

# REFLEKSIVNI PRAKTIKUMI KAO OBLIK PROFESIONALNOG RAZVOJA ODGOJITELJA

## SAŽETAK

Kontinuirani profesionalni razvoj nužan je u svijetu brzih promjena znanja, razvoja znanosti i tehnologije te novih spoznaja o načinima učenja djeteta. Suvremeni, kompetentni odgojitelji u potrazi su za novim oblicima profesionalnog razvoja. Udružuju se u zajednice učenja, tj. skupine odgojitelja koji na refleksivnim praktikumima raspravljaju, kritički promišljaju, stvaraju zajedničku viziju i surađuju s ciljem unaprjeđivanja pedagoške prakse i osobnog profesionalnog razvoja. Na taj način istražuju svoju odgojno-obrazovnu praksu, reflektiraju na nju, mijenjaju je i razvijaju. Cilj ovog istraživanja je unaprijediti profesionalni razvoj odgojitelja pomoću refleksivnih praktikuma te utvrditi obilježja takvog razvoja. Provedeno je kvalitativno, akcijsko istraživanje u Dječjem vrtiću Zvrk u Đakovu. Rezultati istraživanja ukazuju na nužnost postojanja prostornih i vremenskih uvjeta za refleksivne praktikume, stalnost sudionika, vremensku kontinuiranost, stručnost vođenja od strane ravnatelja, stručnog tima ili istraživača te postojanje zajedničke vizije razvoja kako bi se timovi održali i napredovali. Od obilježja profesionalnog razvoja izdvojeni su suradnja i refleksivni dijalog. Istraživanje je potvrdilo da odgojiteljevo bavljenje problemima koji su dio njihove konkretne odgojno-obrazovne prakse, uz pomoć sustručnjaka koji su direktno uključeni u odgojno-obrazovni proces, povećava mogućnost rješavanja problema i poboljšava kvalitetu pedagoške prakse.

**Ključne riječi:** kurikulum ranog odgoja, odgojitelji, profesionalni razvoj, sustručnjaci, zajednice učenja

## 1. UVOD

Pod stručnim usavršavanjem, odnosno kontinuiranim profesionalnim napredovanjem odgojitelja podrazumijeva se učenje s ciljem unaprjeđenja odgojno-obrazovnog rada (Državni pedagoški standard predškolskog odgoja i naobrazbe, 2008). Odgojitelji djece rane i predškolske dobi u Republici Hrvatskoj imaju obvezu kontinuiranog profesionalnog usavršavanja sukladno planu i programu koji donosi ministar nadležan za obrazovanje (Zakon o predškolskom odgoju i naobrazbi, 2013). Profesionalna zajednica očekuje od odgojitelja razvijene različite kompetencije (više u Nacionalni okvirni kurikulum, Fuchs i sur., 2010, str. 12). Odgojiteljska profesija je „iznimno složeno

zanimanje koje implicira refleksivno mišljenje, kontinuirani profesionalni razvoj, autonomiju, odgovornost, kreativnost istraživanja i osobnu prosudbu. Kvaliteta odgojitelja podrazumijeva sveukupni koncept koji čine ne samo znanje i vještine, nego i osobne kvalitete njegove ličnosti, vrijednosti, stavovi, identitet, vjerovanja i sl.“ (Krstović, 2007, str. 276).

Jurčević Lozančić (2018) ističe važnost holističkog pristupa u profesionalnom razvoju i cjeloživotnom obrazovanju odgojitelja jer samo cjeloviti model različitih kompetencija može prethoditi unaprjeđivanju odgojno-obrazovne prakse. Profesionalni razvoj odgojitelja nužan je dio oblikovanja i unaprjeđivanja kurikula rane i predškolske odgoja i obrazovanja

te utječe na cjelokupan kontekst u kojemu se kurikulum razvija i provodi. On je, uključujući razinu obrazovanja, jedan od ključnih čimbenika koji doprinosi razini kvalitete kurikuluma ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja (Slunjski, 2015; Vujičić, 2011).

U pedagoškoj praksi su se razvili različiti oblici profesionalnog usavršavanja odgojitelja. Tradicionalni oblici stručnog usavršavanja, koji egzistiraju već dugo vremena u profesionalnoj zajednici praktičara, uključuju povremeno sudjelovanje odgojitelja u radionicama, seminarima, stručnim skupovima ili predavanjima. Teme takvih oblika usavršavanja mogu, ali i ne moraju biti predmet njihovog interesa, uopće ne moraju pobuditi zanimanje odgojitelja i primjenu novih znanja za razvoj postojeće prakse (Miljak, 2015). Ovakvi oblici usavršavanja događaju se stihijski, povremeno na različitim mjestima, nisu vezani za prostor ni za vrijeme u kojem se pedagoška praksa, odnosno odgojno-obrazovni proces događa pa tako često nisu odgojiteljima primjenjivi (Slunjski, 2012).

