Autonomija odgojitelja i razvoj partnerskih odnosa s roditeljima

Periš, Josipa

Master's thesis / Diplomski rad

2020

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Split, Faculty of Humanities and Social Sciences, University of Split / Sveučilište u Splitu, Filozofski fakultet**

Permanent link / Trajna poveznica: https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:172:244492

Rights / Prava: In copyright / Zaštićeno autorskim pravom.

Download date / Datum preuzimanja: **2024-03-28**

Repository / Repozitorij:

Repository of Faculty of humanities and social sciences

zir.nsk.hr

UNIVERSITY OF SPLIT

dabar
DIGITALNI AKADEMSKI ARHIVI I REPOZITORIJI

SVEUČILIŠTE U SPLITU
FILOZOFSKI FAKULTET

JOSIPA PERIŠ

AUTONOMIJA ODGOJITELJA I RAZVOJ PARTNERSKIH ODNOSA S RODITELJIMA

DIPLOMSKI RAD

Split, 2020.

Odsjek: Rani i predškolski odgoj i obrazovanje

Studij: Rani i predškolski odgoj i obrazovanje

Predmet*:* Profesionalni razvoj odgojitelja i cjeloživotno učenje

AUTONOMIJA ODGOJITELJA I RAZVOJ PARTNERSKIH ODNOSA S RODITELJIMA

Studentica:

Josipa Periš

Mentorica:

doc. dr. sc. Anita Mandarić Vukušić

Split, rujan 2020.

Sadržaj

1. Uvod ... 1
2. Odgojiteljska profesija i profesionalni razvoj ... 2
2.1. Od tečaja do sveučilišnog studija odgojitelja ... 4
2.2. Profesionalne kompetencije odgojitelja ... 6
3. Autonomija odgojitelja ... 9
4. Partnerstvo odgojitelja i roditelja ... 13
4.1. Obilježja partnerskog odnosa odgojitelja i roditelja ... 14
4.2. Moguće zapreke u partnerstvu između odgojitelja i roditelja ... 16
5. Kompetencije odgojitelja za razvoj partnerstva s roditeljima ... 19
6. Empirijsko istraživanje ... 22
6.1. Problem i cilj istraživanja ... 22
6.2. Hipoteze istraživanja ... 22
6.3. Metodologija istraživanja ... 23
6.3.1. Instrument istraživanja ... 23
6.3.2. Konstruktna valjanost i pouzdanost skale ... 23
6.3.3. Uzorak i postupak istraživanja te metode analize podataka ... 24
6.4. Analiza i interpretacija podataka ... 26
6.4.1. Deskriptivna analiza ... 26
6.4.2. Deskriptivna obrada tvrdnji ... 27
6.6. Testiranje hipoteza ... 29
7. Zaključak ... 36
Sažetak ... 38
Summary ... 39
Literatura ... 40
Popis tablica ... 44
Prilozi ... 45

1. Uvod

Suvremenom odgojitelju su potrebne brojne kompetencije da bi mogao odgovoriti na ubrzane promjene koje se događaju u svijetu pa tako i u odgojno-obrazovnoj ustanovi. Odgojitelj se ne može začahuriti i raditi kao i prije dvadesetak godina jer su se promjenile paradigme i kurikulum odgoja i obrazovanja. Odgojitelj je danas obrazovan stručnjak te se od njega očekuju profesionalnost, odgovornost, fleksibilnost i partnerstvo za mijenjanje prakse ranog i predškolskog odgoja. Posebno se naglašava razvoj partnerskog odnosa s roditeljima jer je dijete u središtu pozornosti, ostvarivanje njegove dobrobiti te poticanje njegova cjelokupnog razvoja. Navedeno ne bi bilo moguće bez roditelja kao aktivnih sudionika.

U ovom radu u teorijskoj razradi prikazuje se detaljan pregled odgojiteljske profesije i profesionalnog razvoja. Prikazana je važnost inicijalnog obrazovanja i cjeloživotnog usavršavanja. Navedene su profesionalne kompetencije potrebne za odgojiteljev odgojno-obrazovni rad. Drugi dio teorijske razrade bavi se autonomijom odgojitelja koja se povezuje s kritičkim promišljanjem, refleksijom, samorefleksijom, akcijskim istraživanjima te sukonstrukcijom kurikuluma. Treći dio je posvećen partnerskom odnosu odgojitelja i roditelja, a pobliže objašnjava obilježja i moguće zapreke navedenog odnosa. Na samom kraju teorijske razrade posebna pozornost posvećuje se kompetencijama odgojitelja za razvoj partnerskog odnosa s roditeljima. Otvorena, prihvaćajuća i suradna komunikacija pretpostavlja se kao okosnica prihvaćanja svih sudionika odgojno-obrazovnog procesa pa time i roditelja. Nadalje, objasnit će se utjecaj znanja, vještina i stavova odgojitelja na razvoj partnerskog odnosa s roditeljima.

Zatim slijedi empirijsko istraživanje provedeno s ciljem utvrđivanja kako odgojitelji razvijaju svoju profesionalnu autonomiju te jesu li zadovoljni partnerskim odnosnom s roditeljima. Istraživanje je provedeno u periodu od 1. 4. 2020. do 30. 6. 2020. te je u njemu sudjelovalo 110 odgojitelja djece rane i predškolske dobi na području Splita, Solina, Dugog Rata, Omiša i Supetra.

2. Odgojiteljska profesija i profesionalni razvoj

Razumijevanje zanimanja odgojitelja prošao je dug put od tradicionalnog viđenja odgojitelja kao njegovatelja djece rane i predškolske dobi do suvremenog viđenja zanimanja odgojitelja kao profesije i poziva. Pod pojmom *profesija* misli se na posao koji netko obavlja (Mendeš, 2018) ili stalno zanimanje te vrstu djelatnosti, zvanje, službu, struku ili stalež koji služi kao izvor egzistencije (Klaić, 1981, prema Mendešu, 2018). Međunarodna organizacija rada pod „zanimanjem" razumijeva „svrsishodnu aktivnost kojom se čovjek bavi" (Petričević, 2011, str. 13), a koja obuhvaća sve poslove i zadaće koje su međusobno srodne i povezane. Za njegovo izvršavanje potrebne su odgovarajuća znanja, sposobnosti i vještine (Petričević, 2011).

Za razliku od zanimanja, pod pojmom profesija razumijeva se „visoko složeno zanimanje koje ima monopol nad nekim kompleksnim dijelom znanja i praktičnih vještina za koje je potrebno visoko obrazovanje" (Rajković i sur. 1993, prema Petričević, 2011, str.14). Profesija je visookostručna djelatnost, a da bi se izvodila potrebne su:

- primjena teorijskog znanja struke i znanstvene metodologije
- društvene i kolegijalne kontrole,
- prava na stručnu autonomiju i monopol na stručnu ekspertizu
- trajnije obavljanje rada
- stručni autoritet
- razvoj profesionalne supkulture (Mušanović, 2001, prema Petričević, 2011, str. 14).

Pojam odgojitelj definira se na različite načine. Odgojitelj je osoba koja nekoga odgaja, bavi se odgojem i nekoga je odgojio (Polić, 1997, prema Mendešu 2018). Drugo određenje pojma odgojitelj je da je on „profesionalna osoba koja je stekla potrebnu stručnost za rad s djecom u ustanovama predškolskog odgoja" (Mijatović 2000, prema Mendešu 2018, str. 16), što je u skladu s određenjem odgojitelja kao stručno osposobljene osobe za odgojno-obrazovni rad s djecom u dječjem vrtiću ili drugoj ustanovi koja obavlja djelatnost predškolskog odgoja i obrazovanja (NN, 63/2008). U tom smislu „poslove odgojitelja djece od navršenih šest mjeseci života do polaska u osnovnu školu može obavljati osoba koja je završila preddiplomski sveučilišni studij ili stručni studij odgovarajuće vrste, odnosno *studij* odgovarajuće vrste kojim je stečena viša stručna sprema u skladu s ranijim propisima, kao i osoba koja je završila sveučilišni diplomski studij ili specijalistički studij odgovarajuće vrste" (NN 94/13, čl. 24).

Prema Nacionalnom kurikulumu za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (NKRPOO) (2014), odgojitelji *s ostalim djelatnicima* vrtića izgrađuju kvalitetnu odgojno-obrazovnu praksu i kurikulum vrtića. Za izradu tih elemenata ključna je vlastita motivacija, profesionalno znanje i razumijevanje odgojno-obrazovne prakse te da bi to postigli odgojiteljima treba biti osiguran kontinuirani profesionalni razvoj. Prema načelima Nacionalnog kurikuluma (2014), odgojitelji bi trebali biti fleksibilni u odgojno-obrazovnom radu, ostvarivati partnerstvo s roditeljima i širom zajednicom, osiguravati kontinuitet u odgoju i obrazovanje te biti otvoreni za *kontinuirano učenje i unapređenje prakse*.

Prema navedenim poslovima, zadaćama i odgovornostima odgojitelja u različitim dokumentima, moguće je zaključiti da se o odgojiteljskom zanimanju može govoriti kao o profesiji. To potvrđuje i Menedeš (2018) koji navodi temeljne strukturalne elemente koji udovoljavaju uvjetima profesije:

- znanja vještine i kompetencije imaju svoje zaokružene osnove i tehnike potrebne za djelovanje u ustanovama za rani i predškolski odgoj i obrazovanje;
- za obavljanje djelatnosti potrebno je završiti odgojiteljsko učilište;
- odgojitelj je prepoznatljiva profesija od strane javnosti;
- učilišta za odgojitelje, organizacije koje zapošljavaju odgojitelje te udruge odgojitelja imaju potreban stupanj organiziranosti (Mendeš, 2018, str. 17).

No, pored razumijevanja odgojiteljskog zanimanja kao profesije u različitim dokumentima, u praksi je još uvijek prisuta marginaliziranost tog zanimanja kao profesije, jer u usporedbi s profesijama kao što je npr. pravnik, odgojitelji nemaju jasno definiranu bazu znanja i autonomiju u donošenju odluka važnih za profesiju. Osim toga, još uvijek je prisutna praksa da u donošenju odluka važnih za profesiju odgojitelja sudjeluju ljudi koji nisu članovi te profesije. To sve može biti pokazatelj i nedovoljno jasnog profesionalnog identiteta odgojitelja. Profesionalni identitet odnosi se na sliku samih odgojitelja o sebi i svojoj profesiji, pa nedovoljno zauzimanje samih odgojitelja za izgradnju slike tog zanimanja kao profesije može biti pokazatelj nedovoljno razvijenog aktivističkog identiteta koji se očituje kroz zajedništvo, suradnju i odgovornost odgojitelja s jedne strane, ali i cjelokupnog sustava i zajednice, s druge (Fatović, 2016).

Moguće je zaključiti da uz razumijevanje odgojiteljskog zanimanja kao profesije je potrebno kontinuirano ulagati napore u stvaranje profesionalnog identiteta odgojitelja. To je moguće jedino ako i sami odgojitelji razvijaju težnju za osobnim razvojem, otkrivajuću i aktivno

izgrađujući vlastiti profesionalni identitet i sliku o svojem zanimanju kao profesiji (Fatović, 2016).

2.1. Od tečaja do sveučilišnog studija odgojitelja

Razvoj odgojiteljske profesije je prošao dug put. Započeo je tijekom druge polovice 19. stoljeća i to otvaranjem prvih odgojnih ustanova za djecu predškolske dobi, a nastavilo se razvijati otvaranjem prvih učilišta za inicijalno obrazovanje odgojitelja, stažiranjem i kontinuiranim profesionalnim usavršavanjem. Inicijalno obrazovanje odgojitelja predškolske djece počinje selekcijom i razredbenim postupkom, a nastavlja se stjecanjem raznolikih kompetencija za zaposlenje u odgojno-obrazovnim ustanovama (Mendeš, 2018).

Institucionalni rani i predškolski odgoj obrazovanje, u svijetu i u Hrvatskoj, prvo se vezao uz ustanove socijalne skrbi, kao što su domovi za nezbrinutu djecu. Prva predškolska ustanova u Republici Hrvatskoj je bila u Dubrovniku 1432. godine pod nazivom „Dom milosrđa“ za izvanbračnu i napuštenu djecu. U njoj su radile žene koje nisu bile posebno stručno-pedagoški kvalificirane i tako je bilo sve do 80-ih godina 19. stoljeća (Mendeš, 2010).

Prvi *tečaj za izobrazbu zabavišnih učiteljica* pri Učiteljskoj školi otvoren je 1880. godine. U trajanju od godine dana „učiteljice“, su dobivale osnovna pedagoška znanja, kao što su teorija rada, crtanje, pjevanje, sviranje. Navedeni tečaj postaje škola 1883. godine. Potreba za ustanovama za odgoj i zbrinjavanje djece raste do 30-ih godina 20. stoljeća i tada se na radna mjesta zabavišnih učiteljica zapošljavaju i diplomirane učiteljice sa završenom učiteljskom školom, kako bi se popunio i zadovoljio stručni kadar. Godine 1934. osniva se „Udruženje učiteljica dječjih skloništa grada Zagreba“, u kojem se organiziraju seminari, predavanja i sl. u cilju razvijanja struke i pedagoške prakse, a1939. godine otvara se *Škola za nastavnice malih škola* (Rude, Samobor) koja traje dvije godine i predviđeno je dopunsko usavršavanje. Škola za nastavnice malih škola je preseljena 1944. u Zagreb te je nastavila djelovati pod nazivom *Škola za dječju zaštitu*. Stradanja jednog od roditelja tijekom drugog svjetsko rata i zapošljavanje u industrijskom sektoru doveli su do većeg broja djece o kojima se društvo trebalo brinuti. Stoga, u tom periodu počeo se otvarati veći broj ustanova za djecu, točnije 60 vrtića, 17 zabavišta te 153 obdaništa. Prema Mendešu (2018), 1945. godine Ministarstvo socijalne politike NR Hrvatske osniva *Socijalno-pedagošku školu u Zagrebu*. Navedena škola je sadržavala različite tečajeve kroz koje su se polaznici osposobljavali za rad u predškolskim ustanovama, a za upis je bilo potrebno imati završenu nižu srednju školu.

Prema Mendešu (2018), *Škola za odgojitelje predškolske djece u Zagrebu* je osnovana 1949. godine. Navedena škola je bila na razini srednje škole, pružala je četverogodišnje obrazovanje te bi se nakon završetka dobivalo zvanje *odgojitelja predškolske djece*. Nastavni plan se s godinama mijenjao te se širilo područje izobrazbe za odgojiteljsku struku. Osim u Zagrebu, škole su djelovale i u Puli, Kastavu i Rijeci.

