razvijanjem ove kompetencije pridonosi i poticanje međukulturalnog okruženja.

Ad.3. Razvoj matematičkih kompetencija najčešće uvodimo putem provođenja određenog sklopa aktivnosti kroz odgojno-obrazovni rad. Cilj je djecu potaknuti na produblјivanje vlastitog razmišljanja i mišljenja te rješavanje određenih problemskih zadataka (zadaci predviđeni za njihovu dob).

Ad.4. Digitalna kompetencija u današnjem smislu jako izražena vrsta profesionalnog usavršavanja, iako je tradicija jako ukorijenjena u naš rad sve se više odgojitelji ogledaju usavršavati u navedenom području. Npr., zahvaljujući određenim digitalnim platformama odgojitelji mogu prikupiti puno vrijednih informacija za poboljšavanje vlastitog rada.

Ad.5 Kompetencija „učiti kako učiti“ bazira se na sposobnosti vlastitog djelovanja u radu, uočavanja grešaka i rad na istim. Organiziranja, planiranje, samostalno djelovanje u odgojno-obrazovnom radu.

Ad.6. Kao što smo već naveli, za opis socijalne kompetencije nema dovoljnih izvora iz literature, ali ovo je jedna od važnijih kompetencija odgojitelja zbog toga što se ogleda na rad s djecom, ljudima i ostatkom zajednice. Često kažemo da je odgojitelj model djetetu, tako svaki odgojitelj mora sadržavati određene čimbenike socijalne kompetencije kako bi odgovorno pristupili djetetu.

„Ove kompetencije razvijaju se u takvoj organizaciji odgojno-obrazovnoga procesa vrtića koja se oslanja na stvaranje poticajnoga socijalnog okruženja, poticanje djece na iznošenje i argumentiranje svojih stajališta te uključivanje djece u donošenje odluka koje se odnose na njihovo življenje u vrtiću.“ (Nacionalni kurikulum odgoja i obrazovanje)

Ad.7. Incijativnost i poduzetnost, sam naslov govori o inovativnosti u radu, pružanju poticajnih aktivnosti, slobode razmišljanja kod djeteta, smišljanju zadataka preko kojih možemo povezati djetetovu spremnost na izvršavanje istih, stjecanje radne navike, samoorganiziranje i preuzimanje rizika samo su neki od čimbenika definiranja navedene kompetencije.

Ad.8. Kultura svijesti se najviše odražava putem izražavanja i stvaranja vlastitih ideja, razmijeni iskustva, poznavanje dječjih emocija. Također, ogleda se putem umjetničkih područja (ples, glazba, dramske aktivnosti i dr.)

„Ove kompetencije razvijaju se u vrtiću čije okruženje zadovoljava visoke estetske standarde i u kojemu se djeca potiču na različite oblike stvaralačke prerade svojih doživljaja i iskustava, u nizu umjetničkih područja i izražajnih medija.“ (Nacionalni kurikulum odgoja i obrazovanja). Jusović i Vidović (2013.) prema Fatović (2016.) zaključno s ovim poglavljem još navodimo kompetencijski okvir profesionalaca u odgoju i obrazovanju svrstan prema ATEPIE projektu koji se prije svega ogleda na nastavnike u odgoju i obrazovanju, ali je moguće primijeniti i na kompetencije odgojitelja, u nastavku nabrajamo:

1. „Učenik i učenje („dijete i učenje“)
2. Okruženje za učenje
3. Proučavanje i procjena ishoda učenja
4. Ustanova, obitelj i zajednica
5. Profesionalni razvoj i odgovornost
6. Razvoj ustanove i unaprjeđenje sustava ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja“ (Fatović 2016.)

Kompetencije odgojitelja su izuzetno važan čimbenik razvoja pojedinca, ali i razvoja odgojne ustanove. Svaki odgojitelj treba biti dovoljno kompetentan za obavljanje rada s djecom i navedene kompetencije su nužne kako bi se isti rad obavio pravilno i u cijelosti.

3.1. Odgojiteljske kompetencije u smislu profesionalnog razvoja

Za početak je važno definirati izraz „ profesionalni identitet odgojitelja“ prema kojem se može ustanoviti da odgojitelj predstavlja sliku o sebi i svojoj profesiji, a u konačnici, i profesionalnom razvoju. (Domović, 2011:26, prema Fatović, 2011) dolazi do zaključka da profesionalni identitet na takav način postavlja odgovornost, učinkovitost i određeni način rada, određivanje osobnih ciljeva te usavršavanje i razvoj u smislu odgojiteljske karijere. Prema (Domović, 2011) dolazimo do podjele vrsta identiteta, ne nužno samo odgojiteljskog, u današnje vrijeme pretežno nam se nameće „menadžersko-profesionalni identitet“ koji putem društva promiče individualnost, suparnički odnos, odnosno isticanje svojih prednosti pred drugima, dok s druge strane za odgojitelja je realniji „aktivistički identitet“ jer on promiče empatiju, suradnički odnos, visoku razinu zajedništva kroz odgovornost prema djeci, rast i razvoj ustanove u kojoj odgojitelj radi, također i lokalne zajednice. Kroz oblik aktivističkog identiteta dolazimo do podizanja svijesti za širok razvoj ideja, dobru međusobnu suradnju unutar radnog okruženja, temelji se na principu jednakosti uključujući brigu za druge, prvenstveno one slabije i koji su u manjini. Domović (2011) ističe kako je temelj za izgradnju profesionalizma upravo

unutar odgojiteljske profesije. Osim onih temeljnih aktivnosti odgojitelja, učenja i poučavanja, bitno je potaknuti i razvijanje drugih dimenzija odgojitelja kojima se na takav način dolazi do postizanja kako osobnog rasta svakog pojedinca tako i profesionalnog razvoja.

Jedno od ključnih pitanja vezano za odgojitelje i učitelje jest pitanje njihova obrazovanja i profesionalnog razvoja budući da taj čimbenik ima izravan utjecaj u provedbi i implementaciji odgojno-obrazovne reforme. Važnost osnovnog obrazovanja u okviru ustanova, a kasnije i onog cjeloživotnog, glede kojih se stječu potrebne profesionalne kompetencije koje odgojitelji moraju posjedovati, ogleda se u nužnosti holističkog promišljanja, a u odnosu na pedagoške, metodičke, psihološke, socijalne i druge sposobnosti i znanja, koje utječu na bolje prepoznavanje djetetovih potencijala i u tom smislu usmjeravanju djeteta u jednom određenom pravcu radi najboljeg iskorištavanja i razvijanja istog. U ovome se ogleda velika odgovornost odgojitelja i važnost njihovih specifičnih kompetencija čiji nedostatak može imati za posljedicu nerealiziranje djetetovih potencijala.

Na temelju svih navedenih čimbenika javlja se par otvorenih pitanja poput:

- Hoće li nam biti dovoljno formalno/incijalno obrazovanje te potrebno profesionalno znanje za neometanu i ispravnu praksu te sam profesionalni napredak u struci?
- Koji su oblici dominantni u odgojno-obrazovnoj praksi odgojitelja?
- Jesu li istaknuti oblici dovoljni za ispravan rad u odgojno-obrazovnom sustavu?
- Što bi trebali promijeniti u određenim segmentima ako je odgovor na ova pitanja ne? (Šagud, 2011).

Ishodište profesionalnog razvoja odgojitelja se bazira na incijalnom obrazovanju. Kako bi sam odgojitelj kompletirao incijalno obrazovanje treba napredovati u smislu profesionalnog razvoja koji se proteže kroz aktualno promišljanje sadašnjice, ulaganje u stupanj cjeloživotnog obrazovanja, pratiti određene segmente putem ekonomskih, društvenih te socijalnih impliciranja. Kad bi se u užem smislu incijalno obrazovanje razmatralo kao „ulazak“ u odgojno-obrazovnu praksu odgojitelj se za isto specijalizira na sveučilišnim programima predviđenim za to (Šagud, 2011).

Za što bolji razvitak socijalne i ekonomske budućnosti uvelike će ovisiti motivirana i predana osoba, odnosno profesionalac koji se spreman opredijeliti za cjeloživotno učenje u našem smislu to je odgojitelj koji mora težiti višim promjenama. Društvo koje će ovisiti u stupnju primljenosti novih znanja suvremenog vremena je društvo koje ne odskaće od izazova, odnosno, „onaj koji uči“ suvremene okvire vremena, nova informacijska znanja i drugo. Prema

(Šagud, 2011) navodi se da je nova koncepcija učenja više usmjerena na inovativna znanja tj, profesionalna znanja te različite vještine koje su danas prioritetnije spram tradicijskih. Formalano i neformalno obrazovanje moraju biti podjednako učinkoviti, a isto je potrebna fleksibilnost u učenju pojedinca dok se ne smije zaboraviti interes pojedinca, vještine i motivacija.

Profesionalni razvoj se odvija ponasob za svakog pojedinca, pomaže u razumijevanju i razvoju zašto se nešto radi, tko to radi i na koji način se provodi određeni posao. Slunjski, 2008., prema Šagud, 2011., navodi da je svakom pojedincu potrebno da se izradi kroz profesionalni razvoj jer se rezultira pomacima u znanju, promišljanju i uvjerenju odgojitelja no već kod informativnog tipa usavršavanja to nije vidljivo. Prije svega kompetentan odgojitelj kako bi odradio sve zahtjeve današnjeg suvremenog društva i uspio u vlastitom profesionalnom razvoju treba intrizično i kritički promišljati, preispitivati vlastite vrijednosti i stavove, istraživati odnos teorije i prakse, ali možda jedan od ključnih segmenata je preuzimanje odgovornosti za vlastiti profesionalni razvoj. Youngs, Ohsako i Medel-Anoneuevo 2000., prema Šagud 2011., navode da se „cjeloživotno učenje ne može više sagledavati kao mehanički nastavak procesa učenja nego kao temeljna promjena u sagledavanju procesa učenja i poučavanja koji će imati dalekosežne posljedice“. Navodi se da prema suvremenim društevima uvjetima primjenjivati razne stilove i različite načine učenja kako bi što lakše ogovorio na potrebe djeteta pretežno individualne. Treba dobro funkcionirati u komunikacijskom području, bio to razgovor s kolegom (uloga u timskom radu) ili pak stručnim suradnicima i roditeljima.

