

Iz pedagoške teorije i prakse

UDK: 373.24

Stručni članak

Sandra Zjačić Ljubičić, Vanja Šuško i Lana Očko

Procjenjivanje kvalitete ustanove za odgoj i obrazovanje djece rane i predškolske dobi

Sažetak

Kvaliteta ustanove za rani odgoj i obrazovanje prvenstveno je razvojna, a ne statična kategorija. Za jednom postignutu kvalitetu potreban je kontinuirani rad svih sudionika uključenih u odgojno-obrazovni proces. Kvaliteta odgojno-obrazovne ustanove proces je koji se neprekidno povećava ili smanjuje. Postignutu kvalitetu ne može se zadržati trajno, već je nužno kontinuirano ulagati u nju te težiti promjeni i poboljšanju iste za dobrobit djece i drugih sudionika procesa. Upravo stoga nužna je suradljivost, otvorenost, fleksibilnost i kreativan metakognitivan pristup svih sudionika procesa. Vrednovanje kvalitete dio je procesa izgradnje pedagoškog identiteta jedne ustanove, elaboracija zajedničkih značenja – između djece, odgojitelja, djece i odgojitelja, roditelja, odgojitelja i roditelja te između odgojitelja i stručnih suradnika te ravnatelja odgojno-obrazovne ustanove. Kako se radi o „živom“ procesu, taj se proces nikada ne može nazvati završenim jer završetka nema.

Ključne riječi: dijete, kvaliteta, ustanova za rani odgoj i obrazovanje, odgojitelj, sudionici odgojno-obrazovnog procesa

Vrtić kao zajednica koja uči?

Svaka ustanova za odgoj i obrazovanje djece rane i predškolske dobi ima autentičnu kvalitetu određenu sastavom djece, roditelja, odgojitelja, stručnih suradnika i ravnatelja, te kvalitetom okruženja za odgoj i učenje. Kada govorimo o kvaliteti ustanove za rani i predškolski odgoj i obrazovanje, ona je svakako razvojnija, a ne statična kategorija. To znači da jednom postignuta kvaliteta nije jamstvo samo po sebi. Na njezinu održavanje potrebno raditi stalno. Kvaliteta odgojno-obrazovne ustanove neprekidno se povećava ili smanjuje. Jednom postignuta kvaliteta ne može se zadržati trajno, te je stoga nužno kontinuirano analizirati postojeću praksu uz diskusiju o istoj među sustručnjacima te vrednovanje i samovrednovanje prakse kako bi utvrdili daljnje korake ka promjeni i poboljšanju iste, o čemu govore službeni dokumenti Republike Hrvatske (NKRPOO, 2014; Priručnik za samovrednovanje ustanova ranoga i predškolskog odgoja, 2012; Zakon o predškolskom odgoju i naobrazbi, 1997).

Kvalitetnu ustanovu za rani i predškolski odgoj i obrazovanje mogu karakterizirati kvalitetni odnosi na svim društvenim razinama, utemeljeni na razumijevanju i prihvaćanju svakog pojedinca. U današnjem svijetu suvremena ustanova za rani i predškolski odgoj i obrazovanje promovira ideju sudjelovanja djece u donošenju odluka koje se odnose na njihov odgoj i učenje. Stoga djecu valja poticati na izražavanje prijedloga, inicijativa i sugestija koje se u oblikovanju odgojno-obrazovnog procesa uzimaju u obzir, čime se također potiče razvoj djetetovih građanskih kompetencija, tj. djeca se osposo-

bljavaju za demokratski dijalog s ostalim sudionicima procesa te pripremaju za aktivno sudjelovanje u životu i radu društvene zajednice.

Profesionalni razvoj stručnih djelatnika

Profesionalni razvoj stručnih djelatnika ustanove za rani i predškolski odgoj i obrazovanje treba biti ne samo kontinuirani proces, nego i proces stalnog razvoja i napredovanja. U svijetu svakodnevnih ubrzanih promjena nužno je cjeloživotno obrazovanje i usavršavanje. Kada govorimo o ustanovama za rani odgoj i obrazovanje, stručno usavršavanje je zakonska obveza svakog zaposlenika (Zakon o predškolskom odgoju i naobrazbi, 1997). Stručno usavršavanje možemo ostvariti unutar i izvan ustanove; može se ostvarivati prema planu i programu ustanove, prema područjima od posebnog stručnog interesa te kontinuiranim čitanjem stručne literature. Svi sudionici odgojno-obrazovnog procesa obvezni su trajno „raditi na sebi“ kako bi unapređivali osobno i profesionalno djelovanje kojem je krajnji cilj dobrobit djece. Osim procesa unutarnjeg vrednovanja, ustanove za rani i predškolski odgoj i obrazovanje podliježu i stalnom vanjskom vrednovanju čiji su kriteriji unaprijed poznati i međusobno usklađeni.

