

Kvaliteta odgajatelja – čimbenik kvalitete hrvatskog sustava ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja

The quality of educators - Croatian early and preschool education and schooling system quality factor

DANIJELA KRIŽMAN PAVLOVIĆ

Fakultet ekonomije i turizma „Dr. Mijo Mirković“
Sveučilište Jurja Dobrile u Puli
Preradovićeva 1/1, 52100 Pula
Hrvatska
dkrizman@unipu.hr

MARIJA BUŠELIĆ

Fakultet ekonomije i turizma „Dr. Mijo Mirković“
Sveučilište Jurja Dobrile u Puli
Preradovićeva 1/1, 52100 Pula
Hrvatska
mbusel@unipu.hr

SILVANA GAL

Dječji vrtić „Mali svijet“ Pula
Banovčeva 29, 52100 Pula
Hrvatska
silvanagal.dan@gmail.com

Izvorni znanstveni rad / *Original scientific paper*

UDK / UDC: 372.21-051:37.014.6

Primljeno / Received: 27. studenog 2019. / November 27th, 2019.

Prihvaćeno za objavu / Accepted for publishing: 16. prosinca 2019. / December 16th, 2019.

Sažetak: Sudjelovanje u ranom i predškolskom odgoju i obrazovanju (RPOO) donosi mnogobrojne potencijalne prednosti pojedincu, ali i društvu u cjelini. U posljednjem je desetljeću potražnja za uslugama RPOO-a porasla (zemlje OECD-a). Glavni izazovi s kojima se donositelji obrazovnih politika europskih zemalja trenutačno suočavaju su pristup i kvaliteta usluga RPOO-a. Kvaliteta odgajatelja jedan je od važnijih čimbenika kvalitete RPOO-a. Stoga su autorice provele primarno i sekundarno istraživanje kvalitete odgajatelja kao značajnog čimbenika kvalitete hrvatskoga sustava RPOO-a. Kvaliteta odgajatelja mjerena je pomoću strukturnih pokazatelja kvalitete i to na dvjema razinama toga sustava (međunarodna/nacionalna razina i razina dječjeg vrtića). Istraživanje je među ostalim rezultiralo preporukama za unaprjeđenje kvalitete odgajatelja, od kojih mogu imati koristi svi dionici hrvatskoga RPOO-a.

Ključne riječi: rani i predškolski odgoj i obrazovanje (RPOO), politika, upravljanje kvalitetom, upravljanje ljudskim resursima, odgajatelji.

Abstract: Participation in early and preschool education and schooling (EPES) brings numerous potential benefits to the individual, but also to society as a whole. In the last decade, the demand for EPES services has increased (OECD countries). The main challenges that the education policy makers in European countries are currently facing are the access and quality of EPES services. The quality of educators is one of the most important factors in the quality of EPES. Therefore, the authors conducted a primary and secondary research on the quality of educators as a significant factor in the quality of the Croatian EPES system. The quality of educators was measured using structural quality indicators at two levels of the system (international/national level and kindergarten level). Among other things, the research resulted in recommendations for improving the quality of educators, from which all stakeholders in the Croatian EPES can benefit.

Keywords: early and preschool education and schooling (EPES), policy, quality management, human resources management, educators.

1 Uvod

Rano djetinjstvo obično se definira kao razdoblje od rođenja do navršenih osam godina života pojedinca (Vandenbroeck, Lenaerts i Beblavý, 2018). Rezultati mnogobrojnih istraživanja iz različitih područja (Heckman, 2006; Van Laere i Vandenbroeck, 2017) upućuju na to da je riječ o ključnom razdoblju čovjekova života s obzirom na to da je ono odgovorno za formiranje i razvoj pojedinca (u fizičkom, socijalnom, emotivnom i kognitivnom pogledu) te ima dugoročan utjecaj na njegovu budućnost. Stoga je u vremenu stalnih i nepredvidivih društvenih i gospodarskih promjena iznimno važno omogućiti svakoj osobi čvrste početne pozicije u životu.

Sudjelovanje u ranom i predškolskom odgoju i obrazovanju (RPOO) (odgovara UNESCO-voj obrazovnoj razini ISCED 0) donosi mnogobrojne potencijalne prednosti pojedincu, ali i društvu u cjelini. Mogu se razvrstati u sljedeća područja: 1. obrazovanje i razvoj, 2. tržište rada, 3. siromaštvo, nejednakost, društvena kohezija i uključenost, 4. zdravlje i dobrobit, 5. kriminal i pravda, 6. ostali učinci (Vandenbroeck, Lenaerts i Beblavý, 2018). Navedene prednosti upućuju na to kako koristi od sudjelovanja djece u RPOO-u pridonose: boljim individualnim obrazovnim postignućima i rezultatima na tržištu rada, malobrojnijim socijalnim i obrazovnim intervencijama od odgovornih institucija te uključivijih društava. Primjerice, djeca koja su pohađala RPOO dulje od godine dana ostvarila su bolje rezultate u jeziku i matematici u okviru studija PIRLS-a (Međunarodno istraživanje o učeničkim postignućima u području čitanja) i PISA-e (Program za međunarodnu procjenu učenika) (OECD, 2017). Nadalje, pokazalo se da je sudjelovanje u kvalitetnom RPOO-u važan čimbenik u sprječavanju ranog napuštanja školovanja (EC, 2014).

U skladu s navedenim autorice su definirale opći i posebni cilj istraživanja. Opći cilj istraživanja bio je unaprijediti teoriju upravljanja kvalitetom sustava RPOO-a općenito, a posebice u području kvalitete njegovih ljudskih resursa (stručnog osoblja – odgajatelja). Posebni cilj istraživanja bio je utvrditi razinu kvalitete odgajatelja kao važnog čimbenika kvalitete hrvatskoga sustava RPOO-a te na temelju toga dati preporuke za njezino unaprjeđenje. Za realizaciju postavljenih ciljeva autorice su istražile ulogu i značaj RPOO-a u suvremenom društvu, najpoznatije okvire kompetencija za život u 21. stoljeću (prikazano u Tablici 1.), zatim temeljne odlike poslovanja sustava RPOO-a, obilježja odabranih nacionalnih sustava RPOO-a (prikazano u Tablici 3.). Nadalje, istražile su kako se definira i mjeri kvaliteta sustava RPOO-a te su proučile stupanj kvalitete odgajatelja na dvjema razinama hrvatskoga sustava RPOO-a, mjeren pokazateljima strukturne kvalitete. U radu su analizirani primarni i sekundarni izvori podataka. U obradi prikupljenih podataka primijenjene su: povijesna metoda, metoda analize i sinteze, metoda indukcije i dedukcije, metoda komparacije, statistička metoda te metoda ispitivanja na temelju anketnog upitnika.

2 Rani i predškolski odgoj i obrazovanje – uloga i značaj u 21. stoljeću

Osnovna je uloga RPOO-a pridonijeti povoljnom cjelovitom razvoju osobnosti djeteta i kvaliteti njegova života (Eurydice, 2018). Potražnja za uslugom RPOO-a u posljednjem je desetljeću porasla, primarno zbog povećane participacije žena na tržištu rada te produljenja radnog vijeka stanovništva (OECD, 2015). U EU-28 udio djece mlađe od tri godine koja sudjeluju u formalnom sustavu RPOO-a porastao je s 28 % u 2010. na 30,3 % u 2015. godini. U istom je razdoblju u tom sustavu udio djece stare od tri godine do dobi ulaska u sustav obveznog obrazovanja ostao otprilike isti i kretao se oko 84 % populacije. U istoj starosnoj skupini povećan je udio djece koja sudjeluju u formalnom sustavu RPOO-a u trajanju od najmanje 30 sati, i to s 45 % u 2010. na 49,4 % u 2015. godini (Vandenbroeck et al., 2018).

U posljednjih desetak godina u europskim društvima i gospodarstvima dogodile su se značajne promjene, od digitalnih i tehnoloških inovacija do demografskih promjena i promjena na tržištu rada. Mnogi današnji poslovi nisu postojali prije deset godina, a mnogi novi poslovi tek će se razviti (EK, 2018). Europska komisija u Bijeloj knjizi o budućnosti Europe – razmišljanja i scenariji za EU-27 do 2025. (EK, 2017) ističe da je vjerojatno kako će većina djece koja danas kreću u osnovnu školu raditi na poslovima koji još ne postoje. Za suočavanje s time bit će nužna velika ulaganja u stjecanje vještina te opsežno promišljanje o sustavu obrazovanja i cjeloživotnog učenja. Naime, vještine su sredstvo za postizanje veće zapošljivosti pojedinaca i prosperiteta društva. Stjecanje vještina, odnosno onoga što osoba zna, razumije i može raditi u širokom smislu, cjeloživotni je postupak, formalni i neformalni, i počinje u djetinjstvu (EK, 2016).

Tijekom formalnog obrazovanja i osposobljavanja svi bi se trebali opremiti širokim rasponom vještina koje omogućuju ostvarenje pojedinca u tri aspekta života: „osobno ispunjenje i razvoj (kulturni kapital), aktivno građanstvo i socijalna uključenost (društveni kapital) te zapošljavanje (ljudski kapital). Te vještine uključuju pismenost, matematičke vještine, znanost i strane jezike te transverzalne vještine i ključne kompetencije kao što su digitalne kompetencije, poduzetništvo, kritičko mišljenje, rješavanje problema ili učenje kako učiti te financijska pismenost“ (EK, 2016).

Vještine, uz znanja, sposobnosti i stavove čine jednu od sastavnica kompetencije. Mnoge međunarodne organizacije razvile su okvir kompetencija nužnih za kvalitetan i produktivan život u 21. stoljeću. Najpoznatije među njima prikazuje Tablica 1 (u privitku).

Kurikulum se smatra ključnim instrumentom obrazovne politike (OECD, 2019) s obzirom na to da se njime specificiraju postupci koje je potrebno poduzeti u procesu stjecanja kompetencija pojedinca na određenoj razini obrazovanja. U Republici Hrvatskoj se odgoj i obrazovanje djece rane i predškolske dobi ostvaruje na temelju Nacionalnog kurikuluma za predškolski odgoj i obrazovanje (MZOS, 2014) i kurikuluma dječjeg vrtića. Nacionalnim kurikulumom za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (MZOS, 2014) potiče se i osnažuje razvoj osam temeljnih kompetencija za cjeloživotno učenje koje je obrazovna politika Republike Hrvatske prihvatila od Europske unije. Te su kompetencije: „1. Komunikacija na materinskome 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“ (MZOS, 2014).

Kurikulum vrtića izgrađuju djelatnici vrtića u skladu sa svojim profesionalnim znanjem i razumijevanjem vlastite odgojno-obrazovne prakse te osobne motiviranosti za proces njezina unaprjeđivanja (MZOS, 2014). Težište odgojno-obrazovne djelatnosti tijekom RPOO-a u Republici Hrvatskoj usmjereno je na „poticanje cjelovita i zdravog rasta i razvoja djeteta te razvoja svih područja djetetove osobnosti: tjelesnoga, emocionalnoga, socijalnoga, intelektualnoga, moralnoga i duhovnoga, primjereno djetetovim razvojnim mogućnostima“ (MZOS, 2010).

3 Sustavi ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja – temeljne značajke poslovanja

RPOO obuhvaća regulirane usluge obrazovanja i skrbi za djecu od rođenja do obvezne školske dobi. Usluge RPOO-a mogu se nuditi u različitom okruženju (npr. u centru poput jaslica i vrtića ili u privatnom domu), biti financirane iz različitih izvora (javno financirane usluge ili privatno financirane usluge), s različitim radnim vremenom (cjelodnevni program ili skraćeni program) i sadržajem programa (ISCED 01 razina obrazovanja – obrazovni sadržaj namijenjen djeci do treće godine života, ISCED 02 razina obrazovanja – obrazovni sadržaj namijenjen djeci od treće godine života do početka osnovnog obrazovanja). Pružanje usluga RPOO-a definirano je nacionalnim regulatornim okvirom. Potrebno ga je organizirati u skladu s pravilima i minimalnim standardima te akreditirati pri nadležnoj instituciji.

