



## istražujemo i stvaramo



# Razvoj vrtića kroz razvoj odnosa

**Mr. sc. Zdenka Karabatić,**  
pedagoginja  
Odgajateljice članice timova  
'Iskre', 'Domino' i 'Duga'  
Dječji vrtić Leptir  
Sesvete

**N**ekoliko posljednjih desetljeća svijet odgoja i obrazovanja bio je preplavljen tekstovima na temu kurikuluma. Kurikulum je riječ s 'tisuću značenja', pojam koji gotovo svaki autor razumijeva i interpretira na osobit način. Pod nazivom kurikulum gotovo se pola stoljeća podrazumijevalo izlaganje teorijskih osnova (pedagoških, psiholoških i filozofskih) na kojima se temeljio Plan i Program (Miljak, A., 1997.). Najčešće se pod kurikulumom podrazumijeva cjeloviti tijek odgojno-obrazovnog procesa što uključuje ciljeve odgoja i obrazovanja, sadržaje, nastavne metode, situacije i strategije te načine evaluacije (Bratko, Ljubin, Matijević, 2000.).

**Za kvalitetu rada predškolske ustanove ponajprije je važno poraditi na razvoju odnosa ljudi u kolektivu. Ovo učvršćivanje zajednice važan je preduvjet kako bi ona u konačnici doista mogla postati odgojnom i djelotvornom ustanovom, tj. poticajno okruženje za djecu i odrasle. U članku pročitajte iskustvo iz dječjeg vrtića Leptir koje opisuje kako se primjenjujući pedagogiju zajedništva radilo na izgradnji osobnog kurikuluma vrtića.**

Polazeći od navedenih postavki, posebice prihvaćamo one koje predškolski kurikulum određuju u širem i užem smislu. *Predškolskim kurikulumom u širem smislu* smatramo službenu odgojno-obrazovnu koncepciju, zajedničku na razini države, propisanu aktima koji sadržavaju temeljne ideje i načela odgoja i obrazovanja, življenja i učenja djece u predškolskoj ustanovi. *Predškolskim kurikulumom u užem smislu* smatramo odgojno-obrazovnu koncepciju koja se zajednički razvija, tj. sukonstruira u

određenoj odgojno-obrazovnoj ustanovi koja podrazumijeva ukupnost odgojno-obrazovnih interakcija unutar fizičkog i socijalnog okruženja te ustanove, što uključuje djecu i odrasle (sve njezine posebnosti, kulturu...). Ovdje se bavimo upravo takvim kurikulumom, građenim u konkretnim uvjetima naše vrtićke prakse.

### Pedagogija zajedništva

Kako bismo mogli cjelovitije spoznavati i razmatrati timski pristup unapređivanju kvalitete odgojno-obrazovnog rada kao i timski pristup sukonstrukciji kurikuluma, važno je problem promatrati i izučavati u okviru pedagogije zajedništva. Vjerujemo da upravo zajednički, timski pristup kvaliteti odgojno-obrazovnog rada u predškolskoj ustanovi može biti doprinos osmišljavanju formacije odgajatelja (Porsch, M., 2007.).

*Najčešće TIM definiramo kao grupu ljudi koja radi zajedno kako bi postigli cilj u koji svi vjeruju, a koji ne bi mogli postići tako da*

*svatko od njih radi sam (među njima postoje određeni odnosi). Prema drugoj definiciji TIM je mala grupa ljudi u kojoj zajednički ciljevi imaju prednost pred pojedinačnim i koji usklađeno djeluju da ih postignu (Copyright DPP, 1999.).*

Timski se rad ne događa 'sam po sebi' već je na razvoju tima potrebno raditi. Ulaganjem u međuljudske odnose ostvaruje se razvoj povjerenja i iskrenosti, grupna kohezija i odanost timu. No, sve to nije moguće bez intrinzične motivacije svakog člana (Copyright DPP, 1999.).