Priručnik za samovrednovanje ustanova ranoga i predškolskog odgoja i obrazovanja (2012, str. 24) govori da „Unutarnja i vanjska procjena kvalitete ustanova za rani odgoj obuhvaćaju ustanovu u cjelini (ukupnost njezina djelovanja, uključujući i njezinu pravnu uređenost, primjenu pedagoškog standarda, razno-

vrstnost programa itd.), kao i pojedine njezine segmente (primjerice, praćenje napredovanja djece, poštovanje prava djece i roditelja, inkluzije djece s teškoćama, profesionalnog usavršavanja stručnjaka u ustanovi itd.)“ Oba modela vrednovanja, unutarnji i vanjski, imaju svoja ograničenja koja se odnose na svojevrsnu subjektivnost prilikom unutarnje procjene te neosjetljivost za specifičnosti pojedine ustanove kod vanjskog modela vrednovanja. Do poboljšanja kvalitete može dovesti samo sustavan rad svih zaposlenika ustanove na poboljšanju i unapređenju svih elemenata kvalitete te ga je teško nametnuti izvana. Kao bazično polazište u procesu unapređenja kvalitete, kako cjelokupnog sustava ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja, tako i pojedinih ustanova, jest pokretanje promjena od strane svih sudionika odgojno-obrazovne prakse te kontinuirano unapređenje sustava iznutra procesom samovrednovanja vlastite odgojno-obrazovne prakse, koji je prva stepenica na putu unapređenja kvalitete. Ranije navedeni Priručnik (2012) navodi devet ključnih područja kvalitete rada ustanove za rani i predškolski odgoj i obrazovanje. Ona se odnose na različite segmente djelovanja ustanove, a čine ih: „strategija ustanove za rani odgoj, organizacijsko vođenje ustanove za rani odgoj, kultura ustanove za rani odgoj, prostorno-materijalni i tehnički uvjeti rada, zdravstveno-higijenski uvjeti rada i sigurnost, kurikulum i odgojno-obrazovni proces, ljudski resursi, suradnja s užom i širom društvenom zajednicom te proces praćenja i vrednovanja“ (Priručnik za samovrednovanje ustanova ranoga i predškolskog odgoja i obrazovanja, 2012, str. 34).

Kvaliteta se ne može definirati i mjeriti

Autorica Bondioli (2013) u svom radu ističe da se ne slaže s idejom kvalitete po kojoj se ona može definirati i mjeriti. Ne slaže se s tim da se ona može izmjeriti prema objektivnim kriterijima i istim parametrima za sve. Smatra da je kvaliteta uvijek određena vrijednostima, opcijama i izborima koji ovise o potrebama i stavovima onih koji u njoj sudjeluju i na koje sve to istovremeno utječe. Svi sudionici odgojnog procesa imaju različite zadaće i funkcije, a njihov sustav vrijednosti, interesa i prioriteta u odnosu na ono što se može zvati kvalitetom može biti različit. Kada govorimo o predškolskim ustanovama, možemo tvrditi da je kvaliteta za roditelje različita od one za dijete ili za odgojitelje, i da svaki subjekt na svoj određeni način gleda na kvalitetu ovisno o potrebama, interesima ili osobnim vrijednostima.