Nakon škole za odgojitelje, dolazi do još veće potrebe za profesionalnim razvojem te se 1968./1969. godine pokreće studij predškolskog odgoja na *pedagoškoj akademiji*. Prva pedagoška akademija otvorena je u Zagrebu, zatim u Rijeci, Splitu, Osijeku, Puli, Zadru, Petrinji, Gospiću i Čakovcu. Studij je trajao dvije godine, a nastavni plan je bio spoj zajedničkog studija i posebnog studija (Mendeš, 2018).

Odgojitelji se počinju školovati na *nastavničkim fakultetima* 1978. te kako navodi Mendeš (2018), plan nije bio sadržan u dva dijela kao i na akademijama, već se sastojao od tri dijela kolegija, a to su: opći, zajednički i stručno-metodičko programske osnove. Reformom srednjeg obrazovanja 1984. godine, redefinira se i *visokoškolsko obrazovanje* odgojitelja predškolske djece koje traje šest *godina*. Prve četiri godine su u sklopu srednje škole, a zadnje dvije u s sklopu visokoškolskih institucija, i to pedagoškom ili filozofskom fakultetu.

Početkom devedesetih godina 20. stoljeća u Hrvatskoj su se događale demokratske promjene koje su utjecale i na koncepcije profesionalnog obrazovanja odgojitelja. Prema Mendešu (2018), godine 1991. osnovan je *Učiteljski studij u Zagrebu* te Visoke učiteljske škole koje su se nalazile u Osijeku, Rijeci, Puli, Splitu, Čakovcu i Petrinji. Novost kod ovih škola je ta da su same kreirale svoje vlastite studijske programe, za razliku od prijašnjeg jedinstvenog nastavnog plana i programa. Koncepcije se vode idejom da kompetentan odgojitelj zna prepoznati djetetove potrebe i interese.

Zakonom o visokim učilištima iz 1993. stručni studiji predškolskog odgoja traje dvije godine, a Rijeka i Osijek prvi započinju s trogodišnjom provedbom studija predškolskog odgoja. Prve značajnije promjene u trajanju studija dogodile su se nakon potpisivanja *Bolonjske deklaracije* 19. svibnja 2001. godine kada je pokrenut *trogodišnji studijski program za rani i predškolski odgoj i obrazovanje*, a nakon kojeg su odgojitelji stjecali naziv stručni prvostupnik predškolskog odgoja (Mendeš, 2018). Konkretno, u Splitu Visoka učiteljska škola i Odjel za humanističke znanosti Sveučilišta u Splitu integriraju se u Filozofski fakultet 2005. godine te se

tada počinje izvoditi nastavni plan i program preddiplomskog stručnog studija predškolskog odgoja (Elaborat o studijskom programu ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja, 2015).

Stručni studiji koji postaju preddiplomski studiji Ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja redefiniraju se 2009. godine, a samo u Puli ostaje stručni studijski program koji se izvodi i danas. S vremenom se dolazi i do diplomskog studija, a prve diplome u Hrvatskoj, prema Mendešu (2018), magistri su stekli 2012. godine. Zbog potreba društva i tržišta, 2013. godine na Filozofskom fakultetu u Splitu se pokreće preddiplomski sveučilišni program Rani i predškolski odgoj i obrazovanje (Elaborat studijskog programa ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja, 2015), a unaprjeđivanje studijskog programa traje i danas.

Odgojiteljevo inicijalno obrazovanje je prošlo dug put od tečaja, zabavišnih učiteljica pa sve do sveučilišnog studija i magistra ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja. Još jedan veliki uspjeh je da je završetkom tih studijskih programa moguće napredovati i do razine doktora znanosti po prvi put u povijesti, što je prije bilo nezamislivo.

2.2. Profesionalne kompetencije odgojitelja

Odgojitelji imaju jednu od značajnih uloga u suvremenom društvu jer odgajaju najmlađe članove društva. Djetetove rane godine života imaju važnu ulogu u njegovom cjelokupnom razvoju. Profesionalna kompetencija odgojitelja ima snažan utjecaj na prepoznavanje i poticanje djetetovih potencijala, a samim time i razvijanje djetetovih individualnih karakteristika. Iz tog razloga prepoznaje se vrlo važnim da odgojitelji kompetentno obavljaju svoju profesionalnu ulogu.

U literaturi se nalaze različita objašnjenja riječi kompetencija pa tako Anić (2003, str. 596) definira kompetencije kao „priznatu stručnost, sposobnost kojom neko raspolaže“. Mijatović (2000, str. 158) pod kompetenciju podrazumijeva „osobnu sposobnost da se čini, izvodi, upravlja ili djeluje na razini određenog znanja, umijeća i sposobnosti, što osoba može dokazati na formalni i neformalni način“.

Kompetencije zapravo označavaju skup znanja i vještina te samostalnost i odgovornost. Gotovo u svim zemljama kompetencije se prikazuju kroz znanja, primjenu tih znanja, te njihovu postignutu primjenu. Postignuta primjena znanja odnosi se na uvjete u kojima se postiže primjena konkretnih znanja i vještina, a uključuje prostorne, vremenske i druge uvjete (Hrvatski kvalifikacijski okvir, 2009). Pedagoška kompetentnost označava kvalitetnu osposobljenost

odgojitelja koja pretpostavlja pedagoška znanja i stalna pedagoška usavršavanja te se upotrebljava „kao sinonim za pedagoški profesionalizam“ (Mijatović, 2000, str. 158).

Mendeš (2018) ističe opći okvir s kompetencijama koje su potrebne svim profesionalcima koji rade u području odgoja i obrazovanja koji je postavio Europski parlament i Vijeće Europe, a važne su za cjeloživotno učenje. „Obuhvaćaju sljedeće kategorije:

- komunikacija na materinskome jeziku
- komunikacija na stranom jeziku
- matematička pismenost i osnovna znanja iz znanosti i tehnologije
- digitalna kompetencija
- naučiti kako učiti
- međuljudska i građanska kompetencija
- smisao za inicijativu i poduzetništvo
- kulturna osviještenost i izražavanje u području kulture“ (Mendeš, 2018, str. 21).

Navedene kompetencije se nalaze „i u kurikulumu namijenjenu stjecanju kompetencija budućih odgojitelja – sveučilišnih prvostupnika i magistara ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja (Mendeš, 2018 str. 21).

Nadalje, suvremeni odgojitelj bi trebao posjedovati i nekoliko karakteristika. Odgojitelj „je:

- osoba koja kontinuirano uči i želi pronalaziti i provjeravati različite modele bez pretenzije da unaprijed ima odgovor na sva pitanja, želi istražiti ono što ne zna;
- osoba s izraženom potrebom napredovanja u osobnom i profesionalnom smislu;
- dobar promatrač i slušatelj djece;
- poznavatelj sredine u kojoj radi sa svim socijalnim, kulturnim i ekonomskim različitostima; poznavatelj zakonitosti djetetova rasta i razvoja uz prihvaćanje individualnih različitosti i kvaliteta;
- poznavatelj procesa učenja predškolskog djeteta – različitih načina i intenziteta;
- sklon postavljanju pitanja o motivima djece – zaključak ostavlja otvoren, ne žuri, istražuje, uzima u obzir mišljenje drugih, otvoren za riskantne ideje, za postavljanje pitanja, za istraživanja;
- sposoban preuzeti rizik i ne opterećivati se unaprijed postavljenim planom;
- spreman na kompromis, omogućuje improvizacije i kreativno izražavanje;

- fleksibilan – sredinu organizira prema konkretnim potrebama i kontekst doživljava nepredvidljivim“ (Kramer 1994, prema Šagud 2006, str. 10-11).

Prema elaboratu o studijskom programu ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja (2015, str. 2), „suvremeni odgojitelj djece rane i predškolske dobi treba znati uvažavati svakodnevno dječje iskustvo, organizirati fizičko okruženje, sudjelovati u dječjem iskustvu kroz poticanje interakcije i razmjenu iskustava među djecom te uspostavljati partnerstvo s djetetovim roditeljima i suradnicima“. Iz navedenog proizlaze odgojiteljeve kompetencije, a to su kreativnost, istraživačka znatiželja te sposobnost za refleksiju i samorefleksiju.

Slunjski, Šagud i Brajša-Žganec (2006) također ističu sposobnost refleksije i samorefleksije odgojitelja te ih smatraju dijelom odgojiteljeve uspješnosti uz sposobnost za kontinuirano učenje, razmjenu prakse, dijalog i timski rad. Odgojiteljeva sposobnost za kontinuirano učenje očituje se kroz njegovu autonomiju, prihvaćanju uloge istraživača te preuzimanje inicijative stvaranja kvalitetne prakse (Hopkins, 2001, prema Slunjski, 2012). Za navedene sposobnosti važno je i okruženje za odgojitelje te i sama ustanova mora biti nastrojena u smjeru „organizacije koja uči“, poticati individualno i kolektivno razvijanje na temelju ujednačenih vrijednosti, razmjene stavova, mišljenja, otvorene komunikacije i rasprava, fleksibilnosti i istraživanja i osvještavanja (Slunjski i sur. 2006).

Odgojitelj koji razvija svoje kompetencije posebnu pozornost posvećuje autonomiji i emancipaciji. Prema Šagud i Jurčević Lozančić (2012), autonomija i emancipacija se reflektiraju u vlastitoj pedagoškoj praksi odgojitelja te on snosi odgovornost za njezinu kvalitetu. Kad je odgojitelju dana sloboda i odgovornost za donošenje profesionalnih odluka, on ne prihvaća površne i formalne promjene na razini ustanove, već teži promjenama u načinima učenja djece i odraslih te postizanju kvalitetne odgojno-obrazovne prakse.

3. Autonomija odgojitelja

Autonomija odgojitelja je dio njegovih profesionalnih kompetencija. Odgojitelj koji je obrazovan bi trebao imati pravo na i odgovornost za vlastito cjeloživotno učenje i profesionalni razvoj. Prema hrvatskoj enciklopediji (2020), pojam slobode, u etičkom i antropološkom smislu je mogućnost slobodnog odlučivanja i djelovanja, a suprotan je ovisnosti o vanjskoj prisili. Slobodu ne trebamo shvatiti olako i ponašati se kako nam dođe u određenom trenutku. „Naprotiv, slobodan ne mora značiti i slobodonosan, sloboda nužno podrazumijeva i odgovornost. Odgovornost proizlazi iz slobode, preciznije, iz spoznaje vlastite slobode“ (Tischler, 2007, str. 296).

Odgojitelji nisu pasivni promatrači nego aktivni sudionici i kreatori odgojno-obrazovnog procesa, stoga odgojitelj ne treba nekoga tko će ga nadgledati u njegovom profesionalnom razvoju jer je autonoman profesionalac pojedinac koji je sam odgovoran za svoj profesionalni razvoj (Tischler, 2007). Autonomija se razvija preuzimanjem inicijative i zauzimanjem uloge istraživača u tom procesu te je ona temeljno polazište za razvoj profesionalnih kompetencija. Pri tom, važno je da odgojitelj zauzima pozitivan stav prema cjeloživotnom obrazovanju, da razumije kulturalnu i društvenu važnost odgoja te je zainteresiran i angažiran za sveukupne okolnosti odgajanja, a isto tako je spreman argumentirano obraniti interese odgoja za stvaralaštvo. Odgoj za stvaralaštvo podrazumijeva kreativnost, inovativnost, divergentno mišljenje, autonomiju, fleksibilnost.

Prema McDonaldu (2018) autonomija odgojitelja može se podijeliti na dvije komponente: opću i kurikularnu. Opća komponenta autonomije je povezana s ozračjem na radnom mjestu odgojitelja, kreativnošću odgojitelja i upravljanjem odgojnom skupinom, dok kurikularna komponenta predstavlja slobodu koju odgojitelj ima pri izboru pristupa za poučavanje djece. U cilju bolje odgojno-obrazovne prakse ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja, odgojitelji trebaju imati mogućnost djelovati prema vlastitim željama i preferencijama.

Prema Šagud (2006), od odgojitelja se često očekuje primjena mehanički naučenog obrasca koji je nametnuo vanjski autoritet te odgojitelj ne može slobodno razvijati svoju autonomiju. Imitacija postupaka starijih odgojitelja i djelovanje po autoritetu je zapravo znak da odgojitelj nema razvijen stupanj autonomije. Različiti interesi odgojitelja i ustanove u kojima

odgojitelji rade također mogu dovesti do poteškoća razvijanja autonomije odgojitelja (Cameron i Tveit, 2011). Odgojitelji će u takvom okruženju pronalaziti način da se odupru naputcima, pa mogu odabrati protest u vidu pasivne agresije npr. zauzimanjem negativnih stavova i neobavljanjem onog što im se postavilo na zadatak. Međutim, takvo stanje može se mijenjati i konstruktivno, odnosno kritičkim promišljanjem. Kritičko promišljanje kreće od ideje da je svijet moguće učiniti boljim (Hopkins, 2001, prema Tishler, 2007), a kada promišljamo na kritički način, razmišljamo kako učiniti bolje, na drugačiji i sebi svojstven način, nasuprot preuzimanju dosadašnjih naučenih obrazaca ponašanja koje smo preuzeli od nekoga drugoga.

Poučeni iskustvom iz prakse, odgojiteljima, koji autonomno i kritički grade svoj pedagoški put je teško manipulirati. Kritički osviješten odgojitelj ima potrebu osmišljavati i provoditi oblike profesionalnog usavršavanja koji pridonose njegovu profesionalnom razvoju, a ne pristaje pasivno sudjelovati u oblicima stručnog usavršavanja koje je autonomno procijenio nekorisnim za svoj pedagoški rad i profesionalni razvoj (Tischler, 2007). Za stručno usavršavanje odgojitelja najvažnija je unutarnja motivacija tj. da on sam odabere što ga najviše zanima i što će mu najviše pomoći u radu, a ne da mu netko određuje i naređuje koja predavanja slušati ili na kojim radionicama sudjelovati. Odgojitelji koji su pretjerano ovisni o drugima, bilo ustanovi ili kolegama, nemaju ni mogućnost razvijati svoju profesionalnu autonomiju.

Za autonomnog odgojitelja prvenstveno je potrebno obrazovanje koje će ga pripremiti na promišljanje vlastite profesije, donošenje samostalnih odluka i svjesnost o vlastitom ponašanju kako bi ostvarili kvalitetne odnose s kolegama, djecom, njihovim roditeljima te širom zajednicom. Nakon inicijalnog obrazovanja, potrebno je i da odgojno-obrazovna ustanova potiče kontinuirano učenje i razmjenu ideja, prihvaća promjene te svoju praksu usklađuje sa suvremenim teorijama i spoznajama jer će samo takva ustanova omogućiti odgojiteljima autonomnost, odgovornost i emancipaciju (Mandarić Vukušić, 2012). Prema Domović (2011), autonomija je utemeljena na znanju i moralnom integritetu odgojitelja te odgojitelj kao takav ne treba nikoga tko će nadgledati njegov profesionalni razvoj, već treba ravnopravne i sukompetentne suradnike s kojima će kreirati oblike stručnog usavršavanja. Temelj za autonomiju je ekspertnost koja se gradi čitav život stalnim usavršavanjem i profesionalnim razvojem.