Prema jednom od načela Nacionalnog kurikulumu „Otvorenost za kontinuirano učenje i spremnost unapređivanja prakse“ navodi se kontinuirano učenje i obrazovanje pojedinca, unapređivanje kvalitete rada odgojno-obrazovne ustanove, sudjelovanje u procesu unapređenja odgojitelja i svih stručnih suradnika vrtića. Također, osposobljavanje praktičara na način sudjelovanja u razvoju refleksivne prakse, inicijalnog obrazovanja, poticanje svih zaposlenika odgojne ustanove (stručnih suradnika, odgojitelja i dr.) na aktivno sudjelovanje u promišljanju i istraživanju vlastite odgojne prakse i teorije. Međusobno djeljenje raznih iskustava, mijenjanje istraživanje i timsko učenje u svrhu profesionalnog razvoja i povezivanja znanja i ideja. Mendeš (2018.) navodi tri ciklusa obrazovanja (profesionalnog obrazovanja odgojitelja) sva od tri navedena ciklusa su jako važna za kontinuirani rast i razvoj pojedinca ali i ustanove u kojoj rade, a to su „Inicijalno obrazovanje odgojitelja, pripravništvo (stažiranje) i kontinuirano profesionalno usavršavanje“.

- Inicijalno obrazovanje – prema Šagud (2011.) inicijalno obrazovanje odgojitelja trebalo bi biti preteča obrazovanja svakog odgojitelja gledano kao ishodište kasnijim profesionalnim obrazovanjima i profesionalnom razvoju. Također bazira se na suvremenim, društvenim i ekonomskim praćenjima rasta i razvoja pojedinca. Kako bi definirali inicijalno obrazovanje kao stepenicu prema putu porofesionalnog razvoja najjednostavnije je uzeti za primjer sveučilišni studij kao preteča inicijalnog obrazovanja. Opsežnim razmatranjem zaključujemo da se pojedinac može upisati na sveučilišni studij ranog i predškolskog odgoja diljem Republike Hrvatske na način da ima završenu četverogodišnju srednju školu (nije bitno koja je srednja škola u pitanju), nakon toga se polaže državna matura ili prijemni ispit za upis na izabrano sveučilište. Po završetku prijediplomskog studija ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja student stječe zvanje „sveučilišni/a prvoprístupnik/ prvostupnica (*baccalaureus/ baccalaurea*) ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja (**univ. bacc. paed.**).“ Nakon završenog prijediplomskog studija ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja polaznik sveučilišta ima mogućnost upisa još dvije godine sveučilišta odnosno diplomskog studija te po završetku diplomskog studija stječe zvanje „*magistar/magistra ranog i predškolskoga odgoja i obrazovanja* (**mag. paed.**).“

Zaključno prema Šagud (2011.) „smatramo da bi planiranje i razvoj kurikuluma na visokoškolskoj razini trebao implicirati potrebe kompleksnog konteksta u kojem će participirati kao praktičari, posvećujući veću pozornost fleksibilnosti i raznovrsnosti, kako u sadržajnom, tako i u metodičkom pristupu.“

- Pripravništvo (stažiranje) – Nakon završetka prijediplomskog ili diplomskog sveučilišnog programa ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja kreće pripravnički staž. Pripravnički staž odnosno stažiranje treba se odraditi u vrtiću nije bitno je li osnivač jedinica lokalne samouprave, vjerska grupa ili privatni osnivač. Trajanje pripravničkog staža je razdoblje od 12 mjeseci odnosno jedne godine. Pripravnik u razdoblju jedne godine pod vodstvom mentora analizira, prikuplja i odrađiva ogledne aktivnosti u svrhu vlastitog razvoja i saznanja o odgojiteljskoj profesiji. Ogledne aktivnosti (ovisno o kojem vrtiću je riječ jer svaka ustanova ima svoja pravila) odrađuju se pod nadzorom mentora te kasnije pedagoga/psihologa ili ravnatelja ustanove. Prema službenim stranicama Eurydice saznajemo koji je obvezni sadržaj odrađivanja pripravničkog programa:

1. „pravni okvir rada odgojitelja (Ustav Republike Hrvatske, Zakon o predškolskom odgoju i obrazovanju, Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje, kao i drugi zakoni i propisi)
2. specifične karakteristike, potrebe i dinamika razvoja djeteta do dobi previđene za početak školovanja
3. ciljevi i postupci odgoja i obrazovanja male djece
4. organiziranje sredstava za obrazovne procese s malom djecom
5. odnosi i komunikacija između stručnog osoblja, djece i roditelja
6. planiranje, izrada, priprema, izvođenje i vrednovanje obrazovnih programa.“

Po završetku stažiranja slijedi stručni ispit koji se sastoji od tri djela, a to su: pismeni dio, praktični dio (rad s djecom/provođenje aktivnosti), usmeni dio. Nakon položenog stručnog ispita pripravnik dobiva svjedodžbu o uspješno položenom ispitu.

- Kontinuirano (profesionalno) usavršavanje – Od tri navedena ciklusa kontinuirano profesionalno usavršavanje je zadnje, ali iznimno bitno. Kontinuirano usavršavanje za odgojitelja znači da nakon odrađenog inicijalnog obrazovanja, odnosno, završenog sveučilišnog studija kreće etapa pripravničkog staža. Kao što smo naveli po završetku pripravničkog staža, pripravnik dobiva svjedodžbu o završenom, postankom odgojitelja nikad se ne prestaje kontinuirano usavršavati i graditi svoj profesionalni razvoj jer svaki individualni napredak je i napredak odgojno-obrazovne ustanove u kojoj radimo. Zaključno prema Pavlic (2015.) navodi da dobro osmišljen idejni plan i program kontinuiranog usavršavanja odgojitelja vodi kvalitetnoj praksi odgojitelja, ali i ustanove. Također, bilo bi dobro kad bi svaka ustanova imala svoj idejni plan kontinuiranog usavršavanja, kako bi se svi zaposlenici mogli ostvarivati vlastiti profesionalni razvoj, a s tim i razvoj ustanove. Različiti su modeli usavršavanja, individualno usavršavanje, grupno usavršavanje i drugi, profesionalni razvoj svakog od suradnika vrtića treba biti kontinuirano zbog poboljšanja osobne kvalitete i kvalitete rada ustanove.

4. CJELOŽIVOTNO OBRAZOVANJE I USAVRŠAVANJE ODGOJITELJA

U navedenom poglavlju ćemo pobliže objasniti pojam cjeloživotnog obrazovanja za razliku od pojma usavršavanja odnosno učenja. Prema Vekić (2015.) saznajemo da se 90-ih godina prošlog stoljeća dogodila promijena zakona odnosno paradigme pa se pojam cjeloživotno obrazovanje pretvorio u pojam cjeloživotno učenje. Cjeloživotno obrazovanje je prema definiciji vrsta obrazovanja koja je organizirana, kontinuirana i u trajanju, dok kod cjeloživotnog učenja uviđamo razliku u tome što učenje može biti potpuno spontano, nenamjerno i bez pravila, učenje koje se kao takvo vodi kroz cijeli život. Prema članku Vlade Republike Hrvatske navodi se da je cjeloživotno učenje stjecanje određenih znanja, vještina, kompetencija te profesionalnog razvoja s ciljem djelovanja na pojedinca u smislu socijalnog, društvenog, radnog statusa.

„Najvažnija načela cjeloživotnog učenja za pojedinca jesu:

- mogućnost usvajanja unapređenja i/ili proširenja znanja, vještina, stavova i vrijednosti
- mogućnost i potreba razvoja osobnih potencijala u različitim razdobljima života
- mogućnost pristupa različitim oblicima i sadržajima učenja radi ostvarenja osobnih želja i razvoja sposobnosti
- pravo na priznanje znanja i vještina stečenih u različitim okruženjima i vrstama učenja“
(Vlada Republike Hrvatske)

Bitno za navesti je i obrazovanje odraslih, jednako je kao i obrazovanje mladih, a prema UNESCO-ovom definicijom navodi se sljedeće: „proces organiziranoga i namjernoga proširivanja znanja i vještina te stjecanja kvalifikacija odraslih osoba’ te ga smjestiti u odnos istorednosti s obrazovanjem djece i mladih.

Obrazovanje odraslih, jednako kao i obrazovanje djece i mladih, odvija se kao formalno obrazovanje, neformalno obrazovanje i samoobrazovanje“. (Vekić, 2015.) Također, (Sutton, 1994.) prema (Pastuović, 2008.) navodi da je termin cjeloživotno obrazovanje, kontinuirana vrsta učenja, sličan model razmišljanja imam kod mnogih autora. Premda (Thomas, 1981.) prema (Pastuović, 2008.) naglašava bitnu podijelu kod kontinuiranog obrazovanja, a označava

neformalno obrazovanje odraslih već nakon osnovnog obrazovanja. Definicije o kontinuiranom obrazovanju su jako raširene i ima ih mnogo, ali u suštini to je vrsta obrazovanja koja označava dugotrajan proces. Uz primjer kontinuiranog obrazovanja također imamo i termin:

- *Permanentno obrazovanje* – koje nam ukazuje na primjer trajnog usavršavanja. Najrodnije je s kontinuiranim obrazovanjem, dovodi nam određene spoznaje u području na koje smo se odlučili opredijeliti.
- *Povratno (rekurentno) obrazovanje* – kod ovakve vrste obrazovanja očitujemo proces učenja koji se izmijenjuje tijekom života. Približava se kontinuiranom obrazovanju, ali najčešće se realizira kao strategija cjeloživotnog obrazovanja. (Pastuović, 2008.)