Bondioli (2013) naglašava da je teško naći odgovor na pitanje: „Predstavlja li pohađanje jaslica svojevrsan rizik ili donosi dobrobit za razvoj djeteta?“ To možemo gledati kao i pitanje kvalitete vrtića i modela koji osiguravaju tu kvalitetu. Isto tako, pitanja koja se postavljaju u akademskim krugovima i dječjim vrtićima odnose se na to koje karakteristike moraju imati jaslice da bi ih se smatralo kvalitetnima te koji su to čimbenici koji maksimalno garantiraju dobar razvoj djeteta, za koje se, naprotiv, može pretpostaviti da mogu djelovati negativno. Bondioli pokušava pronaći odgovore i na sljedeća pitanja: „Koje karakteristike bi trebalo imati okruženje koje svakodnevno pohađa dijete izvan doma? Koji su osnovni uvjeti da bi se za-

dovoljile osnovne potrebe i da bi se poticao razvoj djeteta? Koje situacije i iskustva pogoduju razvojnom procesu, a koje mogu biti prepreka ili poteškoća? Koje prednosti može ponuditi djetetu do tri godine okruženje koje se oslanja na obitelj u svrhu razvoja i obrazovanja djeteta?“

Bruner 1980. godine (prema Bondioli, 2013) govori o istraživanju koje je provedeno u londonskim ustanovama za ranu dob različitog tipa (privatne jaslice s punim radnim vremenom, korporacijski vrtić unutar trgovačke kompanije, vrtić unutar bolnice čiji je osnivač bolnica, sveučilišni vrtić te državni vrtić). Namjera istraživanja bila je prikupljanje karakterističnih aspekata i vrednovanje „odgojne kvalitete“. Među varijable za koje se čini da najviše utječu na kvalitetu usluge, Bruner ističe u prvom redu ciljeve koji se ili podrazumijevaju ili su specifični te iznosi ideju na koji način odgojitelji razumiju dječje potrebe i stil odnosa odrasla osoba – djeca, ističući pri tome koliko je važno da su ciljevi i namjere koje jedna uslužna djelatnost postavlja jasni vrtiću i obitelji.

Kvaliteta odgojno – obrazovne ustanove i roditelji

Bruner (prema Bondioli, 2013) nadalje govori o važnosti „ugovora“ između ustanove i obitelji u vezi brige o djetetu. Definiira zašto dijete ima potrebu biti njegovano te jasno definira što znači njegovateljstvo i ugovor koji nije formalan, ali koji se ostvaruje putem razgovora i komunikacije, a koji nastaje kao odgovor na pitanja: „Što očekuju roditelji od odgojno-obrazovne ustanove?“, „Što nudi odgojno-obrazovna ustanova?“ te „Koju ideju imaju roditelji i

odgojitelji o potrebama djeteta?“ Nadalje, ono što čini razliku kada govorimo o pojmu kvalitete usluge, jest briga o dječjim potrebama društvenog i afektivnog tipa. Stvaranje okruženja koje je u stanju zadovoljiti djetetove potrebe, okruženja koje nije formalno „školsko“ i koje favorizira iskustvo zabave te kojega karakterizira osjećaj zajedništva i bogatstvo međusobne komunikacije odraslih i djece. Bruner ističe ovo drugo kao aspekt kvalitete koji je usko vezan uz prvi. Nedostatak djelatnika (nezadovoljavajući brojevi odnos odrasla osoba – dijete), profesionalno kvalificiranih odgojitelja te samog vremena za stručnu (samo)refleksiju faktori su koji ne idu u prilog kvaliteti. Brunerovo istraživanje (prema Bondioli, 2013) sadrži model na koji se stručnjaci mogu referirati ne samo za provođenje kompleksnog istraživanja, već i na spomenute indikatore kvalitete koji dopuštaju da se konfrontiraju i vrednuju odgojne realnosti u svojoj specifičnosti.

U ovom smjeru Lilian Katz (1995) predlaže pristup koji prelazi perspektivu kvalitete, po njoj definiranog „od vrha do dna“. Prema autorici, trebali bismo se zapitati s točke gledišta subjektivnog iskustva djeteta te ocijeniti ustanovu ili program počevši s pitanjem: „Kako se osjeća dijete u tom okruženju - prihvaćeno ili zarobljeno? Jednim od članova ili povezanim s jednom grupom? Shvaćeno i zaštićeno ili kritizirano?“ Ova perspektiva koja može biti opisana kao „od vrha do dna“ mora biti povezana s drugim perspektivama: „interne“ kvalitete (odnosi između osoblja, između odgojitelja i roditelja, osoblja i upravitelja) i „vanjske“ (odnos između ustanove i zajednice). Različita gledišta, a prema tome i različite perspektive, o kvaliteti mogu se razila-