Nacionalni sustavi RPOO-a organizirani su na jedan od sljedećih dvaju načina: jedinstveni ili integrirani sustav (*Integrated system*) i podijeljeni sustav (*Split system*) (Urban et al., 2012). Kod jedinstvenog ili integriranog sustava ranoga i predškolskoga odgoja i obrazovanja odgovornost za upravljanje sustavom ima jedna uprava i to na nacionalnoj ili regionalnoj razini. Zadaće uprave protežu se od razvoja kurikuluma do utvrđivanja standarda usluge, praćenja rada i poslovanja centara te financiranja. Sustavom je obuhvaćen cijeli raspon dobi ranoga i predškolskoga odgoja i obrazovanja, organiziran kao jedna faza te se odvija u centrima koji se brinu o djeci svih dobnih skupina. Takvim centrima koji pružaju usluge za djecu svih dobnih skupina upravlja jedan upravljački tim, a osoblje koje radi s djecom ima istu razinu kvalifikacije, neovisno o tome kojoj dobnj skupini djeca pripadaju. Djeca u takvim sustavima imaju zakonsko pravo na uslugu centara za rani i predškolski odgoj i obrazovanje, a nerijetko je takva usluga besplatna od rane dobi. Zakonsko pravo na rani i predškolski odgoj i obrazovanje odnosi se na zakonsku obvezu pružatelja usluga RPOO-a da osiguraju subvencionirane usluge svoj djeci koja žive na pripadajućem području, a čiji roditelji, neovisno o statusu zaposlenja, socioekonomskom ili obiteljskom statusu, zatraže mjesto za svoje dijete. Podijeljeni sustav prisutan je u polovici zemalja OECD-a (OECD, 2017). Riječ je o sustavu u kojem su odgoj i obrazovanje djece podijeljeni u dvije faze u skladu s dobi djece. Usluge su podijeljene na „skrb o djeci“ i „rano obrazovanje“, a prijelomna dobnj granica djece je oko treće godine. U takvim sustavima obično je odgovornost upravljanja, reguliranja i financiranja podijeljena među različitim tijelima na nacionalnoj ili regionalnoj razini. Potrebne su različite kvalifikacije osoblja za rad s djecom ovisno o kojoj se vrsti centra radi. Uvjeti za upis djece u centre uvelike se razlikuju tako da se zakonsko pravo na uslugu obično odnosi samo na stariju djecu, dok se na mlađu djecu to pravno ne odnosi.

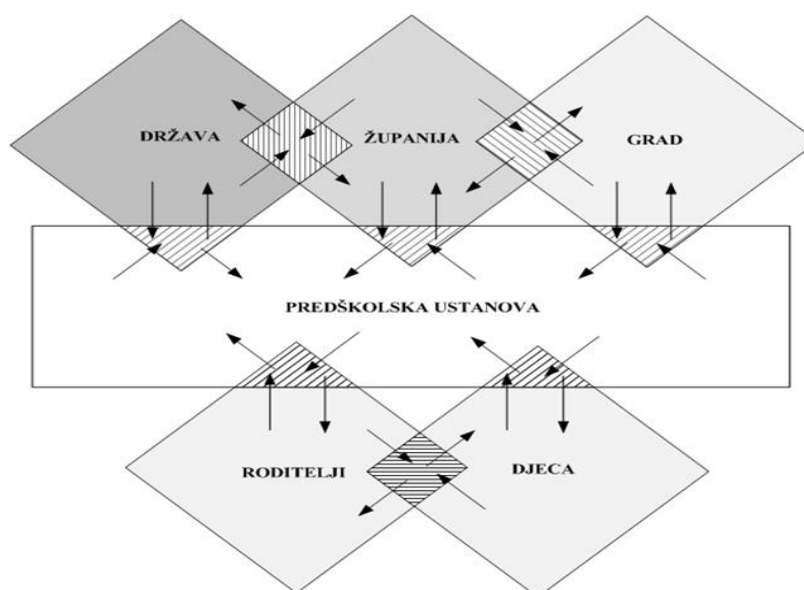
Način na koji je sustav RPOO-a organiziran te upravljan i financiran kao i način na koji se usluge RPOO-a pružaju, može bitno utjecati na dobrobit djece i živote njihovih obitelji (Ionesco, Trikić i Pinto, 2017). Istraživanja su pokazala da podijeljeni sustav ima negativne učinke, osobito na pružanje usluge odgoja djece s obzirom na to da su takve usluge manje razvijene i financijski manje pristupačne, osoblje je manje kvalificirano i radi u lošijim radnim uvjetima (Kaga, Bennett i Moss, 2010).

Istovremeno istraživanja upućuju na to da integrirani sustav RPOO-a pruža kvalitetnije i financijski pristupačnije usluge, ima kvalificiranije osoblje i osigurava jednostavniju tranziciju iz nižih prema višim razinama obrazovanja (Bennett, 2008). Stoga više zemalja OECD-a razmatra prelazak na integrirani sustav RPOO (primjerice Luxemburg je uveo integrirani sustav 2013., a Italija 2015. godine) (OECD, 2017).

U Republici Hrvatskoj egzistira integrirani sustav RPOO-a. Dio je cjelokupnoga odgojno-obrazovnog sustava i čini njegovu početnu razinu. Ostvaruje se programima odgoja, obrazovanja, zdravstvene zaštite, prehrane i socijalne skrbi za djecu od šest mjeseci do polaska u osnovnu školu, te je podijeljen na tri odgojno-obrazovna ciklusa: 1. od šest mjeseci do navršene prve godine djetetova života, 2. od navršene prve do navršene treće godine djetetova života, 3. od navršene treće godine djetetova života do polaska u osnovnu školu. Izuzev programa predškole (namijenjen djeci u godini dana prije polaska u osnovnu školu), nije obavezan za svu djecu predškolske dobi.

Organizirani oblici izvanobiteljskoga odgojno-obrazovnog rada, njege i skrbi o djeci predškolske dobi provode se u dječjim vrtićima, čiji osnivači mogu biti Republika Hrvatska, jedinice lokalne i područne (regionalne) samouprave, vjerske zajednice te druge pravne i fizičke osobe. Dječji vrtić osniva se aktom o osnivanju koji donosi osnivač u skladu s odredbama Zakona o ustanovama (Narodne novine, 76/93, 29/97, 47/99 i 35/08) i Zakona o predškolskom odgoju i obrazovanju (Narodne novine, 10/97, 107/07, 94/13). Najčešće su osnivači dječjih vrtića gradovi ili općine iako u posljednjih desetak godina kontinuirano raste broj i udio privatnih dječjih vrtića u njihovu ukupnom broju. Godine 2016. „privatni su vrtići činili 22,8 % svih dječjih vrtića u Republici Hrvatskoj, a njih je pohađalo 15,9 % od ukupno upisane djece u dječje vrtiće te godine“ (Dobrotić, Matković i Menger, 2018). Sredstva za osnivanje i rad dječjeg vrtića osigurava njegov osnivač. Financiranje sustava RPOO-a u Republici Hrvatskoj „gotovo je isključivo u nadležnosti jedinica lokalne samouprave (od kapitalnih ulaganja u infrastrukturu do financiranja tekućih troškova održavanja, režija, opreme i osoblja), koje snose više od 99 % javnih izdataka“ (Dobrotić, Matković i Menger, 2018).

Ustroj i provedba odgojno-obrazovnog rada u dječjim vrtićima provodi se na temelju Državnoga pedagoškog standarda predškolskog odgoja i obrazovanja (Narodne novine, 63/08 i 90/2010). Nadalje, djelatnost dječjih vrtića uređena je dokumentima o dostupnosti dječjih vrtića (Mreža dječjih vrtića), upisima u odgojno-obrazovnu ustanovu (Upis djece u dječji vrtić), odgojno-obrazovnom radu u dječjim vrtićima (programi, kurikulum, godišnji plan i program rada), osoblju u odgojno-obrazovnim ustanovama (Radnici u dječjim vrtićima) te o kalendaru rada ustanova (Kalendar rada – dječji vrtići).



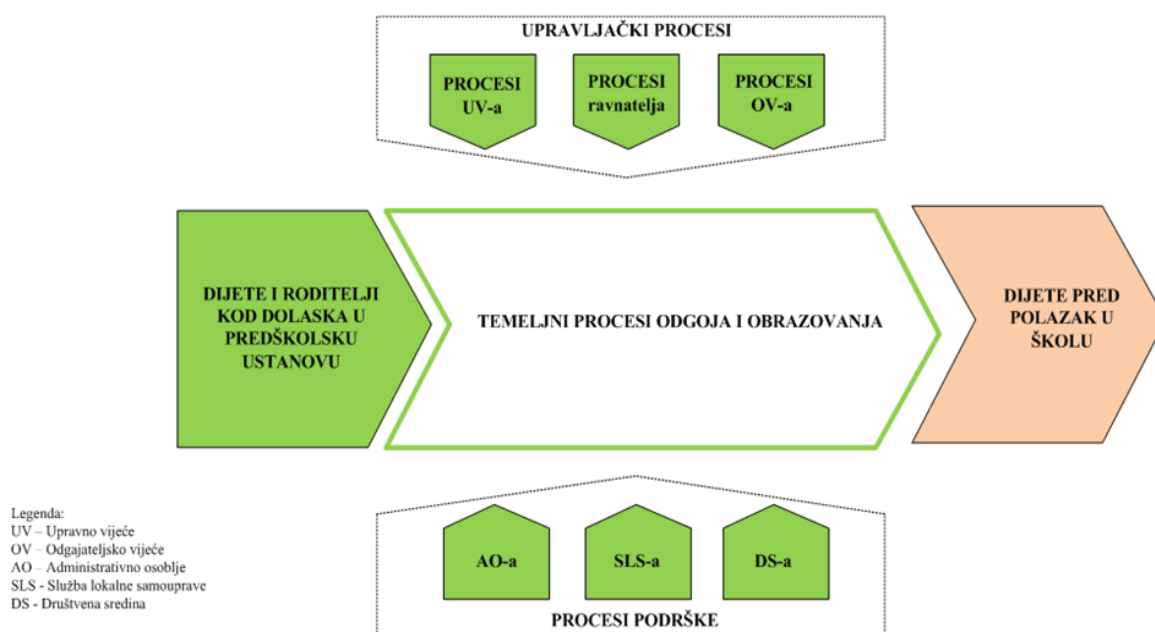
Slika 1. Dionici RPOO-a u Republici Hrvatskoj i njihova suradnja
Izvor: Izrada autorica (2020)

Osnova za napredovanje i daljnji razvoj bilo kojeg sustava, pa tako i RPOO-a njegova je otvorenost i suradnja dionika. Dionici sustava RPOO-a u Republici Hrvatskoj su dječji vrtići (predškolske ustanove), djeca, roditelji i društvo (lokalna zajednica, županija i država). Slika 1. prikazuje dionike navedenog sustava i njihovu povezanost.

Dječji vrtići kao poslovni subjekti koji pružaju uslugu ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja surađuju s državom vezano za ishođenje suglasnosti za obavljanje djelatnosti. Država putem nadležnih institucija, agencija i ministarstva obavlja nadzor nad radom i poslovanjem dječjeg vrtića. Županija ima informativnu

ulogu, a grad odnosno općina najčešće je osnivač i financijer rada dječjeg vrtića. Dijete percipira uslugu RPOO-a kao vrijeme provedeno u vrtiću, za roditelja je to boravak djeteta u vrtiću, dok je za društvo to kvalitetan i koristan odgojno-obrazovni rad koji je temelj razvoja djetetove ličnosti. Potencijalno tržište za pružanje usluge RPOO-a je područje grada i okolice, dok su roditelji koji imaju djecu od prve do sedme godine života njihova potencijalna skupina korisnika. Dječji vrtići trebaju pokazati otvorenost, tj. ostvarivati povezivanje i suradnju između odgojno-obrazovnih skupina (djeca i odgajatelji) u svojem sastavu te s onim odgojno-obrazovnim skupinama koje su u sastavu drugih dječjih vrtića, jer to pridonosi podizanju kvalitete odgojno-obrazovnog procesa.