U nastavku prema (Vekić, 2015.) navodimo vrste termina koje treba shvatiti kao poticaj za učenje i daljnji rad.

1. „Cjeloživotno učenje
2. Cjeloživotno obrazovanje
3. Daljnje obrazovanje
4. Doživotno obrazovanje
5. Formalno obrazovanje
6. Informalno obrazovanje
7. Iskustveno učenje
8. Kompenzacijsko obrazovanje
9. Kontinuirano obrazovanje
10. Neformalno obrazovanje
11. Nenamjerno učenje
12. Obrazovanje odraslih
13. Odrasla osoba
14. Permanentno obrazovanje
15. Povratno obrazovanje
16. Prekvalifikacija
17. Pripravništvo
18. Prirodno učenje
19. Samoobrazovanje
20. Spontano učenje
21. Stručno osposobljavanje
22. Stručno usavršavanje

23. Trajno obrazovanje „ (Vekić, 2015.)

Navedene termine nije potrebno dodatno objašnjavati jer se koncept istih proteže kroz navedena poglavlja diplomskog rada.

4.1. Oblici cjeloživotnog usavršavanja (učenja)

Prema (Pastuović, 2008.) navodi se da oblici cjeloživotnog učenja mogu imati razliku u određenim stupnjevima obrazovanja. stupnjevi obrazovanja koji su spomeniti u cjeloživotnom učenju jesu sljedeći: „Formalno obrazovanje“, „Neformalno obrazovanje“, „Informalno obrazovanje“ i „Iskustveno učenje“. U nastavku ovog potpoglavlja ćemo ukratko pojasniti svako od navedenih obrazovanja.

- Formalno obrazovanje – nastavno prema (Pastuović, 2008.) formalno obrazovanje rangiramo kao najorganiziraniji oblik učenja. Možemo ga poistovijestiti s cjeloživotnim obrazovanjem. Formalno obrazovanje obuhvaća sve obrazovne institucije koje pohađamo u trajanju životnog školovanja. Izvodjili bi kao primjer takvih ustanova u Republici Hrvatskoj – predškolske ustanove odgoja i obrazovanja, osnovnoškolske ustanove odgoja i obrazovanja, srednjoškolske ustanove odgoja i obrazovanja te zaključno sveučilišni studiji. Za završetak formalnog obrazovanja rezultira se diplomom ili svjedodžbom o završenoj godini obrazovanja.
- Neformalno obrazovanje – neformalno obrazovanje je vrsta obrazovanja koja nije organizirano učenje, već je na izbor svakog pojedinca. Vrsta sustavno organiziranih aktivnosti, najčešće organizirano u obliku skupova, seminara, tečaja i dr. Diploma odnosno certifikat o položenom neformalnom obrazovanju pojedinac ima, međutim, ne može ga koristiti u svrhu samog zaposlenja kao kod formalnog obrazovanja.
- Informalno obrazovanje – odgovara definicijom namjernog učenja, odnosno izbora pojedinca na određenu vrstu učenja i vlastitu inicijativu. Ne odgovara organizaciji od strane ustanova kao neformalno obrazovanje, a glavne karakteristike informalnog obrazovanja su sljedeće:
 1. „nije organizirano izvana
 2. nema formalnu strukturu
 3. odluku o njemu donosi osoba koja uči pa se radi o čistom obliku samoupravljivog autonomnog učenja (self-determined learning)
 4. izlazi iz iskustva i situacijskih izazova - odvija se tijekom dnevnog života i rada“. (Pastuović, 2008.)

- Nenamjerno ili iskustveno učenje – kao što sam izraz govori, učenje putem prakse. Definicija nenamjernog ili iskustvenog učenja nam kazuje da pojedinac u određenim trenucima svog radnog staža nenamjerno uči, ali ne shvaća da se mijenja tim putem učenja. Iskustveno učenje je iznimna vrsta učenja zbog prirode samog učenja i usvajanja različitih znanja i vještina prilikom trajanja istog.

Zaključno prema Pastuović (2008.) „Cjeloživotno učenje ne zamjenjuje tradicionalno školovanje, što se u početku smatralo mogućim, a zbog nedostataka školovanja i poželjnim, nego je to fleksibilni sustav oblika učenja koji omogućuje cjeloživotno stjecanje i razvijanje kompetencija koje su ljudima potrebne za život u odrasloj dobi.“

5. SUVREMENI MODALITETI CJELOŽIVOTNOG OBRAZOVANJA

Slunjski i sur. (prema Horvat, 2022.) navode da je profesionalni razvoj odgojitelja sve do prije nekoliko godina bio vezan uz područja psihologije, pedagogije i sl. suvremeno doba donosi promjene pa tako danas cjeloživotno obrazovanje gledamo kroz određene suvremene modalitete obrazovanja kako bi stekli određene kompetencije za rad preko informativnog sustava.

Prema European Commission (2008.) navodi se da je društvo koje je temeljeno na određenim znanjima, vještinama i kompetencijama najvrijedniji ljudski i društveni kapital. „Kada bi sagledali sliku suvremene pedagogije danas je izložena brojnim preprekama, a navodi se da sagledava i istražuje intencionalne i funkcionalne fenomene odgoja i obrazovanja, prvenstveno kod mlađe populacije.“ (Pintar, Ž. 2020.)

- „Funkcionalna vrsta odgoja- za sadržaj funkcionalnog odgoja često se upotrebljavaju termini nenamjerni odgoj ili odgoj koji nije intencijski. U prijevodu funkcionalni odgoj je vrsta odgoja koji se odvija bez određene namjere, spontano i samim djelovanjem utječe na ljude i okruženje u kojem žive.
- Intencionalna vrsta odgoja- za razliku od funkcionalne vrste odgoja, intencionalni odgoj je pojam koji se odvija svjesno s namjernom, smišljeno djelovanje sklopa aktivnosti, naglašava se intencija.“ (Hrvatska enciklopedija)

Važno je za spomenuti razliku između suvremenog i tradicionalnog odgojitelja i koji su se sve pogledi promijenili u današnjem suvremenom vremenu gdje imamo razne mogućnosti putem internetskih izvora. (Pintar, 2020., Bagarić, 2010.) Suvremeni odgojitelj naglašava važnost kocepta aktivnog učenja, potiče se djetetova samoinicijativa, refleksija i samostalost, također, uvelike se sagledava rad u timovima dok kod tradicionalnog odgojitelja uviđamo izvanjski autoritet, pravila, više je usmjeren na znanja i rezultate. Karakteriziranjem osnovnih čimbenika različitih vrsta odgoja upravo dolazimo do pomicanja u cjeloživotnom obrazovanju odgojitelja i što su zapravo suvremeni modaliteti i profesionalno usavršavanje putem istih, te kako se promijenilo usavršavanje prije u odnosu na danas.

Temeljne strategije stručnog suvremenog usavršavanja su sljedeće:

1. „osposobiti radnike u odgojno-obrazovnim ustanovama za provedbu okvirnoga kurikuluma;
2. osposobiti radnike u području odgoja i obrazovanja za razvijanje osam ključnih polja kompetencija učenika
3. omogućiti radnicima u odgoju i obrazovanju trajni profesionalni razvoj u stručno predmetnom, pedagoško-didaktičko-metodičkom, psihološkom, organizacijskom, komunikacijsko-refleksivnom i informatičkom području.“ (Agencija za odgoj i obrazovanje)

Pristup kojim se potiče suvremeno, profesionalno, cjeloživotno obrazovanje kod svih djelatnika odgojno-obrazovnih ustanova. U nastavku rada ćemo prikazati oblike usavršavanja i dotaknuti se inovacija poput programa eTwinning i Erasmus+.

5.1. Razni oblici suvremenog usavršavanja

Stručno usavršavanje u Republici Hrvatskoj najčešće se provodi putem Agencije za odgoj i obrazovanje, ali ne samo odgojitelja nego svih djelatnika odgojno-obrazovnih ustanova (profesori, učitelji, stručni suradnici i dr.)

Međutim, Agencija za odgoj i obrazovanje nije jedina platforma putem koje pratimo različita usavršavanja, upravo nam suvremeno društvo poklanja velike prednosti za sve oblike usavršavanja putem internetskih izvora, a bitno je za naglasiti prema (Lučić, 2007.) navodi se da uz online platforme i Agenciju za odgoj i obrazovanje organizatori stručnih usavršavanja su i „voditelji vrtićkih i županijskih stručnih vijeća, vrtićki pedagog i ravnatelj, Ministarstvo znanosti, odgoja i obrazovanja, Agencija za odgoj i obrazovanje, Učiteljski fakulteti te sve češće i pojedine stručne udruge građana zainteresirane za razvoj odgojne djelatnosti.“

Prema Slunjski i sur. (2016.) iz knjige „Izvan okvira 2: Promjena - od kompetentnog pojedinca i ustanove do kompetentne zajednice učenja“ doznajemo o izvorima različitih oblika usavršavanja, a oni su redom:

- **„Seminari i radionice** – model ovakvog usavršavanja nam ne nudi određenu razinu pomoći u praksi iz razloga što najčešće traju dan ili dva. Naravno, svaki pojedinac ili ustanova koji izaberu ovakvu vrstu obrazovanja mogu birati određenu temu koja ih zanima, svako usavršavanje je dobro usavršavanje, seminari i radionice nude pomoć u teoriji, ali kasnije u praksi s obzirom na kratko trajanje ne možemo primjenjivati određena znanja niti dublje promišljanje o odgojnoj praksi ovim putem usavršavanja.“(Slunjski i sur., 2016.)