ziti ili podudarati. Usporedba različitih stajališta osnova je za ocjenjivanje kvalitete i pretpostavka za odgovornost svih različitih socijalnih faktora. Katz u svom radu daje svojevrstne upute roditeljima kako prepoznati koji vrtički program je visokokvalitetan. Ona smatra da roditelji trebaju pri upisu djeteta u vrtički program voditi računa o karakteristikama svojeg djeteta, samom programu, osoblju koje radi s djecom, fizičkom okruženju dječjeg vrtića te o tome koja bi kombinacija tih faktora mogla pružiti najbolje iskustvo njihovu djetetu. Polazi od toga da je dijete u centru te da mu se pristupa holistički. Također, bitno je da je skupina u kojoj boravi dijete dovoljno mala kako bi odgojitelj imao priliku upoznati dijete i njegovu obitelj. Preporučuje se i kontakt s drugim roditeljima koji mogu dati povratnu informaciju o dječjem vrtiću i osobnom zadovoljstvu istim.

Vrednovanje uključuje sve sudionike odgojno-obrazovnog procesa

A. Bondioli (2013) ističe da vrednovanje mora biti što više realno, smatra da svi trebaju biti uključeni u procjenu: načelnici, zaposlenici, roditelji, koordinatori, itd. Međutim, s obzirom na karakter "otvorene spirale" vrednovanja i specifičnost svrhe prema kojoj vrednovanje može biti vođeno, put procjene može, u nekom početnom stadiju, ograničiti radnu grupu na samo jednu tipologiju "društvenih aktera", pozivajući u nekom sljedećem trenutku sudjelovanje i ostalih subjekata. Identifikacija i suradnja u radnim grupama vrlo važni su aspekti modela. Uspoređivanje i diskusija u okviru radne grupe osiguravaju intersubjektivnost i reflektirajući

dijalog koji karakterizira vrednovanje s obrazovnom svrhom. Kao što je već rečeno, isključuje se a priori da je za procjenjivanje važan samo vanjski subjekt te da su radnici samo jednostavni izvršitelji postavljenih zadataka od strane drugih.

Autorica (2013) ukazuje da je za vrednovanje potrebno upotrijebiti metode, instrumente te kriterije vrednovanja. Najjednostavniji način je da si pomognemo već poznatim pripadajućim instrumentom pogodnim za svrhu za koju je provođeno vrednovanje. To je instrument koji dozvoljava raspravu i usporedbu, koji stimulira dijalog između subjekata te koji se bazira na putu evaluacije. Kvalitetan instrument vrednovanja okružuje model objekta za procjenu, precizira koje informacije moraju biti sakupljene i objavljuje, za svaki aspekt, optimalan standard te definira kriterije na kojoj osnovi ih treba uvažiti. Odabrani instrument mora biti, također, objekt evaluacije. Radna grupa treba biti pozvana da se izjasni o instrumentu vrednovanja, podudaraju li se „vrijednosti“ koje sadrži s vrijednostima radne grupe te jesu li očekivanja koja treba evaluirati relevantna za svrhu s kojom se vrednovanje provodilo. Dobar instrument za evaluaciju je pouzdan, prožet vrijednostima zato što jasno objašnjava dimenzije koje smatra relevantnim za vrednovanje i ideju o kvaliteti, čiji je nositelj. Upravo zato predstavlja značajan instrument za usporedbu. Ovdje dolazimo do utvrđivanja razlike između onoga što jest i što bi moralo biti, do usvojene i željene razine kvalitete.

Sam proces vrednovanja prema A. Bondioli trebao bi se odvijati u dvije faze. Prva faza je faza evaluacije koja sadrži više faza: preciziranje svrhe zbog koje se provodi vrednovanje, defini-

cija i obuhvaćenost radne grupe, dogovorena definicija objekta vrednovanja i instrumen(a)ta kojim će se provoditi vrednovanje, instruiranje upotrebe instrumen(a)ta, individualna procjena instrumen(a)ta te osiguravanje prosječne kvalitete upotrebe instrumen(a)ta (individualno). Druga faza je "povratak - refleksija". Ovu fazu karakterizira komentiranje procijenjenih podataka, uz objašnjavanje ideje o kvaliteti radne grupe, otkrivanje i uzimanje u obzir vrijednosti prakse te objašnjavanje problematične strane konteksta.