U dječjim se vrtićima odvijaju „temeljni odgojno-obrazovni procesi, koji obuhvaćaju interaktivno i multimedijalno personalno i apersonalno stvaralačko komuniciranje ravnopravnih subjekata (odgajatelja, djece i roditelja), s ciljem postizanja poželjnih ponašanja zasnovanih na paradigmatima odgoja i obrazovanja“ (Stevanović, 2001). Na te procese bitno utječu upravljački procesi i procesi podrške. U upravljačkim procesima sudjeluju: upravno vijeće (upravno tijelo), ravnatelj (poslovodni i stručni voditelj) i odgajateljsko vijeće (stručno tijelo). Podršku u izvođenju odgojno-obrazovnih procesa daju: administrativno osoblje, službe lokalne samouprave i društvena sredina. Na osnovi prethodnih postavki oblikovan je model organizacije dječjih vrtića u Republici Hrvatskoj utemeljen na procesnoj paradigmati. Odlike toga modela su otvorenost i suradnja s dionicima (Slika 2.).

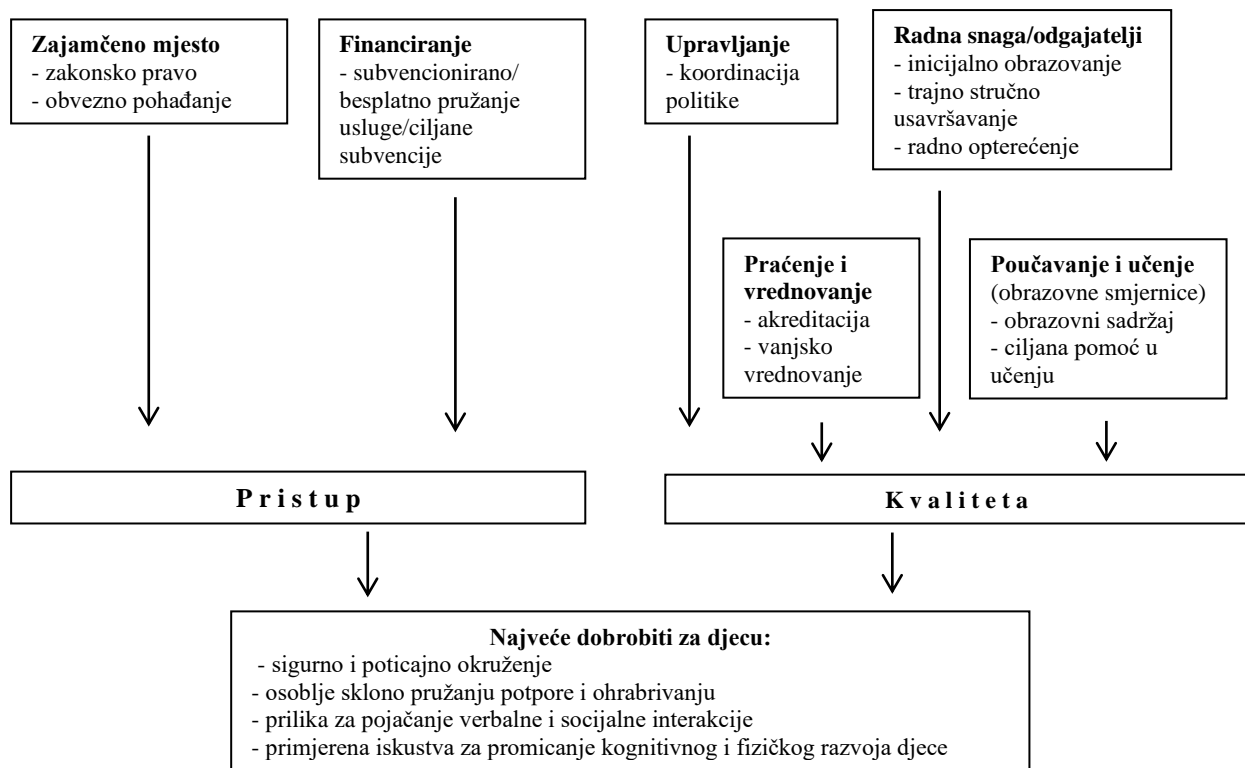


Slika 2. Model procesne organizacije dječjih vrtića (centara RPOO-a) u Republici Hrvatskoj
Izvor: Izrada autorica (2020)

4 Kvaliteta ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja – definicija, dimenzije i pokazatelji

Pristup i kvaliteta RPOO-a dva su glavna izazova s kojima se trenutačno suočavaju donositelji politika u europskim zemljama (EK, 2014). Slika 3. prikazuje glavna područja putem kojih donositelji politika mogu izravno utjecati na povećanje pristupačnosti i kvalitete sustava RPOO-a radi postizanja najveće dobrobiti za djecu.

Idealno bi bilo u nacionalnim sustavima RPOO-a postići subvencionirano/besplatno pružanje visokokvalitetne usluge svim zainteresiranima. S obzirom na predmet istraživanja ovoga rada, u nastavku se detaljnije obrađuje kvaliteta RPOO-a.



Slika 3. Izazovi i glavna područja djelovanja donositelja politika unutar sustava RPOO

Izvor: Obrada autorica prema EK (2014), str. 4.

U suvremenoj teoriji i praksi prevladava stav da je kvaliteta vrlo značajan čimbenik efikasnog RPOO-a s obzirom na to da može bitno utjecati na iskustvo i učenje djece predškolske dobi. Rezultati istraživanja sugeriraju da se u uvjetima isporučivanja visokokvalitetne usluge i ranog uključivanja djece u sustav RPOO-a postiže njihov bolji kognitivni, socijalni i bihevioralni razvoj (EC/EACEA/Eurydice, 2015; Melhuish et al., 2015; Sammons et al., 2014; Sylva et al., 2014). Slijedom navedenoga, potrebno je najprije postići suglasje dionika sustava RPOO-a o tome što određuje kvalitetu njegove usluge, a potom i kako je procijeniti.

Pojmu kvalitete može se pristupiti na različite načine. Naime, kvaliteta je kulturološki određena te joj različiti pojedinci mogu pridavati različito značenje, ovisno o njihovu iskustvu, interesima, vjerovanjima i vrijednostima (Stoll i Fink, 2000).

Stoga su i viđenja onoga što čini kvalitetu RPOO-a različita i ovisna o aspektima poput društveno-ekonomskog konteksta određene zemlje, te potreba, stavova, motiva i uloga dionika sustava ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja (Litjens i Taguma, 2010).

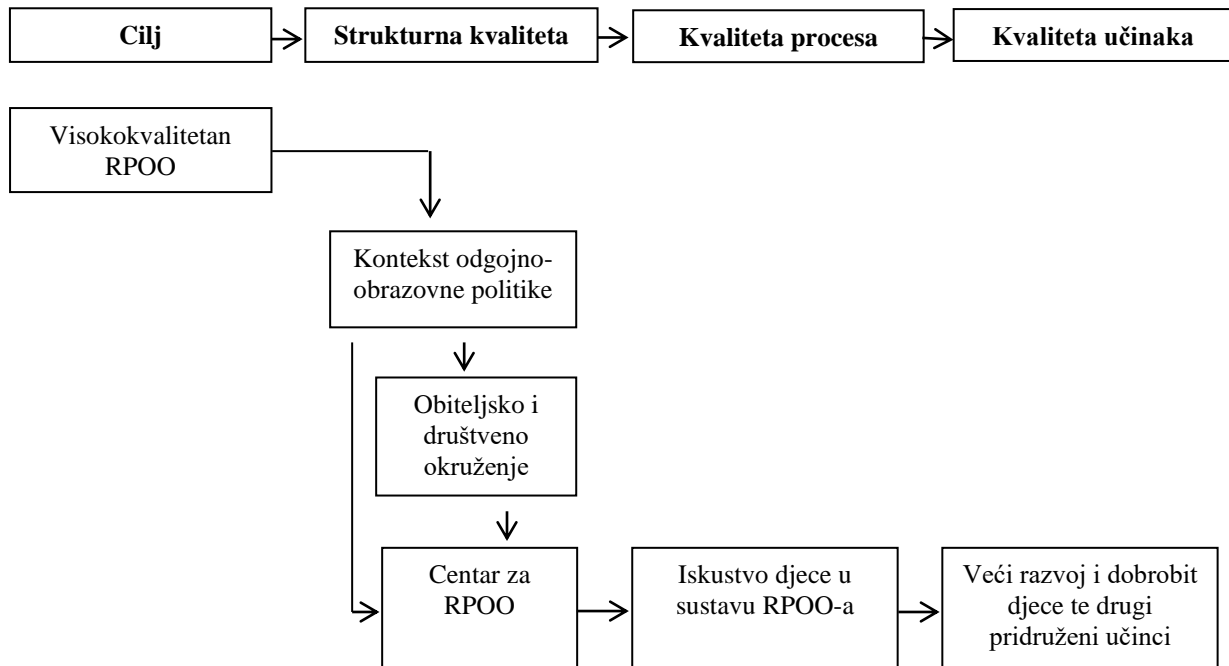
Perspektive sljedećih dionika trebaju biti uzete u obzir pri određivanju onoga što čini kvalitetu ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja (prilagođeno prema Janta, van Belle i Stewart, 2016):

- Perspektiva znanstvenika odnosno istraživača (*top-down* pristup) – bave se pitanjem *Što omogućuje optimalni razvoj djeteta?*
- Perspektiva roditelja (*outside-in* pristup) – postavljaju pitanje *Što je najbolje za moje dijete? Što zadovoljava moje potrebe kao zaposlene osobe i roditelja?*
- Perspektiva socijalne politike i financiranja (*outside-in* pristup) – postavlja se pitanje *Kakva je uloga RPOO-a u ovome društvu? Tko treba financirati RPOO da bi on bio uspješan?*
- Perspektiva vlade odnosno regulatorne agencije (*outside-in* pristup) – traže odgovore na pitanja *Koja vrsta sustava RPOO-a najviše odgovara potrebama države? Kako RPOO može zadovoljiti potrebe zajednice i obitelji?*
- Perspektiva odgajatelja i ravnatelja centara za RPOO (*inside-out* pristup) – postavljaju si pitanje *Kako biti uspješan u ulozi onoga koji pruža uslugu RPOO-a?*
- Perspektiva djeteta (*bottom-up* pristup) – postavlja si pitanje *Kako ću se osjećati tijekom boravka u centru za RPOO? Što ću tamo naučiti?*

Neovisno o mogućim različitim perspektivama sagledavanja RPOO-a, načelno se u tom pogledu smatra (Janta, van Belle i Stewart, 2016): „1. da centar koji pruža uslugu ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja predstavlja sigurno, zdravo i poticajno neposredno okruženje, 2. da centar koji pruža takvu uslugu odgovarajuće priprema dijete za prijelaz u idući odgojno-obrazovni ciklus, 3. da centar koji pruža takvu uslugu ima pozitivne socijalne i obrazovne učinke na razvoj djece.“ U tom se smislu mogu definirati sljedeće tri dimenzije kvalitete RPOO-a (prilagođeno prema Janta, van Belle i Stewart, 2016):

- Strukturna kvaliteta – odnosi se na način na koji je RPOO oblikovan i organiziran. Čine je resursi (ljudi, novac, vrijeme) nužni za kreiranje okruženja u kojem se odgojno-obrazovni proces izvodi i djeca stječu iskustvo. To najčešće uključuje pravila vezana uz akreditiranje i dobivanje dozvole za rad centara za RPOO, zahtjeve vezane uz broj stručno obrazovanog osoblja, oblikovanje kurikuluma, pravila vezana uz financiranje usluga ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja, omjer osoblja i djece u pojedinom centru, mehanizme kojima se osigurava ravnopravan odnos prema svoj djeci i u skladu s njihovim individualnim potrebama, te osiguranje infrastrukturnih uvjeta nužnih za odgoj i obrazovanje djece najranije dobi i to na zdravstveno i sigurnosno ispravan način.
- Kvaliteta procesa – odnosi se na poslovanje centara RPOO-a. Sastoji se od izvedbe procesa nužnih za isporuku usluge RPOO-a i toga kako djeca doživljavaju resurse. Često uključuje ulogu koju igra djece ima u kurikulumu, odnos između odgajatelja i djetetove obitelji, odnos između osoblja i djece i među djecom, stupanj do kojeg se usluge odgoja i obrazovanja pružaju na integrirani način, uključenost roditelja u rad centra za RPOO te svakodnevnu pedagošku praksu osoblja u tom kontekstu.
- Kvaliteta učinaka – odnosi se na koristi koje sustav RPOO-a pruža djeci, obiteljima, zajednici i društvu. Koristi koje sustav pruža djeci često se odnose na emocionalni, moralni, psihički i fizički razvoj djece, zatim socijalne vještine i spremnost za idući odgojno-obrazovni ciklus i odrasli dio života, te zdravlje i pripremljenost za školu.