Jedan od primjera za mogućnost i izražavanje autentičnosti odgojitelja je *sukonstrukcija kurikuluma*. Sukonstrukcija kurikuluma je fleksibilan proces te se u praksi „kontinuirano

provjerava, nadopunjuje i mijenja, a moguća je u ustanovi koja se transformira u organizaciju koja uči i istražuje“ (Slunjski, 2006). Na razini ustanove treba postojati određena koncepcija rada, ali se treba i omogućiti odgojiteljima da kreiraju i provode svoje vlastite ideje (Mandarić Vukušić, 2012). Otvoreni pristup u sukonstrukciji kurikuluma „daje mogućnost da sudionici razvijaju znatiželju, budu otvoreni za nova iskustva i spremni djelovati u najrazličitijim situacijama te sposobni preuzeti rizik, uvjereni kako pogreške ne postoje jer je svaki ishod sam po sebi učenje“ (Mandarić Vukušić 2012, str. 65). Navedeno razmišljanje o kurikulumu, omogućuje odgojitelju da postane emancipirani profesionalac.

Još jedan primjer za poticanje autonomije odgojitelja su *emancipatorska akcijska istraživanja* (Šagud, 2006). U akcijskim istraživanja odgojitelji nisu predmet ili objekt istraživanja već oni aktivno sudjeluju i imaju zajedničku odgovornost (Šagud, 2006). Tijekom ovog istraživanja, odgojitelji sudjeluju u programu cjeloživotnog učenja te refleksijom prakse razvijaju svoje kapacitete i pozitivno utječu na svoju odgojno-obrazovnu praksu. Kroz akcijsko istraživanje, odgojitelj izgrađuje sposobnost evaluacije i razumijevanje prakse te osjetljivost za vlastite i tuđe akcije i posljedice (Šagud, 2006). Na taj način, odgojitelj napreduje u profesionalnom i osobnom smislu jer ima priliku razvijati svoju kompetentnost, ali i upoznati različite stilove, pristupe i ideje kolega, ali i promatrati i upoznati djecu i njihove posebnosti. Na kraju moguće je zaključiti da su odgojiteljima za profesionalno obavljanje njihove uloge potrebne visoko razvijene kompetencije koje im pomažu u tome da postanu autonomni praktičari.

Mnogi su suvremeni autori iz područja odgoja i obrazovanja koji definiraju karakteristike autonomnog odgojitelja. On je profesionalac koji:

- „kreira uvjete koji efikasno podržavaju samostalno učenje djece;
- ima razvijenu sposobnost pregovaranja u kreiranju tih uvjeta;
- razumijeva vlastite implicitne vrijednosti teorije odgoja i obrazovanja;
- privremeno koristi različitim perspektivama u kreiranju odgojno-obrazovnog procesa;
- ima visoko razvijene sposobnosti slušanja, propitivanja i postavljanja novih izazova“ (Fullan, 2005; Hargreaves i Fink, 2006; Miljak, 2009; Slunjski, 2010; Šagud, 2011; prema Mandarić Vukušić, 2012, str. 67).

Navedene karakteristike nije moguće naučiti nego izgrađivati i nadograđivati kroz praksu. Odgojitelj treba biti svjestan svog načina rada, svoje teorijske pedagogije te svog

ponašanja jer to uvelike utječe na odgoj i obrazovanje djeteta. Emancipacija djeteta je ishod odgojno-obrazovnog procesa, a autonomiju djeteta mogu razvijati samo autonomni, odgovorni i emancipirani profesionalci (Mandarić Vukušić, 2012). Stoga je od izuzetne važnosti poticanje autonomije i odgovornosti odgojitelja, kako za njega samoga, tako i za djecu, kolege i cjelokupno okruženje.

U suvremenom društvu, punom promjena i zahtjeva, ne bi bilo moguće graditi suvremenu odgojno-obrazovnu praksu bez autonomnih i odgovornih odgojitelja. Autonomija i odgovornost su ključni pojmovi u razvoju partnerskih odnosa s roditeljima te će se o njihovom odnosu pisati i raspravljati u sljedećim poglavljima.

4. Partnerstvo odgojitelja i roditelja

U suvremenom svijetu ubrzanih promjena, želje za brzom zaradom i profitom, znatan dio života provodimo na poslu. Veliki dio pozornosti posvećuje se kvaliteti odnosa s kolegama, užom i širom zajednicom. U odgojno-obrazovnim ustanovama posebna pozornost pridaje se značajnosti kvalitetnih odnosa s roditeljima. „Obitelj i vrtić dva su temeljna podsustava u kojim se dijete rane i predškolske dobi razvija i raste, zadovoljava svoje osnovne potrebe, stječe svoje spoznaje o sebi i svijetu oko sebe, uči o komunikaciji i odnosima, suživotu, zajedništvu, toleranciji, razvija svoje potencijale i stječe spoznaje i vještine prijeko potrebne za čitav život“ (NKRPOO, 2014, str. 13). Djetetov cjelokupni razvoj moguće je cjelovitije razvijati ako se osiguraju kvalitetniji odnosi između odgojitelja i roditelja.

Odnos između odgojitelja i roditelja označava se različitim terminima. Najčešće se upotrebljavaju „suradnja, partnerstvo, uključivanje, angažiranost i podrška roditeljima“ (Višnjić Jevtić, 2018, str. 78). Pojam uključivanja roditelja označava pasivnost roditelja i ograničenost djelovanja, dok se sudjelovanje temelji na širokom rasponu aktivnosti roditelja. Podrška roditeljima podrazumijeva veću aktivnost odgojitelja jer odgojitelji imaju znanje i obavezu da budu podrška roditeljima (Višnjić Jevtić, 2018).

Prema Hrvatskom jezičnom portalu (2020), pojam suradnje podrazumijeva zajednički rad tj. sudjelovanje radom na nekom projektu ili zadatku. Suradnja se odnosi na načine i oblike komuniciranja s roditeljima te u njima nalazimo oblike hijerarhijskog odnosa jer su još uvijek usmjereni samo na rješavanje problema ustanove (Ljubetić, 2014). U praksi se još uvijek može naći odgojno-obrazovne ustanove ili individualne prakse odgojitelja u kojima su odgojitelji i roditelji često na suprotstavljenim stranama. Odgojitelji i roditelji se razlikuju u interesima, zahtjevima, očekivanjima te stavljaju sebe i svoje potrebe u prvi plan, a zapravo na taj način zanemaruju potrebe i interese djece.

Međutim, za kvalitetniji odnos odgojitelja i roditelja važna je *ravnopravnost* u odnosima jer partnerstvo predstavlja najvišu razinu suradničkog odnosa odgojitelja i roditelja usmjerenim na postizanje zajedničkog cilja, a to je dobrobit djeteta (Ljubetić, 2014). Ravnopravno partnerstvo u suradnji s roditeljima predstavlja jednu od karakteristika autonomnog odgojitelja (Miljak, 1996). U partnerskom odnosu odgojitelja i roditelja, dijete je u središtu pozornosti, kako bi zapravo i trebalo biti. Odgojitelji i roditelji bi što ranije trebali početi izgrađivati partnerstvo

jer ono „ima snažan utjecaj na dječji razvoj i preduvjet su budućeg uspjeha djece“ (Ljubetić, 2014, str. 3). Prihvaćanjem tako važnog utjecaja partnerstva na dobrobit djeteta, roditelji i odgojitelji trebaju preuzeti odgovornost u izgradnji partnerstva, uložiti vrijeme, trud i volju, bez prisile i pretvaranja.

4.1. Obilježja partnerskog odnosa odgojitelja i roditelja

Obilježja partnerskog odnosa odgojitelja i roditelja se razlikuje od ustanove do ustanove. Svaka odgojno-obrazovna ustanova ima svoju kulturu koja se očituje u zajedničkom radu njezinih sudionika, upravljanju ustanovom i stupnju usmjerenosti na učenje (Vujčić, 2012). Ipak postoje neka zajednička obilježja partnerskog odnosa odgojitelja i roditelja. Partnerstvo odgojitelja i roditelja pretpostavlja:

- „dvosmjernu komunikaciju,
- uzajamnu podršku,
- zajedničko donošenje odluka
- zajedničko poticanje razvoja i učenja djece“ (Višnjić Jevtić, 2018, str, 83).

Dvosmjerna komunikacija jedna je od najvažnijih obilježja partnerstva između odgojitelja i roditelja. Otvorena i dinamična *komunikacija* između odgojitelja i roditelja omogućuje razmjenu informacija o djetetovom napretku, djelotvornim strategijama za djetetovo učenje te bolje razumijevanje djeteta (Ljubetić, 2014). Prema Rogulj (2018) odgojitelj najčešće komunicira s roditeljima tradicionalnim oblicima komunikacije, a to su: individualni razgovori, roditeljski sastanci, zajednička druženja te kutići za roditelje. Međutim, u novije vrijeme sve se više ističu suvremeni oblici komunikacije jer su brži, dostupniji i fleksibilniji.

Pod suvremene oblike komunikacije su ubrajaju web stranice vrtića te društvene mreže. Najveći nedostatak novih medija je narušavanje privatnosti odgojitelja i roditelja. Najbolje bi bilo kombinirati tradicionalne i suvremene oblike komunikacije uz poštivanje osobnog prostora kako roditelja, tako i odgojitelja. Nema propisanog načina i oblika suradnje s roditeljima, već je odgojitelju ostavljena sloboda, ali i odgovornost za uspostavljanje komunikacije s roditeljima. Na taj način razvija svoju autonomiju, a istovremeno i profesionalne kompetencije (Rogulj, 2019).

Drugo važno obilježje partnerskih odnosa odgojitelja i roditelja je uzajamna podrška. Prema Višnjić Jevtić (2018), podrška roditeljima je važan i vrijedan dio suradnje s roditeljima, međutim podrška je najčešće jednosmjerna. Još uvijek se može naići u praksi na slučajeve u kojima postoji prevelik angažman odgojitelja u organiziranju različitih radionica *za* roditelje, umjesto *s njima.* Odgojitelji često organiziraju tematske likovne radionice, koje ne zanimaju roditelje ili nisu dovoljno vješti u izradi pa nisu ni motivirani te se ne odazivaju. Međutim, postoje uloge u kojima bi roditelji sami bili više aktivni, a to su: „pomagači u aktivnostima, donositelji odluka i rješavatelji problema, uvažavatelji uspjeha odgojitelja, zastupnici najboljih interesa djece, odgojitelja i odgojno-obrazovne ustanove“ (McAllister Swap, 1993, prema Višnjić Jevtić, 2018, str. 83). Kad se roditelji više angažiraju u partnerskom odnosu, razvijaju svoja znanja i vještine te i oni postaju kompetentniji i sigurniji u sebe. Na taj način shvaćaju važnost odgojiteljske profesije, pružaju podršku odgojiteljima u odgoju i obrazovanju vlastite djece te razvijaju partnerski odnos s odgojiteljima.

Prema Višnjić Jevtić (2018), zajedničko donošenje odluka odgojitelja i roditelja je češće u području obrazovanja nego odgoja djece. Razlog tome, je velika vjerojatnost za različitim kulturnim i vjerskim obilježjima zbog velikog broja djece u odgojno-obrazovnoj ustanovi. Primjer zajedničkih donošenja odluka je sudjelovanje roditelja u radu vrtića u upravnim vijećima. U ovom obilježju partnerstva roditelji imaju malo odgovornosti i slobode te bi na tome trebali poraditi svi sudionici odgojno-obrazovnog procesa. S druge strane, brojni su primjeri u poticanju zajedničkog učenja u odgojno-obrazovnoj ustanovi. Najčešće je to vidljivo uključivanjem roditelja u izradu kurikuluma gdje roditelji mogu sudjelovati u postavljanju i realizaciji obrazovnih ciljeva i strategija učenja na način da osmišljavanju i organiziraju kurikulumske aktivnosti.

Nadalje, „osnovna obilježja partnerskog koncepta su:

- roditelji su središnje i aktivne osobe u donošenju odluka i njihovoj implementaciji,
- roditelji imaju jednake snage i stručnost,
- roditelji su sposobni pridonositi funkcioniranju ustanove i primati od nje,
- roditelji i profesionalci imaju zajedničku odgovornost (Curtis, 1998, prema Ljubetić 2009, str. 92).

Prema Ljubetić (2009), odgovornost je ključan pojam za razumijevanje partnerskih odnosa između odgojitelja i roditelja. Odgojitelji i roditelji bi trebali preuzeti odgovornost za

ostvarivanje zajedničkog cilja tj. ostvarivanje dobrobiti djeteta, a to mogu samo građenjem međusobnog odnosa i stvaranjem partnerstva. Partnerstvo između odgajatelja i roditelja zahtjeva veliko povjerenje, izuzetnu otvorenost i toleranciju, ali i objektivnost te sposobnost za razmjenu informacija (Milanović, 2014).

Prema Miljak (1996) dobrobiti od kvalitetnog partnerstva imaju svi sudionici odgojno–obrazovnog procesa. Poticajno vrtićko okruženje najvećim dijelom ovisi o odnosu roditelja, odgojitelja i djece. Izgradnja kvalitetnih partnerskih odnosa odgojitelja i roditelja reflektira se na cjelokupan djetetov razvoj te njegov kasniji napredak. Djeca će brže i bolje razvijati svoje potencijale, a roditeljima daje osjećaj sigurnosti i podrške u obavljanju svoje roditeljske uloge. Stvaranjem kvalitetnog odnosa odgojitelja i roditelja, djetetu dajemo primjer izgradnje socijalnog odnosa. Odgojitelji kroz povratne informacije o svom radu, stvaraju i nadopunjuju sliku o sebi i svojem radu. Na taj način grade samopouzdanje dobivajući pozitivne komentare za svoj rad što dovodi do zadovoljstva u profesiji, boljoj unutarnjoj motiviranosti i autonomiji u radu s djecom i roditeljima.

4.2. Moguće zapreke u partnerstvu između odgojitelja i roditelja

Unatoč svim dobrobitima partnerstva za sve sudionike odgojno - obrazovnog procesa, nailazimo i na moguće zapreke u partnerstvu odgojitelja i roditelja. Roditeljsko nepoznavanje i nerazumijevanje suvremene pedagoške prakse ranog odgoja i predškolskog odgoja dovodi u pitanje njenu kvalitetu. Pojam kvalitete je kulturološki određen i znači različito različitim pojedincima, ovisno o njihovom iskustvu, znanju, interesima, vjerovanjima i vrijednostima (Jaeckle, 2006, prema Ljubetić, 2012). Odrasli koji rade s djecom u dobi od njihova rođenja do pete godine života moraju skrbiti o njihovom razvoju u sljedećim područjima:

- osobni, emocionalni i socijalni razvoj;
- komunikacija, jezik i pismo;
- rješavanje problema, rasuđivanje, matematička pismenost;
- spoznaje o svijetu i njihovo razumijevanje;
- tjelesni razvoj;
- kreativni razvoj (Siraj-Blatchford, 2010, prema Ljubetić, 2012, str. 51).