## istražujemo i stvaramo

Međutim, da bismo u potpunosti mogli sagledati fenomen timskog rada u procesu stvaranja predškolskog kurikulumu, važno je obratiti pozornost na međudnos odgoja i zajednice. Prema riječima dr. sc. Milan, zadaća odgajanja ne odnosi se samo na pojedinca i odnose koje on gradi s drugima, već i na izgradnju boljeg društva. Društvo čine ljudi, pa stoga i odgoj mora biti 'društven' – provoditi se kao odgoj u zajednici te osobito kao odgoj 'zajednice' ili 'od zajednice'. Ponajprije se misli na učvršćivanje zajednice same, kako bi mogla postati 'odgojnom', pedagoški djelotvornom, pravim odgojnim okruženjem za sve svoje članove, u našem slučaju djece i odraslih u predškolskoj ustanovi (Milan G., 2007.). Iz svega ovoga proizlazi da priroda kurikuluma (u užem smislu) koja se sukonstruira na temelju prakse određene odgojno-obrazovne ustanove jest kompleksna i multidimenzionalna kao i sama odgojno-obrazovna praksa. Iz tih razloga, kurikulum se ne može tumačiti bez razumijevanja konkretne odgojno-obrazovne prakse te ustanove i njezine kulture. Proces sukonstruiranja predškolskog kurikulumu temelji se na zajedničkom (timskom) istraživanju i postupnom izgrađivanju kvalitete odgojno-obrazovne prakse određene predškolske ustanove i taj je proces u svakom slučaju jedinstven i neponovljiv.

### Izgradnja osobnog kurikulumu

Dječji vrtić 'Leptir' već niz godina razvija svoj osobni kurikulum i mijenja odgojno-obrazovnu praksu u skladu s humanističko-razvojnim pristupom usmjerenim na dijete, njegove razvojne potrebe, mogućnosti i prava. Opredijelili smo se za integrirani pristup kurikulumu koji će biti doprinos 'oživotvorenju prava djeteta i odraslih' u našem vrtiću. Doprinos je toj viziji i niz naših akcijskih istraživanja čiji je osnovni cilj bio mijenjanje odgojno-obrazovne prakse odgajatelja.

Radeći na tim projektima polazili smo od transformacijskog određenja kurikulumu, koje daje prednost konstruktivističkom

uvjerenju koje razvoj, učenje i poučavanje promatra kroz proces samostalnog izgrađivanja znanja sa stvarnom djecom i u konkretnom socijalnom okružju, ali jednako tako i od uvjerenja da dijete nije 'usamljeni znanstvenik' već da se ono odgaja, uči i razvija 'čineći' (Miljak, 2002.) u interakciji s odgajateljima (i/ili drugim odraslim osobama), kao i s drugom djecom.

Opredijelili smo se za istraživanja koja smo koncipirali kao deskriptivna i akcijska i u kojima su timski radili odgajatelji i stručnjaci različitih profila. Budući da pojedinac najčešće ima poteškoće u otkrivanju onoga što čini njegovu implicirnu pedagogiju, njegovali smo timski rad odgajatelja, stručnjaka i roditelja – obitelji, izravnim promatranjem odgojno-obrazovne prakse, te smo na temelju toga analizirali interakcijske procese, provodili daljnje rasprave, unosili promjene sukonstruirajući kurikulum usmjeren konkretnom djetetu/djeci u određenom socijalnom kontekstu.

### Zajednica koja uči

U mijenjanju vlastite odgojno-obrazovne prakse i kreiranju osobnog kurikulumu našeg vrtića bili smo vođeni ISSA<sup>1</sup> Pedagoškim standardima kvalitete, koje smo izabrali kao okosnicu naše vizije integriranog razvojno primjerenog kurikulumu usmjerenog dijete. Postavili smo sebi sljedeće zadaće:

- Upoznavanje, razvijanje i mijenjanje različitih karakteristika prakse vrtića polazeći od izdvojenih standarda kvalitete timskim pristupom.
- Doprinos kvaliteti socijalnih odnosa odgajatelja međusobno, kao i odgajatelja s ostalim sudionicima odgojno-obrazovnog procesa s ciljem zajedničkog, koordiniranog djelovanja u procesu sukonstruiranja kurikulumu.
- Podržavanje i razvijanje timova koji će ostvariti zajednički cilj.