Slika 4. prikazuje povezanost i odnos triju navedenih dimenzija kvalitete RPOO-a.



Slika 4. Povezanost i odnos triju dimenzija kvalitete RPOO-a (strukturna kvaliteta, kvaliteta procesa i kvaliteta učinaka – razvoj i učenje djeteta)

Izvor: Obrada prema Janta, B., van Belle, J., Stewart, K. (2016), str. 10.

Kvalitetu treba shvatiti kao razvojnu, a ne kao statičnu kategoriju. Na njezinu održavanju i unaprjeđivanju treba kontinuirano raditi s obzirom na to da nema jamstva trajnosti jednom postignute kvalitete. Stoga je, govoreći u kontekstu sustava RPOO-a, „obveza svih njegovih dionika stalno promišljati, diskutirati i procjenjivati kvalitetu usluge koju taj sustav pruža te djelovati u smjeru njezina stalnog unaprjeđivanja“ (MZOS, 2010). Naime, kvaliteta se u poslovanju postiže promišljenim djelovanjem. To među ostalim podrazumijeva „kontinuirano praćenje i procjenjivanje postojeće prakse temeljem unaprijed i dogovorno utvrđenih standarda (kriterija, pokazatelja), uočavanje i isticanje dobrih primjera, ali i 'kritičnih točaka' u poslovanju te usmjeravanje djelovanja pojedinaca i podsustava prema unaprjeđivanju postojećeg stanja i otklanjanju utvrđenih nedostataka“ (NCVVO, 2012).

Razmatrajući pokazatelje namijenjene praćenju, procjenjivanju i međunarodnom uspoređivanju kvalitete sustava RPOO-a, valja istaknuti da su iz literature poznati brojni pokazatelji kojima se mjeri svaka od navedenih triju dimenzija kvalitete (Janta, van Belle i Stewart, 2016). Iako je kvaliteta procesa RPOO-a snažan prediktor kvalitete učinaka, zbog njezina otežanog mjerenja i međunarodne usporedivosti rezultata mjerenja, u praksi se kvaliteta RPOO-a najčešće procjenjuje na temelju pokazatelja strukturne kvalitete.

Pokazatelje pojedinih dimenzija kvalitete ne treba promatrati strogo odvojeno, jer se primjerice uz pomoć pokazatelja strukturne kvalitete može izmjeriti kvalitetu procesa (Janta, van Belle i Stewart, 2016).

Pokazatelji strukturne kvalitete mogu se razvrstati prema sljedećim razinama sustava: 1. Kontekst obrazovne politike: međunarodna (npr. Europske unije), nacionalna i regionalna razina, 2. Obiteljsko i društveno okruženje, 3. Centar za RPOO (Tablica 2.).

Tablica 2. Pokazatelji strukturne kvalitete sustava RPOO-a prema razinama toga sustava
Izvor: Izrada autorica prema Janta, B. et al., 2016, str. 14-26.

Razina sustava RPOO-a	Pokazatelji
1. razina Kontekst međunarodne (npr. Europske unije), nacionalne i regionalne obrazovne politike	1.1. Strategija vlade i investicije 1.2. Reguliranje i minimalni standardi (komponente: okvir za upravljanje, okvir za kvalitetu, kurikulum, kvalifikacijski okvir, okvir za praćenje i procjenu) 1.3. Praksa praćenja i osiguranja kvalitete 1.4. Nacionalni kurikulum RPOO-a i pedagoški standardi
2. razina Obiteljsko i društveno okruženje	2.1. Uključenost roditelja u upravljanje centrima za RPOO 2.2. Usluge namijenjene široj obiteljskoj podršci i djeci u nepovoljnom položaju 2.3. Prijelaz iz ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja u osnovno obrazovanje
3. razina Centar za RPOO	3.1. Implementacija kurikuluma 3.2. Osoblje centara za RPOO (odgajatelji, stručni suradnici, ostalo osoblje) (komponente: kvalifikacije osoblja, stručno osoblje, kontinuirani profesionalni razvoj, ponuda radne snage i radni uvjeti, omjer djeca/odgajatelj)

Okvir za kvalitetu ili sličan dokument može biti učinkovit instrument dobrog upravljanja kvalitetom u RPOO-u (Vijeće EU-a, 2019). Prijedlog ključnih načela okvira za kvalitetu (EC, 2014) bio je prva izjava europskih stručnjaka o kvaliteti u RPOO-u. Okvir EU-a za kvalitetu obuhvaća deset izjava o kvaliteti razvrstanih u pet širih područja, i to: dostupnost, radna snaga, kurikulum, praćenje i vrednovanje te upravljanje i financiranje. Područje kvalitete radne snage (što je predmet istraživanja u ovome radu) opisano je sljedećim varijablama: profesionalnost i kvalifikacije, vodstvo te povoljni radni uvjeti.

Glavna snaga Okvira EU-a za kvalitetu RPOO-a njegova je višestruka mogućnost korištenja (trenutačna upotreba dokumenta, prilagođenost jedinstvenom kontekstu sustava RPOO-a svake države članice). Nedavna revizija politike RPOO-a u EU-u ukazuje na to da zemlje koje imaju strateški pristup kvaliteti ostvaruju veći napredak u razvoju i poboljšanju pružanja usluge (Lazzari, 2018).

U Republici Hrvatskoj ne postoji sveobuhvatni okvir kvalitete za RPOO, a od područja Okvira EU-a za kvalitetu implementirani su kurikulum te praćenje i vrednovanje (Lazzari, 2018). Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (za djecu od navršениh šest mjeseci do polaska u osnovnu školu) objavljen je 2014. (MZOS, 2014). Kvaliteta RPOO-a prati se i vrednuje na dvije razine: samovrednovanje (interna evaluacija koju provodi dječji vrtić) i vanjsko vrednovanje (eksterna evaluacija koju provode Ministarstvo znanosti i obrazovanja, Agencija za odgoj i obrazovanje i Nacionalni centar za vanjsko vrednovanje obrazovanja). Nacionalni centar za vanjsko vrednovanje obrazovanja (NCVVO) razvio je materijale za samoprocjenu kvalitete i pomaže dječjim vrtićima u korištenju takvih materijala (NCVVO, 2012). Svih pet područja Okvira EU-a za kvalitetu RPOO-a važno je za pružanje visokokvalitetne usluge, no osobito se po važnosti ističe rad stručnog osoblja – odgajatelja s obzirom na to da ima dugotrajan učinak na živote djece (Vijeće EU-a, 2019). Međutim, u mnogim zemljama to zanimanje ima razmjerno

nizak stručni profil i status (Eurofound, 2015). Stoga Vijeće EU-a u svojoj Preporuci iz 2019. navodi da su osoblju u području RPOO-a potrebna „složena znanja, vještine i kompetencije, duboko razumijevanje razvoja djeteta te znanje iz područja pedagogije ranog djetinjstva, s obzirom na to da je to uvjet profesionalnom pružanju potpore djeci i njihovim obiteljima“. Profesionalizacija osoblja ključna je zato što je bolja razina pripremljenosti za rad s djecom povezana s boljom kvalitetom usluga i kvalitetnijom interakcijom između osoblja i djece, što u konačnici proizvodi bolje razvojne ishode za djecu. Stoga se u nastavku detaljnije istražuje kvaliteta odgajatelja kao čimbenik ukupne kvalitete sustava RPOO-a (1. i 3. razina toga sustava).

5 Istraživanje kvalitete odgajatelja kao čimbenika kvalitete hrvatskog sustava ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja

U prethodnom je poglavlju ukazano (Tablica 2.) na to kako je kvaliteta odgajatelja čimbenik kvalitete sustava RPOO-a, i to na njegovoj 1. razini (element međunarodnog i/ili nacionalnog okvira za kvalitetu) i 3. razini (centar za RPOO). Shodno tome, autorice su istražile kvalitetu odgajatelja kao čimbenika kvalitete hrvatskog sustava RPOO-a na njegovoj 1. i 3. razini.

5.1 Kvaliteta odgajatelja kao čimbenik kvalitete 1. razine sustava ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja

Kako bi se dobio uvid u stanje kvalitete odgajatelja s aspekta nacionalne ili 1. razine sustava RPOO-a, autorice su analizirale sljedeća tri pokazatelja: 1. kvalificiranost odgajatelja, 2. plaća odgajatelja i 3. omjer djeca/odgajatelj. Pokazatelji na kvalitetu odgajatelja utječu različitim intenzitetom pa su im autorice dodijelile sljedeće relativne pondere (čimbenike važnosti): 1. kvalificiranost odgajatelja – 50 %, 2. plaća odgajatelja – 37,5 %, 3. omjer djeca/odgajatelj – 12,5 %. Indeks dobrog početka (*Starting Well Indeks*), koji je osmislio urednički tim *Economist Intelligence Unit* (2012), bio je metodološka osnova koju su autorice uporabile pri izračunu razine kvalitete odgajatelja kao čimbenika kvalitete 1. razine sustava RPOO-a. Kvaliteta odgajatelja analizirana je i komparirana na uzorku od pet nacionalnih sustava RPOO-a: švedski sustav, nizozemski sustav, britanski sustav, slovenski sustav i hrvatski sustav. Kriterij odabira nacionalnih sustava RPOO-a u uzorak bila je pripadnost sustava određenom modelu socijalne države i obiteljske politike (Tablica 3., u prilogu). Javno dostupne informacije (kao što su vladine politike, pregledi, izvješća) bile su podatkovna osnova kojom su se autorice služile pri mjerenju kvalitete odgajatelja na 1. razini sustava RPOO. Pritom je kao mjerni instrument korištena petostupanjska ljestvica, s vrijednostima od 1 do 5 (gdje je 1 = najgore ... 5 = najbolje). Kako bi se omogućila usporedba dobivenih rezultata, pokazatelji kvalitete odgajatelja su normalizirani (Formula 1.). U Formuli 1. Min(x) je najniža, a Max(x) najviša vrijednost za bilo koji od triju navedenih pokazatelja. Normalizirane vrijednosti pokazatelja su transformirane u pozitivan broj na ljestvici od 0 do 100, te potom ponderirane i zbrojene da bi se dobio ukupni pokazatelj kvalitete odgajatelja. Pritom njegova visoka vrijednost (max 100) označava veću kvalitetu.