Kvalitetna odgojno-obrazovna ustanova kreira okruženje i ozračje koje „omogućuje nesputan dječji razvoj u ovim područjima, a sustručnjaci (odgojitelji) im pružaju primjerenu podršku te su u stalnoj i kvalitetnoj interakciji s roditeljima“ (Ljubetić, 2012, str. 51).

Odgojno-obrazovno okruženje je podložno društvenim i organizacijskim promjenama, a svakom promjenom raste i broj čimbenika koji utječu na partnerstvo odgojitelja i roditelja (Višnjić Jevtić, 2018). Čimbenici mogu biti pozitivni i negativni, a negativni predstavljaju izazove koji označavaju zapreke u partnerstvu. „Izazovi partnerskih odnosa odgojitelja i roditelja su:

- logistički; strukturalni,
- na razini sustava; kulturalni,
- interpersonalni“ (Clarke, 2010, prema Ljubetić, 2014, str. 71; Granata, Mejri i Rizzi, 2016, prema Višnjić Jevtić, 2018, str. 88).

Prema Ljubetić (2014) logistički izazovi su vremenska ograničenja odgojitelja i roditelja. S obzirom da živimo ubrzanim životnim tempom, mnogi odgojitelji i roditelji moraju uskladiti svoje poslovne i privatne obaveze. Odgojitelji su često zatrpani administrativnim poslovima i sve većim brojem djece u skupini, a istovremeno i većim očekivanjem uprave ustanove. Autorica Višnjić Jevtić (2018) ih označava kao strukturalne čimbenike te ističe da odgojitelji vide zapreku u neodazivanju roditelja, dok se od roditelja mogu čuti kritike o kratkom dijeljenju informacija o njihovom djetetu.

Prema Ljubetić (2014) izazovi na razini sustava se odnose na nedostatak tečajeva, seminara i drugih načina za jačanje profesionalnog razvoja i kompetencija za rad s roditeljima. Nedostatno financiranje odgojitelja za stručno usavršavanje te za tehničku opremu i materijale potreban za rad su također izazovi za suvremenog odgojitelja. Pitanje je koliko odgojitelji sami mogu osigurati financijska sredstva kad znamo da su ionako potplaćeni za svoj rad. Autorica Višnjić Jevtić (2018) ih tumači kao kulturalne čimbenike obitelji i odgojno-obrazovne ustanove. Različite društvene zajednice imaju različite stavove o ulogama odgojitelja i roditelja u odgoju i obrazovanju djece. Većinom prevladavaju stavovi nemiješanja odgojitelja u obiteljsko funkcioniranje te nemiješanje roditelja u profesionalno funkcioniranje odgojitelja. Još jedna zapreka u nekim kulturama je partnerstvo u praksi. Često se samo informiranje roditelja smatra suradnjom, a boravak roditelja u ustanovama ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja se smatra ometanjem radom odgojitelja.

Treću podskupinu izazova autorice Ljubetić (2014) i Višnjić Jevtić (2018) nazivaju interpersonalni izazovi koji polaze od stavova i percepcija koje sudionici partnerstva imaju prema obiteljskoj kulturi, klasi i podrijetlu. Roditelji često samo sudjeluju u aktivnostima koje su za njih pripremili odgojitelji. Mnogim roditeljima možda ne odgovara ta vrsta aktivnosti ili vrijeme same aktivnosti te se tako osjećaju da su manje kompetentni u odnosu na odgojno-obrazovne djelatnike. Gledanje na roditelje kao na jednu homogenu skupinu, dovodi do raznih stereotipizacija roditeljstva. To se može primijetiti u onim situacijama u kojima imamo priliku čuti od odgojitelja pretjerane generalizacije tipa da su današnji roditelji prepopustljivi prema djeci te da nisu zainteresirani za suradnju. Roditelji često pokazuju nezadovoljstvo u tome kako se tretira njegovo dijete, imaju nejasna očekivanja od odgojitelja, smatraju da ga odgojitelji ne razumiju i ne pružaju pravilnu potporu u odgoju. S druge strane, odgojitelji mogu pokazati strah od kritike vlastite sposobnosti rada i strah od konflikta (Ljubetić, 2014).

Navedeni izazovi partnerstva usporavaju i razvoj odgojiteljeve autonomije jer su vezani uz njegov profesionalni razvoj i cjeloživotno učenje. Međutim, „autonoman odgojitelj može postati glavnim nositeljem promjena odgojno-obrazovone prakse, ali i stvaranju i razvijanju teorije odgojno-obrazovnoga rada, istraživanju i mijenjanju uvjeta i odnosa u vrtićkom okruženju“ (Mlinarević, 2000, str. 145). Kompetentni odgojitelji i roditelji mogu i znaju spremno odgovoriti na izazove u gradnji kvalitetnih odnosa (Ljubetić, 2014). U cilju dobrobiti za dijete, odgojitelji i roditelji trebaju se znati dogovarati, prilagođavati, istraživati i produbljivati svoj odnos. Četiri su osnova čimbenika koja unapređuju njihov partnerski odnos, a to su: „dijete u fokusu, konstruktivnost, jasnoća i konkretnost te kontinuitet“ (Albright i Weissberg, 2010, prema Ljubetić, 2014, str. 47). Navedeni čimbenici stvaraju i kod odgojitelja i kod roditelja osjećaj privrženosti, važnosti i ravnopravnosti u njihovom partnerskom odnosu (Ljubetić, 2014).

Reggio dječji vrtići navedeni su kao primjer pozitivne prakse (Rinaldi 2006, prema Ljubetić 2012). Kontinuirana uključenost i stvarni angažman roditelja u svakodnevnom životu i radu tih vrtića su karakteristike koje upućuju na visoku razinu partnerskih odnosa. Roditelji aktivno sudjeluju kao volonteri, realizaciji tematskih sadržaja, izrađuju kurikulum ustanove, diskusijske grupe za roditelje i odgojitelje i sl. Na taj način se razvijaju roditeljske kompetencije koje su, prema Ljubetić (2012), preduvjet za razvoj kompetencija njihove djece.

5. Kompetencije odgojitelja za razvoj partnerstva s roditeljima

Pored navedenih kompetencija koje ukazuju na to da su odgojitelji profesionalci koji moraju biti usmjereni na cjeloživotni profesionalni razvoj, posebno važnom profesionalnom kompetencijom prepoznaje se kompetencija potrebna za otvoreno, prihvaćajuću i suradnu komunikaciju. Takva kompetencija potrebna je za stvaranje ozračja potrebnog za cjeloviti razvoj djeteta, ali i prihvaćanje svih drugih relevantnih sudionika u tom procesu, pri tome prvenstveno roditelja. Kompetencije i znanja koje odgojitelj posjeduje služe kao ključ za otključavanje odnosa s roditeljima (Slunjski, 2011).

Odgojiteljeva kompetencija za partnerstvo s roditeljima spoj je njegove osobne i profesionalne kompetencije (Westergard, 2013, prema Višnjić Jevtić, 2018). Osnovni preduvjet profesionalnih kompetencija su osobne kompetencije (Rončević i Vičević, 2015). Osobne kompetencije predstavljaju vrijednosti koje posjeduje svaki odgojitelj i po čemu se razlikuje od drugih. Pored vrijednosti, nalazimo i predrasude odgojitelja prema razvoju partnerskih odnosa s roditeljima. Najčešće su predrasude povezane s ranijim iskustvima ili su društveno uvjetovani. Prema Višnjić Jevtić (2018), kompetencije odgojitelja za partnerstvo s roditeljima omogućuju uspostavljanje i zadržavanje zadovoljavajućih, profesionalnih i suradničkih odnosa s roditeljima te na taj način povećaju odgojne i obrazovne dobrobiti djece rane i predškolske dobi. Za razvoj ove kompetencije, odgojitelju su potrebni profesionalna znanja, vještine i stavovi.

Temelj svih kompetencija pa tako i kompetencije za partnerstvo s roditeljima je znanje. Inicijalno obrazovanje odgojitelja početak stjecanja njegovih kompetencija za partnerstvo s roditeljima (Višnjić Jevtić, 2018). Kako bi studenti ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja tijekom formalnog obrazovanja stekli potrebne kompetencije za razvoj partnerskih odnosa, potrebno je održavanje predmeta „Obiteljska pedagogija“ i „Partnerstvo obitelji i odgojno-obrazovne ustanove“ (Ljubetić, 2014, str. 99). Odgojitelj bi trebao posjedovati znanja o strategijama i tehnikama za uspješnije uključivanje roditelja, znanja o različitim obiteljskim dinamikama i funkcioniranjima te znanja o samom radu s roditeljima (Višnjić Jevtić, 2018).

„Kompetentni odgojitelji imaju razvijen kritički stav prema obitelji, roditelju i partnerstvu, izbjegavaju generalizaciju, optužbe i etiketiranje roditelja te ustrajno pokušavaju upoznati i razumjeti obiteljski i kulturni kontekst iz kojeg djeca dolaze“ (Ljubetić i Mandarić

Vukušić, 2012, str. 15). Obiteljske razlike i posebnosti ne bi trebale dovoditi do predrasuda i nerazumijevanja, već se koriste za obogaćivanje pedagoške prakse odgojno-obrazovnih ustanova (Ljubetić i Mandarić Vukušić, 2012). Maleš, Stričević i Ljubetić (2010) su istraživali sadržaje obrazovanja koji su namijenjeni stjecanju znanja o obiteljima i obiteljskom funkcioniranju. Došli su do zaključka da ti sadržaji trebaju omogućiti stjecanje znanja o obiteljima, roditeljstvu, rizičnim faktorima i nasilju u obitelji. Znanja koje odgojitelji stječu tijekom obrazovanja trebala bi rezultirati boljem razumijevanju obitelji i individualnom pristupu svakom od tih obitelji. Od iznimne je važnosti odgovoriti roditeljima na njihove potrebe i pružiti im podršku. Prvenstveno bi ta podrška trebala biti obrazovna, preko različitih programa za jačanje roditeljske kompetencije.

Za provedbu znanja potrebno je imati vještine, drugim riječima znati kako nešto učiniti. U odgojiteljevom radu od iznimne važnosti su komunikacijske, organizacijske i suradničke vještine. Odgojitelj u komunikaciji s roditeljima treba znati stvoriti okruženje za komunikaciju te poznavati tehnike razgovora. Suradnički dijalog odnosi se na povjerenje, zajedničku brigu i poštovanje tuđih perspektiva. Prema Castle (2004), autonoman odgojitelj razumije perspektive drugih te bi se ta karakteristika trebala posebno isticati u partnerskom odnosu odgojitelja i roditelja. U razumijevanju različitih perspektiva roditelja, odgojitelju pomaže aktivno slušanje i neverbalna komunikacija.

Višnjić Jevtić (2018), ističe odgovornost odgojitelja je za organizaciju vremena i okruženja u kojem će se određeni proces suradnje s roditeljima odvijati. Suradničke vještine potrebne odgojitelju su: uspostavljanje zajedništva s roditeljima temeljenog na zajedničkim vrijednostima, stvaranje povezanosti unutar društvene skupine, podjela odgovornosti, suradničko učenje te zajedničko djelovanje prema određenom cilju. Pretpostavka za stjecanje suradničkih vještina su osobine pojedinca i obrazovanje. Odgojitelj prvo treba steći povjerenje i poštovanje roditelja te tako dobiti priliku za razvoj i usavršavanje svojih suradničkih vještina.

Osim znanja i vještina, stavovi odgojitelja su također dio njegove kompetencije za suradnju s roditeljima. Stavovi su naša osobna mišljenja koja utječu na odnos prema nekomu i prepoznaju se u našim ponašanjima i osjećajima. Prema Ljubetić (2014), stavovi se odnose na percepciju, uvjerenje i vrijednosti čovjeka. Stavovi koji otežavaju partnerstvo odgojitelja i roditelja su: drugačiji stavovi u odgoju i obrazovanju, predrasude i stereotipi (Višnjić Jevtić, 2018). Prema Milanović (2014), odgojitelji smatraju da su roditelji nezainteresirani su za život u

vrtiću, nekomunikativni, nepromjenjivi, nezainteresirani. Također, zanima ih samo jesu li djeca jela ili spavala, često ne čitaju panoe, ne slušaju informacije, stalno nešto kompliciraju i misle da su uvijek u pravu. Stavovi koji doprinose unaprjeđivanju partnerstva su: poštovanje obitelji, uvažavanje različitosti, individualnosti i posebnosti svake obitelji (Rogman i sur, 2016 prema Višnjić Jevtić, 2018). Osobine koje pridonose prethodno navedenim stavovima su: fleksibilnost, spremnost za prihvaćanje tuđih ideja, empatija i iskrenost.

Stavovi i osobine odgojitelja prema roditeljima uvelike utječe na njihov partnerski odnos, a isto tako i na razvoj odgojiteljske kompetencije za partnerski odnos s roditeljima. Prema Castle (2004), autonoman odgojitelj intelektualno i moralno slijedi svoja unutarnja uvjerenja o nužnosti poštovanja drugih. Autonoman odgojitelj zna što čini, ali i zašto i može to razumijevanje prenijeti drugima, u ovom slučaju roditeljima. Autonoman odgojitelj angažira se u odnosu s roditeljima, drugim odgojiteljima i zajednicom kroz dijalog, razumijevanje i prihvaćanje te se na taj način razvijaju kompetencije svih sudionika. Razvoj kompetencija svih sudionika odgojno-obrazovnog procesa ima glavni cilj, a to je ostvarivanje dobrobiti djece rane i predškolske dobi.

6. Empirijsko istraživanje

6.1. Problem i cilj istraživanja

Autonomija odgojitelja proizlazi iz profesionalnog razvoja odgojitelja, započinje njegovim inicijalnim obrazovanjem i razvija se cjeloživotnim usavršavanjem. Ona se ostvaruje u uvjetima u kojima odgojitelji imaju potporu od svojih ustanova u sudjelovanju i izboru tema svog profesionalnog usavršavanja, kao i mogućnost izbora načina na koji će provoditi aktivnosti u svojoj odgojnoj skupini. Ona utječe na sve aspekte njegove pedagoške prakse, od pristupa radu i djeci do pristupa ostalim odraslim osobama koje predstavljaju važan čimbenik kvalitete njegove prakse. Suradnja s drugim odraslim osobama, odgojiteljima može predstavljati poseban izazov jer se inicijalnim obrazovanjem odgojitelje, u najvećoj mjeri usmjerava na odgojno-obrazovni rad s djecom. Stoga, autonomiju kao i partnerske odnose s drugim odraslim osobama poput roditelja, odgojitelji imaju priliku razvijati tek u svojoj praksi.

