

Tehnike refleksije u jezično-komunikacijskom integriranom kurikulumu

Macakanja, Helena

Undergraduate thesis / Završni rad

2018

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Rijeka, Faculty of Teacher Education in Rijeka / Sveučilište u Rijeci, Učiteljski fakultet u Rijeci**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:189:132881>

Rights / Prava: [In copyright](#) / [Zaštićeno autorskim pravom.](#)

Download date / Datum preuzimanja: **2024-04-25**



Repository / Repozitorij:

[Repository of the University of Rijeka, Faculty of Teacher Education - FTERI Repository](#)



SVEUČILIŠTE U RIJECI
UČITELJSKI FAKULET U RIJECI

Helena Macakanja

**Tehnike refleksije u jezično-komunikacijskom integriranom
kurikulumu**

ZAVRŠNI RAD

Rijeka, rujan, 2018.

SVEUČILIŠTE U RIJECI

UČITELJSKI FAKULTET U RIJECI

Preddiplomski učiteljski studij Rani i predškolski odgoj i obrazovanje

TEHNIKE REFLEKSIJE U JEZIČNO-KOMUNIKACIJSKOM INTEGRIRANOM
KURIKULUMU

ZAVRŠNI RAD

Predmet: Jezično-komunikacijski integrirani kurikulum

Mentor: Vesna Katić, viši predavač

Student; Helena Macakanja

Matični broj: 0299010148

U Rijeci, rujan, 2018.

Izjava o akademskoj čestitosti

Izjavljujem i svojim potpisom potvrđujem da sam završni rad izradila samostalno, uz preporuke i savjetovanje s mentoricom. U izradi rada pridržavala sam se Uputa za izradu završnog rada i poštivala odredbe Etičkog kodeksa za studente/studentice Sveučilišta u Rijeci o akademskom poštenju.

Vlastoručni potpis:

Zahvala

Ovaj rad posvećujem članovima svoje obitelji koji su mi uvijek podrška i koji uvijek vjeruju u moj uspjeh.

Zahvaljujem svojoj mentorici, Vesni Katić, na uloženom vremenu i trudu, susretljivosti i pristupačnosti, razumijevanju za moje pogreške, prilagodljivosti i konkretnim informacijama. Zahvaljujem joj se također na korisnim savjetima i motivaciji za pisanje ovoga rada.

Zahvaljujem se i odgajateljicama: Ž.H.-C., S.R., I. Š., B. B., B. S, I. B-K. i M. I. koje su odvojile svoje vrijeme i pomogle mi tijekom provođenja kvalitativnog istraživanja.

SAŽETAK:

U ovom radu govori se o ulozi refleksije u sklopu jezično-komunikacijskog razvoja kod djece rane i predškolske dobi. Refleksijom u odgoju i obrazovanju smatra se (samo)evaluacija odgajateljevih postupaka koja sadržava regulativnu i informativnu vrijednost. Dolaskom u odgojno-obrazovnu instituciju kod djeteta se razvijaju nova znanja, iskustva i vještine iz svih područja njegova razvoja, a osobito se razvija njegov jezično-komunikacijski razvoj. Iz tog razloga važno je promišljati o refleksiji kao sredstvu za unapređenje svakodnevnog rada, ali i u svrhu poticanja jezično-komunikacijskih kompetencija kod djece.

Cilj je rada dati teorijski pregled problematike korištenja refleksije u odgojno-obrazovnom radu, s posebnim naglaskom na korištenje refleksije u svrhu poticanja jezično-komunikacijskih kompetencija kod djece. Također, želi se istražiti upotreba refleksije u praksi, tj. upotreba refleksije i poticanje jezično-komunikacijskog razvoja kod djece u vrtićima. Za potrebe empirijskog dijela ovoga rada, korišten je polustrukturirani intervju. Uzorak čine sedam odgajateljica. Podatci su dobiveni s pomoću provedenog intervjuja koji je sadržavao četiri pitanja. Odgovori su kasnije grupirani prema kategorijama. Svi rezultati upućuju na zastupljenost refleksije u (svakodnevnom) odgojno-obrazovnom radu, kao i u funkciji jezično-komunikacijskih kompetencija kod djece.

Ključne riječi: refleksija, jezično-komunikacijski razvoj, refleksija u funkciji jezično-komunikacijskih kompetencija

SUMMARY:

This paper is discussing about the role of reflection within the language-communication development. Reflection in education means (self)evaluation of preschool teacher behaviour, which can contain regulative and normative value. By coming in education institution, a child develops new attainments, experience and skills, and in particular he develops his language-communication development. For this reason, it is important to reflect on reflection as a means to improve everyday work, but also to encourage language-communication competences in children.