S obzirom na prirodu akcijskog istraživanja, nismo mogli predvidjeti njegov

<sup>1</sup> ISSA (International Step by step Association) – Međunarodna udruga Korak po korak

tijek već smo samo izdvojili određene smjerokaze naših djelovanja. Na početku pedagoške godine formirali smo timove odgajatelja. Voditelji timova bili su odgajatelji koje su članovi samostalno odabrali. Članovi stručnog tima i ostali stručnjaci preuzimali su uloge pomagača i demokratskih voditelja, a prema potrebi i savjetnika i supervizora.

Istraživanja unutar navedenih timova ostvarivala su se u tri razine:

- Istraživačke akcije svakog odgajatelja unutar njegove odgojne skupine u ulozi odgajatelja reflektivnog praktičara, što između ostalog podrazumijeva samoprocjenu osobnih djelovanja i planiranje daljnjih promjena osobne odgojno-obrazovne prakse uz podršku i pomoć tima.
- Istraživačke akcije u suradnji s voditeljicom projekta i sa supervizorima.
- Istraživačke akcije u okviru pojedinog tima.

**P**osebnu pozornost usmjerili smo na aktivnosti, koje se odnose na organizaciju i provođenje radionica i 'parlaonica' vezanih uz rad na projektu. Uz izučavanje neposredne odgojno-obrazovne prakse i relevantne teorije, posebnu pozornost usmjerili smo izučavanju specifičnosti timskog rada. Zašto? Svatko od nas vjeruje kako posjeduje osobine važne za rad u timu, no često nailazimo na poteškoće kad te kvalitete trebamo upotrijebiti i iskazati. Upravo pedagogija zajedništva bila nam je važan oslonac u našim promišljanjima na tom zahtjevnom putu rasta u zajedništvu. Predmet našeg interesa posebice je bilo pedagoški shvaćanje konflikta jer prema Porsch: 'Na konflikte se u pedagogiji gleda kao na nešto negativno, oni smetaju, iscrpljuju, ruše ozračje. Zbog toga ih često niječemo, umjesto da se s njima suočimo. Konflikte zapravo nisu destruktivni. Ono što ih čini destruktivnima razvija se kroz kulturu komunikacije. Konflikte je potrebno promatrati kao priliku.' Tu spoznaju nije



## istražujemo i stvaramo

baš jednostavno dosegnuti, ali na tom putu uspinjanja, između ostalog, često su nam pomagale WIN – WIN (pobjednik-pobjednik) metode i upute (Porsch M., 2008.). Vjerujemo da smo opredijelivši se za timski pristup problemu istraživanja značajno pridonijeli kvaliteti odgojno-obrazovne prakse u našem vrtiću, što ćemo i izdvojiti u prikazima koji slijede.

### Akcija promjena

S obzirom na veliki broj odgojnih skupina i odgajatelja, na prvom zajedničkom sastanku оформili smo tri tima čiji su se članovi grupirali s obzirom na lokacijsko određenje pojedinih odgojnih skupina, odnosno na lakoću međusobne, svakodnevnne komunikacije.

Tako smo оформili tim 'Duga' (6 članova) u područnom objektu 'Sopnica', tim 'Domino' (12 članova) u centralnom objektu 'Gajišće' i tim 'Iskre' (16 članova) u starom dijelu centralnog objekta. Već na početku bili smo svjesni prevelikog broja članova timova u centralnom objektu, no prostorna određenost i sama priroda akcijskog istraživanja stvarali su određena ograničenja. Trebalo je pokušati.