Cilj istraživanja je utvrditi kako odgojitelji ostvaruju autonomiju i procjenjuju partnerski odnos s roditeljima.

6.2. Hipoteze istraživanja

Hg: Nema statistički značajne razlike između načina na koji odgojitelji ostvaruju autonomiju i procjene partnerskog odnosa s roditeljima.

H1: Nema statistički značajne razlike u procjeni partnerskog odnosa s roditeljima s obzirom na broj stručnih usavršavanja odgojitelja.

H2: Nema statistički značajne razlike u procjeni partnerskog odnosa s roditeljima s obzirom na teme koje odgojiteljima pomažu u radu.

H3: Nema statistički značajne povezanosti procjene partnerskog odnosa s roditeljima i duljine radnog staža odgojitelja.

H4: Nema statistički značajne razlike u zadovoljstvu stručnim usavršavanjem s obzirom na organizatora stručnog usavršavanja.

6.3. Metodologija istraživanja

6.3.1. Instrument istraživanja

Za potrebe istraživanja korišten je upitnik koji se sastoji od dva dijela. U prvom dijelu nalazi se 14 pitanja koja se odnose na opće podatke o ispitanicima (spol, dob, duljina radnog staža, visina obrazovanja, učestalost stručnog usavršavanja, zadovoljstvo stručnim usavršavanjem od stane ustanove i nadležnih institucija, te izbora tema koje bi pomogle odgojiteljima u njihovom radu). Drugi dio upitnika preuzet je od Ljubetić (2013), a odnosi se na samoprocjenu partnerstva odgojitelja i roditelja. Instrument sadrži 26 varijabli formiranih u obliku tvrdnji, a ispitanik zaokružuje jedan od pet mogućih odgovora na skali slaganja od najnižeg do najvišeg stupnja slaganja. Najniži stupanj slaganja označen je brojem 1, a najviši stupanj slaganja označen je brojem 5.

6.3.2. Konstruktna valjanost i pouzdanost skale

Tablica 1. Konstruktna valjanost i pouzdanost skale samoprocjene partnerstva odgojitelja i roditelja

	1	2	3	4	5
Faktor 1. Ostvareno parterstvo s roditeljima					
01.Zadovoljstvo suradnjom s roditeljima	,651				
02.Otvoreno razmjenjivanje informacija	,618				
03.Uzimanje u obzir opažanja i prijedolga prilikom planiranja	,623				
04.Roditelji su upoznati s ciljevima, sadržajima i metodama rada vrtića	,636				
07. S roditeljima gradim prijateljske odnose, ali nisam im prijatelj	,684				
18. Na početku godine roditeljima jasno kažem svoja očekivanja	,648				
22. Osjećam se kompetentno i sigurno kao odgojitelj	,627				
Faktor 2. Potreba odgojitelja za partnerskim odnosom s roditeljima					
05. Sa svim roditeljima u skupini imam dobar odnos		,534			
06. Imam dobre odnose samo s nekolicinom roditelja		,569			
09. Željela bih imati bolje odnose s roditeljima djece u skupini		,535			
16. Nemam nikakvih primjedbi na uključenost roditelja		,612			
21. Ne očekujem nikakvu pomoć roditelja u radu s djecom		,623			
Faktor 3. Osposobljenost odgojitelja za partnerski odnos s roditeljima					
11. Odgojitelj najbolje zna što je za djecu najbolje u vrtiću			,516		
14. Imam osjećaj da su u vrtiću vrlo malo uzima u obzir što roditelji misle			,628		
20. Odgojitelji nisu osposobljeni za pedagoško obrazovanje roditelja			,810		
23. Osposobljavanje odgojitelja i stručno usavršavanje mora biti kvalitetnije			,760		
24. Nedostaje mi znanja i vještina za pedagoški rad s roditeljima			,541		
Faktor 4. Savjetodavna uloga odgojitelja					
10. Roditelji uvijek traže informacije na brzinu				0,613	
12. Odnosi odgojitelja i roditelja bi trebali biti bolji na dobrobit djece				0,607	
13. Rado održavam predavanja i radionice za roditelje				0,592	
15. Bio bih mnogo zadovoljniji kada bi roditelji više sudjelovali u životu vrtića				0,677	
19. Odgojitelji bi trebali pomoći roditeljima u odgoju djece				0,544	
Faktor 5. Refleksija odgojitelja potrebna za partnerstvo					
08. Nemam uvid u događanja u djetetovoj obitelji					0,512
17. Roditelji me nikada nisu oitali što od njih očekujem					0,678
25. Svjestan sam dobrih i loših strana svog rada					0,602

26. Svakodnevno promišljam i evaluiram svoj rad	0,627

Izvor: Istraživanje autorice

Cronbach Alpha pokazatelj za faktore iznosi:

1. Faktor: Ostvareno partnerstvo s roditeljima: 0,676
2. Faktor: Potreba odgojitelja za partnerskim odnosom s roditeljima: 0,613
3. Faktor: Osposobljenost odgojitelja za partnerski odnos s roditeljima: 0,670
4. Faktor: Savjetodavna uloga odgojitelja: 0,621
5. Faktor: Refleksija odgojitelja potrebna za partnerstvo: 0,611

Vidljivo je da je kod svih ispitavanih faktora traženi pokazatelj veći 0,6. Iako su kod nekih varijabli (5, 6, 8, 9, 11, 13 i 19) vrijednosti manje 0,6 to nije nikakva prepreka za nastavak testiranja i istraživanja. Međutim, navedeno nije nikakva pretpostavka prije testiranja samih hipoteza jer se kod testiranja hipoteza uspoređuje razlika u ocjenama ispitanika unutar samih faktora, a ne između samih faktora.

6.3.3. Uzorak i postupak istraživanja te metode analize podataka

Anketno ispitivanje provedeno je putem online upitnika, a za te potrebe koristio se Google obrazac. Ispitivanje je provedeno u periodu od 1. 4. do 30. 6. 2020. U istraživanju je sudjelovalo 110 odgojitelja djece rane i predškolske dobi na području Splita, Solina, Dugog Rata, Omiša i Supetra na Braču. Sudjelovanje je bilo dobrovoljno i anonimno, a vrijeme ispunjavanja upitnika u prosjeku je trajalo 10 minuta. Opći podaci o ispitanicima prikazani su u *Tablici 2.*

U analiziranju podataka provedena je deskriptivna analiza koje je uključivala frekvencije, postotke, srednju vrijednost te mjere odstupanja od srednje vrijednosti. Hipoteze su ispitane inferencijskom analizom (faktorska analiza, Kruskal-Wallis test). Dobiveni podaci prikazani su tablično te su dodatno pojašnjeni u tekstu.

Tablica 2. Opći podaci ispitanika

Opći podaci	f	%
SPOL		
Žensko	109	99,1
Muško	1	0,9
DOB		

18-25	17	15,5
26-35	47	42,7
36-45	29	26,4
46-55	13	11,8
56-65	4	3,6
RADNI STATUS		
Pripravnik/ca	5	4,5
Zamjena	25	22,7
Zaposlenik/ca	77	70,0
Treći odgojitelj/ca	3	2,7
STUPANJ OBRAZOVANJA		
SSS	2	1,8
VŠS/prvostupnik	84	74,6
VSS	24	21,8
RADNI STAŽ		
0-5 godina	47	42,7
6-15 godina	38	34,5
16 i više	25	22,7
VRSTA PROGRAMA		
Jaslički	16	14,5
Vrtićki	83	75,5
Smjenski	11	10,0
TRAJANJE PROGRAMA		
6-satni	19	17,3
8-satni	12	10,9
10-satni	73	66,4
Pola radnog vremena	3	2,7
Smjenski	3	2,7
VRIJEME PROVEDENO U SURADNJI S RODITELJIMA		
Manje od 20%	71	64,5
21-40%	36	32,7
41-60%	1	0,9
61-80%	2	1,8
Više od 80%	0	0

Izvor: Istraživanje autorice

6.4. Analiza i interpretacija podataka

6.4.1. Deskriptivna analiza

Tablica 3. Stručna usavršavanja ispitanika

STRUČNA USAVRŠAVANJA	f	%
0-2	55	50,0
3-4	40	36,4
5 i više	15	13,6
VRIJEME ZA STRUČNA USAVRŠAVANJA		
Nije bio	5	4,5
Slobodni dani uz obavezu refundiranja	31	28,2
Slobodni dani bez refundiranja	74	67,3
FINANCIJSKA POTPORA ZA STRUČNA USAVRŠAVANJA		
Nije bio	5	4,5
U potpunosti sam financirao	13	11,8
Ustanova je djelomično financirala	17	15,5
Ustanova je u cijelosti financirala	75	68,2
ZADOVOLJSTVO PONUDOM STRUČNOG USAVRŠAVANJA OD STRANE NADLEŽNE AGENCIJE I MINISTARSTVA		
Nisam u potpunosti zadovoljan	23	20,9
Djelomično sam zadovoljan	70	63,6
U cijelosti sam zadovoljan	17	15,5
ZADOVOLJSTVO PONUDOM STRUČNOG USAVRŠAVANJA OD STRANE USTANOVE		
Nisam u potpunosti zadovoljan	11	10,0
Djelomično sam zadovoljan	65	59,1
U cijelosti sam zadovoljan	34	30,9
TEMA KOJA ZNAČAJNO POMAŽE U RADU		
Pedagogija djece s posebnim potrebama (PDPP)	34	30,9
Pedagogija ranog i predškolskog odgoja (PRPO)	24	21,8
Partnerstvo s roditeljima i lokalnom zajednicom (PRLZ)	18	16,4
Dječja psihologija (DP)	16	14,5
Umjetničke aktivnosti u ranom i predškolskom odgoju (UARPO)	9	8,2
Kultura odgojno- obrazovne ustanove (KOOU)	4	3,6
Ništa (Ni)	5	4,5

Izvor: Istraživanje autorice

Iz *tablice 3.* vidiljivo je da je polovica ispitanika bila na do dva stručna usavršavanja, a ostala polovica je bila na tri ili više stručnih usavršavanja. Više od polovice ispitanika (52,7%)

biraju teme iz područja pedagogije ranog i predškolskog odgoja tj. pedagogije djece s posebnim potrebama. Promatrajući *tablicu 3.*, može se zaključiti da ustanova ranog i predškolskog odgoja daje potporu odgojiteljima za cjeloživotno obrazovanje jer kod 68,2% ispitanika je ustanova u potpunosti financirala trošak stručnog usavršavanja te ih 67,3% dobije slobodne dane bez obavezu refundiranja. Također, zadovoljniji su ponudom stručnog usavršavanja od strane ustanove (30,9%) nego od strane nadležne agencije i ministarstva (15,5%). Navedeno uvelike olakšava odgojiteljima jer ne moraju nadoknađivati dane koje su proveli na stručnom usavršavanju te ne trebaju sami financirati stručna usavršavanja.

6.4.2. Deskriptivna obrada tvrdnji

Drugi dio anketnog upitnika, koji je sadržavao 26 pitanja, imao pitanja koja istražuju problematiku partnerskog odnosa s roditeljima. Partnerstvo s roditeljima nije jednoznačan pojam, te ima više slojeva, tj. faktora. Pitanja iz drugog dijela anketnog upitnika direktno ispituju faktore: ostvareno partnerstvo s roditeljima (F1_OSTVPART), potreba odgojitelja za partnerskim odnosom s roditeljima (F2_POPART), osposobljenost odgojitelja za partnerski odnos s roditeljima (F3_OSPOPART), savjetodavna uloga odgojitelja (F4_SAVUODG), refleksija odgojitelja potrebna za partnerstvo (F5_REFOPART).

Tvrdnje kojima su navedeni faktori ispitivani su grupirane kako bi se dobile ukupne ocjene faktora. Važno je za napomenuti da jedna tvrdnja može samo ući u ukupnu ocjenu za jedan faktor. Također, neke tvrdnje su sastavljene negacijski. Njihove ocjene su obrnute da bi se dobiveni rezultati mogli koristiti za testiranja hipoteza. Sama analiza po tvrdnjama nema jednako značenje kao kad se iste promatraju unutar skupine pet već navedenih faktora.

Tablica 4. Prosječne ocjene faktora

		F1_OSTVPART*	F2_POPART	F3_OSPOPART	F4_SAVUODG	F5_REFOPART
N	Valid	110	110	110	110	110
	Missing	0	0	0	0	0
Mean		4,2039	3,5545	3,3432	3,5582	3,7023
Median		4,2857	3,5000	3,2500	3,6000	3,7500
Mode		4,00	3,67	3,00	3,60	3,75
Percentiles	25	4,0000	3,1667	3,0000	3,2000	3,5000
	50	4,2857	3,5000	3,2500	3,6000	3,7500
	75	4,4643	4,0000	3,7500	3,8000	4,0000

Izvor: Istraživanje autorice

* ostvareno partnerstvo s roditeljima (F1_OSTVPART), potreba odgojitelja za partnerskim odnosom s roditeljima (F2_POPART), osposobljenost odgojitelja za partnerski odnos s roditeljima (F3_OSPOPART), savjetodavna uloga odgojitelja (F4_SAVUODG), refleksija odgojitelja potrebna za partnerstvo (F5_REFOPART)

Prema dobivenim rezultatima vidljivo je da F1 - ostvareno partnerstvo s roditeljima (M=4,20) ima vidno veću prosječnu ocjenu od ostalih faktora. Navedeni faktor su ispitanici ocijenili iznimno pozitivno, dok su ostali faktori nešto niže procjenjeni. Najniže je procjenjen F3 – savjetodavna uloga odgojitelja (M=3,34). Prema Maleš i sur. (2010), mnogi budući odgojitelji završe fakultet i ne steknu kompetencije potrebne za razvijanje partnerskih odnosa roditelja i odgojitelja. Oni imaju osjećaj da su ostvarili partnerstvo s roditeljima, ali kada malo dublje analiziraju odnos s roditeljima, shvaćaju da ipak nisu u tolikoj mjeri zadovoljni te da postoji prostor za napredak pri čemu je jako bitan proces refleksije.

6.6. Testiranje hipoteza

H1: Nema statistički značajne razlike u procjeni partnerskog odnosa s roditeljima s obzirom na broj stručnih usavršavanja odgojitelja

Navedena hipoteza podrazumijeva da ne postoji statistički značajna razlika između procjena/ocjena faktora partnerstva i kategorija pohađanih stručnih usavršavanja.