- **„Stručno-razvojni centri** - ovakva vrsta stručnog usavršavanja ima odobrenja od strane Ministarstva. Pretežno su već određene teme, izabire se manja skupina pojedinaca i usavršavanje je u razdoblju jedne godine. Naravno i ovakav model usavršavanja nalazi na određene probleme, a glavnu problematiku nailazimo u samo izboru teme koje su već određene i ne nude mogućnost promijene. Nakon završenog usavršavanja, odgojitelj koji ga je odslušao trebao bi prenijeti svoja znanja drugim odgojiteljima.“ (Slunjski i sur., 2016.)
- **„Razvoj pionirskih ustanova** – ovakve ustanove su opisane kao inovativan pristup u praksi tj., stvaranje inovativnog pristupa praksi je glavni cilj ove vrste usavršavanja. Smatra se kao određena vrsta praćenja suvremenih trendova, odaje polaznicima kontinuirana znanja i inovativan pristup te ih potiče na promijenu u dosadašnjoj praksi i na sam profesionalni razvoj.“ (Slunjski i sur., 2016.)
- **„Zasnivanje profesionalnih zajednica učenja** – u zajednici učenja spominju se tri izazova za poboljšanje kvalitete zajednice.
Razvoj i primjena novih znanja – demonstracija naučenih znanja, primjenjivati kroz praksu, kako bi postigli dobru sliku o zajednici učenja moramo kontinuirano razvijati znanja u sklopu vlastitog profesionalnog razvoja.
Ulaganje mnogo rada u proces- kako bi se zajednica učenja osnažila i održala svoju kvalitetu, bitan čimbenik su pojedici u njoj koji trebaju djelovati skupno, odgovorno i konstruktivno. Rad u timu, zajedničko promišljanje i iznošenje argumenata.
Transformiranje kulture odgojno-obrazovne ustanove- moglo bi se navesti da je ovaj oblik najrizičniji za ostvarivanje zajednice učenja, zbog preispitivanja stavova, mijenjanja pogleda na praksu i izazova koje nam nudi prilikom prenošenja iskustva među odgojiteljima.“ (Slunjski i sur., 2016.)

5.2. Ostali oblici usavršavanja eTwinning i Erasmus+

1. **eTwinning** kao suvremeni modalitet obrazovanja otvara nam mnoga vrata prema svijetu digitalizacije i informacija. Kroz ovaj diplomski rad također je provedeno pitanje jesu li se odgojitelji ikad susreli s program eTwinning i poznaju li koje nam sve to mogućnosti nudi. Nažalost odgovori su bili više manje ne, tek nekolicina ispitanika je odgovorila da poznaje tematiku postavljenog pitanja. Ukratko prema (Europskoj platformi za školsko obrazovanje portal eTwinning) „utjelovljuje metodologiju, pedagoški pristup, zajednicu praktičara i platformu koja omogućuje inovacije,

komunikaciju i suradnju”. Što znači da nam eTwinning nudi drugačije mogućnosti za profesionalni razvoj, otvara nam neke druge poglede na odgojnu praksu, međutim, eTwinning je platforma koja nudi višejezičnost tako da ispitanici mogu sudjelovati u određenim programima bezu obzira na jezik.

2. Erasmus+ još je jedan od modela profesionalnog razvoja kroz suvremeni pristup praksi.

Također, provedeno u istraživanju diplomskog rada, ispitanici su češće imali priliku čuti za program Erasmus+, pojedinci su sudjelovali u istom, neki od odgovora su sljedeći:

- „Super iskustvo, zanimljivi seminari i radionice, upoznavanje različitih profila ljudi.“
- „Super iskustvo koje te obogaćuje kao stručnjaka da širiš svoje vidike i dijeliš ih s dugim stručnjaci iz područja odgoja.“
- „Zanimljivo, nešto novo, upoznavanje drugih kultura i načina rada.“

Prema AMPEU „Erasmus+ najveći je program Europske unije za obrazovanje i osposobljavanje, mlade i sport koji obogaćuje živote i širi vidike milijunima građana svih generacija“. Zaključno, eTwinning i Erasmus+ programi su programi koji šire vidike pojedinca na nešto potpuno novo i inovativno. Upoznavanjem novih znanja, vještina i otkrićima drugih kultura i njihova rada može nam uvelike pomoći u našem odgojnom radu.

6. ISTRAŽIVANJE

U poglavlju koje slijedi obradili smo podatke istraživanja suvremenih modaliteta odgojitelja cjeloživotnog obrazovanja na području grada Šibenika i okolice u nastavku istraživanja ćemo prikazati metodološki pristup istraživanju i krajnje rezultate.

6.1. Metodološki pristup

Cilj istraživanja je istražiti modalitete cjeloživotnog obrazovanja odgojitelja i njihovu učestalost u aktualnoj odgojno-obrazovnoj praksi, te njihovo viđenje poboljšanja spomenutih modaliteta. Istraživačka pitanja:

1. Koje modalitete cjeloživotnog obrazovanja odgojiteljice/odgojitelji najčešće koriste u svojoj odgojno-obrazovnoj praksi?
2. Kako odgojiteljice/odgojitelji vide načine poboljšanja cjeloživotnog obrazovanja u budućnosti?

Planirano je u istraživanje uključiti 60 sudionica/sudionika iz dječjih vrtića u Šibeniku i okolici. U istraživanju će biti korištena kombinirana istraživačka metodologija. Tijekom prikupljanja podataka bit će korištena anketa s Likertovim skalama i jednim otvorenim pitanjem.

Likertovim će skalama biti prikupljeni kvantitativni podatci, a otvorenim pitanjem kvalitativni podatci. Kvalitativni podatci će biti analizirani i interpretirani metodom analize teksta, a kvantitativni podatci metodama deskriptivne i inferencijske statistike.

6.2. Analiza i interpretacija rezultata istraživanja

Uvod - Statistička obrada podataka

Za statističku obradu podataka korišten je statistički program IBM SPSS Statistics 26.0. Kategorijski podaci će se prikazati apsolutnim i relativnim frekvencijama. Tablično će se prikazati aritmetička sredina kao mjera srednje vrijednosti i standardna devijacija kao mjera varijabiliteta s obzirom na ukupnu populaciju te obzirom na socio-demografske varijable. Za potvrđivanje potencijalne razlike u odgovorima između ispitanika među kategoričkim varijablama korišten je chi-square test. Tablično će biti prikazane apsolutne frekvencije među odgovorima sa statistički značajnim razlikama u odnosu na sociodemografska obilježja. Statistička značajnost je postavljena na $p=0.05$.

Rezultati istraživanja

U istraživanju o suvremenim modalitetima cjeloživotnog obrazovanja odgojitelja sudjelovalo je 60 ispitanika grada Šibenika i okolice. Obzirom na dob najviše je sudjelovalo između 30 i 40 godina (40%). Što se tiče staža, 45% radi manje od 5 godina, 17% između 5 i 10 godina, 32% između 11 i 20 godina i preostalih 7% više od 20 godina. Razina obrazovanja je najveća na preddiplomskom sveučilišnom studiju (48%) te diplomskom studiju (27%).

Tablica 1. *Distribucija ispitanika obzirom na socio-demografske varijable. Podaci su izraženi kao cijeli broj i postotak*

<i>Varijabla</i>	<i>Skupina</i>	<i>N</i>	<i>%</i>
<i>Dob</i>	Do 25 godina	11	18
	26-30	13	22
	31-40	24	40
	41+	12	20
<i>Stož</i>	<5 godina	27	45
	5-10 godina	10	17
	11-20 godina	19	32
	21-30 godina	4	7
<i>Razina obrazovanja</i>	Srednja škola	1	2
	Dvogodišnji studij	14	23
	Preddiplomski sveučilišni studij	29	48
	Diplomski sveučilišni studij	16	27

Tablica 2. *Distribucija ispitanika po dječjem vrtiću u kojem ispitanici rade*

<i>Dječji vrtić</i>	<i>N</i>	<i>%</i>
<i>U naseljenom mjestu (500 do 5.000 stanovnika)</i>	18	30
<i>U gradu (do 10.000)</i>	8	13
<i>U gradu (> 10.000)</i>	34	57
<i>Osnivač dječjeg vrtića</i>		
<i>Fizički ili pravna osoba</i>	14	23
<i>Jedinica lokalne samouprave</i>	41	68
<i>Vjerska zajednica</i>	5	8

Većina ispitanika (57%) radi u dječjim vrtićima u gradovima s više od 10.000 stanovnika, dok ih 30% radi u vrtićima smještenim u naseljenim mjestima od 500 do 5.000 stanovnika. Najmanji postotak ispitanika (13%) radi u vrtićima u gradovima s do 10.000 stanovnika.

68% radi u dječjim vrtićima čiji je osnivač jedinica lokalne samouprave, dok ih 23% radi u vrtićima koje osniva fizička ili pravna osoba i 8% osnovanim od strane vjerskih zajednica.