U recentnoj domaćoj znanstvenoj literaturi (Miljak, 2015; Slunjski, 2015; Vujičić, 2011), prisutna je potreba mijenjanja stručnog usavršavanja odgojitelja. Umjesto predavanja, seminara, stručnih vijeća koji imaju informacijsku razinu u *prenošenju znanja*, navedeni autori predlažu transformacijsku razinu u razvoju znanja koja omogućuje mijenjanje i unaprjeđivanje odgojno-obrazovne prakse. Transformacijska razina ističe gradnju ili razvijanje kurikuluma na temeljima istraživanja i mijenjanja konkretne odgojno-obrazovne prakse od strane odgojitelja. Autonoman odgojitelj treba razvijati svoje profesionalne kompetencije unutar samog odgojno-obrazovnog procesa i to „samorefleksijom, kritičkim promišljanjem i akcijskim istraživanjima“ (Mlinarević, 2016, str. 160). Odgojitelji koji se osposobljavaju za ovladavanje istraživačkim i refleksivnim umijećima razvijaju visoku razinu znanja i kompetencija, o čemu svjedoče primjeri istraživanja i kvalitetne prakse koja se razvija u hrvatskim vrtićima (Slunjski, 2015). Akcijska istraživanja postala su dio profesionalnog učenja i razvoja odgojitelja, a ona im omogućavaju unaprjeđenje osobne odgojno-obra-

zovne prakse i profesionalni razvoj. U nastavku se daje prikaz jednog dijela akcijskog istraživanja tijekom kojega su odgojitelji profesionalno učili istražujući svoju odgojno-obrazovnu praksu.

## **2. METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA**

Istraživački dizajn korišten u studiji je akcijsko istraživanje. Aktivnosti u istraživanju su dokumentiranje, suradničko istraživanje, refleksije sudionika istraživanja, analiza podataka i evaluacija. Promatranjem i bilježenjem dobiven je uvid u odgojno-obrazovnu praksu istraživane ustanove. Kao instrument u istraživanju koristila se pedagoška dokumentacija (fotografije, videozapisi, dječji radovi, bilješke iz istraživačkog dnevnika odgojitelja i transkripti audiosnimke intervjua s odgojiteljima u refleksivnom praktikumu).

### **2.1. Cilj istraživanja i istraživačko pitanje**

Cilj je unaprijediti profesionalni razvoj odgojitelja pomoću refleksivnih praktikuma te utvrditi obilježja takvog razvoja.

Razmatrajući profesionalni razvoj odgojitelja, pokušalo se odgovoriti na pitanje: *Koja su obilježja profesionalnog učenja odgojitelja u refleksivnim praktikumima?*

### **2.2. Sudionici i postupak istraživanja**

Istraživanje je provedeno u Dječjem vrtiću Zvrk u Đakovu tijekom 2018./2019. godine. Obuhvaćeno je šest odgojnih skupina, sudjelovalo je 11 odgojitelja i ravnateljica dječjeg vrtića.

Prije provedbe istraživanja, s ravnateljicom Dječjeg vrtića Zvrk dogovoreni su vremenski i prostorno-materijalni uvjeti potrebni za istraživanje, protokol istraživanja te obveze istraživača, ravnateljice i odgojitelja. Odgojitelji su upoznati s vremenskim i prostorno-materijalnim uvjetima istraživanja i obvezama tijekom istraživanja. Kako bi se povećala demokratičnost u istraživačkom procesu, uvažile su se potrebe i interesi odgojitelja o vremenu i načinu organiziranja refleksivnih praktikuma. Istovremeno, s ravnateljicom i odgojiteljima dogovoreno je vrijeme i mjesto (prostor) i materijalna

sredstva (pomagala) potrebna za održavanje refleksivnih praktikuma. Odgojiteljima se omogućilo bavljenje istraživanjem u sklopu njihovih radnih obaveza i u vremenu kada je njima odgovaralo. Dogovoren je dolazak istraživača u dječje vrtiće tri puta mjesečno. Timovi za refleksivne praktikume su sastavljeni praktično uzimajući u obzir smjene rada odgojitelja. Svi članovi tima su bili jednako odgovorni za uspjeh skupine. Bilo je četiri tima odgojitelja. Ravnateljica se priključivala svakom od timova. Istraživač je vodio dokumentaciju o refleksijama s odgojiteljima (fotografije, videozapisi, PowerPoint prezentacije i transkripti razgovora) pomoću koje je pratio i analizirao cijeli istraživački proces. Tijekom istraživanja utvrđena su obilježja profesionalnog učenja na refleksivnim praktikumima odgojitelja te su kao dokazi izdvojeni i prikazani transkripti razgovora odgojiteljica tijekom refleksivnog praktikuma.