Tablica 5. Prosječni rang faktora prema stručnom usavršavanju

Rangovi		F1 – OSTVPART*	F2- POPART	F3 - OSPOPART	F4 - SAVUODG	F5 - REFOPART
Stručno usavršavanje	N	M	M	M	M	M
0-2	55	52,64	47,87	64,55	56,65	53,90
3-4	40	59,06	64,46	40,35	55,30	61,70
5 i više	15	56,50	59,57	62,70	51,83	44,83

Izvor: Istraživanje autorice

* ostvareno partnerstvo s roditeljima (F1_OSTVPART), potreba odgojitelja za partnerskim odnosom s roditeljima (F2_POPART), osposobljenost odgojitelja za partnerski odnos s roditeljima (F3_OSPOPART), savjetodavna uloga odgojitelja (F4_SAVUODG), refleksija odgojitelja potrebna za partnerstvo (F5_REFOPART)

U *tablici 5.* prikazani su prosječni rangovi ocjena faktora (F1 – ostvareno partnerstvo s roditeljima, F2 – potreba odgojitelja za partnerskim odnosom s roditeljima, F3 – osposobljenost odgojitelja za partnerski odnos s roditeljima, F4 – savjetodavna uloga odgojitelja, F5 – refleksija odgojitelja potrebna za partnerstvo) prema broju pohađanih stručnih usavršavanja. Iz tablice je vidljivo da postoji razlika među prosječnim rangovima, te je potrebno utvrditi je li ta razlika i statistički značajna. Ta značajnost se utvrđuje Kruskal-Wallis testom koji je prikazani u sljedećoj tablici.

Tablica 6. Kruskal-Wallis test prosječnog rang faktora prema broju stručnog usavršavanja

	F1 – OSTVPART*	F2 – POPART	F3 – OSPOPART	F4 – SAVUODG	F5 – REFOPART
t	0,968	7,599	14,453	0,278	6,457
df	2	2	2	2	2
p	0,616	0,037	0,001	0,870	0,038

Izvor: Istraživanje autorice

* ostvareno partnerstvo s roditeljima (F1_OSTVPART), potreba odgojitelja za partnerskim odnosom s roditeljima (F2_POPART), osposobljenost odgojitelja za partnerski odnos s roditeljima (F3_OSPOPART), savjetodavna uloga odgojitelja (F4_SAVUODG), refleksija odgojitelja potrebna za partnerstvo (F5_REFOPART)

Iz *tablice 6.* vidljivo je da ne postoji statistički značajna razlika na razini značajnosti od $p<0,05$ unutar rezultata prvog faktora ostvareno partnerstvo s roditeljima ($t=0,968$, $df=2$, $p=0,616$) te četvrtog faktora savjetodavna uloga odgojitelja ($t=0,278$, $df=2$, $p=0,870$) s obzirom na broj stručnih usavršavanja. Međutim, za drugi faktor potreba odgojitelja za partnerskim odnosom s roditeljima ($t=7,599$, $df=2$, $p=0,037$), treći faktor osposobljenost odgojitelja za partnerski odnos s roditeljima ($t=14,453$, $df=2$, $p=0,001$) i peti faktor refleksija odgojitelja potrebna za partnerski odnos s roditeljima ($t=6,457$, $df=2$, $p=0,038$) utvrđena je statistički značajna razlika s obzirom na broj stručnih usavršavanja.

Na temelju toga, **prva hipoteza**, nema statistički značajne razlike u procjeni partnerskog odnosa s roditeljima s obzirom na broj stručnih usavršavanja odgojitelja **se djelomično prihvaća.** Prema Mandarić Vukušić (2012), stručna usavršavanja odgojitelja unaprjeđuju kvalitetu odgojno-obrazovnog rada te obuhvaćaju inicijativu, znanja i vještine odgojitelja. Dakle, moguće je reći da će odgojitelj koji se stručno usavršava biti unutarnje motiviran za stjecanje novih znanja i vještina u područjima koje ga zanimaju. Vrlo bitna sastavnica odgojiteljskih kompetencija je refleksivnost odgojitelja, koja prema Slunjski i sur. (2006), predstavlja početak razvoja ostalih kompetencija potrebnih za odgojiteljsku profesiju. Odgojitelj koji se stručno usavršava, aktivno sudjeluje u predavanjima, radionicama, razmjenama ideja i iskustava, kritički razmišlja o partnerskom odnosu s roditeljima te promišlja kako taj odnos učiniti kvalitetnijim.

H2: Nema statistički značajne razlike u procjeni partnerskog odnosa s roditeljima s obzirom na teme koje odgojiteljima pomažu u radu

Tablica 7. Prosječni rang faktora prema temama koje pomažu odgojiteljima u radu

		F1 – OSTVPART*	F2 - POPART	F3 - OSPOPART	F4 . SAVUODG	F5 - REFOPART
Odabrana tema	N	M	M	M	M	M
PDPP**	34	63,41	55,26	55,78	60,91	58,66
PRPO	24	56,83	64,21	57,79	50,19	59,67
PRLZ	18	26,28	30,50	56,28	54,06	46,50
DP	16	51,66	61,50	45,97	59,97	57,75
UARPO	9	81,61	50,33	70,50	56,67	45,22
KOOU	4	67,25	60,00	44,38	46,00	59,13
Ni	5	56,40	91,80	52,20	40,60	54,80

Izvor: Istraživanje autorice

*ostvareno partnerstvo s roditeljima (F1_OSTVPART), potreba odgojitelja za partnerskim odnosom s roditeljima (F2_POPART), osposobljenost odgojitelja za partnerski odnos s roditeljima (F3_OSPOPART), savjetodavna uloga odgojitelja (F4_SAVUODG), refleksija odgojitelja potrebna za partnerstvo (F5_REFOPART)

** vidi *tablicu 3.*

Tablica 7. prikazuje prosječne rangove faktora (F1 - ostvareno partnerstvo s roditeljima, F2 - potreba odgojitelja za partnerskim odnosom s roditeljima, F3 - osposobljenost odgojitelja za partnerski odnos s roditeljima, F4 - savjetodavna uloga odgojitelja, F5 - refleksija odgojitelja potrebna za partnerstvo) prema temama za koje smatraju da im znatno pomažu u radu. Vidljivo je da razlike postoje, no moraju se ispitati Kruskal-Wallis testom da bi se utvrdila njihova značajnost.

Tablica 8. Kruskall-Wallis test prosječnog ranga faktora prema temama koje odgojiteljima pomažu u radu

	F1 – OSTVPART*	F2 - POPART	F3 - OSPOPART	F4 – SAVUODG	F5 - REFOPART
t	24,329	20,367	4,163	3,543	3,371
df	6	6	6	6	6
p	0,000	0,002	0,655	0,738	0,761

Izvor: Istraživanje autorice

*ostvareno partnerstvo s roditeljima (F1_OSTVPART), potreba odgojitelja za partnerskim odnosom s roditeljima (F2_POPART), osposobljenost odgojitelja za partnerski odnos s roditeljima (F3_OSPOPART), savjetodavna uloga odgojitelja (F4_SAVUODG), refleksija odgojitelja potrebna za partnerstvo (F5_REFOPART)

Kruskal-Wallis testom utvrđeno je da ne postoji statistički značajna razlika na razini značajnosti od $p<0,05$ unutar rezultata trećeg faktora osposobljenost odgojitelja za partnerski odnos s roditeljima ($t=4,163$, $df=6$, $p=0,655$), četvrtog faktora savjetodavna uloga odgojitelja za partnerski odnos ($t=3,543$, $df=6$, $p=0,738$) te petog faktora refleksija odgojitelja potrebna za partnerski odnos s roditeljima ($t=3,371$, $df=6$, $p=0,761$) s obzirom na teme koje odgojiteljima pomažu u radu. Međutim, za prvi faktor ostvareno partnerstvo s roditeljima ($t=24,329$, $df=6$, $p=0,000$) i drugi faktor potreba odgojitelja za partnerskim odnosom s roditeljima ($t=20,367$, $df=6$, $p=0,002$) utvrđena je statistički značajna razlika s obzirom na teme stručnog usavršavanja.

Druga hipoteza, nema statistički značajne razlike u procjeni partnerskog odnosa s roditeljima s obzirom na teme koje odgojiteljima pomažu u radu **se djelomično prihvaća.** Prema istraživanju Lepičnik Vodopivec (2007) odgojitelji smatraju vrlo bitnim kompetencije iz područja razvojne psihologije i pedagogije koje im omogućavaju profesionalnu autonomiju. Kao što bi roditelji trebali moći izabrati teme koje njih interesiraju (Položnjak Malobabić, 2004) tako bi i odgojitelji trebali imati mogućnost samostalnog izbora tema koje njih zanimaju i koje procjenjuju da su im potrebne u trenutnoj praksi. Tek kad su odgojitelji aktivno angažirani i unutarnje motivirani dolazi do razvoja profesionalne autonomije. Moguće je zaključiti da odgojitelj koji razvija svoju profesionalnu autonomiju kroz samostalnost u odabiru tema stručnog usavršavanja, kvalitetnije razvija svoj partnerski odnos s roditeljima.

H3: Nema statistički značajne povezanosti procjene partnerskog odnosa s roditeljima i duljine radnog staža odgojitelja

Prilikom testiranja ove hipoteze napravljene su nove varijable: prosječni faktori. Napravljeni su na način da su ocjene pojedinih tvrdnji iz anketnog upitnika grupirane prema pojedinom faktoru, te se individualne ocjene zbrojene i podijeljene s brojem varijabli i na taj način su dobivene prosječne ocjene individualnih faktora.

U nastavku se ispituje postoji li povezanost između ocjena faktora i duljine radnog staža. Utvrđena je slaba pozitivna povezanost između ispitivanih varijabli koja je statistički značajna (r=0,172, p=0,042). Može se zaključiti, što odgojitelji imaju dulji radni staž pozitivnije ocjenjuju ostvareno partnerstvo s roditeljima. U ispitivanju korelacije između faktora potreba odgojitelja za partnerski odnos s roditeljima i duljine radnog staža utvrđena je slaba pozitivna povezanost između ispitivanih varijabli koja je statistički značajna (r=0,279, p=0,003). Može se zaključiti, što odgojitelji imaju dulji radni staž pozitivnije ocjenjuju potrebu odgojitelja za partnerskim odnosom s roditeljima.

S druge strane, u ispitivanju korelacije između faktora osposobljenost odgojitelja za partnerski odnos s roditeljima i duljine radnog staža utvrđena je slaba negativna povezanost između ispitivanih varijabli koja je statistički značajna (r=-0,157, p=0,011). Drugim riječima, što odgojitelji imaju dulji radni staž negativnije ocjenjuju osposobljenost odgojitelja za partnerskim odnosom s roditeljima. Što se tiče ispitivanju korelacija između faktora savjetodavna uloga odgojitelja za partnerski odnos s roditeljima i duljine radnog staža utvrđena je slaba negativna povezanost između ispitivanih varijabli koja nije statistički značajna (r=-0,039, p=0,690). Zaključuje se da ne postoji statistički značajna povezanosti između staža odgojitelja i savjetodavne uloge odgojitelja.

U ispitivanju korelacija između faktora refleksija odgojitelja potrebna za partnerski odnos s roditeljima i duljine radnog staža utvrđena je slaba pozitivna povezanost između ispitivanih varijabli koja nije statistički značajna (r=0,029, p=0,767). Dakle, ne postoji statistički značajna povezanost između staža odgojitelja i refleksije odgojitelja potrebne za partnerstvo.

Nakon provedenih ispitivanja zaključuje se da je duljina radnog staža pozitivno povezana s ocjenama faktora ostvarenog partnerstva s roditeljima i potrebom odgojitelja za partnerskim odnosom s roditeljima. S druge strane, duljina radnog staža negativno je povezana s osposobljenosti odgojitelja za partnerski odnos s roditeljima. Nadalje, duljina radnog staža nije

povezana s faktorima savjetodavne uloge odgojitelja i refleksije odgojitelja potrebne za partnerstvo.

Treća hipoteza, nema statistički značajne povezanost i procjene partnerskog odnosa s roditeljima i duljine radnog staža se **djelomično prihvaća.** Prema istraživanju Ljubetić i Mandarić Vukušić (2012), odgojitelji koji imaju duže neposredno iskustvo partnerstva s roditeljima, osjećaju se kompetentnijima u tom dijelu njihova pedagoškog djelovanja. Ipak, mlađi odgojitelji su bolje osposobljeni za partnerski odnos s roditeljima jer današnje generacije završavaju sveučilište studije i stječu nazive magistara ranog i predškolskog odgoja, dok su prijašnje generacije završavale visoke učiteljske studije te stručne studije. Inicijalno obrazovanje je postalo kvalitetnije te tijekom studija odgojitelji slušaju kolegije Obiteljska pedagogija te Partnerstvo obitelji i odgojno-obrazovne ustanove. Prema Ljubetić (2014), navedeni kolegiji omogućuju budućim odgojiteljima stjecanje potrebnih kompetencija za primjereno pedagoško djelovanje u praksi s roditeljima.

H4: Nema statistički značajne razlike u zadovoljstvu stručnim usavršavanjem s obzirom na organizatora stručnog usavršavanja

Tablica 9. Prosječne ocjene zadovoljstva stručnim usavršavanjem od strane nadležne agencije i ministarstva te nadležne ustanove

	N	M	SD
Zadovoljstvo ponudom stručnog usavršavanja od strane nadležne agencije i ministarstva	110	1,94	0,610
Zadovoljstvo ponudom stručnog usavršavanja od strane ustanove	110	2,20	0,618

Izvor: Istraživanje autorice

U *tablici 8.* prikazane su prosječne ocjene zadovoljstva ponudom stručnih usavršavanja od strane nadležne agencije i ministarstva, te prosječne ocjene zadovoljstva ponudim stručnog usavršavanja od strane ustanove. Postoji razlika u prosječnom zadovoljstvu ponudom stručnog usavršavanja od strane nadležne agencije (M=1,94) i u prosječnom zadovoljstvu ponudom stručnog usavršavanja (M=2,20) te je potrebno utvrditi je li ona i statistički značajna.

Tablica 10. Testiranje značajnosti razlike zadovoljstva i ponudom stručnih usavršavanja od strane nadležne agencije i ministarstva te od nadležne ustanove

	M	SD	t	df	p
Zadovoljstvo od strane nadležne agencije i ministarstva te zadovoljstvo od strane ustanove	-0,264	0,659	-4,195	109	0,000

Izvor: Istraživanje autorice

T-testom utvrđeno je da na razini značajnosti od $p<0,05$ postoji statistički značajna razlika u prosječnoj ocjeni zadovoljstva ponudom stručnih usavršavanja od strane agencije i ministarstva te od strane ustanove ($t=-4,195$, $df=109$, $p=0,000$).