Formula 1. Normalizacija podataka

Izvor: EIU (2012), str. 34.

$$\text{Normalizirani } x = \frac{x - \text{Min}(x)}{\text{Max}(x) - \text{Min}(x)}$$

Kvalificiranost odgajatelja (1). U europskim sustavima RPOO-a dva su osnovna pristupa kvalificiranosti odgajatelja. U jedinstvenim sustavima, gdje je pružanje usluga RPOO-a svoj djeci organizirano u jednom centru (dječjem vrtiću) tijekom jedinstvenog razdoblja, potrebne su iste minimalne kvalifikacije odgajatelja neovisno o dobi djece o kojoj se osoblje skrbi. Kod podijeljenih sustava, koji ustrojavaju centre RPOO-a prema dobi djece, različite vrste kvalifikacija potrebne su za rad s mlađom djecom i starijom djecom. Obično osoblje u centrima za mlađu djecu treba imati minimalnu kvalifikaciju na višoj sekundarnoj razini, a ne na visokoškolskoj razini. Duljina obrazovanja kreće se od dvije do pet godina. Nadalje, u zemljama s podijeljenim sustavom, visokoškolska kvalifikacija potrebna je samo u centrima za stariju djecu (ISCED 0). Većina zemalja zahtijeva preddiplomsku razinu obrazovanja i istovjetnu kvalifikaciju s tri ili četiri godine obrazovanja na visokoškolskoj razini. Važno je napomenuti da u nekoliko europskih zemalja odgajatelji mogu postići višu razinu kvalifikacije od potrebnog minimuma. Primjerice, u Bugarskoj, Njemačkoj, Estoniji, Sloveniji, Slovačkoj, Finskoj i Švedskoj budući odgajatelji mogu nastaviti studij do diplomske razine. U nekim slučajevima viša kvalifikacija odgajateljima omogućuje njihovu daljnju specijalizaciju u pojedinim područjima, dok u drugim slučajevima takva kvalifikacija može pomoći pojedincima u napredovanju i/ili stjecanju višeg položaja. Dakle, minimalna kvalifikacija odgajatelja u većini europskih nacionalnih sustava RPOO-a je visokoškolska diploma koja se stječe završetkom trogodišnjega ili petogodišnjega studijskog programa preddiplomske ili diplomske razine. Za odabrane nacionalne sustave RPOO-a to je prikazano Tablicom 4.

Tablica 4. Razina i minimalno trajanje inicijalnog obrazovanja odgajatelja za odabrane nacionalne sustave RPOO-a 2014.

Izvor: Izrada i izračun autorica prema OECD (2017), str. 43.

Nacionalni sustav	Razina minimalne kvalifikacije	Trajanje inicijalnog obrazovanja (u god.)	Ocjena pokazatelja (od 1 do 5)	Normalizirana vrijednost pokazatelja (u %)	Ponderirana vrijednost pokazatelja (u %) (relativni ponder = 50 %)
Švedska	Preddiplomska razina / prvostupnik	3,5	4	80	40
Nizozemska	Preddiplomska razina / prvostupnik	4	4	80	40
Velika Britanija	Diplomska razina / magistar	4	5	100	50
Slovenija	Preddiplomska razina / prvostupnik	3	4	80	40
Hrvatska	Preddiplomska razina / prvostupnik	3	4	80	40

Najveća minimalna razina kvalifikacije odgajatelja – stupanj magistra, ocijenjena je brojem 5, dok je najmanja minimalna kvalifikacija odgajatelja – stupanj prvostupnika, ocijenjena brojem 4. Iz Tablice 4. vidljivo je da kvalificiranost odgajatelja ne čini neku razliku između nacionalnih sustava RPOO-a, pri čemu ono u Velikoj Britaniji ima najvišu vrijednost. Međutim, početna kvalifikacija za posao odgajatelja tek je prva točka u osiguravanju kvalificirane radne snage. Važno sredstvo pomoću kojeg odgajatelji mogu unaprijediti svoje znanje i vještine tijekom karijere jest trajno stručno usavršavanje (*Continuous professional development* – CPD). Unatoč tome, u samo polovici europskih zemalja ono je obveza odgajatelja u centrima za djecu mlađu od tri godine, dok je za rad sa starijom djecom to profesionalna obveza i/ili uvjet za unaprjeđenje u svim europskim zemljama izuzev u Danskoj, Irskoj, Cipru, Švedskoj i Norveškoj (EK, 2014).

Plaća odgajatelja (2.). Složenost i raznolikost potrebnih kompetencija izazov je za sve nacionalne sustave RPOO-a, a naknada (plaća) je ključni element u postizanju atraktivnosti struke. Zajedno s drugim čimbenicima kao što su radni uvjeti, izgledi za napredovanje u karijeri, mogućnosti za profesionalni razvoj i priznanje, plaća igra važnu ulogu u privlačenju ljudi u struku, osiguravanju zadovoljstva odgajatelja i motivacije za nastavak visokokvalitetnog rada. Politike koje utječu na zaradu i izgled za karijeru odgajatelja trebaju stoga biti dio sveobuhvatnih strategija za poboljšanje privlačnosti odgajateljske profesije. Godišnje bruto stvarne plaće, koje su u promatranim nacionalnim sustavima RPOO-a odgajateljima zakonom zagarantirane prikazuje Tablica 5.

Tablica 5. Godišnja bruto stvarna plaća odgajatelja (ISCED 02) u dobi od 25 do 64 godina, za odabrane nacionalne sustava RPOO-a, 2015./2016. pedagoške godine

Izvor: Izrada i izračun autorica prema EC/EACEA/Eurydice (2018), str. 74, 84, 90, 92.

Nacionalni sustav	Godišnja bruto stvarna plaća (u €) ¹	Normalizirana vrijednost pokazatelja (u %)	Ponderirana vrijednost pokazatelja (u %) (relativni ponder = 37,5 %)
Švedska ²	37 190	70,7	26,5
Nizozemska	47 427	19,4	7,3
Velika Britanija ³	37 227	100	37,5
Slovenija	19 267	70,8	26,6
Hrvatska ⁴	12 476	0	0

Napomene:

¹ Podaci ne uključuju bonuse i doplatke.

² Plaće se utvrđuju pregovorima i nisu vezane za radni staž.

³ Odnosi se na područje Engleske i Walesa, bez Londona. Raspon plaća za nastavnike s područja Londona je veći.

⁴ Nije bila uključena u postupak prikupljanja podataka (donji izvor) te je godišnja bruto stvarna plaća definirana prema Hrvatskom zavodu za statistiku: Prosječne mjesečne isplaćene neto i bruto plaće prema stupnju stručne sprema i djelatnostima (NKD, 2007) u 2016., viša stručna sprema u obrazovanju (7828 kn x 12), a zatim je na temelju godišnjih i mjesečnih prosjeka srednjih deviznih tečajeva HNB-a za 2016. (7,529383) dobivena godišnja bruto stvarna plaća (u).

Najvišu godišnju bruto stvarnu plaću imaju nizozemski odgajatelji, a najnižu hrvatski odgajatelji, dok su plaće švedskih i britanskih (engleskih) odgajatelja srednje visine i gotovo izjednačene. Ovaj pokazatelj nije u vezi s kvalificiranošću odgajatelja. Propisane plaće samo su naznaka stvarnih plaća koje odgajatelji dobivaju za svoj rad. U različitim europskim sustavima dodjeljuje se širok raspon dodatnih naknada kao i drugih financijskih povlastica odgajateljima. „Naknade“ (EC/EACEA/Eurydice, 2018) se odnose na različite oblike redovitih ili izvanrednih plaćanja koja se mogu osigurati uz zakonsku plaću te uzima u obzir tri glavne kategorije: dodatna zaduženja (*Additional responsibilities*) – sedam vrsta naknada; kvalifikacije, obuka i rad odgajatelja (*Teachers' qualifications, training and performance*) – tri vrste naknada; istaknuti učinci u radu (*Outstanding performance*) – dvije vrste naknada. Tako se kvaliteta rada odgajatelja može ocjenjivati kroz unutarnje i vanjske postupke vrednovanja.

Od 12 identificiranih dodatnih naknada koje odgajatelji mogu dobiti za svoj rad, kod promatranih nacionalnih sustava RPOO-a najviše ih se može primiti u Velikoj Britaniji (11 ili 91,7 %), zatim u Švedskoj (9 ili 75 %) i Nizozemskoj (7 ili 58,3 %) te Sloveniji (5 ili 41,7 %) (izračun autorica prema EC/EACEA/Eurydice, 2018). Kako taj podatak za Hrvatsku u istom izvoru nije dostupan, valja istaknuti da tu postoji naknada za prekovremeni rad (korištenjem plaćenih slobodnih dana) i program mentorstva.

Omjer djeca/odgajatelj (3.). Radno opterećenje odgajatelja, što se tiče broja djece po odgajatelju, spada u skupinu radnih uvjeta kao kvalitativnog čimbenika RPOO-a. Omjer djeca/odgajatelj i veličina odgojno-obrazovne skupine često se smatraju ključnim čimbenikom za smanjenje fluktuacije radne snage i stvaranja konstruktivnih interakcija odgajatelja s djecom. Stoga većina europskih zemalja ima na nacionalnoj razini donesene propise kojima se određuje maksimalni dopušteni broj djece po odgajatelju i/ili po odgojno-obrazovnoj skupini u centru. Iako u praksi stvarni broj djece može biti niži od propisanoga maksimalnog broja, razine određene ovim propisima služe kao koristan pokazatelj pedagoškog standarda diljem Europe. Ograničenje broja djece po odgajatelju ili po skupini obično se određuje na temelju dobi djece. Što su djeca starija i neovisnija, povećava se i maksimalni dopušteni broj djece po odgajatelju (EK, 2014). Tablica 6. (u privitku) prikazuje propisani omjer djece po odgajatelju u svakom od pet promatranih nacionalnih sustava RPOO-a. Normalizirane vrijednosti pokazatelja izračunate su obrnuto s obzirom na to da veći omjer djeca/odgajatelj upućuje na otežane uvjete rada. U Švedskoj nemaju propise kojima se određuje maksimalni broj djece po odgajatelju ni po skupini. Tu se centrima RPOO-a daje povjerenje što se tiče donošenja ispravne odluke u vezi s radnim opterećenjem odgajatelja. Utvrđeno je da je među promatranim zemljama upravo u Švedskoj prisutan najpovoljniji omjer djece po odgajatelju.

Kvaliteta odgajatelja (zbirni pokazatelj). Na temelju zbroja ponderiranih normaliziranih vrijednosti triju pokazatelja – kvalificiranost odgajatelja, plaće odgajatelja te omjer djeca/odgajatelj, za svaki od pet analiziranih nacionalnih sustava ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja, utvrđena je vrijednost zbirnog pokazatelja – kvaliteta odgajatelja. S obzirom na izračunatu vrijednost navedenoga zbirnog pokazatelja dobiven je rang kvalitete promatranih nacionalnih sustava ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja s aspekta kvalitete odgajatelja. Iz Tablice 7. (u privitku) vidljivo je da Nizozemska ima najkvalitetniju 1. razinu sustava RPOO-a (rang 1) s obzirom na čimbenik – kvaliteta odgajatelja. Najniže rangirani što se toga tiče je hrvatski nacionalni sustav RPOO-a.

5.2 Kvaliteta odgajatelja kao čimbenik kvalitete 3. razine sustava ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja

Da bi se dobio uvid u stanje kvalitete odgajatelja s aspekta 3. razine sustava RPOO-a ili centra za RPOO, autorice su osmislile i provele terensko istraživanje preliminarnog karaktera. Istraživanje je provedeno u listopadu i studenome 2018. godine na stratificiranome uzorku odgajatelja hrvatskih dječjih vrtića, i to: 1.

stratum – odgajatelji sedam dječjih vrtića Istarske županije ($n_1 = 106$) i 2. stratum – odgajatelji jednog dječjeg vrtića Splitsko-dalmatinske županije ($n_2 = 25$). Primarni podaci prikupljeni su metodom ispitivanja na temelju originalno oblikovanoga anketnog upitnika. Za diseminaciju i ispunjavanje anketnih upitnika bili su zaduženi anketari – studenti Fakulteta ekonomije i turizma „Dr. Mijo Mirković“ iz Pule u sklopu internog projekta „Ulaganje u kvalitetu zaposlenika odgojno-obrazovnih ustanova u Istarskoj županiji“. Anketni upitnik se kao mjerni instrument sastojao od sedam pitanja na temelju kojih se željela ustanoviti kvaliteta odgajatelja mjerena sljedećim pokazateljima: 1. kvalificiranost odgajatelja (stručno usavršavanje), 2. plaće odgajatelja, 3. radni uvjeti (radno vrijeme, veličina i opremljenost prostora za rad, omjer djeca/skupina). U upitniku su kombinirana pitanja zatvorenog i otvorenog tipa, pri čemu su korištene dvije vrste pitanja zatvorenoga tipa – s mogućim binarnim odgovorom (Da/Ne) ili s odgovorom strukturiranim na osnovi petostupanjske ljestvice (intenzitet zadovoljstva od 1 do 5, pri čemu je 1 = u potpunosti nezadovoljan/a ... 5 = u potpunosti zadovoljan/a). Prikupljeni podaci obrađeni su metodom deskriptivne statistike. Slijedi prezentacija i interpretacija rezultata istraživanja razvrstanih prema vrsti pokazatelja kvalitete odgajatelja na 3. razini sustava RPOO-a.