### 2.3. Etička načela u istraživanju

U istraživanju su poštovani etički aspekti istraživanja. Roditelji, odgojitelji i ravnateljica su informirani o svrsi i cilju istraživanja, kao i o mogućnostima odustajanja od sudjelovanja u bilo kojem trenutku. Istraživanje je bilo provedeno prema etičkim standardima i zaštiti ispitanika u skladu s Etičkim kodeksom Odbora za etiku u znanosti i visokom obrazovanju (2006) i Etičkim kodeksom istraživanja s djecom (Ajduković i Kolesarić, 2003). Kako bi se dobio pristanak sudionika za sudjelovanje u istraživačkom projektu, prema protokolu istraživanja učinjeno je nekoliko koraka. Najprije su održani sastanci s ravnateljicom i odgojiteljima, na kojima su oni informirani o istraživanju te su pozvani postavljati pitanja i tražiti dodatna pojašnjenja. Zatim su obrazloženi ciljevi i metode istraživanja te okvirno vrijeme trajanja istraživanja. Od roditelja (za djecu), odgojitelja i ravnateljice zatražen je pristanak za sudjelovanje u istraživanju putem obrazaca za roditelje djece, odgojitelje i ravnateljicu.

## 3. REZULTATI ISTRAŽIVANJA

Istraživanje je provedeno kroz tri istraživačka razdoblja. Izdvojeni su rezultati koji doprinose

razumijevanju načina profesionalnog učenja i razvoja odgojitelja na refleksivnim praktikumima. U središtu interesa istraživanja i diskusije bila je tema ili problem koji se u odgojno-obrazovnom procesu činio dominantan u razdoblju istraživanja.

### 3.1. Prvo razdoblje istraživanja

Počelo se sa analizom prostorno-materijalnog okruženja jer je ova sastavnica odgojno-obrazovnog procesa bila najvidljivija. Istraživač je odgojitelje poticao na razmišljanje o svrhovitosti nove prostorne organizacije, na formiranje centara aktivnosti u kojima će djeca istraživati i učiti prema svojim interesima i razvojnim mogućnostima. Transkript prikazuje kako istraživač odgojitelje potiče na strukturiranje prostora koji omogućuje kreiranje različitih centara aktivnosti.

*Odgojiteljica B. B.: Prostor je velik, ali ja nemam mogućnosti pregraditi ga, da odvajam svaki centar zasebno.*

*Istraživač: Nemate materijala, mislite nemate namještaja?*

*Odgojiteljica B. B.: Nemam namještaja.*

*Istraživač: Jeste vidjeli šta je napravila odgojiteljica B. od dva papirnata tuljka?*

*Odgojiteljica B. G.: Mogu ja sad nešto reći kada slušam odgojiteljicu B. B.?*

*Odgojiteljica B. B.: Reci tko ti je napravio ogradicu.*

*Istraživač: Mislite da bi pregrade i centri aktivnosti pomogli?*

*Odgojiteljica B. B.: Da. To bi mi bilo prvo što bih željela.*

(Transkript audiosnimke polustrukturiranog intervjua s odgojiteljima, refleksivni praktikum, 21.9.2018.)

Iako je većina odgojitelja osvijestila važnost promjena, nekoliko odgojitelja izrazilo je svoje sumnje u razmještanje postojećeg namještaja i reorganizaciju prostora.

*Odgojiteljica Z. M.: Tamo gdje je tepih, to je prostor za priču, kada bismo ga pregradili, to*

*bi nam otežalo za aktivnosti koje tamo učestalo radimo.*

*Istraživač: Zajednički dogovor je bio da se osmisle centri aktivnosti.*

*Odgoviteljica L. P.: Mi ne možemo ništa pregrađivati jer će nam to smetati.*

*Istraživač: Iako je prošlo kratko vrijeme od našeg zadnjeg viđenja, prepoznaju se promjene, samo tako nastavite.*

(Transkript audiosnimke polustrukturiranog intervjua s odgojiteljima, refleksivni praktikum, 25.9.2018.).