Tablica 3. Srednje vrijednosti (*X*) i standardne devijacije (*SD*) za 9 specifičnih pitanja. *X*-srednja vrijednost; *SD*-standardna devijacija

Suvremeni modaliteti	X	SD
Redovito sudjelujem u radionicama koje su organizirane u dječjem vrtiću u kojem radim.	4.60	0.64
Redovito sudjelujem u radionicama koje organizira Županijsko stručno vijeće.	2.95	1.38
Redovito sudjelujem u stručnom usavršavanju koje organizira Agencija za odgoj i obrazovanje Republike Hrvatske.	3.17	1.30
Redovito sudjelujem u radionicama koje nalazim putem online platformi.	3.60	1.29
Redovito sudjelujem u stručnom usavršavanju (samostalno).	3.95	1.11
Redovito sudjelujem u stručnom usavršavanju (zajedno s kolegama).	4.03	1.03
Stručna služba je upoznata s najnovijim programom stručnog usavršavanja odgojitelja/odgojiteljica.	3.65	1.09
Dječji vrtić u kojem radim organizacijski potiče cjeloživotno obrazovanje.	3.43	1.24
Dječji vrtić u kojem radim pruža financijsku potporu za cjeloživotno obrazovanje odgojitelja/odgojiteljica, u skladu sa svojim mogućnostima, kada je to potrebno.	3.20	1.42

Što se tiče odgovora, srednje vrijednosti ocjena su se kretale ovisno o pitanju od 2,95 do 4,60 od mogućih 5.

U istraživanju, ispitanici najviše sudjeluju u radionicama koje su organizirane u dječjem vrtiću u kojem rade ($4,60 \pm 0,64$). Nadalje, redovito sudjeluju u stručnom usavršavanju (zajedno s kolegama) ($4,03 \pm 1,03$).

Slabije sudjeluju u radionicama koje organizira Županijsko stručno vijeće ($2,95 \pm 1,38$).

Tablice 4. i 5. Srednje vrijednosti (*X*), standardne devijacije (*SD*) i *p*-vrijednosti za suvremene modalitete u cjeloživotnom obrazovanju odgajatelja u odnosu na sociodemografska obilježja
 Tablica 4. Srednje vrijednosti (*X*), standardne devijacije (*SD*) i *p*-vrijednosti za suvremene modalitete u cjeloživotnom obrazovanju odgajatelja.

Varijabla	Skupina	Redovito sudjelujem u radionicama koje su organizirane u dječjem vrtiću u kojem radim.			Redovito sudjelujem u radionicama koje organizira Županijsko stručno vijeće.		
		X	SD	p-value	X	SD	p-value
Dob	Do 25 godina	4.45	0.69	0.871	2.82	0.98	0.775
	26-30	4.62	0.65		3.31	1.44	
	31-40	4.63	0.71		2.83	1.52	
	41+	4.67	0.49		2.92	1.44	
Stož	<5 godina	4.63	0.63	0.742	3.15	1.35	0.132
	5-10 godina	4.40	0.84		3.20	1.40	
	11-20 godina	4.63	0.60		2.37	1.38	
	21-30 godina	4.75	0.50		3.75	0.96	
Razina obrazovanja	Srednja škola	4.00	-	0.685	1.00	-	0.261
	Dvogodišnji studij	4.64	0.63		2.57	1.50	
	Preddiplomski sveučilišni studij	4.66	0.67		3.21	1.37	
	Diplomski sveučilišni studij	4.50	0.63		2.94	1.24	

Varijabla	Skupina	Redovito sudjelujem u stručnom usavršavanju koje organizira Agencija za odgoj i obrazovanje Republike Hrvatske.			Redovito sudjelujem u radionicama koje nalazim putem online platformi.		
		X	SD	p-value	X	SD	p-value
Dob	Do 25 godina	2.73	1.42	0.394	3.45	1.44	0.257
	26-30	3.15	0.99		3.92	1.04	
	31-40	3.13	1.54		3.79	1.28	
	41+	3.67	0.89		3.00	1.35	
Staž	<5 godina	3.15	1.35	0.237	4.00	1.11	0.081
	5-10 godina	3.40	1.35		3.40	1.58	
	11-20 godina	2.84	1.26		3.05	1.27	
	21-30 godina	4.25	0.50		4.00	1.15	
Razina obrazovanja	Srednja škola	1.00	-	0.320	2.00	-	0.040
	Dvogodišnji studij	3.00	1.18		2.86	1.29	
	Preddiplomski sveučilišni studij	3.34	1.42		3.86	1.25	
	Diplomski sveučilišni studij	3.13	1.15		3.88	1.15	

Varijabla	Skupina	Redovito sudjelujem u stručnom usavršavanju (samostalno).			Redovito sudjelujem u stručnom usavršavanju (zajedno s kolegama).		
		X	SD	p-value	X	SD	p-value
Dob	Do 25 godina	3.91	1.22	0.73	4.09	0.94	0.885
	26-30	4.15	0.69		4.15	0.90	
	31-40	4.00	1.18		4.04	1.23	
	41+	3.67	1.30		3.38	0.83	
Staž	<5 godina	3.96	1.09	0.951	4.07	1.07	0.899
	5-10 godina	3.90	1.29		4.10	0.99	
	11-20 godina	3.89	1.15		3.89	1.10	
	21-30 godina	4.25	0.96		4.25	0.50	
Razina obrazovanja	Srednja škola	2.00	-	0.082	2.00	-	0.187
	Dvogodišnji studij	3.50	1.16		3.93	0.92	
	Preddiplomski sveučilišni studij	4.14	1.09		4.03	1.12	
	Diplomski sveučilišni studij	4.13	0.96		4.25	0.86	

Varijabla	Skupina	Stručna služba je upoznata s najnovijim programom stručnog usavršavanja odgojitelja/odgojiteljica .			Dječji vrtić u kojem radim organizacijski potiče cjeloživotno obrazovanje.			Dječji vrtić u kojem radim pruža financijsku potporu za cjeloživotno obrazovanje odgojitelja/odgojiteljica, u skladu sa svojim mogućnostima, kada je to potrebno.			
		X	SD	p-value	X	SD	p-value	X	SD	p-value	
Dob	Do 25 godina	3.55	1.04	0.967	3.5	1.13	0.731	3.2	1.27	0.196	
					5				7		
	26-30	3.77	1.17		3.6	1.56		3.8	1.21		
					2			5			
	31-40	3.63	1.24	3.2	1.25	2.7	1.56				
				1		9					
	41+	3.67	0.78	3.5	1.00	3.2	1.36				
				8		5					
Stož	<5 godina	3.59	1.05	0.971	3.4	1.37	0.730	3.1	1.49	0.350	
					4				5		
	5-10 godina	3.60	1.35		3.7	1.25		3.9	1.10		
					0			0			
	11-20 godina	3.74	1.10	3.2	1.13	2.8	1.49				
				1		9					
	21-30 godina	3.75	0.96	3.7	0.96	3.2	1.26				
				5		5					
Razina obrazovanja	Srednja škola	3.00	-	0.948	3.0	-	0.791	3.0	-	0.972	
					0				0		
	Dvogodišnji studij	3.64	1.082		3.4	1.22		3.2	1.49		
					3			9			
	Preddiplomski sveučilišni studij	3.66	1.143	3.3	1.28	3.2	1.38				
				1		4					
	Diplomski sveučilišni studij	3.69	1.078	3.6	1.25	3.0	1.57				
				9		6					

Tablica 5. Srednje vrijednosti (X), standardne devijacije (SD) i p-vrijednosti za suvremene modalitete u cjeloživotnom obrazovanju odgojatelja.

Korištenjem ANOVA testa utvrđena je statistički značajna razlika u odgovorima. Postoji statistički značajna razlika u odgovorima za tvrdnju „Redovito sudjelujem u radionicama koje nalazim putem online platformi“ s obzirom na razinu obrazovanja (p -vrijednost=0,040). Razlike u aritmetičkim sredinama između razina obrazovanja pokazuju da srednja škola ima prosjek 2.00, dvogodišnji studij 2.86, dok preddiplomski i diplomski imaju značajno više, redom prosjeke 3.86 i 3.88.

Tablica 6. Distribucija ispitanika po pitanjima obzirom na socio-demografske varijable.

Pitanja	Dob					Staż					Razina obrazovanja				
	Do 25 godina	26-30	31-40	41+	p-value	<5 godina	5-10 godina	11-20 godina	21-30 godina	p-value	Srednja škola	Dvogodišnji studij	Prediplomski sveučilišni studij	Diplomski sveučilišni studij	p-value
Smatrate li da odgojitelj/odgojiteljica trebaju sudjelovati u stručnom usavršavanju tijekom cjeloživotnog obrazovanja?															
Da	11 100%	13 100%	22 92%	12 100%	0.376	27 100%	9 90%	18 95%	4 100%	0.446	1 100%	13 93%	29 100%	15 94%	0.554
Ne	0 0%	0 0%	2 8%	0 0%		0 0%	1 10%	1 5%	0 0%		0 0%	1 17%	0 0%	1 6%	
Jeste li tijekom svojeg cjeloživotnog obrazovanja sudjelovali u programu Erasmus+?															
Da	0 0%	1 9%	4 17%	0 0%	0.233	2 7%	2 20%	1 5%	0 0%	0.49 2	0 0%	1 7%	2 7%	2 13%	0.906
Ne	11 100%	12 92%	20 83%	12 100%		25 93%	8 80%	18 95%	4 100%		1 100%	13 93%	27 93%	14 88%	
Smatrate li da je program Erasmus+ koristan u svrhu cjeloživotnog obrazovanja odgojitelja?															
Da	10 91%	11 85%	20 84%	11 92%	0.873	24 89%	8 80%	17 90%	3 75%	0.756	1 100%	12 86%	25 86%	14 88%	0.877
Ne	1 9%	2 15%	4 17%	1 8%		3 11%	2 20%	2 10%	1 25%		0 0%	2 14%	4 14%	2 13%	
Pružila li vrtić u kojem radite mogućnost sudjelovanja u programu Erasmus+ ?															
Da	3 27%	1 8%	5 21%	3 25%	0.617	4 15%	4 40%	3 16%	1 25%	0.35 8	0 0%	2 14%	6 21%	4 25%	0.851
Ne	9 73%	12 92%	19 79%	9 75%		23 85%	6 60%	16 84%	3 75%		1 100%	12 86%	24 79%	12 75%	
Jeste li sudjelovali u nekom drugom obliku stručnog usavršavanja kroz cjeloživotno obrazovanje?															
Da	3 27%	6 46%	10 42%	10 83%	0.040	8 30%	4 40%	15 79%	2 50%	0.01 1	0 0%	11 79%	10 (35%)	8 (50%)	0.040
Ne	8 73%	7 54%	14 58%	2 17%		19 70%	6 60%	4 21%	2 50%		1 100%	3 21%	19 66%	8 50%	
Jeste li upoznati s programom eTwinning?															
Da	3 27%	2 15%	8 33%	5 42%	0.519	5 19%	5 50%	6 32%	2 50%	0.22 3	0 0%	4 29%	9 31%	5 31%	0.926
Ne	8 73%	11 85%	16 67%	7 58%		22 82%	5 50%	13 68%	2 50%		1 100%	10 71%	20 69%	11 69%	
Smatrate li da bi odgojitelji/odgojiteljice trebali više razgovarati o temi cjeloživotnog obrazovanja?															
Da	11 100%	13 100%	23 96%	12 100%	0.67 6	27 100%	9 90%	19 100%	4 100%	0.16 6	1 100%	14 100%	29 100%	15 94%	0.424
Ne	0 0%	0 0%	1 4%	0 0%		0 0%	1 10%	0 0%	0 0%		0 0%	0 0%	0 0%	0 0%	
Total	11	13	24	12		27	10	19	4		1	14	29	16	

Podaci su izraženi kao cijeli broj i postotak.