Slijedom navedenog, **četvrta hipoteza se odbacuje**. Dakle, postoji statistički značajna razlika u zadovoljstvu stručnim usavršavanjem s obzirom na organizatora stručnog usavršavanja. Odgojitelji su vidno zadovoljniji ponudom stručnog usavršavanja unutar svoje ustanove nego ponudom stručnog usavršavanja od strane nadležne agencije i ministarstva. Rezultat je u skladu s podacima iz deskriptivne analize (vidi *tablicu 3.*) te s dosadašnjim istraživanjima.

Prema Tomić (2012), primanje informacija i stjecanje znanja na predavanjima i seminarima nadležne agencije i ministarstva ne mogu odgovoriti zahtjevima svim ustanovama ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja. Prema Slunjski (2008), vrtić je živi organizam u kojem se stalno događaju promjene te se stvarno profesionalno usavršavanje odgojitelja, odvija u samom vrtiću, a ne izvan njega. Ustanova koja kontinuirano organizira stručna usavršavanja prema potrebama odgojitelja, suvremenog društva i znanstvenih teorija, omogućuje odgojitelju da bude autonoman, odgovoran i emancipirani pojedinac (Mandarić Vukušić, 2012, str. 68). Zaključuje se da suvremeni odgojitelj teže autonomiji i slobodi u svom stručnom usavršavanju i profesionalnom razvoju, a da je ustanova ranog i predškolskog obrazovanja ključan faktor u ostvarivanju navedenoga.

Na temelju dobivenih rezultata, **glavna hipoteza**, nema statistički značajne razlike između načina na koji odgojitelji ostvaruju autonomiju i procjene partnerskog odnosa s roditeljima, **djelomično se prihvaća.**

7. Zaključak

Odgojitelj je ključan faktor izgradnje kvalitetne odgojno-obrazovne prakse te kurikuluma vrtića. Da bi odgojitelji postigli kvalitetu, potrebno im je osigurati kontinuirani profesionalni razvoj koji započinje inicijalnim obrazovanjem, a razvija se cjeloživotnim učenjem. Odgojiteljevo inicijalno obrazovanje je prošlo dug put od tečaja i zabavišnih učiteljica pa sve do sveučilišnog studija i magistra ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja. Profesionalne kompetencije odgojitelja imaju snažan utjecaj na prepoznavanje djetetovih individualnih karakteristika i poticanje djetetovih interesa. Stoga je od iznimne važnosti da odgojitelji kompetentno obavljaju svoju profesionalnu ulogu. Odgojiteljeve ključne kompetencije su: kreativnost, istraživačka znatiželja te sposobnost za refleksiju i samorefleksiju. Odgojitelj koji refleksivno pristupa svojoj praksi, kritički promišlja o svojim postupcima i stavovima, a cilj mu je daljnje napredovanje i cjeloživotno učenje.

Autonomija se razvija preuzimanjem inicijative i zauzimanjem uloge istraživača u odgojno-obrazovnoj praksi, a utemeljena je na znanju. Ona se očituje u kritičkom promišljanju, refleksiji i samorefleksiji. Autonoman odgojitelj je slobodan i odgovoran za svoje profesionalno usavršavanjete ne prihvaća gotova rješenja, ne preuzima naučene obrasce ponašanja, već mijenja odgojno-obrazovnu praksu građenjem odnosa sa sustručnjacima, roditeljima i lokalnom zajednicom.

Obitelj i vrtić su dva temeljna sustava u kojem se dijete razvija i raste te su usmjereni na postizanje zajedničkog cilja, a to je dobrobit djeteta. Postizanje zajedničkog cilja je moguće ostvariti u ravnopravnom partnerskom odnosu odgojitelja i roditelja. U navedenom odnosu, roditelji i odgojitelji snose zajedničku odgovornost, a na moguće zapreke gledaju kao izazove. Kompetentni odgojitelji se refleksivno osvrću na partnerski odnos s roditeljima, pokušavaju bolje upoznati, a zatim i razumjeti roditelje te ulažu vrijeme, trud i volju za razvoj kompetencija roditelja. Kompetentni roditelji i odgojitelji su preduvjet za razvoj dječjih kompetencija.

Empirijsko istraživanje je provedeno s ciljem utvrđivanja kako odgojitelji razvijaju svoju profesionalnu autonomiju te jesu li zadovoljni partnerskim odnosom s roditeljima. Kako bi se došlo do cilja postavila se glavna hipoteza koja glasi da nema statistički značajne razlike u tome kako odgojitelji ostvaruju svoju profesionalnu autonomiju i procjenjuju partnerski odnos s roditeljima, te četiri podhipoteze da ne postoji statistički značajna razlika u procjeni partnerskog

odnosa s roditeljima s obzirom na broj stručnih usavršavanja, teme koje odgojiteljima pomažu u radu, dužine radnog staža te vrstu stručnog usavršavanja.

Rezultati istraživanja pokazali su da se djelomično prihvaćaju tri podhipoteze, ne postoji statistički značajna razlika u procjeni partnerskog odnosa s roditeljima s obzirom na broj stručnih usavršavanja, teme koje odgojiteljima pomažu u radu te dužinu radnog staža. S druge strane, postoji statistički značajna razlika u procjeni partnerskog odnosa s roditeljima s obzirom na organizatora stručnog usavršavanja. Utvrđeno je da su odgojitelji zadovoljniji ponudom stručnog usavršavanja unutar odgojno-obrazovne ustanove od ponude stručnog usavršavanja Agencije za odgoj i obrazovanje i Ministarstva znanosti i obrazovanja. Može se zaključiti da je odgojno-obrazovna ustanova iznimno važna u poticanju odgojitelja za stručno usavršavanje te poticanju slobode pri izboru tema, broju, vremenu te vrsti stručnog usavršavanja.

Iz navedenog se zaključuje da se glavna hipoteza, koja glasi: nema statistički značajne razlike između načina na koji odgojitelji ostvaruju autonomiju i procjene partnerskog odnosa s roditeljima se djelomično prihvaća. Ovakav rezultat ukazuje da su odgojitelji djelomično zadovoljni partnerskim odnosom s roditeljima te svojom profesionalnom autonomijom, ali i da postoji prostor za napredak. Navedeni rezultat, ističe važnost refleksije, samorefleksije i kritičkog promišljanja kao bitnih sastavnica autonomije odgojitelja, ali i razvoja kvalitetnih partnerskih odnosa s roditeljima. Odgojitelj svoj profesionalni razvoj nikad ne završava, već je to proces u kojem se on kontinuirano usavršava, nadograđuje svoja znanja i mijenja odgojno-obrazovnu praksu zajedno sa sustručnjacima, roditeljima i lokalnom zajednicom.

Sažetak

Na profesionalni identitet odgojitelja utječe cjelokupni sustav i zajednica, ali i samo viđenje odgojitelja o sebi i svojoj profesiji. Dio profesionalnih kompetencija odgojitelja je njegova autonomija. Ona je utemeljena na znanju i razvija se preuzimanjem inicijative i zauzimanjem uloge istraživača u odgojno-obrazovnoj praksi. Autonoman odgojitelj je odgovaran za mijenjanje odgojno-obrazovne prakse zajedno sa sustručnjacima, roditeljima i lokalnom zajednicom. Dobrobiti od kvalitetnog partnerstva imaju svi sudionici odgojno-obrazovnog procesa. Kompetentni odgojitelji znaju spremno odgovoriti na izazove u gradnji partnerstva odgojitelja i roditelja. Cilj diplomskog rada je bio utvrditi kako odgojitelji razvijaju svoju profesionalnu autonomiju te partnerske odnose s roditeljima. Za potrebe istraživanja korišten je upitnik koji se sastoji od dva dijela. U prvom dijelu nalazi se 14 pitanja koja se odnose na opće podatke o ispitanicima (spol, dob, dužina staža, visina obrazovanja, učestalost stručnog usavršavanja, zadovoljstvo stručnim usavršavanjem od stane ustanove i nadležnih institucija, te izbora tema koje bi pomogle odgojiteljima u njihovom radu), dok se drugi dio upitnika odnosi na samoprocjenu partnerstva odgojitelja i roditelja.

Ključne riječi: autonomija, partnerstvo, profesionalni razvoj, kompetencije.

Summary

Autonomy of kindergarten teachers and development of partnership with parents

The professional identity of educators is influenced by the entire system and community, but also by the educator's view of himself and his profession. Part of the professional competencies of an educator is his autonomy. It is based on knowledge and is developed by taking the initiative and taking the role of researchers in educational practice. An autonomous educator is responsible for changing educational practices together with co-workers, parents and the local community. All participants in the educational process benefit from a quality partnership. Competent educators know how to readily respond to challenges in building a partnership between educators and parents. The main purpose of the master thesis was to determine how educators develop their professional autonomy and partnerships with parents. For the purposes of the research, a questionnaire consisting of two parts was used. The first part contains 14 questions related to general data on respondents (gender, age, length of service, level of education, frequency of professional development, satisfaction with professional development by the institution and competent institutions, and the choice of topics that would help educators in their work), while the second part of the questionnaire refers to the self-assessment of the partnership between educators and parents. The obtained results showed that educators achieve their professional autonomy within their institution, but that the partnership should continue to be built and developed.

Keywords: autonomy, partnership, professional development, competencies.

Literatura

1. Anić, V. (2003). *Veliki rječnik hrvatskog jezika*. Zagreb: Novi liber.

2. Cameron, D. L., i Tveit, A. D. (2011). The Policy Implementation Challenges of Individual Plans for Preschool Children with Disabilities. *International Journal about Parents in Education, 5*(1). Dostupno na: http://www.ernape.net/ejournal/index.php/IJPE/article/viewFile/112/72 (pristupljeno: 24.4.2020.)

3. Castle, K. (2004) The meaning of autonomy in early childhood teacher education, *Journal of Early Childhood Teacher Education*. 25:1, 3-10, DOI:10.1080/10901020402501033

4. Domović, V. (2011.). Učiteljska profesija i profesionalni identitet učitelja. U: V. Vizek Vidović (ur.). *Učitelji i njihovi mentori* (pp. 11-37). Zagreb: Institut za društvena istraživanja.

5. Hrvatska enciklopedija, mrežno izdanje. Leksikografski zavod Miroslav Krleža, 2020. (traženi pojam: sloboda) http://www.enciklopedija.hr/Natuknica.aspx?ID=56655 (pristupljeno: 24.4.2020.)

6. Hrvatski kvalifikacijski okvir (2009). Rijeka: Digital point tiskara d.o.o. Dostupno na: http://www.kvalifikacije.hr/sites/default/files/documentspublications/201708/Uvod%20u%20kvalifikacije.pdf (pristupljeno: 20.5.2020.)

7. Fatović, M. (2016). Profesija i profesionalni razvoj odgojitelja. *Školski vjesnik*, 65 (4), 623-638.

8, Hrvatski jezični portal (2020). Dostupno na: http://hjp.znanje.hr/index.php?show=search_by_id&id=d1lnWhQ%3D&keyword=suradnja (pristupljeno: 20.5.2020.)

9. Jeić, M., Smiljanić, M., Kuljašević, K. (2013). Suradnja vrtića s roditeljima – primjeri dobre prakse. Zagreb. *Dijete, vrtić, obitelj* br. 72.

10. Jurčević-Lozančić, A. (2016). *Socijalne kompetencije u ranom djetinjstvu*. Zagreb: Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu.

11. Ljubetić, M. (2009). *Vrtić po mjeri djeteta, priručnik za odgojitelje i roditelje*. Zagreb: Školske novine d. d.

12. Ljubetić, M. (2012). Nužne promjene u percepciji partnerstva obitelji i ustanove ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja U: Ljubetić M., Mendeš, B. (ur.), *Prema kulturi*

(samo)vrjednovanja ustanove ranog i predškolskog odgoja – izazov za promjene. 50-62. Kaštel Novi: Nomen Nostrum Mudnić d.o.o.

13. Ljubetić, M. (2013). *Partnerstvo, obitelji, vrtića i škole: vježbe, zadaci, primjeri.* Zagreb: Školska knjiga.

14. Ljubetić, M. (2014). *Od suradnje do partnerstva između obitelji, odgojno-obrazovne ustanove i zajednice.* Zagreb: Element.

15. Ljubetić, M., Mandarić Vukušić, A. (2012). Razumijevanje partnerstva i osposobljenost odgojitelja za građenje partnerskih odnosa s roditeljima U: *Suvremeni tokovi u ranom odgoju* / Pehlić, Izet ; Vejo, Edina ; Hasanagić, Anela (ur.). Zenica: Islamski pedagoški fakultet Univerziteta u Zenici, 2012. str. 591-609

16. Maleš, D., Stričević, I., Ljubetić, M. (2010). Osposobljavanje budućih pedagoga za rad. *Život i škola,* 24 (2), 35. – 44.

17. Mandarić Vukušić A. (2012). Usklađenost ili raskorak – obrazovanje odgojitelja djece rane i predškolske dobi i potrebe prakse. U: Ljubetić M., Mendeš, B. (ur.), *Prema kulturi (samo)vrjednovanja ustanove ranog i predškolskog odgoja – izazov za promjene*. 50-62. Kaštel Novi: Nomen Nostrum Mudnić d.o.o.

18. McDonald, A. C. (2018). Kindergarten Teacher Autonomy in High and Low Socioeconomic Environments. *Missouri State University Graduate Theses.* Missouri State University. Dostupno na: https://bearworks.missouristate.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=4288icontext=theses (pristupljeno: 24.4.2020.)

19. Mendeš, B. (2010). Povijesni razvoj sustava obrazovanja odgojitelja djece predškolske dobi u Hrvatskoj. *Školski vjesnik : časopis za pedagoška i školska pitanja*, 59 (2), 203-221.

20. Mendeš, B. (2018). *Profesionalno obrazovanje odgojitelja predškolske djece: od jednogodišnjeg tečaja do sveučilišnog studija.* Zagreb: Golden marketing – Tehnička knjiga.

21. Mijatović A. (2000). *Leksikon temeljnih pedagogijskih pojmova.* Zagreb: Edip.

22. Milanović, M. (2014). *Pomozimo im rasti – Priručnik za partnerstvo odgojitelja i roditelja u programu prosocijalne potpore djeci predškolske dobi.* Ministarstvo prosvjete i športa Republike Hrvatske

23. Miljak, A. (1996). *Humanistički pristup teoriji i praksi predškolskog odgoja.* Velika Gorica-Zagreb: Persona s p.o

24. Mlinarević, V. (2000). Kompetencija odgojitelja i autonomija djeteta. U: Babić, N., Krstović, J. (ur), *Interakcija odrasli - dijete i autonomija djeteta : zbornik radova sa znanstvenog kolokvija s međunarodnim sudjelovanjem*. 143-150 Osijek:: Visoka učiteljska škola; Rijeka: Visoka učiteljska škola.