Da bismo postigli željenu kvalitetu odgojno-obrazovnog rada, izabrali smo već isprobani instrument procjene i samoprocjene – 'Protokol za promatranje postupaka odgajatelja koji provode razvojno primjeren program u aktivnostima s djecom u dječjem vrtiću'.

**U** z navedeni instrument razrađen je, prema modelu ISSA Pedagoških standarda, dodatni instrument za svaki standard kvalitete integriranog kurikulumu s ciljem otkrivanja osobnih jakih i slabih strana u ostvarivanju odgojno-obrazovne prakse. Samoprocjene odgajatelja ostvarivale su se i prema sljedećim kriterijima: 1. Moje su jake strane...; 2. Mogu kolegama u timu ponuditi pomoć u jačanju sljedećih sposobnosti i/ili postupaka; 3. Moje su slabije strane ... i želim ih ojačati; 4. Što mogu učiniti sam – kako i kada?; 5. Potrebna mi je pomoć kolega (ili sustručnjaka) u ...

Nakon detaljnog izučavanja i upoznavanja instrumenta samoprocjene na zajedničkim stručnim radionicama, odgajatelji su se uputili u individualne istraživačke akcije. Ostvarene su individualne inicijalne procjene kvalitete osobne odgojno-obrazovne prakse. Krenuli smo u 'akciju promjena', o čemu govore brojni pisani zapisi, video i foto zapisi, radovi djece i odraslih (djece, odgajatelja, roditelja – obitelji, prijatelja iz lokalne zajednice) i sl.

**P** olazište promjena bile su stvarne razvojne i individualne potrebe konkretne djece u konkretnom okruženju. Promjene su postale prepoznatljive u svim odgojnim skupinama. Individualno 'JA' sve se više otvaralo prema 'MI'. Vrata odgojnih skupina sve više i češće su se otvarala i prostor ispred soba dnevnog boravka sve se više pretvarao u kreativne radionice u kojima su u aktivnostima sudjelovala djeca i odrasli iz različitih skupina. Tako su nastali brojni projekti i podprojekti, kako individualni (određene odgojne skupine) tako i zajednički (nekoliko odgojnih skupina), a ishodište su im bili trenutni stvarni interesi i potrebe djece. Iako smo planirali da ćemo ove pedagoške godine ostvariti ne samo samoprocjene postupaka odgajatelja u aktivnosti s djecom već i timske procjene, taj rast još nismo dosegli. Vjerujemo da ćemo ga postići radeći i razvijajući i dalje kvalitetu timske komunikacije.

### Prikaz samoprocjena odgajatelja

Ranije navedeni instrument samoprocjene iscrpno opisuje svih sedam ključnih standarda kvalitete integriranog kurikulumu s brojnim indikatorima i podindikatorima kvalitete, tako da nam je u određenim trenucima poslužio i kao 'metodički priručnik'. Zbog opširnosti materijala nismo u mogućnosti prikazati cjeloviti instrumentarij, već samo preporučiti konzultiranje ISSA Pedagoških standarda (2000.) koji su nam bili polazište u izradi naših instrumenata procjene i samoprocjene. Samoprocjenu svojih postupaka ostvarile

su 34 odgajateljice, članice navedenih timova. Za ovu priliku prikazat ćemo zbirno postignuće tima 'Domino'. Ostvarene su inicijalne procjene (na početku rada na projektu) i finalne (u završnoj fazi rada na projektu). Procjenjivao se svaki indikator. Izbori su se iskazivali u kućici pored svakog iskaza prema ključu: S - prisutno (3 boda), P - ponekad prisutno (2 boda) i R - rijetko prisutno (1 bod).

Pregledom tabela i grafičkih prikaza uvidjeli smo kako ne postoje značajna odstupanja unutar inicijalne i finalne, te da su procjene uglavnom naglašeno visoke. Pretpostavljamo da je to rezultat dugoročnijeg rada na podizanju kvalitete naše odgojno-obrazovne prakse prema kriterijima integriranog kurikulumu. Slična postignuća, koja ne prikazujemo u ovom radu, vidljiva su i kod preostalih timova ('Iskre' i 'Duga'). Vesele nas pomaci koje smo dostigli.