Tijekom istraživanja odgojitelji su iskazivali različitu sposobnost razumijevanja nekog praktičnog problema pa su mu pristupali s različitim odgojno-obrazovnim strategijama u načinima rješavanja. Nerijetko su emocionalno nastupali, pokazujući sve ono što karakterizira nekritičko mišljenje.

*Istraživač: Savjet je bio da se osmisle centri aktivnosti.*

*Odgoviteljica L. P.: Mi ne možemo ništa puno pregrađivati jer će nam to smetati.*

*Odgoviteljica M. M.: Ne uspijeva nam još urediti prostor.*

*Odgoviteljica L. P.: Mislim da sam ja već rekla o tome u sobi, no mogu to ovdje i ponoviti.*

*Odgoviteljica Z. M.: Ne sviđa mi se da smo izgubljeni.*

*Ravnateljica: Zašto me gledaš L., pa reci, pa reci to što hoćeš, ne treba ti biti neugodno.*

(Transkript audiosnimke polustrukturiranog intervjua s odgojiteljima, refleksivni praktikum, 5. 10. 2018.).

U prvom razdoblju istraživanja odgojitelji su se privikavali na novi način suradnje, komunikacije i dijaloga. Izdvojeni su problemi organizacije prostora i nerazumijevanja prednosti nove organizacije prostora u smislu doprinosa kvalitetnijem učenju djece.

U raspravama je svaki odgojitelj imao mogućnost sagledavanja svojih ranijih iskustava i mo-

gao je odlučiti kako krenuti dalje u planiranju, pripremi poticaja, prostora i aktivnosti.

### **3.2. Drugo razdoblje istraživanja**

U drugom razdoblju istraživanja, prema procjeni istraživača bilo je i dalje potrebno odgojitelje usmjeriti na restrukturiranje prostora za učenje djece te ukazati na novo područje kojim će se baviti. Nastojalo se proširivati i produbljivati znanja odgojitelja o mogućnostima i vrijednostima različitih izvora pedagoške dokumentacije. Na refleksivnom praktikumu istraživač je inicirao razgovor o pedagoškoj dokumentaciji. Neki odgojitelji su izrazili nesigurnost u pronalaženju vremena za njezino prikupljanje i određivanje pravog trenutka za dokumentiranje. Drugi su izrazili stav da ometaju djecu u aktivnostima i da ona imaju tada kratki interes. Odgoviteljica M. M. je istaknula kako ju stvaranje dokumentacije potiče na proširivanje aktivnosti, što je vidljivo u transkriptu:

*Odgoviteljica L. P.: Imamo problema s dokumentiranjem.*

*Odgoviteljica I. G.: Kada djeca vide mobitel i da ih snimam ili slikam, više ništa ne žele, ne žele dalje sudjelovati u aktivnosti.*

*Istraživač: Koristi li vam dokumentacija sada češće za praćenje interesa djeteta, za proširivanje aktivnosti?*

*Odgoviteljica M. L.: Dječaci su izradili svoju farmu, dokumentirala sam proces aktivnosti, pratila njihove interese. Ponudila sam im nove poticaje, da prošire aktivnosti.*

*Odgoviteljica M. M.: Kada gledam fotografije zabilježenih aktivnosti, padne mi na pamet što mogu sljedeće ponuditi djeci. Iz jedne teme proizađe druga. Proširujemo aktivnosti. Pomaže mi da vidim što djeca uistinu rade i čime se bave.*

(Transkript audiosnimke polustrukturiranog intervjua s odgojiteljima, refleksivni praktikum, 18. 10. 2018.)

Usklađivanje navedenih aktivnosti zahtijevalo je prostora, vremena i izgrađenih vještina odgojitelja, osobito u odgojnoj skupini s djecom od

dvije do tri godine koja su tražila fizičku blizinu odgojitelja, a aktivnosti su trajale kratko te ih odgojitelji nisu uspjeli zabilježiti.

U drugom razdoblju istraživanja, odgojitelji su mijenjali prostorno-materijalno okruženje i pratili dječji interes, promatrali, identificirali i bilježili dječji angažman u aktivnostima. To je dovelo do neplaniranih i nepredvidljivih situacija jer je interes odgojitelja za ono što djeca rade potaknuo dječji interes i motivaciju za sudjelovanjem u aktivnostima. Djeca su bila angažiranija i više uključena u bavljenje aktivnostima koje su za njih bile relevantne, a odgojitelji su bilježili i dokumentirali promjene te o njima raspravljali na refleksivnim praktikumima.