The aim of this paper is to give a theoretical overview of the problem of using reflection in educational work, with a special emphasis on the use of reflection in order to stimulate language-communication competences in children. It also seeks to explore the use of reflection in practice, ie, the use of reflection and the promotion of linguistic-communication development in kindergarten children. For the purposes of the empirical part of this paper, a semi-structured interview was used. The sample consists of seven educators. The data were obtained through an interview that contained four questions. Answers were later grouped by categories. All results point to the representation of reflection in (everyday) education work as well as in the function of language-communication competences in children.

Keywords: reflection, language-communication development, reflection in function language-communication development

SADRŽAJ

1. UVOD	1
2. OSNOVNE ODREDNICE REFLEKSIJE U ODGOJNO – OBRAZOVNOM PROCESU	2
2.1. Modeli refleksije	3
2.1.1. Samorefleksija u odgojno-obrazovnom radu	5
2.1.2. Zajednička (grupna) refleksija u odgojno-obrazovnom radu	7
2.2. Tehnike refleksije u odgojno-obrazovnom radu	9
2.2.1. Razmišljanje o vlastitom radu kroz odgovaranje na pitanja o različitim aspektima svoje odgojne prakse	9
2.2.2. Dnevnički zapisi	10
2.2.3. Davanje savjeta	12
2.2.4. Provođenje akcijskih istraživanja	13
2.2.5. Analiza snimljenih situacija	14
2.2.6. Proučavanje znanstvene i stručne literature	16
2.2.7. Prisjećanje i analiziranje vlastitih iskustava iz vrtića	17
2.2.8. Diskutiranje s djecom	18
2.2.9. Dijeljenje iskustava s kolegama	19
3. JEZIK I KOMUNIKACIJA	22
4. METODOLOGIJA RADA	27
5. REZULTATI ISTRAŽIVANJA I RASPRAVA	30
6. ZAKLJUČAK	42
7. LITERATURA	43
8. PRILOZI	47

1. UVOD

Odgoj i obrazovanje sve više postaju predmetom šireg društvenog interesa i promatranja. Proporcionalno s mijenjanjem određenih aktualnosti u svijetu (modernizacija, urbanizacija, industrijska revolucija i sl), mijenja se i pogled na dijete i djetinjstvo, što ima neposredne implikacije na rad odgajatelja. Odgajatelj sve više postaje profesionalcem usmjerenim na kontinuirano unapređivanje, istraživanje i mijenjanje svoje odgojno-obrazovne prakse. S druge strane, rad odgajatelja postaje objektom stručnog promatranja, analiziranja, promišljanja i unapređivanja. Kako bi odgajatelj mogao napredovati u profesionalnom smislu i pratiti napredak i kvalitetu svog rada, nužno je da osvješčuje svoje postupke i (prikrivene) vrijednosti, promišljanja, preferencije i stavove.

U analiziranju, promatranju, promišljanju i propitivanju svoje odgojno-obrazovne prakse, odgajateljevo sredstvo je refleksija. Refleksijom odgajatelj dobiva uvid u svoje ranije načine razmišljanja, postupke, slabije i jače strane, ali i – načine razmišljanja, preferencije, potrebe i interese djece u određenim trenutcima. Refleksija predstavlja temelj za osvješčivanje odgajateljeve implicitne pedagogije (stavova, vrijednosti i pogleda na dijete općenito), što je preduvjet za daljnje promišljanje i unapređivanje odgojno-obrazovnog rada. Upravo zbog sve veće globalne osviještenosti o važnosti utjecaja odgajatelja na dijete, ali i spoznaje da u određenom trenutku odgajatelj možda ne reagira kako bi inače reagirao, u novije vrijeme refleksija postaje sredstvo i orijentir svakidašnjeg odgojno-obrazovnog rada.

Osim korištenja refleksije u svrhu promatranja vlastitog odgojno-obrazovnog rada i općenito dječjeg razvoja, postavlja se pitanje: „Mogu li se i kako tehnike refleksije koristiti u poticanju jezično-komunikacijskih kompetencija kod djece?“

U radu će se prikazati teorijski okvir poimanja (samo)refleksije, važnosti njezine upotrebe te jezično-komunikacijskog razvoja djeteta rane i predškolske dobi. U dijelu rada koji se odnosi na kvalitativno istraživanje, korišten je polustrukturirani intervju čiji uzorak su činile sedam odgajateljica. Svi ponuđeni odgovori upućuju na zastupljenost (samo)refleksije u (svakodnevnom) odgojno-obrazovnom radu, kao i u funkciji jezično-komunikacijskih kompetencija kod djece.