### Naše slabe i jake strane

Uz ranije navedeni instrumentarij izrađen je i dopunski za svaki standard kvalitete koji između ostalog uključuje kvalitativnu procjenu postignuća s ciljem planiranja osobnog profesionalnog razvoja i podizanja kvalitete odgojno-obrazovnog rada određenog odgajatelja. U početnoj fazi odgajateljima je poteškoće posebno zadavalo iskazivanje osobnih jakih strana, no uz podršku tima i zajedničkim diskursima većina njih ojačala je u toj procjeni. Upravo ova kvalitativna promišljanja i procjene bila su značajni pokretači promjena.

**1. Individualizacija:** Jake strane su često ulaženje u interakciju sa svakim djetetom (verbalno i neverbalno) pokazujući interes, privrženost i poštovanje (12) te pružanje izbora djetetu/djeci – zadovoljavanje individualnih interesa i aktivnosti u grupama koje su sami odabrali (10). Slabije strane su rad s djecom s PP / ili TUR-om (13) – nedovoljno znanja i iskustva te im je potrebna stručna pomoć u radu s takvom djecom (9).

**2. Okruženje za učenje:** Jake strane su organizacija bogatog i poticajnog okruženja usmjerenog na dijete/djecu (14) i osmišljavanje



## istražujemo i stvaramo

nje okruženja prema potrebama, interesima djece i /ili projektima (7). Permanentno održavanje atraktivnog okruženja ili nedostatak ideja u izboru materijala (5) te organizacija aktivnosti ispred SDB (4) slabije su strane. Potrebna im je pomoć u obliku diskursa – razmjene iskustva iz prakse (7).

**3. Sudjelovanje obitelji:** Jake strane su partnerski odnosi s roditeljima - obitelji (23), kao i motivacija i organizacija sudjelovanja roditelja – obitelji u aktivnostima odgojne skupine (16). Problem predstavlja kako motivirati nezainteresirane roditelje; pomoć im je potrebna u organizaciji komunikacijskih roditeljskih sastanaka (8) te pri osmišljavanju – kako roditeljima priopćiti 'negativne' informacije (5).

**4. Strategije poučavanja za smisleno učenje:** Fleksibilnost postupaka – prilagođavanje postupaka individualnim potrebama, interesima i različitostima djece (14) su jake strane, a slabe strane su postavljanje pitanja otvorenog tipa (6) te komunikacija s djetetom u vezi s njegovim uratkom (4). Pomaže im razmjena iskustava – diskursi s kolegama na tom području (11).

**5. Planiranje i procjenjivanje:** Jaka strana je fleksibilan pristup planiranju (10) i osmišljavanje planova koji sadrže cjelovit – integrirani pristup djetetu (6). Problem im predstavlja promatranje, bilježenje i procjena individualnog rasta i razvoja svakog djeteta posebno (16) i pomoć im je potrebna upravo na tim područjima aktivnosti (9).

**6. Profesionalni razvoj:** Jake su strane razmjena iskustava iz prakse – diskursi (24), permanentno istraživanje odgojne prakse i otvorenost za nove ideje (eksperimentiranje) – odgajatelj refleksivni praktičar (5). Teškoće su prisutne pri otkrivanju osobnih jakih i slabih strana (8) pa im je potrebna pomoć u samoprocjeni (7).

**7. Socijalna inkluzija:** Organizacija aktivnosti i situacija koje podržavaju različitost i potiču socijalne odnose (17) i zastupanje, podržavanje i stvaranje kulture prihvaćanja, različitosti i inkluzije (11) izdvojeni su kao jake strane. Slabe su strane ponovno,

nedovoljno znanje za rad s djecom s posebnim potrebama i teškoćama u razvoju (14) te planiranje aktivnosti i individualni pristup takvoj djeci (7). Stručna pomoć nezostavno im je potrebna (15). Pomaže im razmjena iskustva na tom području (9).