### 3.3. Treće razdoblje istraživanja

Treće razdoblje istraživanja bio je put kojim se krenulo u proces poboljšanja prakse usmjeren ka rješavanju problema. Analiza i evaluacija dokumentacije bila je kritička, refleksivna i usmjerena na aktivnosti, reakcije djece, njihovo učenje i igru u odgojnoj skupini. Kako su djeca bila potaknuta i motivirana interesom odgojitelja i promjenama u okruženju, odgojitelji su mogli različitim oblicima dokumentiranja pratiti kako se aktivnosti razvijaju. U nastavku je primjer suradnje odgojitelja i djece koja grade toranj koji se stalno ruši.

*Odgojiteljica B. G.: Zašto stavljate kocke u toranj?*

*Dječak: Tako će nam biti čvršći.*

*Odgojiteljica B. G.: Zašto želiš da bude čvršći, što želiš time postići?*

*Dječak: Da bude stabilan. Mislim da je nestabilan jer nismo točno stavili tuljke jedan na drugi.*

*Odgojiteljica B. G.: Što bi mogli promijeniti u gradnji?*

*Dječak: Gradit ćemo toranj jedan do drugog, tako će držati jedan drugoga.*

(Transkript bilješke iz istraživačkoga dnevnika odgojitelja B. G., 12.11.2018.).

Iz navedenog transkripta moguće je uočiti poticanje demokratskog ozračja, suradnju djece u učenju i istraživanju, suradničku ulogu odgojitelja, poticajni dijalog, slušanje i uvažavanje djece i poticanje individualnih interesa djeteta. Na refleksivnom praktikumu raspravljalo se i o razini važnosti pojedine teme i prilikama djece za učenje, tj. kako uspješno surađivati, komunicirati, argumentirano raspravljati, istraživati, razmišljati te konstruirati znanje zajedno s vršnjacima i odraslima.

*Istraživač: Što je bio cilj današnjih aktivnosti?*

*Odgojitelj B. G.: Mislim da je najvažnija suradnja među djecom, dogovaranje, pregovaranje. U skupini su bile aktivnosti o gusarima, nije mi bio cilj da djeca nauče podatke o gusarima, puno je važnije bilo kako su se djeca dogovarala u aktivnostima, mijenjala uloge u simboličkoj igri, poštivali pravila u društvenoj igri. Imali su prilike vježbati socijalne vještine, a vježbali su i finu motoriku, cijedili su naranče, pili su sok, tako su uključivali u istraživanje svoje osjete, okus, miris.*

(Transkript audiosnimke polustrukturiranog intervjua s odgojiteljima, refleksivni praktikum, 17.12. 2018.)

Odgojitelji su nastavili dokumentirati odgojno-obrazovni proces te su na zajedničkim refleksijama analizirali osobnu pedagošku dokumentaciju i rješavali nastale probleme. Dokumentacija je otkrila da odrasli prihvaćaju dječje perspektive te potiču djecu na dijalog i izražavanje mišljenja, na komunikaciju, raspravljanje, dijeljenje iskustva i izražavanje ideja. Odgojitelji su sustavno promatrali, dokumentirali i kvalitetno interpretirali aktivnosti te pokazivali iskrenu zainteresiranost za sve što djeca čine i što ih u određenom trenutku konkretno zanima. O svemu tome razgovarali su na refleksivnim praktikumima te im je ovakav oblik profesionalnog učenja pomogao da razvijaju pedagoške prakse, a time i kurikuluma ustanove.

#### 4. RASPRAVA

Kao teorijsko polazište u novom obliku učenja te stručnog i profesionalnog usavršavanja odgojitelja koristila se teorija socijalnog konstruktivizma Vygotskog (1978) prema kojoj osoba svoje znanje konstruira aktivnim sudjelovanjem u poticajnom okruženju s drugim osobama. Uključivanjem odgojitelja u akcijsko istraživanje, odnosno refleksivne praktikume koji su bili osmišljeni kao platforma za rasprave i evaluaciju istraživanja, dopunjeni su tradicionalni oblici stručnog usavršavanja, a odgojitelji su imali priliku aktivnog sudjelovanja u zajednici učenja.