25. Narodne novine (2019). Zakon o predškolskom odgoju i obrazovanju. Narodne novine br.: NN

10/97, 107/07, 94/13, 98/19. Dostupno na: https://www.zakon.hr/z/492/Zakon-o-pred%C5%A1kolskom-odgoju-i-obrazovanju (pristupljeno: 15.4.2020.)

26. *Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje* (2014). Zagreb: Ministarstvo znanosti, obrazovanja i sporta.

27. Narodne novine (2010). Državni pedagoški standard predškolskog odgoja i naobrazbe. *Narodne novine br.: 63/08 i 90/2010.* Dostupno na: https://narodnenovine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2008_06_63_2128.html (pristupljeno: 15.4.2020.)

28. Penova, I. (2010). Programska komponenta za sikronu i asikronu suradnju u inteligentnom sustavu za računalno i podržano učenje. Diplomski rad, Zagreb: Fakultet elektrotehnike i računarstva.

29. Požnjak Malobabić, A. (2004). Stručno usavršavanje po izboru. *Dijete, vrtić, obitelj, 10* (37), 20-22. Preuzeto s https://hrcak.srce.hr/178243 (pristupljeno: 15.7.2020.)

30. Petričević, D. (2011). Prilog raspravi o profesiji: Andragog. *Andragoški glasnik,* 15 (1. (26)), 11-29. Preuzeto na: https://hrcak.srce.hr/105156 (pristupljeno: 20.4.2020.)

31. Rogulj, E. (2018). Komunikacijske kompetencije odgojitelja. U: Benčec Nikolovski, A. (ur.), *Izazovi suradnje – Razvoj profesionalnih kompetencija odgojitelja za suradnju i partnerstvo s roditeljima.* Zagreb: Alfa.d.d.

32. Rončević, A. i Vičević, M. (2015). Univerzalna istina u razvijanju osobnih i profesionalnih kompetencija odgajatelja i učitelja. Dostupno na: https://bib.irb.hr/datoteka/404725.UNIVERZALNA_ISTINA.pdf (pristupljeno: 24.4.2020.)

33. Slunjski, E. (2006). *Stvaranje predškolskog kurikuluma u vrtiću-organizaciji koja uči.* Zagreb. Mali Profesor, Čakovec: Visoka učiteljska škola u Čakovcu.

34. Slunjski, E. (2008). *Dječji vrtić-zajednica koja uči, mjesto dijaloga, suradnje i zajedničkog učenja,* Zagreb: Spektar Media.

35. Slunjski, E., Šagud, M. i Branša-Žganec, A. (2006). Kompetencije odgojitelja u vrtiću - organizaciji koja uči. *Pedagogijska istraživanja*, 3 (1), 45-57.

36. Šagud, M. (2006). *Odgajatelj kao refleksivni praktičar*. Petrinja: Visoka učiteljska škola.

37. Šagud, M., Juričević-Lozančić (2012). Značenje kritičke refleksije i samorefleksije za istraživanje i unapređivanje pedagoške prakse. U: Ljubetić M., Mendeš, B. (ur.), *Prema kulturi (samo)vrjednovanja ustanove ranog i predškolskog odgoja – izazov za promjene*. 50-62. Kaštel Novi: Nomen Nostrum Mudnić d.o.o.

38. Vujčić, L. (2011). *Istraživanje kulture odgojno-obrazovne ustanove.* Zagreb: Mali profesor.

Tomić, I. (2012). Profesionalna uloga odgojitelja u kvaliteti ustanove za rani i predškolski odgoj. U: Ljubetić M., Mendeš, B. (ur.), *Prema kulturi (samo)vrjednovanja ustanove ranog i predškolskog odgoja – izazov za promjene*. 50-62. Kaštel Novi: Nomen Nostrum Mudnić d.o.o.

39. Tischler, D. (2007). Autonomija učitelja i njihov profesionalni razvoj. *Pedagogijska istraživanja*, 4(2), 293–299.

40. Višnjić Jevtić, A. (2018). Suradnički odnosi odgojitelja i roditelja kao pretpostavka razvoja kulture zajednica odrastanja. U: Benčec Nikolovski, A. (ur.), *Izazovi suradnje – Razvoj profesionalnih kompetencija odgojitelja za suradnju i partnerstvo s roditeljima.* Zagreb: Alfa.d.d.

Popis tablica

Tablica 1. Konstruktna valjanost i pouzdanost skale samoprocjene partnerstva odgojitelja i roditelja 23
Tablica 2. Opći podaci ispitanika 24
Tablica 3. Stručna usavršavanja ispitanika 26
Tablica 4. Prosječne ocjene faktora 28
Tablica 5. Prosječni rang faktora prema stručnom usavršavanju 29
Tablica 6. Kruskal-Wallis test prosječnog rang faktora prema broju stručnog usavršavanja 30
Tablica 7. Prosječni rang faktora prema temama koje pomažu odgojiteljima u radu 31
Tablica 8. Kruskall-Wallis test prosječnog ranga faktora prema temama koje odgojiteljima pomažu u radu 32
Tablica 9. Prosječne ocjene zadovoljstva stručnim usavršavanjem od strane nadležne agencije i ministarstva te nadležne ustanove 34
Tablica 10. Testiranje značajnosti razlike zadovoljstva i ponudom stručnih usavršavanja od strane nadležne agencije i ministarstva te od nadležne ustanove 35

Prilozi

Poštovana/-ni,
ovo istraživanje provodi se u svrhu izrade diplomskog rada na Filozofskom fakultetu u Splitu. Molimo Vas da popunite upitnik kako biste svojim stavovima pridonijeli razumijevanju kvalitete sudjelovanja roditelja u radu ustanova ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja. Svi podatci su anonimni, a rezultati će se koristiti isključivo u svrhu izrade diplomskog rada stoga Vas molimo za iskrene odgovore.

Unaprijed zahvaljujemo na Vašem vremenu i trudu.

Upitnik općih podataka

1.Spol:

a) ženski	b) muški

2. Dob

a) 18 - 25	b) 26 - 35	c) 36 - 45	d) 46 - 55	e) 56 - 65

3. U dječjem vrtiću radite kao:

a) pripravnica/pripravnik	b) zamjena	c) zaposlena/zaposlen

4. Radni staž:

a) 0 - 5 godina	b) od 6 - 15 godina	c) 16 i više

5. Stupanj obrazovanja:

a) SSS	b) VŠS ili prvostupnica/prvostupnik	c) VSS ili magista/magistar

6. Koliko je trajanje programa u kojem radite:
a) 6-satni
b) 8-satni
c) 10-satni
d) nešto drugo (molimo upišite): _____

7. Koja je vrsta programa u kojem radite:
a) jaslički
b) vrtićki
c) smjenski
d) nešto drugo (molimo upišite) _____

8. Od 100% Vašeg radnog vremena, koliko vremena dnevno Vam ostaje na suradnju s roditeljima:

a) manje od 20%	b) 21 – 40%	c) 41 - 60%	d) 61 – 80%

9. Na koliko ste stručnih usavršavanja bili tijekom protekle godine (molimo upišite broj):
_____

10. Kako je ustanova osigurala vrijeme za Vaša stručna usavršavanja:
a) koristio/-la sam dane godišnjeg odmora
b) slobodne dane uz obavezu refundiranja dana
c) slobodne dane bez refundiranja dana
d) nešto drugo: _____

11. Kako je ustanova osigurala financijsku potporu za Vaša stručna usavršavanja:
a) u potpunosti sam sam/-a financirao/-la troškove edukacije
b) ustanova je djelomično financirala troškove edukacije
c) ustanova je u cijelosti financirala troškove edukacije
d) nešto drugo: _____

12. Kakvo je Vaše zadovoljstvo ponudom stručnog usavršavanja od strane nadležne Agencije i Ministarstva:
a) nisam u potpunosti zadovoljan/-a
b) djelomično sam zadovoljan/-a
c) u cijelosti sam zadovoljan/-a

13. Kakvo je Vaše zadovoljstvo ponudom stručnog usavršavanja od strane ustanove:
a) nisam u potpunosti zadovoljan/-a
b) djelomično sam zadovoljan/-a
c) u cijelosti sam zadovoljan/-a

14. Molimo Vas navedite temu koja bi značajno pomogla u Vašem sadašnjem radu:

_____

Upitnik stavova odgojitelja

Molimo Vas odgovorite u kojoj mjeri se slažete sa svakom navedenom tvrdnjom pri čemu 1 označava najniži stupanj slaganja, a 5 najviši stupanj slaganja s tvrdnjom:

1 **Uopće se <u>ne</u> slažem**	**2** **Ne slažem se**	**3** **Niti se slažem, niti ne slažem**	**4** **Slažem se**	**5** **U potpunosti <u>se</u> slažem**

	Ne				**Da**
15. Zadovoljna/zadovoljan sam suradnjom s roditeljima.	1	2	3	4	5
16. S roditeljima otvoreno razmjenjujem informacije o djetetu.	1	2	3	4	5
17. U svakodnevnom planiranju uzimam u obzir opažanja i prijedloge koje roditelji daju o svojoj djeci.	1	2	3	4	5
18. Roditelji su upoznati s ciljevima, sadržajima i metodama rada našeg vrtića.	1	2	3	4	5

19. Sa svim roditeljima djece u svojoj skupini imam dobar odnos.	1	2	3	4	5
20. Imam dobre odnose samo s nekolicinom roditelja djece u skupini.	1	2	3	4	5
21. S roditeljima djece u skupini gradim prijateljske odnose, ali nisam s njima prijatelj.	1	2	3	4	5
22. Nemam nikakav uvid u to što se događa u djetetovoj obitelji.	1	2	3	4	5
23. Željela bih imati bolje odnose s roditeljima djece u mojoj skupini.	1	2	3	4	5
24. Ljuti me što roditelji uvijek traže informacije o djetetu na brzinu, na vratima sobe dnevnog boravka.	1	2	3	4	5
25. Odgojitelj najbolje zna što je za djecu najbolje u dječjem vrtiću.	1	2	3	4	5
26. Odnosi odgojitelja i roditelja trebali bi biti mnogo bolji na dobrobit djece.	1	2	3	4	5
27. Rado održavam predavanja i radionice za roditelje u vezi s odgojem djece, njihovom razvojem i sl.	1	2	3	4	5
28. Imam osjećaj da se u vrtiću vrlo malo uzima u obzir što roditelji zaista misle i žele.	1	2	3	4	5
29. Bila/bio bih mnogo zadovoljnija/zadovoljan kada bi roditelji više sudjelovali u životu vrtića.	1	2	3	4	5
30. Nemam nikakvih primjedbi na uključenost roditelja u mom vrtiću.	1	2	3	4	5
31. Nikada me roditelji nisu pitali što od njih očekujem.	1	2	3	4	5
32. Na početku svake pedagoške godine roditeljima jasno dajem do znanja što od njih očekujem.	1	2	3	4	5
33. Odgojitelji bi trebali pomoći roditeljima u odgoju djece (savjetima, predavanjima, predlaganjem stručne literature i sl.).	1	2	3	4	5
34. Nažalost, odgojitelji nisu dovoljno osposobljeni za pedagoško obrazovanje roditelja (davanje savjeta, održavanje radionica, predavanje, predlaganje stručne literature i sl.).	1	2	3	4	5
35. Ne očekujem nikakvu pomoć roditelja u radu s djecom.	1	2	3	4	5
36. Osjećam se kompetentno i sigurno kao odgojitelj.	1	2	3	4	5
37. Osposobljavanje odgojitelja i permanentno stručno usavršavanje trebalo bi biti mnogo kvalitetnije.	1	2	3	4	5
38. Nedostaje mi znanja i vještina za pedagoški rad s roditeljima (savjetovanje, održavanje radionica, tematskih predavanja i sl.).	1	2	3	4	5
39. Svjesna/svjestan sam dobrih i loših strana svog rada.	1	2	3	4	5
40. Svakodnevno promišljam i evaluiram svoj rad u vrtiću.	1	2	3	4	5

SVEUČILIŠTE U SPLITU
FILOZOFSKI FAKULTET

IZJAVA O AKADEMSKOJ ČESTITOSTI

kojom ja Josipa Periš, kao pristupnik/pristupnica za stjecanje zvanja magistra ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja, izjavljujem da je ovaj završni/diplomski rad rezultat isključivo mojega vlastitoga rada, da se temelji na mojim istraživanjima i oslanja na objavljenu literaturu kao što to pokazuju korištene bilješke i bibliografija. Izjavljujem da niti jedan dio završnog/diplomskog rada nije napisan na nedopušten način, odnosno da nije prepisan iz necitiranoga rada, pa tako ne krši ničija autorska prava. Također izjavljujem da nijedan dio ovoga završnog/diplomskog rada nije iskorišten za koji drugi rad pri bilo kojoj drugoj visokoškolskoj, znanstvenoj ili radnoj ustanovi.

Split, 18. 09. 2020.

Potpis

IZJAVA O POHRANI
ZAVRŠNOG/DIPLOMSKOG/SPECIJALISTIČKOG/DOKTORSKOG RADA (PODCRTAJTE ODGOVARAJUĆE) U DIGITALNI REPOZITORIJ FILOZOFSKOG FAKULTETA U SPLITU

Student/ica:	Josipa Periš
Naslov rada:	Autonomija odgojitelja i razvoj partnerskih odnosa s roditeljima
Vrsta rada:	Diplomski rad
Mentor/ica rada:	doc. dr. sc. Anita Mandarić Vukušić
Komentor/ica rada:	izv. prof. dr. sc. Tonća Jukić, dr. sc. Toni Maglica

Ovom izjavom potvrđujem da sam autor/autorica predanog završnog/diplomskog/specijalističkog/doktorskog rada (zaokružite odgovarajuće) i da sadržaj njegove elektroničke inačice u potpunosti odgovara sadržaju obranjenog i nakon obrane uređenog rada. Slažem se da taj rad, koji će biti trajno pohranjen u Digitalnom repozitoriju Filozofskoga fakulteta Sveučilišta u Splitu i javno dostupnom repozitoriju Nacionalne i sveučilišne knjižnice u Zagrebu (u skladu s odredbama *Zakona o znanstvenoj djelatnosti i visokom obrazovanju*, NN br. 123/03, 198/03, 105/04, 174/04, 02/07, 46/07, 45/09, 63/11, 94/13, 139/13, 101/14, 60/15, 131/17), bude (zaokružite odgovarajuće):

a) rad u otvorenom pristupu

b) rad dostupan studentima i djelatnicima FFST

c) široj javnosti, ali nakon proteka 6 / 12 / 24 mjeseci (zaokružite odgovarajući broj mjeseci).

U slučaju potrebe (dodatnog) ograničavanja pristupa Vašem ocjenskom radu, podnosi se obrazloženi zahtjev nadležnom tijelu u ustanovi.

Split, 18. 09. 2020.

Potpis studenta/studentice: _____