Koristeći hi-kvadrat test za testiranje razlika između odgovora pokazalo se da postoji statistički značajna razlika u odgovorima na pitanje o sudjelovanju u nekom drugom obliku stručnog usavršavanja kroz cjeloživotno obrazovanje s obzirom na dob, staž i razinu obrazovanja (p -vrijednosti < 0.05).

Stariji ispitanici (87% ispitanika starijih od 41 godine) češće sudjeluju u ovakvim oblicima obrazovanja, dok su mlađe dobne skupine (27% u najmlađoj kategoriji) manje uključene. Ispitanici s više radnog staža (79% u trećoj skupini) češće sudjeluju u cjeloživotnom obrazovanju, dok su ispitanici s manjim stažem, posebno u prvoj skupini (30%) manje uključeni. 79% ispitanika koji su završili dvogodišnji studij sudjelovalo je u stručnom usavršavanju, dok je od onih koji su završili preddiplomski studij postotak znatno niži, 35%.

Dodatno, kroz 5 pitanja otvorenog tipa, može su zaključiti sljedeće:

- Većina ispitanika podrazumijeva da cjeloživotno obrazovanje odgojitelja uključuje kontinuirano usavršavanje kroz seminare, radionice i stručno obrazovanje, uz stalno unapređivanje znanja i vještina potrebnih za kvalitetan rad s djecom.
- Ističe se važnost sudjelovanja na raznim seminarima, radionicama, i aktivnostima koje potiču profesionalni razvoj i unapređenje njihovih kompetencija.
- Na temelju odgovora ispitanika koji su sudjelovali u programu Erasmus+, može se zaključiti da je njihovo iskustvo pozitivno i obogaćujuće. Sudionici su istaknuli važnost razmjene iskustava s kolegama iz drugih zemalja, kao i mogućnost upoznavanja novih kultura i metoda rada.
- Ističu kako sudjelovanje u programu pruža priliku za jačanje kompetencija odgojitelja i uvid u različite obrazovne sustave, što može doprinijeti osobnom i profesionalnom razvoju.
- Sudionici su sudjelovali u raznim oblicima usavršavanja, uključujući edukacije, seminare, radionice i specifične programe poput Montessori pedagogije, s ciljem stjecanja novih znanja i vještina u području odgoja.

Kao posljednje pitanje, sudionici su mogli dati ideje kako unaprijediti i poboljšati sustav cjeloživotnog obrazovanja. Predlažu veće financijske potpore, organizaciju više edukacija i radionica, fleksibilnije vrijeme održavanja edukacija, kao i poticanje suradnje i razmjene znanja među odgojiteljima. U nastavku navodimo par odgovora.

„Više motivacije uvijek proizlazi iz poticaja. Odgajateljima bi trebali biti pruženi radni uvjeti u skladu sa zakonima kao i plaće koje odgovaraju statusu istog. Time bi odgajatelji bili zadovoljni svojim poslom, radom i karijerom te bi sami osjećali potrebu za daljnjim učenjem, samorefleksijom i napretkom“.

„Više seminara i radionica u vrtićima u kojima se radi“.

„Više radionica i skupova uz potporu vrtića (novčanu i organizacijsku)“.

„Organiziranje stručnog usavršavanja u samim objektima vrtića“.

„Vrtićke ustanove, ali i sama lokalna zajednica bi trebala ulagati u stručna usavršavanja kako bi odgojitelji mogli nadograđivati svoje znanje te time djetetu/djeca pružiti najbolju skrb, to jest odgoj“.

„Smatram da se za početak prvo treba na fakultetu govoriti o važnosti te teme, a zatim bi odgovorne osobe u vrtićima trebale poticati odgojitelje na promišljanje o ovoj temi, omogućiti polaznje na razne edukacije, organizirati susrete gdje će odgojitelji moći međusobno razmjenjivati svoje stavove, ideje i mišljenja“.

„Poticanjem odgojitelja, od strane stručne službe i nadležnih, te također i financijska podrška istih. Redovitim podsjećanjem i posvješćivanjem odgojitelja, kao prvih koji su na prvoj stepenici ranog razvoja, odgoja i obrazovanja djece predškolske dobi“.

„Organizirala bi radionice i druženja u vrtiću u kojem radim ili lokalnoj zajednici sa stručnjacima koji potiču cjeloživotno obrazovanje na području ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja. Naglasak bi bio na osvještavanju važnosti cjeloživotnog obrazovanja jer smatram da smo malo o tome educirani i svjesni važnosti uloge odgojitelja, kao stručnjaka u društvu“.

„Više subvencija za vrtiće i odgojitelje te nagrade za promicanje ove vrste obrazovanja“.

„Povećala bih broj seminara i kraćih edukacija (najviše po nekoliko mjeseci) kako bi se svi mogli odazvati na nešto što ih zanima. Potaknula bi stručne službe da potiču odgojitelje na njihove dobre i lošije strane te da ih pokušaju usmjeriti naročito mlađe generacije koje se još traže“.

„Da svi odgojitelji imaju mogućnost odlaziti na seminare u druge gradove“.

„Omogućiti veću financijsku potporu, organizacija prijevoza, dolazak predavača u Dv“.

„Da bi se odgojitelj što bolje profesionalno razvio treba imati kvalitetno inicijalno obrazovanje i mogućnost praktičnog rada“.

„Više edukacija, ne samo kroz radionice, seminare i online platforme nego i kroz nastavak sveučilišnog obrazovanja“.

Zaključno s analizom saznajemo razmišljanje odgojitelja iz sadašnjeg stanja. Iako smo napravili veliki skok u odnosu na prošlost u odgojno-obrazovnom statusu predškolskog odgoja, smatramo da se još treba kontinuirano usavršavati kako bi postigli osnovne kompetencije i usavršili svoj profesionalni razvoj. U odgovorima saznajemo veliki sraz u razini obrazovanja i kontinuiranog usavršavanja iako se nalazimo uz 21. stoljeću i imamo potpuni tehnološki pristup svemu.

7. ZAKLJUČAK

Povijesno gledano odgojiteljska profesija se uvelike promjenila u odnosu na prošlo stoljeće. U prvim poglavljima diplomskog rada uočili smo otvaranje čuvališta, zabavišta, pjestovališta u kojem su radili pojedinci s malo većom naobrazbom ili „čuvarice“. S promjenom i poslijeratnim stanjem te velikim skokom industrijalizacije, dolazi do promjene u odgojno-obrazovnom radu i želji za otvaranjem novih odgojnih ustanova te težnjom za kvalitetnom radnom snagom s određenom naobrazbom.

Kada bi detaljno pregledali svako od poglavlja navedenog rada, dolazimo do zaključka da se svaki segment upotpunjuje. Kompetencije samog odgojitelja sežu od inicijalog obrazovanja sve do suvremenih modaliteta, a inicijalno obrazovanje je preteća odgojiteljskog zvanja i kao takvo se samo može kontinuirano usavršavati prema profesionalnom razvoju. Odgojitelj je cjeloživotnim iskustvom stekao izobrazbu putem formalnog, neformalnog, informalnog i sličnih vrsta cjeloživotnog učenja.

Ukoliko bi se dotakli u koštac s poglavljem suvremenih modaliteta cjeloživotnog obrazovanja, susrećemo se s izobrazbom putem informacijskog pristupa, odnosno, razni seminari, webinari, eTwinning, Erasmus + i mnoštvo drugih digitalnih mreža koje nam uvelike pomažu u razvijanju novih znanja i vještina.

U istraživanju je sudjelovalo 60 ispitanika iz područja grada Šibenika i okolice. Istraživanje se provodi putem google forms ankete i SPSS programa te izračuni koji su zorno prikazani u tablicama. Prema provedenom istraživanju doznajemo važne informacije o trenutnom razmišljanju o cjeloživotnom obrazovanju i jesu li mlađe generacije potaknute istim. Prema izračunima istraživanja ukazuje se da stariji ispitanici i ispitanici s više godina radnog staža više sudjeluju u stručnim usavršavanjima isto tako ispitanici koji imaju dvogodišnji studij sudjelovali su više puta u različitim radionicama za razliku od ispitanika koji su pohađali prijediplomski studij.