Kvalificiranost odgajatelja. U sklopu ovoga pokazatelja kvalitete odgajatelja analizirana je opća zastupljenost kontinuiranoga stručnog usavršavanja (obuke) odgajatelja na radnome mjestu kao i zastupljenost pojedine vrste obuke (interna i vanjska obuka). Nadalje, analizirano je nezadovoljstvo odgajatelja pojedinom vrstom obuke.

Rezultati istraživanja pokazuju da gotovo svi odgajatelji (98 %) imaju osiguran kontinuitet stručnog usavršavanja (obuke) na radnome mjestu (Istarska županija 96 %, Splitsko-dalmatinska županija – 100 %). Ovakav je rezultat očekivan s obzirom na postojanje zakonske obveze dječjih vrtića da svojim zaposlenicima omogućuju trajno stručno usavršavanje (odredbe Zakona o predškolskom odgoju i obrazovanju /Narodne novine, 94/13/ i Državnoga pedagoškog standarda predškolskog odgoja i obrazovanja /Narodne novine, 10/97, 107/07/).

U većini dječjih vrtića se odgajateljima pruža mogućnost interne (97 %) i/ili vanjske obuke (93 %). Internom obukom je zadovoljno 82 % odgajatelja (85 % odgajatelja Istarske županije, 68 % odgajatelja Splitsko-dalmatinske županije), dok je obukom organiziranom izvan dječjeg vrtića zadovoljno 92 % odgajatelja (92 % odgajatelja Istarske županije; 91 % odgajatelja Splitsko-dalmatinske županije). Ispitanicima koji su izrazili nezadovoljstvo obukom ponuđeno je davanje prijedloga za njezino poboljšanje. S obzirom na to da je pitanje bilo otvorenoga tipa, odgovore se radi boljšega razumijevanja problematike razvrstalo u nekoliko skupina, kako prikazuje Tablica 8 (u prilogu).

S obzirom na to da su ispitanici bili više nezadovoljni s internim stručnim usavršavanjem nego s usavršavanjem organiziranim izvan dječjeg vrtića, za očekivati je bilo da će imati više prijedloga za poboljšanje interne obuke odgajatelja.

Plaće odgajatelja. Kod ovoga pokazatelja kvalitete odgajatelja mjerilo se njihovo zadovoljstvo visinom plaće. Ispitanici su svoje zadovoljstvo visinom plaće mogli izraziti ocjenom od 1 do 5, pri čemu je ocjena 1 označavala potpuno nezadovoljstvo, a ocjena 5 potpuno zadovoljstvo. Obradom prikupljenih podataka ustanovljeno je da su odgajatelji više nezadovoljni nego zadovoljni visinom plaće. Naime, prosječna ocjena (ne)zadovoljstva je 2,7 kako na razini cjelokupnog uzorka tako i na razini pojedinog stratuma. Iako se u Republici Hrvatskoj plaće odgajateljima isplaćuju u skladu s odredbom osnivača – većinom su to jedinice lokalne samouprave, utvrđeno je da su ispitanici podjednako (ne)zadovoljni visinom plaće bez obzira na njihovu pripadnost različitom okruženju (različite županije). To se može shvatiti uzme li se u obzir da su plaće odgajatelja većinom regulirane kolektivnim ugovorom o kojem se u njihovo ime s poslodavcem sporazumio sindikat te su stoga veoma slične na razini cijele države.

Radni uvjeti. Da bi se utvrdio utjecaj radnih uvjeta na kvalitetu odgajatelja, autorice su istražile zadovoljstvo ispitanika sljedećim vrstama radnih uvjeta: radno vrijeme, veličina i opremljenost prostora za rad, propisani maksimalni broj djece po odgojno-obrazovno skupini. Svoje (ne)zadovoljstvo s prva dva radna uvjeta ispitanici su mogli izraziti ocjenom od 1 do 5, pri čemu je ocjena 1 označavala potpuno nezadovoljstvo, a ocjena 5 potpuno zadovoljstvo. Rezultate istraživanja prikazuje Tablica 9.

(Ne)zadovoljstvo trećim radnim uvjetom ispitanici su mogli iskazati tako da odgovore s da ili ne. S propisanom veličinom odgojno-obrazovne skupine kao radnim uvjetom zadovoljno je tek oko polovice ispitanika (54,3 %), pri čemu su odgajatelji iz Istarske županije bitno zadovoljniji (njih 63,8 %) u odnosu na svoje kolege iz Splitsko-dalmatinske županije (samo njih 12,5 %).

Tablica 9. Prosječna ocjena (ne)zadovoljstva odgajatelja s odabranim radnim uvjetima (od 1 do 5,)

Izvor: Izrada autorica (2019)

Radni uvjet	Prosječna ocjena (ne)zadovoljstva		
	Ukupno	Istarska županija	Splitsko-dalmatinska županija
Radno vrijeme	4,3	4,3	4,2
Veličina i opremljenost prostora:	4,4	4,5	4,1
• veličina prostora	4,3	4,4	3,6
• prirodno osvjetljenje	4,4	4,6	4,3
• grijanje/hlađenje	4,5	4,5	4,6
• oprema	4,2	4,2	4,0

Napomena: 1 = potpuno nezadovoljan, 5 = potpuno zadovoljan

Općenito se može zaključiti da su odgajatelji prilično zadovoljni radnim vremenom (prosječna ocjena 4,3) te veličinom i opremljenošću prostora za rad (prosječna ocjena 4,4), dok je zadovoljstvo propisanom maksimalnom veličinom odgojno-obrazovne skupine polovično (njih 54,3 %).

6 Zaključak

Suvremenom društvu potreban je pristupačan i visokokvalitetan sustav RPOO-a s obzirom na njegove mnogobrojne potencijalne prednosti kako za pojedinca tako i za društvo u cjelini. Kvaliteta sustava RPOO-a ima tri dimenzije – strukturnu kvalitetu, kvalitetu procesa i kvalitetu učinaka, i njome se treba upravljati na sljedeće tri razine: međunarodna/nacionalna razina, razina obitelji i društvene zajednice te razina centra za rani i predškolski odgoj i obrazovanje.

Više prethodno provedenih istraživanja bavilo se identificiranjem čimbenika koji pridonose kvaliteti sustava ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja. Utvrđeno je kako je kvaliteta radne snage (odgajatelja) jedan od značajnijih čimbenika kvalitete toga sustava (primjerice uz dostupnost usluge, kurikulum,

praćenje i vrednovanje kvalitete usluge te upravljanje i financiranje). Drugim riječima, da bi cjelokupan sustav RPOO-a bio kvalitetan, potrebno je među ostalim upravljati kvalitetom njegove stručne radne snage – odgajateljima. To se treba činiti odgovarajućim aktivnostima na njegovoj 1. (međunarodna/nacionalna razina) i 3. razini (centar ili dječji vrtić).

U radu su predstavljeni rezultati istraživanja kvalitete odgajatelja kao čimbenika kvalitete 1. i 3. razine hrvatskog sustava RPOO-a. Kvaliteta odgajatelja s aspekta 1. razine hrvatskog sustava RPOO-a mjerena je pomoću tri pokazatelja strukturne kvalitete – kvalificiranost odgajatelja, plaća odgajatelja i omjer djeca/odgajatelj, na uzorku od sljedećih pet nacionalnih sustava: švedski, nizozemski, britanski, slovenski i hrvatski. Komparacijom rezultata istraživanja ustanovljeno je da nizozemski sustav RPOO-a ima najvišu razinu kvalitete odgajatelja, promatrano s aspekta 1. razine toga sustava (82,5 %), dok je kod hrvatskoga sustava ona najniža (49 %). Kvaliteta odgajatelja s aspekta 3. razine hrvatskoga sustava RPOO-a mjerena je također pomoću tri pokazatelja strukturne kvalitete, i to: kvalificiranost odgajatelja (trajno stručno usavršavanje), plaće odgajatelja i radni uvjeti (radno vrijeme, veličina i opremljenost prostora za rad, omjer djeca/skupina). Istraživanjem je utvrđeno da gotovo svi odgajatelji (98 %) imaju osiguran kontinuitet stručnog usavršavanja (obuke) na radnome mjestu, pri čemu im se mogućnost internog obučavanja (97 %) pruža nešto više nego obuka organizirana izvan dječjeg vrtića (93 %). Kada je riječ o zadovoljstvu odgajatelja kvalitetom stručnog usavršavanja na radnome mjestu, ono je relativno visoko. Međutim, zadovoljstvo odgajatelja s vanjskom edukacijom nešto je veće (92 %) nego što je to u slučaju interne edukacije (82 %). Odgajatelji su srednje zadovoljni visinom plaće koju primaju (prosječna ocjena 2,7 od maksimalno 5) za svoj rad. Relativno su visoko zadovoljni sa sljedeća dva od tri analizirana radna uvjeta: radno vrijeme (prosječna ocjena je 4,3 od maksimalno 5), te veličina i opremljenost prostora za rad (prosječna ocjena je 4,4 od maksimalno 5). S propisanom veličinom odgojno-obrazovne skupine kao radnim uvjetom zadovoljna je približno polovica odgajatelja (54,3 %).

Rezultati provedenog istraživanja općenito pridonose teoriji i praksi organizacije i menadžmenta sustava RPOO-a. Osobito pridonose menadžmentu kvalitete ljudskih resursa (odgajatelja) kao važnog čimbenika kvalitete cjelokupnog sustava RPOO-a. Teorijski doprinos istraživanja ogleda se u: 1. identificiranju i sistematiziranju šest najpoznatijih okvira temeljnih kompetencija za život u 21. stoljeću, 2. sistematiziranju temeljnih obilježja usluga RPOO-a (okruženja u kojima se usluge mogu pružati, izvori financiranja usluga, vremenski okvir pružanja usluge, sadržaj usluge), 3. sistematiziranju spoznaja o odlikama integriranog i podijeljenog sustava RPOO-a, 4. oblikovanju modela procesne organizacije dječjih vrtića u Republici Hrvatskoj, 5. sistematiziranju spoznaja što se tiče definicije, dimenzija i pokazatelja kvalitete sustava RPOO-a, 6. konceptualizaciji metodologije mjerenja kvalitete odgajatelja kao čimbenika kvalitete 1. i 3. razine sustava RPOO-a. Praktične implikacije istraživanja uključuju interpretaciju rezultata provedenog istraživanja i davanje preporuka za unaprjeđenje kvalitete hrvatskoga sustava RPOO-a. Sekundarnim istraživanjem ustanovljeno je da Republika Hrvatska, suprotno preporukama Europske unije, nema Okvir za kvalitetu RPOO-a ili sličan dokument od značaja za upravljanje kvalitetom 1. razine toga sustava. Od pet područja Okvira EU-a za kvalitetu Republika Hrvatska ima regulirana samo dva područja kvalitete (kurikulum, te praćenje i vrednovanje). Stoga se za općenito unaprjeđenje kvalitete 1. razine hrvatskoga sustava RPOO-a preporučuje donošenje Okvira za kvalitetu i reguliranje još triju područja koja propisuje Okvir EU-a za kvalitetu – dostupnost usluge, radna snaga, te upravljanje i financiranje. Kada je u pitanju kvaliteta odgajatelja kao čimbenika kvalitete 1. razine hrvatskoga sustava RPOO-a, autorice preporučuju sljedeće: uspostavljanje sustava dodatnih naknada i financijskih povlastica koje bi se odgajateljima isplaćivale uz osnovnu plaću, a u slučaju preuzimanja dodatnih zaduženja na poslu, pri unaprjeđenju vlastitih kompetencija (kvalifikacije i sudjelovanje u obučavanju na poslu) i ostvarenja veće radne uspješnosti te u slučaju ostvarivanja istaknutih učinaka u radu. Kvalitetu odgajatelja kao čimbenika kvalitete 3. razine hrvatskoga sustava RPOO-a može se unaprijediti: poboljšanjima u području interne i eksterne edukacije odgajatelja,

implementacijom sustava dodatnih naknada i financijskih povlastica za odgajatelje, smanjenjem veličine odgojno-obrazovne skupine u praksi (iako su one normirane regulatornim aktima Republike Hrvatske). Provedeno istraživanje preliminarnog je karaktera, što predstavlja njegovo glavno ograničenje. U budućnosti se preporučuje provesti istraživanje kvalitete odgajatelja na reprezentativnom uzorku i uz primjenu naprednijih statističkih metoda. Nadalje, preporučuje se proširiti predmet istraživanja tako da njime budu obuhvaćeni i drugi relevantni čimbenici kvalitete RPOO-a.