U procesu samovrednovanja važnu ulogu ima voditelj koji provodi proces refleksije u svim fazama. On je bitna karika za uspješno provođenje vrednovanja u timu refleksivnih praktičara. Prema ranije opisanom pristupu vrednovati ne znači samo utvrditi kvalitetu, nego i razviti ideju intersubjektivno podijeljenu između različitih uključenih subjekata te krenuti od njihova različitog pogleda na stvari do identificiranja i provođenja sinergističkih načina djelovanja. Osim sudjelovanja, osnovni pristup je refleksni i dijaloški, temeljen na „radikalnoj“ ideji kvalitete, orijentiranoj na stvaranje značenja (meaning making) o određenim situacijama i kontekstima (o određenoj ustanovi, određenoj školi), dajući odgovore na pitanja: „Kakvu imamo sliku o djetetu na kojoj pripremamo odgojno-obrazovno okruženje?“, „Kakvu odgojno-obrazovnu sliku imamo o ovako malenoj djeci?“ te „Što moramo napraviti za tu djecu?“ (Moss, Dahlberg, 2008).

Vrednovanje kvalitete u dječjem vrtiću

Istražujući interese i potrebe djece za vrije-

me njihova boravka u dječjem vrtiću, dani su im na korištenje kamera za snimanje i fotoaparati. Zadatak je bio snimiti i fotografirati centre aktivnosti u sobi dnevnog boravka koji im se najviše sviđaju i u kojima najviše vole boraviti. Djeca su snimila i fotografirala sljedeće: centar građenja (4 djece), obiteljski centar (4 djece), stolno-manipulativni centar (1 dijete), dramski centar (4 djece), tržnicu (4 djece), centar početnog čitanja i pisanja (1 dijete) te likovni centar (5 djece). U razgovoru s djecom o snimljenom, primijećeno je da djeca radije govore o onome što im se sviđa nego o onome što im se ne sviđa. Omiljena mjesta koja su djeca fotografirala bila su ona koja su omogućavala dječju inicijativu, poticala maštu i fizičku aktivnost. Djeca ne vole mjesta gdje moraju dugo sjediti.

U anketi o zadovoljstvu programom ranog učenja stranog jezika sudjelovali su djeca, roditelji, odgajatelji i stručni suradnici. Dobiveni podatci kod djece pokazuju da ona naučeno u vrtiću vole pokazivati i izvan njega (u razgovoru s roditeljima ili drugim talijanskim govornicima te s odgojiteljima u vrtiću). Poznavanje stranog jezika djeca najčešće pokazuju u situacijskom učenju, različitim recitacijama, pjesmicama, plesom, dramatizacijama i likovnim izričajem. Razlog učenja stranog jezika (odgovori djece): „da znam strani jezik“, „zabavno je pričati na stranom jeziku“ (važnost stranog jezika – vjerojatno na inicijativu roditelja). Nakon vrtića pokazuju želju za nastavkom učenja stranog jezika u školi, kao i želju da i druge ljude uključe u učenje stranog jezika.

Roditelji su u velikoj većini u potpunosti zadovoljni i pozitivno vrednuju odgojno-obrazovni program ranog učenja stranog jezika.

Gotovo svi roditelji smatraju da ovaj program dosta pridonosi razvoju njihova djeteta, ponajviše u području boljeg uklapanja u skupinu djece (socijalizacija) te najčešće kod stjecanja veće slobode govornog izražavanja. Roditelji ističu da djeca stječu vrlo dobro znanje stranog jezika kojim onda komuniciraju i kod kuće. Za poboljšanje programa roditelji sugeriraju smanjenje broja djece u odgojnim skupinama, a značajan je dio roditelja smatrao da nije potrebno čak ni to. Također, roditelji sugeriraju veću mogućnost ustroja sportskih aktivnosti. Veliku važnost u odabiru odgojno-obrazovne ustanove u koju će djeca biti upisana roditelji vide upravo u postojanju programa ranog učenja stranog jezika. Najveći razlog zadovoljstva djeteta dječjim vrtićem u odgojnoj grupi ranog učenja stranog jezika bio je odgojitelj (u oko 75 % slučajeva).