Uvelike se promjenio značaj cjeloživotnog obrazovanja, ali i dalje mlađi ispitanici nedovoljno sudjeluju u stručnom usavršavanju putem (seminara, radionica i dr.). Također, ispitanici najviše sudjeluju u stručnim usavršavanjima koja se odvijaju u odgojno-obrazovnoj ustanovi u kojoj ispitanik odnosno odgojitelj radi. Kroz provedeno istraživanje saznajemo da odgojitelji nisu dovoljno upoznati s terminom eTwinning, a većina poznaje termin Erasmus +,

dok velika većina nije imala priliku sudjelovati u sličnom usavršavanju. Negativan osvrt istraživanja je taj što odgojiteljima i dalje nedostaje usavršavanja, jer pogotovo odgovorom na pitanje „kako unaprijediti i poboljšati sustav cjeloživotnog obrazovanja“ doznajemo da se i dalje nema financijska mogućnost odlaska u druge gradove, iznimno slab interes zajednice za poticanje učenja, motivacija i kritički prijatelj „nije dobrodošao“. Najveći problem je financijska mogućnost i novčana potpora za različita usavršavanja, više ispitanika navodi sličan skoro pa isti odgovor.

Zaključno, smatramo da se stanje može uvelike promjeniti s boljim informacijskim tokom unutar odgojne ustanove u kojoj odgojitelj radi, također svaki pojedinac za sebe odgovara hoće li se kontinuirano nastaviti usavršavati putem suvremenih oblika ili će ostati na istoj razini obrazovanja. U vrijeme preokreta iz tradicijskog shvaćanja na suvremeno shvaćanje vještina i znanja, kristaliziramo jednu vrstu balansa između tradicije i suvremenih principa i uočavamo koliko god se vrijeme mijenjalo učinci koje izvlačimo iz oba navedena termina su od velike važnosti za odgojitelja i odgojiteljsku profesiju.

LITERATURA

1. Agencija za mobilnost i programe EU. <https://www.ampeu.hr/erasmus> (pristupljeno, 14. listopada, 2024.)
2. Agencija za odgoj i obrazovanje. *Stručno usavršavanje i profesionalni razvoj*. <https://www.azoo.hr/app/uploads/uvezeno/datoteke/strucno-usavrsavanje-i-profesionalni-razvoj-2010-1536867257.pdf> (pristupljeno, 13. listopada, 2024.)
3. Anić, V. 2003. *Veliki rječnik hrvatskog jezika*. Novi Liber. Zagreb.
4. ATEPIE. *Unapređenje nastavničke profesije za inkluzivno, kvalitetno i relevantno obrazovanje*. <https://atepie.cep.edu.rs/atepie/o-projektu> (pristupljeno 9, listopada, 2024.)
5. Bacalja R. (2010). *Perspektive cjeloživotnog obrazovanja učitelja i odgojitelja*. U: Zbornik radova s međunarodnoga znanstveno-stručnog skupa. Ur. Bacalja R., Klarin M., Nenadić-Bilan 6. D., Vrsaljko S., Ivon K., (Zadar, Hrvatska), Pehofer J. (Eisenstadt, Austrija), Barić E. (Pecs, Hungary). Zadar, 30. i 31. svibnja 2008. Zadar.
7. Bagarić, M. (2010.) *Pedagoške nenamjernosti protiv pedagoških pojmova*. Pedagojska istraživanja. No. 7/1 Str. 43-53 <https://hrcak.srce.hr/file/174973> (pristupljeno, 12. listopada, 2024.)
8. Cindrić, M. 1995. *Profesija učitelja u svijetu i Hrvatskoj: obrazovanje, zapošljavanje, radne norme, plaće, napredovanje u zvanju, odlazak u mirovinu*. Persona. Velika Gorica. Zagreb.
9. Domović V. (2011). *Učiteljska profesija i profesionalni identitet učitelja. Učitelji i njihovi mentori*. Institut za društvena istraživanja. Zagreb.
10. Državni pedagoški standard predškolskog odgoja i naobrazbe. 2008. Zagreb.
11. European Commission. *Common European Principles for Teacher Competences and Qualifications EU Commission*. <https://www.cedefop.europa.eu/en/news/common-european-principles-teacher-competences-and-qualifications> (pristupljeno, 7. listopada, 2024.)
12. European School Education Platform. <https://school-education.ec.europa.eu/en> (pristupljeno, 14. listopada, 2024.)
13. Fatović, M. (2016). *Profesija i profesionalni razvoj odgojitelja*. Školski vjesnik: Časopis za pedagojsku teoriju i praksu. Vol. 65 No. 4., str. 623-638. <https://hrcak.srce.hr/clanak/262730> (pristupljeno, 21. rujna 2024.)

14. Horvat, N. (2022.) *eTwinning portal – alat za profesionalnog razvoja odgojitelja*. Bjelovarski učitelj: časopis za odgoj i obrazovanje. Vol.27 No.1-3 <https://hrcak.srce.hr/clanak/424892> (pristupljeno, 11. listopada, 2024.)
15. Hrvatska enciklopedija, mrežno izdanje. Leksikografski zavod Miroslav Krleža, 2013. - 2024. <https://www.enciklopedija.hr/clanak/profesija> (pristupljeno 17. rujna 2024.)
16. Hrvatska enciklopedija. <https://www.enciklopedija.hr/> (pristupljeno, 12. listopada, 2024.) <https://hrcak.srce.hr/clanak/253803> (pristupljeno, 10. listopada, 2024.)
17. Lučić K. (2007). *Odgojiteljska profesija u suvremenoj odgojno obrazovnoj ustanovi*. Vol. 9, br. 1, str. 135-150. <https://hrcak.srce.hr/clanak/32805> (pristupljeno 15. rujna 2024.)
18. Maleš, D. (2011). *Nove paradigme ranog odgoja*. Zavod za pedagogiju. Zagreb.
19. Mendeš B. (2010). *Povijesni razvoj sustava obrazovanja odgojitelja djece predškolske dobi u Hrvatskoj*. Školski vjesnik: časopis za pedagoškijsku teoriju i praksu. Vol. 59 No. 2., str. 203-222 <https://hrcak.srce.hr/file/122487> (pristupljeno 18. rujna 2024.)
20. Mendeš B. (2015). *Počeci institucijskog predškolskog odgoja u Hrvatskoj i njegova temeljna obilježja*. Školski vjesnik: časopis za pedagoškijsku teoriju i praksu. Vol. 64 No. 2., str. 227-250 <https://hrcak.srce.hr/148986> (pristupljeno 18. rujna 2024.)
21. Mendeš B. (2018). *Profesionalno obrazovanje odgojitelja predškolske djece*. Golden marketing-Tehnička knjiga. Zagreb.
22. Mijatović, A. 2000. *Leksikon temeljnih pedagoškijskih pojmova*. EDIP. Zagreb.
23. Modrić, N. 1999. *Lutka vodič – za razumijevanje ljudskih potreba i za rješavanje sukoba*. Nevenka Modrić (vlastita naklada). Zagreb.
24. Modrić, N. 2012. *Kompetencije odgojitelja za učinkovito upravljanje problemnim situacijama*. Napredak: Časopis za interdisciplinarnost istraživanja u odgoju i obrazovanju. Samobor. Vol. 154 No. 3. <https://hrcak.srce.hr/clanak/204639> (pristupljeno, 8. listopada, 2024.)
25. *Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje*. <https://www.vrsi.hr/wp-content/uploads/2017/07/Nacionalni-kurikulum-za-rani-i-predskolski-odgoj-i-obrazovanje.pdf> 2014. Zagreb. (pristupljeno, 29. rujna, 2024.)
26. Narodne novine. *Popis akademskih naziva i akademskih stupnjeva te njihovih kartica*. Službeni list Republike Hrvatske. 2024. https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2008_04_45_1542.html (pristupljeno, 1. listopada, 2024.)
27. NCVVO. *Priručnik za samovrednovanje ustanova ranoga i predškolskog odgoja i obrazovanja*. 2012. Zagreb.

28. Pastuović, N. (2008.) *Cjeloživotno učenje i promjene u školovanju*. Odgojne znanosti. Vol. 10 No. 2 <https://hrcak.srce.hr/29568> (pristupljeno, 11. listopada, 2024.)
29. Pavlic, K. (2015.) *Kontinuirano profesionalno usavršavanje i razvoj vrtićkog kurikulumu*. Dječji vrtić Didi. Krašić. Br. 79. <https://hrcak.srce.hr/file/254580> (pristupljeno, 5. listopada 2024.)
30. Pintar, Ž. (2020.) *Slika suvremenog odgojitelja u paradigmi ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja*. Metodčki ogledi. No. 27 <https://hrcak.srce.hr/file/360931> (pristupljeno, 12. listopada 2024.)
31. Serdar E. (2013). *Počeci instintucionalnog predškolskog odgoja u Hrvatskoj*. Hrvatski školski muzej. Zagreb. Vol. 19 No. 71., str. 4-6 <https://hrcak.srce.hr/file/214199> (pristupljeno 19. rujna 2024.)
32. 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. Vol. 156 No. 4. <https://hrcak.srce.hr/clanak/245261> (pristupljeno, 8. listopada, 2024.)
33. Slunjski, E. i suradnici (2016.) *Izvan okvira 2: Promjena - od kompetentnog pojedinca i ustanove do kompetentne zajednice učenja*. Element. Zagreb.
34. Slunjski, E., Šagud, M., Brajša-Žganec, A. (2006.) *Kompetencije odgojitelja u vrtiću – organizaciji koja uči*. Institut društvenih znanosti „Ivo Pilar“. Zagreb. Vol.3 No.1 <https://hrcak.srce.hr/clanak/205377> (pristupljeno, 6. listopada, 2024.)
35. Službene stranice Europske unije. *Radni uvjeti za odgojitelje u sustavu ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja*. Eurydice. 2024. <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/hr/national-education-systems/croatia/radni-uvjeti-za-odgojitelje-u-sustavu-ranog-i-predskolskog> (pristupljeno, 2. listopada 2024.)
36. Šagud, M. (2011). *Inicijalno i obrazovanje odgajatelja i profesionalni razvoj*. Pedagogijska istraživanja. Vol. 8 No. 2., str. 259-267 <https://hrcak.srce.hr/clanak/172482> (pristupljeno, 22. rujna 2024).
37. Šagud, M. (2011). *Profesionalno usavršavanje i razvoj odgojitelja*. Odsjek za pedagogiju. Zagreb.
38. Tomić Kaselj, I. (2019.) *Branimir Mandeš: Profesionalno obrazovanje odgojitelja predškolske djece. Od jednogodišnjeg tečaja do sveučilišnog studija. Prilozi hrvatskoj pedagoškoj baštini*. Odgojno-obrazovne teme.