Baveći se problemima s kojima su se susretali u praksi, prostorno-materijalnim okruženjem, dokumentiranjem aktivnosti i praćenjem dječjih interesa, namjera istraživača bila je osposobiti odgojitelje za refleksiju, samostalno istraživanje te izgradnju i konstruiranje novog znanja. Formirane su zajednice učenja, odnosno „grupe dobrovoljno udruženih osoba koje u nekom vremenskom razdoblju raspravljaju o svojim vrijednostima, stvaraju zajedničku viziju, surađuju s ciljem unaprjeđivanja prakse i osobnog učenja, kritički promišljaju svoje djelovanje i uvjete“ (Bognar, 2016, str. 236). Prema navedenom autoru, sukladno utvrđenim problemima, zajednice učenja nastoje osmisliti i provesti aktivnosti koje bi mogle doprinijeti ostvarivanju promjena. Planirane aktivnosti mogu biti preuzete iz znanstvene i stručne literature, mogu proizaći iz razmjene iskustava s drugim stručnjacima praktičarima ili mogu nastati kao plod kreativnosti praktičara. Takva kreativna rješenja, koja su često najprikladnija za specifične uvjete prakse, mogu doprinijeti i razvoju struke. Za stvaranje kreativnih ideja važna je komunikacija s drugim ljudima (Mlinarević, 2014). U ovom istraživanju polazilo se od konkretnih problema koje su odgojitelji imali u praksi. Iz istraživanja se izdvajaju elementi koji su obilježili zajednicu učenja u Dječjem vrtiću Zvrk, a to su suradničko učenje i razvoj refleksivnog dijaloga.

U recentnoj znanstvenoj literaturi istraživanje suradničkog, demokratskog učenja (Bognar, 2016; Jurčević Lozančić, 2018; Rönnerman i sur., 2017; Vujičić i sur., 2018) posljednjih ne-

koliko godina postaje glavni interes profesionalnog razvoja odgojitelja. Najučinkovitiji pristup profesionalnom razvoju odgojitelja uključuje aktivnosti povezane s njihovim svakodnevnim pedagoškim radom, a učinkovitost je povećana kada se učenje provodi u suradnji s drugim odgojiteljima i traje duže vrijeme. Bitni demokratski aspekt je fokusiranje na grupu, a ne na pojedinca, naglasak nije na razvoju individualnih kapaciteta jedne osobe osobnim proučavanjem neke teme, nego na razvijanju kapaciteta grupe u zajedničkim raspravama.

Komunikacija u akcijskim istraživanjima ima obilježja suradnje, participacije, partnerskog odnosa, demokratskog dijaloga i povezanosti s odgojno-obrazovnom praksom (Rönnerman i Salo, 2014). Dijalog odgojiteljima pruža komunikacijski prostor za ispitivanje i tumačenje olakšavajućih i ograničavajućih čimbenika u njihovoj pedagoškoj praksi. Uključivanjem u suradnički dijalog putem akcijskog istraživanja odgojiteljima se omogućava da potaknu svoje kritičko mišljenje i da razumiju, konceptualiziraju i potencijalno transformiraju svoju praksu (Hardy i sur., 2017). Englund (2000, prema Rönnerman i sur., 2015) opisuje dijaloge i rasprave kao *promišljene razgovore* koji imaju određene karakteristike. U njima se izražavaju različiti stavovi, prisutna je tolerancija, poštivanje sugovornika, a naglasak je na slušanju drugih. U takvim razgovorima koji omogućavaju profesionalno učenje nužno je stvoriti uvjete za demokratski, intersubjektivni dogovor i međusobno razumijevanje.

Preduvjeti za suradnju i suradničko učenje bili su pozitivni odnosi između odgojitelja te ozračje povjerenja i poštovanja koje je poticala ravnateljica. Dogovorena pravila i obaveze svih sudionika istraživanja (redovito sudjelovanje na refleksivnim praktikumima, prikupljanje pedagoške dokumentacije, predstavljanje primjera iz pedagoške prakse i dr.) jasno su određivali poželjna ponašanja predstavljajući pretpostavke konstruktivnog rada. Suradničko učenje „uključuje zajedničko rješavanje problema, predlaganje i istraživanje dogovorenih tema te stvaranje novih ideja“ (Mlinarević i sur., 2003, str. 290) te timski rad u kojemu svatko pokušava doprini-

jeti svojim prijedlozima, uvidima, rješenjima i zaključcima.

Refleksivni praktikumi su postavljeni i organizirani na način da ispune cilj stjecanja, razvoja i konstruiranja znanja, a do izražaja je došao dijalog između sudionika te otvorenost za široki raspon tema/pitanja. Aktivno sudjelovanje tijekom susreta unaprijedilo je osjećaj pripadnosti i zajedništva. Pokretačka snaga refleksije bio je prirodni instinkt praktičara u pokušaju razumijevanja i poboljšanja pedagoške prakse. Proces refleksije bio je dinamičan i složen, rezultat različitih stajališta, burnih kreativnih reakcija više ljudi koji isti problem gledaju s različitog motrišta. U pokušaju izgrađivanja autonomnog i kritičkog odnosa prema svojoj i tuđoj praksi bilo je vidljivo postupno napredovanje. Za kritičko promišljanje dvojbenih postupaka i njihovo mijenjanje bilo je potrebno mnogo vježbanja i refleksije.