Odgajatelji koji rade u programu ranog učenja stranog jezika uz stručne suradnike ističu važnost uloge centara aktivnosti: raznolika mogućnost poticanja, komunikacijskih vještina djece (u obliku razgovora na temu, dijaloga, kreativnih aspekata – npr. poticaja za razvoj mašte i sl.). Smislenim i privlačnim uređenjem prostora boravka djece otvaraju se posve nove razvojne mogućnosti. Organizacija aktivnosti, vremena i prostora ima odlučujući utjecaj za proces odgoja i obrazovanja djeteta. Osobni mu prostor omogućuje da razvija svoje potencijale, a da se pri tome ne osjeća ugroženo. Velik udio u nabavi materijalnih sredstava za provođenje programa osigurava vrtić uz donacije roditelja (Zjačić-Ljubičić, Sindik, 2007). Odgajatelji naglašavaju veću potrebu za korištenjem više sati u

sportskoj dvorani, gdje valja istaknuti da odgajatelji trebaju imati znanja i sposobnosti planiranja i provođenja aktivnosti tjelesnog vježbanja kao što provode i ostale aktivnosti u radu s djecom – primjerene, atraktivne, koje unapređuju sposobnosti i razvijaju dijete na svim područjima: fizičkom, psihičkom, socijalnom i emocionalnom.

Zaključak

Kvaliteta ustanove za rani odgoj i obrazovanje svakako je razvojna, a ne statična kategorija. Da bi se postignuta kvaliteta održala, potreban je kontinuirani rad svih čimbenika uključenih u odgojno-obrazovni proces. Kada govorimo o kvaliteti odgojno-obrazovne ustanove, mora se naglasiti da se radi o „živom“ procesu koji se neprekidno povećava ili smanjuje. Jednom postignuta kvaliteta ne može se zadržati trajno, već je potrebno kontinuirano ulagati u nju te težiti promjeni i poboljšanju iste za dobrobit djece. Nužna je suradljivost, otvorenost, fleksibilnost i kreativan, metakognitivan pristup svih sudionika procesa. Iz ove perspektive vrednovanje kvalitete dio je procesa izgradnje pedagoškog identiteta jedne ustanove, elaboracija zajedničkih značenja - između odgojitelja, roditelja, odgojitelja i roditelja te između odgojitelja i stručnih suradnika te ravnatelja odgojno-obrazovne ustanove. Taj se proces nikada ne može nazvati završenim jer završetka nema, a vrijedno ga je pratiti na dijalektički način kako bi došli do novih spoznaja koje će utjecati na promijene u pozitivnom kontekstu.

Literatura

Bondioli A. (2013), Prospettive sulla qualità: il caso degli asili nido”, Revista Latinoamericana de Educacion Infantil (ReLadEI), vol. 2 (2), Julio 2013, pp. 19-33.

Katz, L. (1995). La qualità come risultato, Bambini,1,16-24.

Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (2014). Zagreb: Ministarstvo znanja, obrazovanja i športa Republike Hrvatske.

Moss, P., Dahlberg, G. (2008). Beyond Quality in Early Childhood Education and Care – Languages of Evaluation, New Zealand Journal of Teachers` Work, 5 (1), 3-12.

Muraja, J. (2012). Priručnik za samovrednovanje ustanova za rani i predškolski odgoj i obrazovanje. Zagreb: Nacionalni centar za vanjsko vrednovanje obrazovanja.

Zakon o predškolskom odgoju i naobrazbi (1997). Zastupnički dom Sabora Republike Hrvatske (NN 10/1997)

Zjačić-Ljubičić, S., Sindik, J. (2007). Načela osmišljavanja i pregled nekih učinaka programa ranog učenja talijanskog jezika u dječjem vrtiću // Zbornik radova stručno-znanstvenog skupa 9. škole učitelja “Inovacije u učinkovitijem odgojno- obrazovnom radu”, Hrvatski pedagoško-književni zbor, 2007. str. 164-171.

Abstract

Assessing the Quality of the Early Education and Care Institution

The quality of an early education and care institution is a variable category, not a static one. It is an ever-changing process, constantly increasing or decreasing. For the quality to be attained, continuous work of all the participants included in the educational process is necessary. Once attained quality cannot be maintained permanently, so there is a need to continuously invest in it and strive for change and improvement for the wellbeing of children and other participants in the process. That is why it is necessary for all participants to adopt a cooperative attitude, openness, flexibility, and creative metacognitive approach. Assessing quality is part of the process of developing pedagogical identity of an institution, the elaboration of common interests – between the children, educators, children and educators, parents, educators and parents, and educators and professional associates, and the director of the institution. When it comes to the process that is “alive” such as this one, it cannot be talked about its ending because it never ends.

Keywords: *child, quality, early education and care institution, educator, education process participants*