Literatura

Bennett, J. (2008). Early Childhood Education and Care Systems in the OECD Countries: the Issue of Tradition and Governance, *Encyclopedia on Early Childhood Development*, Centre of Excellence for Early Childhood Development and Strategic Knowledge Cluster on Early Child Development, Montreal.

Dobrotić, I., Matković, T., Menger, V. (2018). *Analiza pristupačnosti, kvalitete, kapaciteta i financiranja sustava ranoga i predškolskog odgoja i obrazovanja u Republici Hrvatskoj*, Studija, Ministarstvo za demografiju, obitelj, mlade i socijalnu politiku, Zagreb.

Državni pedagoški standard predškolskog odgoja i obrazovanja, Narodne novine, 63/08 i 90/2010.

EC (2006). *Recommendation of the European Parliament and the Council of 18 December 2006 on key competences for lifelong learning (2006/962/EC)*, Official Journal of the European Union, 30.12.2006.

EC (2014). Study on the effective use of early childhood education and care in preventing early school leaving, N° EAC/17/2012, Publications Office of the European Union, Luxembourg.

EC/EACEA/Eurydice (2015). *Early Childhood Education and Care Systems in Europe, National Information Sheets – 2014/15*, Eurydice Facts and Figures, Publications Office of the European Union, Luxembourg.

EC/EACEA/Eurydice (2018). *Poučavanje i učenje u jasličnim programima*, <https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/teaching-and-learning-programmes/children-under-3-years-0_hr> (15.09.2019.)

EC/EACEA/Eurydice (2018). *Teachers' and School Heads' Salaries and Allowances in Europe – 2016/17*. Publications Office of the European Union, Luxembourg.

EIU (2012). *Starting well, Benchmarking early education across the world*, The Economist Intelligence Unit Limited, London.

EK (2013). *Ključni podaci o nastavnicima i ravnateljima škola u Europi*, Izvješće Eurydice, Odjel za izdavaštvo Europske unije, Luxembourg.

EK (2014). *Eurydiceov sažetak politike, Rani i predškolski odgoj i obrazovanje*, Eurydice, Eurostat.

EK (2016). *Novi program vještina za Europu – Suradnja na jačanju ljudskog kapitala, zapošljivosti i konkurentnosti*, Komunikacija Komisije Europskom parlamentu, Vijeću, Europskom gospodarskom i socijalnom odboru i Odboru regija, Bruxelles, 10.6.2016.

EK (2017). *Bijela knjiga o budućnosti Europe: Pokretači budućnosti Europe*, <https://ec.europa.eu/commission/future-europe/white-paper-future-europe/white-paper-future-europe-drivers-europes-future_hr> (13.3.2019.)

EK (2018). *Prilog Preporuci Vijeća o visokokvalitetnim sustavima ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja*, Bruxelles, 22.5.2018.

Eurofound (2015). *Early childhood Care: working conditions, training and quality – A systematic review*, Publications Office of the European Union, Luxembourg.

Eurostat (2019). *Ratio of pupils and students to teachers and academic staff by education level and programme orientation*, Last update: 11-05-2019, (educ_uoe_perp04).

Gauthier, A. (2002). Family policies in industrialized countries: is there convergence?, *Population*, 57 (3), 447-474.

Heckman, J. (2006). Skill formation and the economics of investing in disadvantaged children. *Science*, 312 (5782), 1900-1902.

Ionesco, M., Trikić, Z., Pinto, L. M. (2017). *Towards Integrated Early Childhood Education and Care Systems – Building the Foundations, INTESYS Toolkit*, Leiden: ISSA.

Janta, B., van Belle, J., Stewart, K. (2016). *Quality and Impact of Centre-based Early Childhood Education and Care*, Report of the Working Group on Early Childhood Education and Care, European Commission, Bruxelles.

Kaga, Y. J., Bennett, J., Moss, P. (2010). *Caring and Learning Together: A crossnational study on the integration of early childhood care and education within education*, UNESCO, Pariz.

Lazzari, A. (2018). *The current state of national ECEC quality frameworks, or equivalent strategic policy documents, Governing ECEC quality in EU Member States*, ESET II, No. 4/2017.

Litjens, I., Taguma, M. (2010). *Revised literature overview for the 7th meeting for the network on early childhood education and care*, OECD, Pariz.

Melhuish, E., Ereky-Stevens, K., Petrogiannis, K. et al. (2015). *A review of research on the effects of Early Childhood Education and Care (ECEC) upon child development*, CARE Project, University of Oxford, Oxford.

MZOS (2014). *Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje*, Zagreb.

MZOŠ (2010). *Nacionalni okvirni kurikulum za predškolski odgoj, opće obvezno i srednjoškolsko obrazovanje*, Zagreb.

NCVVO (2012). *Priručnik za samovrednovanje ustanova ranoga i predškolskog odgoja i obrazovanja*, Zagreb.

OECD (2005). *The Definition and Selection of Key Competencies – Executive Summary*, <<http://www.oecd.org/pisa/35070367.pdf>> (15.09.2019.)

OECD (2015). *Starting Strong IV: Monitoring Quality in Early Childhood Education and Care*. Paris: OECD Publishing.

OECD (2016). *Global Competency for an Inclusive World*, <<http://repositorio.minedu.gob.pe/handle/123456789/4561>> (15.09.2019.)

OECD (2017). *Starting Strong 2017: Key OECD Indicators on Early Childhood Education and Care*, OECD Publishing, Pariz.

OECD (2018a). *Engaging Young Children: Lessons from Research about Quality in Early Childhood Education and Care, Starting Strong*, OECD Publishing, Pariz.

OECD (2018b). *The Future of Education and Skills: Education 2030*, Paris Cedex: OECD, Directorate for Education and Skills.

OECD (2019). *Curriculum Alignment and Progression between Early Childhood Education and Care and Primary School: A Brief Review and Case Studies*, OECD Education Working Paper No. 193.

Partnership for 21st Century Learning (2019). *The P21 Framework*, http://static.battelleforkids.org/documents/p21/P21_Framework_Brief.pdf> (15.09.2019.)

Sammons, P., Sylva, K., Melhuish, E. (2014). *Influences on Students' GCSE Attainment and Progress at Age 16*, Effective Pre-School, Primary & Secondary Education Project (EPPSE), London: Department for Education.

Stevanović, M. (2001). *Predškolska pedagogija*, I, R&S, Tuzla.

Stoll, L., Fink, D. (2000). *Mijenjajmo naše škole – Kako unaprijediti djelotvornost i kvalitetu naših škola*, Educa, Zagreb.

Sylva, K., Melhuish, E., Sammons, I P. et al. (2014). *Students Educational and Developmental Outcomes at Age 16*, Effective Pre-School, Primary and Secondary Education (EPPSE 3–16) Project, Institute of Education and Department for Education, London.

UNESCO-UIS (2012). *International Standard Classification of Education – ISCED 2011*, Montreal, Quebec.

UNICEF (2013). *Kako roditelji i zajednice brinu o djeci najmlađe dobi u Hrvatskoj*, Ured UNICEF-a za Hrvatsku, Zagreb.

Urban, M., Vandenbroeck, M., Van Laere, K., Lazzari, A., Peeters, J. (2012). Towards competent systems in early childhood education and care – Implications for policy and practice, *European Journal of Education*, 47 (4), 508-526.

Van Laere, K., Vandenbroeck, M. (2017). Early learning in preschool: Meaningful and inclusive for all? Exploring perspectives of migrant parents and staff, *European Early Childhood Education Research Journal*, 25 (2), 243-257.

Vandenbroeck, M., Lenaerts, K., Beblavý, M. (2018). *Benefits of early childhood education and care and the conditions for obtaining them*, EENEE Analytical Report No. 32, Publications Office of the European Union, Luxembourg.

Vijeće EU (2019). *Preporuke Vijeća o visokokvalitetnim sustavnima ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja*, 22.05.2019.

WEF (2015). *New Vision for Education – Unlocking the Potential of Technology*, <http://www3.weforum.org/docs/WEFUSA_NewVisionforEducation_Report2015.pdf> (15.09.2019.)

Zakon o predškolskom odgoju i obrazovanju, Narodne novine, 10/97, 107/07, 94/13.

Zakon o ustanovama, Narodne novine, 76/93, 29/97, 47/99 i 35/08.

Privitci

Tablica 1. Pregled najpoznatijih okvira kompetencija za život u 21. Stoljeću

Izvor: Izrada autorica prema OECD (2005), OECD (2016), Partnership for 21st Century Learning (2019), WEF (2015), OECD (2018b), EK (2006).

Naziv okvira kompetencija	Opis
OECD (1997): <i>The Definition and Selection of Key Competences – DeSeCo</i> (hrv. Definicija i klasifikacija ključnih kompetencija – DeKlaKo) ¹	Riječ je o sljedećim kategorijama i pripadnim kompetencijama: <ul style="list-style-type: none"> • interaktivna uporaba sredstava (interaktivno upotrebljavati jezik, simbole i tekst; interaktivno upotrebljavati znanje i informacije; interaktivno upotrebljavati /novu/ tehnologiju) • funkcioniranje u heterogenim skupinama (uspostavljati dobre odnose s drugima; surađivati s drugima; upravljati i konstruktivno rješavati konflikte) • autonomno djelovanje (djelovati unutar širega konteksta; stvarati i provoditi životne planove i osobne projekte; izraziti i braniti svoja prava, interese, granice i potrebe).
OECD (2016): <i>Global Competency Framework</i> (hrv. Globalni okvir kompetencija) ²	Kompetencije uključuju sljedeće četiri dimenzije: <ul style="list-style-type: none"> • znanje i razumijevanje (znanje i razumijevanje globalnih pitanja; interkulturalno znanje i razumijevanje) • vještine (sposobnost: komuniciranje na više od jednog jezika; primjereno i učinkovito komuniciranje s osobama iz drugih kultura ili zemalja; razumijevanja shvaćanja, uvjerenja i osjećaja drugih ljudi te viđenja svijeta iz njihove perspektive; prilagođavanje osobnih shvaćanja, osjećaja i ponašanja novim kontekstima i situacijama; analiziranje i kritičko razmišljanje kako bi se detaljnije razmotrile i shvatile informacije i njihovo značenje) • stavove (otvorenost prema ljudima iz drugih kultura i zemalja, poštivanje kulturoloških različitosti, globalni svjetonazor, odgovornost za vlastito postupanje) • vrijednosti (vrednovanje ljudskog dostojanstva, vrednovanje kulturološke različitosti).
Partnership for 21st Century Learning (2019): <i>The P21 Framework</i> (hrv. P21 Okvir) ³	Ovaj okvir dijeli kompetencije u: <ul style="list-style-type: none"> • ključne predmete i interdisciplinarnu temu 21. stoljeća • vještine učenja i inoviranja (kreativnost i inovativnost; kritičko razmišljanje i rješavanje problema, komunikacija, suradnja) • informacijske, medijske i tehnološke vještine (informacijska pismenost, medijska pismenost, IKT pismenost) • životne i karijerne vještine (fleksibilnost i prilagodljivost, inicijativa i samousmjerenje, društvene i kros-kulturalne vještine, produktivnost i odgovornost, vodstvo i nadležnost).