39. Vekić, M. (2015.) *Obrazovanje u novom ruhu: cjeloživotno učenje i obrazovanje odraslih*. Hrvatski jezik: znanstveno-popularni časopis za kulturu hrvatskog jezika. Vol. 2 No. 3
40. Vlada Republike Hrvatske. *Cjeloživotno učenje*. <https://vlada.gov.hr/> (pristupljeno, 10. listopada, 2024.)
Vol. 2 No. 3-4. <https://hrcak.srce.hr/clanak/337606> (pristupljeno, 1. listopada 2024.)
41. Vukasović A. (1994). *Pedagogija*. Alfa: Hrvatski katolički zbor „Mi“. Zagreb.
42. Župančić, M. 2022. *Kompetencije odgojitelja*. Varaždinski učitelj- digitalni stručni časopis za odgoj i obrazovanje. Stručni rad. Br. 9. <https://hrcak.srce.hr/file/399713> (pristupljeno, 6. listopada, 2024.)

ŽIVOTOPIS

Ime i prezime: Barbara Abramović

Datum rođenja: 16. ožujka 1999.

Mjesto rođenja: Šibenik

Adresa: Ražinska 66, Šibenik

Telefon: 099/335-6002

E-mail: barbara.abramovic0604@gmail.com

Obrazovanje:

Osnovna škola *PŠ Bilice - Juraj Dalmatinac* (2006. – 2010.)

Osnovna škola *Juraj Dalmatinac* (2010. – 2014.)

Ekonomska škola Šibenik (2014. – 2017.)

Sveučilište u Zadru – odjel za izobrazbu učitelja i odgojitelja, sveučilišni preddiplomski studij predškolskog odgoja i obrazovanja (2018. – 2021.)

Sveučilište u Zadru – odjel za izobrazbu učitelja i odgojitelja, sveučilišni diplomski studij predškolskog odgoja i obrazovanja (2021. – zadnja godina diplomskog studija)

Radno iskustvo:

Dječji vrtić Žižula (1.9.2019. – 31.3.2020. – radni odnos na određeno puno radno vrijeme, PO Ražine/Mandalina)

Dječji vrtić Žižula (1.9.2020. – 10.3.2024. – radni odnos na određeno puno radno vrijeme, PO Mandalina/Ražine)

Dječji vrtić Žižula (11.3.2024 – radni odnos na neodređeno puno radno vrijeme, PO Ražine)

Dječji vrtić Smilje (2.9.2024- radni odnos na određeno, puno radno vrijeme, PO Šibenski Tići)

Posebna znanja i vještine:

Znanje svjetskih jezika: engleski (govori i piše)

Poznavanje rada na računalu: Komunikacijski programi (Skype Zoom TeamViewer) , Windows
Microsoft Word, društvene mreže

Informacije i komunikacija (pretraživanje interneta)

Rad na računalu MS Office (Word Excel, PowerPoint) Internet

Položen vozački ispit B kategorije (2018.) , AM kategorija

Dodatne informacije:

Hobiji i interesi:

Šport i rekreacija, čitanje.

Komunikacija i međuljudski odnosi:

Empatija i aktivno slušanje, rado sudjelujem i prihvaćam nove izazove, pažljivo slušam svoje kolege i prihvaćam konstruktivne kritike, profesionalno i nadasve ljudski se odnosim prema svojim kolegama, stručnom timu i upravnom vijeću, timski i individualan rad, susretljivost i suradnja, iznimno visoko razvijena empatičnost.

POPIS TABLICA

Tablica 1. Distribucija ispitanika obzirom na socio-demografske varijable. (Obrada podataka istraživanja)

Tablica 2. Distribucija ispitanika po dječjem vrtiću u kojem ispitanici rade. (Obrada podataka istraživanja)

Tablica 3. Srednje vrijednosti (X) i standardne devijacije (SD) za važnost KPR za 9 specifičnih pitanja. X -srednja vrijednost; SD -standardna devijacija. (Obrada podataka istraživanja)

Tablice 4. i 5. Srednje vrijednosti (X), standardne devijacije (SD) i p -vrijednosti za suvremene modalitete u cjeloživotnom obrazovanju odgajatelja u odnosu na sociodemografska obilježja. (Obrada podataka istraživanja)

Tablica 6. Distribucija ispitanika po pitanjima obzirom na socio-demografske varijable. (Obrada podataka istraživanja)

POPIS PRILOGA

1. Dječji vrtić u kojem radim pripada skupini:*

dječjih vrtića u naseljenom mjestu (od 500 do 5000 stanovnika)

dječjih vrtića u gradu (do 10 000 stanovnika)

dječjih vrtića u gradu (iznad 10 000 stanovnika)

Ostalo:

2. Dob?*

do 25 godina

od 26 do 30 godina

od 31 do 40 godina

41 i više

3. Na poslovima odgojitelja/odgojiteljice radim:*

manje od 5 godina

od 5 do 10 godina

od 11 do 20 godina

od 21 do 30 godina

od 31 do 40 godina

4. Završena razina obrazovanja?*

srednjoškolsko obrazovanje

dvogodišnji studij

preddiplomski sveučilišni studij

diplomski sveučilišni studij

5. Osnivač dječjeg vrtića u kojem radite?*

jedinica lokalne samouprave

fizička ili pravna osoba

vjerska zajednica

6. Što Vi podrazumijevate pod cjeloživotno obrazovanje odgojitelja/odgojiteljica?*

7. Kako bi Vi opisali pojam stručno usavršavanje odgojitelja/odgojiteljica? *

8. Smatrate li da odgojitelj/odgojiteljica trebaju sudjelovati u stručnom usavršavanju tijekom cjeloživotnog obrazovanja? *

Da/Ne

9. Jeste li tijekom svojeg cjeloživotnog obrazovanja sudjelovali u programu Erasmus+?*

Da/Ne

10. Ukoliko ste sudjelovali u programu Erasmus+ opišite svoje iskustvo, a ukoliko niste odgovorite kratkom riječi ili rečenicom. *

11. Smatrate li da je program Erasmus+ koristan u svrhu cjeloživotnog obrazovanja odgojitelja? *

Da/Ne

12. Ako ste na prethodno pitanje odgovorili s "Da", ukratko opišite zašto mislite da je isti program koristan. U slučaju da je Vaš odgovor bio "Ne", odgovorite kratkom riječi ili rečenicom. *

13. Pruža li vrtić u kojem radite mogućnost sudjelovanja u programu Erasmus+ ?*

Da/Ne

14. Jeste li sudjelovali u nekom drugom obliku stručnog usavršavanja kroz cjeloživotno obrazovanje?*

Da/Ne

15. U slučaju da je Vaš odgovor na prethodno pitanje bio "Da" ukratko napišite o kojem stručnom usavršavanju je riječ. Ako je u pitanju odgovor "Ne" odgovorite s kratkom riječi ili rečenicom. *

16. Jeste li upoznati s programom eTwinning? *

Da/Ne

17. Smatrate li da bi odgojitelji/odgojiteljice trebali više razgovarati o temi cjeloživotnog obrazovanja? *

Da/Ne

18. U odjeljku broj 2 nailazite na tvrdnje. Na skalama ćete izraziti razinu svojeg slaganja s tvrdnjom: 1- uopće se ne slažem, 2- uglavnom se ne slažem, 3- niti se slažem, niti se ne slažem, 4- uglavnom se slažem, 5- u potpunosti se slažem

19. Redovito sudjelujem u radionicama koje su organizirane u dječjem vrtiću u kojem radim.*

1 2 3 4 5

20. Redovito sudjelujem u radionicama koje organizira Županijsko stručno vijeće.*

1 2 3 4 5

21. Redovito sudjelujem u stručnom usavršavanju koje organizira Agencija za odgoj i obrazovanje Republike Hrvatske.*

1 2 3 4 5

22. Redovito sudjelujem u radionicama koje nalazim putem online platformi.*

1 2 3 4 5

23. Redovito sudjelujem u stručnom usavršavanju (samostalno).*

1 2 3 4 5

24. Redovito sudjelujem u stručnom usavršavanju (zajedno s kolegama).*

1 2 3 4 5

25. Stručna služba je upoznata s najnovijim programom stručnog usavršavanja odgojitelja/odgojiteljica.*

1 2 3 4 5

26. Dječji vrtić u kojem radim organizacijski potiče cjeloživotno obrazovanje.*

1 2 3 4 5

27. Dječji vrtić u kojem radim pruža financijsku potporu za cjeloživotno obrazovanje odgojitelja/odgojiteljica, u skladu sa svojim mogućnostima, kada je to potrebno. *

1 2 3 4 5

29. U odjeljku pod brojem 3 nalazi se jedno otvoreno pitanje. Napomena: Molimo Vas da što detaljnije odgovorite na ovo pitanje kako bi dobili potpunu informaciju o Vašem mišljenju. *

30. Molimo Vas predložite na koji način bi Vi poboljšali cjeloživotno obrazovanje odgojitelja/odgojiteljica?*