*Napomena: Teškoće u radu s djecom s posebnim potrebama i teškoćama u razvoju pripisujemo prvenstveno nedovoljnom formalnom obrazovanju odgajatelja tijekom školovanja na tom području te nedostatnoj zastupljenosti stručnih suradnika koji se bave tom problematikom, u odnosu na broj djece i odgajatelja.*

### Timski do kvalitete

Iz prikaza koji su prethodili vidljive su mnoge strukturalne sastavnice u radu timova, kao i njihova postignuća. Tijekom godine ispreplitao se rad članova pedagoško-razvojne radionice, odnosno njihove su se individualne istraživačke akcije u kontekstu odgojne skupine u ulozi odgajatelja refleksivnog praktičara ispreplitale s radom u određenom timu. Iako nam je polazište bilo ostvarivanje zajedničkih vizija, svaki tim djelovao je zasebno imajući potpunu slobodu u stvaranju svojih vizija, zadaća i planova djelovanja. Timovi i pojedinci svoje akcije i djelovanja gradili su na osobnim jakim stranama koje su otkrivali samostalno i uz pomoć tima. Međusobno su nudili i primali pomoć. Evo nekih iskaza koji idu tome u prilog:

- Marica K.: Nudim pomoć u organizaciji roditeljskih sastanaka – posjedujem skripte s razrađenim roditeljskim sastancima po temama kao i ideje te izradu didaktike za djecu s posebnim potrebama.
- Ljubica P.: Mogu procijeniti koji materijali mogu motivirati djecu na istraživanje i kreativno izražavanje.
- Mišela C. i Mirjana M.: Možemo kolegicama pomoći u planiranju aktivnosti vezanih uz obilježavanje vjerskih blagdana.

- Zdenka H., Mirjana S., Ksenija M.K.: Možemo pomoći u planiranju i realizaciji glazbenih aktivnosti.
- Natalija T.: Posjedujem literaturu iz integralne metode i mogu je ponuditi zainteresiranima.

**N**a kraju pedagoške godine odgajatelji su između ostalog u svojim Izvješćima procjenjivali i rad u timovima prema kategorijama: *Rad u timu pomogao mi je u ...; Moj doprinos radu tima očitovao se u ...; Radeći u timu osjećala sam se... te Napomene, sugestije i prijedlozi...* Dominiraju iskazi koji idu u prilog timskom radu u poticanju i razvijanju kvalitete odgojno-obrazovnog rada u našem vrtiću. Također neveliki broj iskaza ukazuje na određene poteškoće, što nam je poticaj da izgrađujući svoje jake strane otklonimo one slabije. Ono što se vidjelo, također ukazuje upravo na potrebu daljnjeg jačanja demokratskog, timskog dijaloga u najširem smislu riječi u kojem će se svi osjećati jednako vrijedni bez obzira na mišljenje. Jednako tako potrebno je diskutirati o odnosima kao što su prava i odgovornosti pojedinca u demokratskom društvu. Sigurni smo da će timovi s manjim brojem članova dati još veći doprinos kvaliteti timskog, demokratskog dijaloga. Vjerujemo da će se teškoće na koje smo naišli, a i 'konfliktne' situacije koje se naziru u procjenama tima 'Iskre', sljedeće godine pretvoriti u priliku za daljnji rast kvalitete kojoj težimo.

Također smo istinski uvjereni kako smo stvarajući zajednicu učećih subjekata i opredjeljenjem za timski pristup problemu značajno pridonijeli kvaliteti odgojno-obrazovne prakse. Nastavak ovog istraživanja vidimo u daljnjem razvijanju timskih dijaloga s ciljem promicanja kvalitete odgojno-obrazovnog rada u našem vrtiću.

#### Napomena:

Literaturu korištenu u ovom članku možete pronaći na [www.korakpokorak.hr](http://www.korakpokorak.hr)