<p>WEF (2015):</p> <p><i>Framework of 21st Century Skills</i></p> <p>(hrv. Okvir vještina 21. stoljeća)⁴</p>	<p>Ovaj okvir dijeli vještine po sljedećim područjima:</p> <ul style="list-style-type: none"> • temeljna pismenost – pisanje, računanje, znanost, IKT, financijska pismenost, kulturalna i građanska pismenost • kompetencije – kritičko razmišljanje/rješavanje problema, kreativnost, komunikativnost, spremnost na suradnju • karakterne kvalitete – radoznalost, inicijativa, upornost, prilagodljivost, vodstvo, društvena i kulturalna osviještenost.
<p>OECD (2018):</p> <p><i>Learning Framework 2030</i></p> <p>(hrv. Okvir za učenje 2030.)⁵</p>	<p>Ovaj okvir definira znanje, vještine, stavove i vrijednosti za tri transformativne kompetencije:</p> <ul style="list-style-type: none"> • kreiranje nove vrijednosti • preuzimanje odgovornosti • nošenje s napetostima i dvojabama.
<p>Europski parlament i Vijeće Europe (2006):</p> <p>Ključne kompetencije za cjeloživotno obrazovanje – Europski referentni okvir</p>	<p>Osam ključnih kompetencija iz ovoga okvira su:</p> <ul style="list-style-type: none"> • „komuniciranje na materinskom jeziku (sposobnost izražavanja i tumačenja koncepata, misli, osjećaja, činjenica i mišljenja usmenim i pismenim putem); • komuniciranje na stranom jeziku (uključuje vještine posredovanja i međukulturalnog razumijevanja); • matematička, znanstvena i tehnološka kompetencija (ovladanost matematičkom pismenošću, razumijevanje prirodnog svijeta i sposobnost primjene znanja i tehnologije pretpostavljenim ljudskim potrebama); • digitalna kompetencija (sigurna i kritična uporaba informacija i komunikacijskih tehnologija za rad, rekreaciju i komunikaciju); • učenje kako učiti (sposobnost učinkovitog upravljanja vlastitim učenjem samostalno ili u skupini); • socijalne i građanske kompetencije (sposobnost učinkovitog i konstruktivnog sudjelovanja u vlastitom društvenom i radnom životu te uključivanje u aktivno i demokratsko sudjelovanje, posebice u sve raznolikijim društvima); • osjećaj za inicijativu i poduzetništvo (sposobnost pretvaranja ideja u aktivnosti kroz kreativnost, inovacije i poduzimanje rizika, kao i sposobnost planiranja i upravljanja projektima); • kulturalna svijest i izražavanje sposobnost da se cijeni kreativna važnost ideja, iskustava i osjećaja u medijima poput glazbe, književnosti i vizualnih i izvedbenih umjetnosti.“⁶

Napomena: ^{1, 2, 3, 4, 5, 6} Slobodni prijevod autorica s engleskoga na hrvatski jezik.

Tablica 3. Uzorak nacionalnih sustava RPOO-a – opis

Izvor: Izrada autorica prema: EC/EACEA/Eurydice (2015), str. 23, 31, 36, 39, 40, Gauthier, A. (2002), str. 453, UNICEF (2013), str. 255-256.

Nacionalni sustav	Opis sustava ¹	Model socijalne države i obiteljske politike	Opis modela ²
Švedska	Sustav čine jedinstveni centri (<i>förskola</i>) namijenjeni djeci od prve do šeste godina. Između šeste i sedme godine djeca mogu pohađati predškolsku nastavu (<i>förskoleklass</i>). <i>Förskoleklass</i> je obično usko povezan sa školom koju će učenici pohađati. Navedene odredbe spadaju pod nadležnost nacionalne agencije za obrazovanje (<i>National Agency for Education</i>), a pedagoška skrb uređena je Zakonom o obrazovanju. Uz navedeno, mnoge lokalne vlasti nude usluge u otvorenim predškolskim ustanovama (<i>öppen förskola</i>), kamo roditelji dolaze sa svojom djecom kad god to požele.	Socijalno-demokratski model	Dvohraniteljski model obiteljske politike, univerzalni programi socijalnih naknada te razvijeni sustav socijalnih usluga. Naglasak je na važnosti programa novčanih socijalnih transfera te na osiguranju razvoja sektora socijalnih usluga. Zemlje koje primjenjuju ovaj model najviše novca izdvajaju za programe socijalnih usluga namijenjenih za odgoj i obrazovanje djece.
Nizozemska	Do svoje četvrte godine djeca mogu pohađati cjelodnevni privatni centar (<i>kinderdagverblijf</i>) ili reguliranu kućnu skrb koju pružaju dječji vrtići (<i>gastouderopvang</i>). Osim privatnog vrtića djeca u dobi od druge do četvrte godine mogu pohađati javno financirane igraonice (<i>peuterspeelzalen</i>). One uglavnom nude poludnevni program. Posljednje dvije godine predškolskog odgoja i obrazovanja (od četiri do šest godina) izvode se u školskim okruženjima (<i>basiconderwijs</i>). Osnovno obrazovanje (ISCED 1) počinje u dobi od šest godina. Obrazovanje je obvezno od pete godine, ali gotovo sva djeca počinju s četiri godine. Djeca u <i>basiconderwijs</i> mogu pohađati i naknadno plaćeni boravak u centru (<i>buitenschoolse opvang</i>).	Konzervativni o-korporativni model	Model modificiranoga muškog hranitelja, u kojem se naglasak stavlja na programe novčanih transfera kojima se stimulira dulji ostanak majki s malom djecom. Novčanim se transferima majkama želi kompenzirati propušteni dohodak zbog izostanka s tržišta rada.
Velika	Od rođenja do pete godine (kada	Liberalni	Model koji karakterizira

Britanija	započinje obvezno obrazovanje), <i>Early Years Foundation Stage (EYFS)</i> pruža jedinstveni okvir standarda za učenje, razvoj i brigu za školovanje i skrb o djeci. Od treće godine djeca imaju zakonsko pravo na 15 sati besplatnog pružanja usluge centra tjedno. Besplatna ponuda također se nudi za najugroženije dvogodišnjake (oko 40 % dobne skupine). Postavke uključuju registrirane predškolske ustanove (različite dobi), privatne i dobrovoljne ustanove (različite dobi), kao i škole koje se financiraju iz javnih sredstava (od treće godine u vrtićima i razredima). Od četvrte godine djeca imaju pravo na redovno (neskraćeno) vrijeme u osnovnoj školi (razred primanja). Osnovno obrazovanje (prva godina) počinje u dobi od pet godina.	model	„marketizacija“ socijalnih usluga, kratki rodiljni dopusti i niske novčane naknade.
Slovenija	Jedinstveni sustav RPOO-a za djecu od 11 mjeseci do šeste godine (kada počinje obvezno osnovno obrazovanje). RPOO se provodi u centrima pod nazivom <i>vrta</i> , koji spadaju pod ukupnu odgovornost Ministarstva obrazovanja, znanosti i sporta. Postoji i sustav reguliranih kućnih usluga (<i>varstvo predšolskih otrok</i>), koji je usmjeren na istu dobnu skupinu, ali obuhvaća vrlo mali broj djece. Od dobi od 11 mjeseci djeca imaju zakonsko pravo na subvencionirano mjesto u RPOO-u. Međutim, lokalne vlasti nisu uvijek u stanju zadovoljiti potražnju za mjestima za mlađu djecu.	Ostalo (heterogena skupina kojoj pripadaju	U pravilu se primjenjuje model koji ima niža izdvajanja i slabije razvijene
Hrvatska	Jedinstveni sustav koji pruža obrazovanje i skrb za djecu od šest mjeseci do sedam godina. Centri se nazivaju dječji vrtići, a spadaju pod opću odgovornost sadašnjeg Ministarstva znanosti i obrazovanja. Osim	postsocijalist ičke, „nove“ države – članice EU-a)	programe novčanih transfera i usluga namijenjenih djeci i obitelji.

	<p>dječjeg vrtića djeca mogu sudjelovati i u igraonicama, koje organiziraju razne organizacije čija primarna djelatnost nije rani i predškolski odgoj i obrazovanje (npr. knjižnice, bolnice, sportski klubovi, kulturne ustanove ili organizacije za socijalnu skrb). Moraju se akreditirati pri Ministarstvu znanosti i obrazovanja, a njihova se ponuda fokusira na razne programe kratkog trajanja. Početak osnovnog obrazovanja (ISCED 1) ovisi o djetetovu rođendanu. Djeca rođena u siječnju – ožujku započinju osnovnu školu u kalendarskoj godini u kojoj napune šest godina, a ostali u dobi od sedam godina.</p>	
--	---	--

Tablica 6. Omjer djeca/odgajatelj za odabrane nacionalne sustave RPOO-a 2017. Godini
Izvor: Eurostat (2019)

Nacionalni sustav	Omjer djeca/odgajatelj	Normalizirana vrijednost pokazatelja – obrnuta (u %)	Ponderirana vrijednost pokazatelja (u %) (relativni ponder = 12,5 %)
Švedska	6	100	12,5
Nizozemska ¹	16,2	40	5
Velika Britanija ²	23	0	0
Slovenija	8	88,2	11
Hrvatska	10,8	71,8	9

Napomena:

¹ Omjer djeca/odgajatelj iznosi 6/1 (*Gastouderopvang*) za djecu od četiri do šest godina. Norma se postupno smanjuje ako su djeca mlađa od četiri godine, ispod dvije godine ili ispod jedne godine.

² Omjer djeca/odgajatelj ovisi o razini kvalifikacije odgajatelja. U privatnim vrtićima navedeni je omjer manji nego u javnim vrtićima te iznosi 6/1.

Tablica 7. Rang kvalitete odabranih nacionalnih sustava RPOO-a (1. razina) s obzirom na kvalitetu odgajatelja

Izvor: Izrada autorica (2019)

Rang	Nacionalni sustav	Kvalificiranost odgajatelja (ponder = 50 %)	Plaće odgajatelja (ponder = 37,5 %)	Omjer djeca/odgajatelj (ponder = 12,5 %)	Kvaliteta odgajatelja (maks. 100 %)
1	2	3	4	5	6 = 3 + 4 + 5
1.	Nizozemska	40	37,5 %	5 %	82,5 %
2.	Švedska	40	26,5 %	12,5 %	79 %
3.	Velika Britanija	50	26,6 %	0 %	76,6 %
4.	Slovenija	40	7,3 %	11 %	58,3 %
5.	Hrvatska	40	0	9 %	49 %

Tablica 8. Prijedlozi nezadovoljnih ispitanika za poboljšanje internoga i vanjskoga stručnog usavršavanja odgajatelja

Izvor: Izrada autorica (2019)

Prijedlozi za poboljšanje interne obuke odgajatelja	Prijedlozi za poboljšanje obuke odgajatelja organizirane izvan dječjeg vrtića
<ul style="list-style-type: none"> sadržajno poboljšati edukaciju – iz različitih područja (npr. psihologije, kreativnosti, pedagogije i ostalog što obuhvaća rani razvoj djece), s puno primjera iz inozemne i domaće prakse, problemski orijentirana edukacija, u skladu s novim spoznajama, povezanih s razvojem vještina (ne samo znanja) poput komuniciranja, stvaranja kvalitetnih odnosa, rješavanja sukoba, osnaživanja, ohrabriranja, „osobnog rasta i razvoja“ u svim odnosima (s djecom, roditeljima, radnim kolegama) kvalitativno poboljšati edukaciju – trebali bi je izvoditi novi i kvalificiraniji edukatori koji imaju puno praktičnog iskustva osigurati pisane edukativne materijale, poput 	<ul style="list-style-type: none"> sadržajno i kvalitativno poboljšati edukaciju – raznovrsnije, nove teme edukacije, više radioničkog tipa, usmjerene stjecanju i razvoju vještina i sposobnosti poput pregovaranja, zadovoljavanja svojih potreba i uvažavanja tuđih potreba, pomicanja osobnih granica, kontinuiranog osobnog „rasta i razvoja“ premalo je takvih edukacija, trebalo bi ih češće organizirati takve su edukacije često skupe, a odgajatelji ih nerijetko financiraju na teret vlastitih sredstava

<p>knjiga, priručnika i zbornika</p> <ul style="list-style-type: none">• skratiti vrijeme izvođenja pojedine edukacije• povećati broj edukacija tijekom godine• omogućiti odgajateljima predlaganje teme edukacije	
--	--