Suradnja odgojitelja proširila se i na dječje aktivnosti te su djeca od takve suradnje imali najviše koristi. Odgojitelji su više pratili interese djece, mijenjali svoju ulogu u odgojno-obrazovnom procesu, bili više suigrači, a manje organizatori i prenositelji znanja, što je bio sastavni dio procesa u njihovom profesionalnom razvoju.

Prema Rönnerman i Edwards–Groves (2015), sve aktivnosti odgojitelja u profesionalnim zajednicama učenja, odnosno refleksivnim praktikumima, mogu se sumirati u nekoliko obilježja. Odgojitelji dijele zajedničku viziju učenja i odgovornost za dječje učenje i razvoj, traže nova znanja, kolektivno procjenjuju osobnu praksu, redovito koriste dijalog s kolegama i stvaraju mogućnosti za suradnju. Djeca iz takvih rasprava trebaju dobiti što je moguće više, a raspravama se naglašava odgojno-obrazovni proces i učenje kao glavni prioritet.

Odgojitelji su podržavali jedni druge i imali zajedničko postignuće, a to bi bilo teško ili nemoguće postići pojedinačno, te je bila naglašena

konstruktivna dimenzija istraživačke akcije i partnerstva (Rönnerman i Salo, 2014). Zajedničke kritičke refleksije u refleksivnim skupinama pokazale su se kao idealan obrazac za male skupine te za suradnički pristup raspravama. Rasprava u manjim grupama je učinkovitija jer je na taj način svim članovima omogućeno sudjelovanje i suradnja, izražavanje mišljenja o temi o kojoj grupa raspravlja i primjena refleksivnog dijaloga.

## 5. ZAKLJUČAK

Novi način profesionalnog razvoja odgojitelja uključivao je suradničko učenje, razgovor, raspravu, zajedničko promišljanje, bolju suradnju odgojitelja, njihovo koordinirano djelovanje i međusobno nadopunjavanje. Na taj način stvarala se učeća zajednica koja je gradila zajedničku viziju o promjeni i razvoju kurikuluma. Istraživački, a ne instruktivni karakter stručnog usavršavanja odgojitelja omogućio je zajedničko otkrivanje i stvaranje (transformaciju znanja), a ne prijenos već postojećeg znanja (transmisija znanja). Svi sudionici istraživanja smatrani su ravnopravnima, a voditelj je usmjeravao proces istraživanja.

Rezultati istraživanja ukazuju na nužnost postojanja prostornih i vremenskih uvjeta za istraživanje, stalnost sudionika, stručno vođenje, vremensku kontinuiranost te postojanje zajedničke vizije razvoja kako bi se timovi održali i napredovali. Svakodnevna odgojno-obrazovna praksa bila je ključni element izgradnje profesionalnog znanja odgojitelja, a nova znanja su se konstruirala u dijalozima odgojitelja, ravnateljice i istraživača. Za kvalitetno profesionalno usavršavanje potrebna je suradnja i dijalog. Fokus u istraživanju stavljen je na odgojitelja kao aktivnog sudionika osposobljenog za kontinuirano i samostalno razvijanje svojih kompetencija, osobito kompetencija za istraživanje odgojno-obrazovne prakse, a time i za njezino poboljšanje.

## 6. LITERATURA

- Ajduković, M. i Kolesarić, V. (ur.). (2003). *Etički kodeks istraživanja s djecom* (2003). Državni zavod za zaštitu obitelji, materinstva i mladeži : Vijeće za djecu Vlade Republike Hrvatske.
- Bognar, B. (2016). Teorijska polazišta e-učenja. *Croatian Journal of Education*, 18(1), 225- 256.
- Državni pedagoški standard predškolskog odgoja i naobrazbe (2008). *Narodne novine*, 63/2008.
- Fuchs, R., Vican, D. i Milanović Litre, I. (ur.) (2010). *Nacionalni okvirni kurikulum za predškolski odgoj i opće obvezno obrazovanje u osnovnoj i srednjoj školi*. Ministarstvo znanosti, obrazovanja i športa RH.
- Hardy, I., Rönnerman, K. i Edward-Groves, C. (2017). Transforming professional learning: Educational action research in practice. *European Educational Research Journal*, 17(3), 421-441.
- Jurčević Lozančić, A. (2018). Nove paradigme shvaćanja djeteta, kvalitete djetinjstva i kvalitete institucionalizacije djetinjstva. *Život i škola: časopis za teoriju i praksu odgoja i obrazovanja*, 64(1), 11-17.
- Krstović, J. (2007). Europska perspektiva obrazovanja učitelja ili obrazovanje učitelja na razmeđu europskog i nacionalnog. *Pedagoški istraživanja*, 4(2), 269-282.
- Miljak, A. (2015). *Razvojni kurikulum ranog odgoja. Model Izvor II*. Priručnik za odgojitelje i stručni tim u vrtićima. Mali profesor.
- Mlinarević, V., Peko, A. i Sablić, M. (2003). Suradničkim učenjem prema zajednici učenja. U: H. Vrgoč (ur.), *Odgoj, obrazovanje i pedagogija u razvitku hrvatskog društva: zbornik radova 4. sabora pedagoga Hrvatske* (str. 289-294). Hrvatski pedagoško-književni zbor.
- Mlinarević, V. (2014). Vrijednosni sustav učitelja-determinanta kulture škole i nastave. U: A. Peko (ur.), *Kulturom nastave (p) o učeniku* (str. 123-169). Sveučilište J. J. Strossmayera u Osijeku i Učiteljski fakultet u Osijeku.
- Mlinarević, V. (2016). Implicitne poruke u skrivenom kurikulumu suvremene škole. *Život i škola: časopis za teoriju i praksu odgoja i obrazovanja*, 62(2), 13-26.
- Odbor za etiku u znanosti i visokom obrazovanju (2006). *Etički kodeks Odbora za etiku u znanosti i visokom obrazovanju*. <https://www.azvo.hr/hr/odbor-za-etiku>.
- Rönnerman, K. i Salo, P. (2014). *Lost in practice: Transforming nordic educational action research*. Sense Publishers.
- Rönnerman, K. i Edward-Groves, C. (2015). Genererat ledarskap. U: K. Rönnerman, (Ur.) *Aktionsforskning i praktiken förskola och skola på vetenskaplig grund* (str. 171-191). Studentlitteratur.
- Rönnerman, K., Edward-Groves, C. i Grootenboer, P. (2015). Opening up communicative spaces for discussion „quality practices“ in early childhood education through middle leadership. *Nordic Journal of Studies in Educational Policy*, 3, 67-76.
- Rönnerman, K., Grootenboer, P. i Edward-Groves, C. (2017). The practice architectures of middle leading in early childhood education. *ICEP-International Journal of Child Care and Education Policy*, 11(8), 1-20.
- Slunjski, E. (2012). *Tragovima dječjih stopa*. Profil.
- Slunjski, E. (2015). *Izvan okvira, kvalitativni iskoraci u shvaćanju i oblikovanju predškolskog kurikuluma*. Element.



- Vujičić, L. (2011). *Istraživanje kulture odgojno-obrazovne ustanove*. Sveučilište u Rijeci i Mali profesor.
- Vujičić, L., Čamber Tambolaš, A. i Navratil, M. (2018). Social environment and the quality of social interactions: The perspective of future preschool teachers. *Croatian Journal of Education*, 20(1), 95-111.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.
- Zakon o predškolskom odgoju i naobrazbi (2013). *Narodne novine 01-97-118/1*. [https://www.azoo.hr/images/stories/dokumenti/propisi/Zakoni\\_01.pdf](https://www.azoo.hr/images/stories/dokumenti/propisi/Zakoni_01.pdf)

## REFLEXIVE PRACTICUMS AS A FORM OF PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF EDUCATORS

### ABSTRACT

Continuous professional development is necessary in a world of rapid changes in knowledge, development of science and technology and new knowledge about the ways of teaching children. Modern, competent educators are looking for new forms of professional development. They unite in learning communities, i.e. in groups of educators who discuss, reflect critically, create a common vision and cooperate in reflective practicums with the aim of improving pedagogical practice, and achieving personal professional development. In this way, they question their educational practice, reflect on it, change it and develop it. The aim of this research is to improve the professional development of educators through reflective practicums and to determine characteristics of such development. A qualitative, action-based research was conducted at the Zvrk Kindergarten in Đakovo. The research results indicate the necessity of adjusting spatial and temporal conditions for reflective workshops, permanence of participants, time continuity, expertise of leadership by the director, professional team or researchers and the existence of common vision for development and advancement of teams. Cooperation and reflective dialogue were singled out as features of professional development. The research confirmed that the educator's dealing with problems that are part of their specific educational practice, with the help of experts who are directly involved in the educational process, increases the ability to solve problems and improves the quality of pedagogical practice.

**Keywords:** early childhood curriculum, educators, learning communities, peers, professional development