2. OSNOVNE ODREDNICE REFLEKSIJE U ODGOJNO – OBRAZOVNOM PROCESU

Termin „refleksija“ obuhvaća široko područje različitih shvaćanja. Refleksija najčešće znači osvrt na pojedine događaje, postupke, okolnosti i ostalo što može biti predmetom interesa osobe koja vrši refleksiju. U Rječniku stranih riječi termin „refleksija“ je, u filozofskom smislu, definiran kao „razmišljanje, rasuđivanje, razmatranje, prenošenje pozornosti s objekta promatranja na subjekt i razmatranje odnosa u kojem se nalazi subjekt prema objektu“ (Anić, Klaić i Domović, 2002: 1217). Kritička refleksija i samorefleksija smatraju se načinima unutarnje i vanjske evaluacije koje sadrže informativnu (daje podatke pojedincu o njegovom načinu rada) i regulativnu vrijednost (utječe na buduće postupke) (Šagud, 2006). Novija saznanja pokazala su kako isključiva usmjerenost samo na teorijsko znanje nije dovoljna za potrebnu prilagodbu složenim uvjetima odgojno-obrazovne prakse. (Bodlović i Kunac, 2012). Iz tog razloga, potrebno je reflektirati se na (vlastitu) odgojno-obrazovnu praksu kako bi se postigao kontinuitet analiziranja i unapređenja prakse, ali i promišljanja o onom što je moglo biti drugačije učinjeno u okviru odgojno-obrazovnog djelovanja. Refleksivna praksa predstavlja holistički proces, odnosno način učenja i istraživanja u kojem se teorija i refleksija integriraju (Šagud, 2006). Ovakav pristup radu odlika je „refleksivnog praktičara“ (Šagud, 2006), odnosno „vrtićkog etnografa“ (Slunjski, 2008). Refleksivna praksa važna je jer omogućava uvid u pristup praksi, ali i jer omogućava osvještavanje, odnosno razumijevanje uvjerenja koja se nalaze u samoj pozadini procesa koji utječu na pristup odgajatelja (Bilač, 2015). Autonoman i kompetentan odgajatelj je onaj koji izbjegava imitiranje, odnosno reproduciranje univerzalnih postupaka i akcija. Takav odgajatelj nastoji, na temelju unapređenja kvalitete prakse i njezinom refleksijom i samorefleksijom (su)kreirati konkretnu i autentičnu odgojno-obrazovnu praksu (Šagud, 2011). U refleksivnoj praksi svaki pojedinac ima mogućnost osvještavanja vlastitih neispitanih stavova i oblika ponašanja, kao i izgrađivanja jezgre novih stavova i razmišljanja na kojima će se graditi kvalitetnija praksa (Slunjski, 2008). Takvog pojedinca karakterizira „refleksivna otvorenost“ odnosno volja za preispitivanjem vlastitih mišljenja i djelovanja (Šagud, 2006). Važnost refleksivne

prakse nije samo ispitivanje pristupa praksi već mogućnost osvještavanja i razumijevanja uvjerenja koja se nalaze u pozadini procesa (Brookfield, 1995. prema Bilač, 2015). Refleksivnom praksom otkriva se odgajateljeva implicitna pedagogija, odnosno znanja, uvjerenja, stavovi i općeniti pogled na dijete koji odgajatelj ima (Bilač, 2015). „Razmišljanje o razmišljanju“ služi da bi se reflektirali odgajateljevi mentalni modeli ili predrasude u razmišljanjima, ali i da bi se omogućilo stvaranje nove prakse (Šagud, 2006). Zbog toga je važno konstantno reflektirati postojeću praksu, kako bi se stvorila nova praksa na temelju uočenih elemenata koje je potrebno promijeniti. Kad odgajatelj ima uvid u svoj odgojno-obrazovni rad, tada može stvarati preinake koje će kasnije koristiti u radu, ponovno ih reflektirajući. U tom procesu, odgajatelj će istraživati svoje djelovanje i uvijek promišljati što i kako može učiniti bolje, drugačije i zbog čega. Refleksivna praksa, dakle, predstavlja proces koji se kreće u spiralnom smjeru, s ciljem stalnog preispitivanja, analiziranja i unapređivanja odgojno-obrazovnog procesa.

2. 1. Modeli refleksije

Temeljni dio refleksivnog procesa čine refleksija i samorefleksija (Šagud, 2006). Krićka refleksija i samorefleksija načini su unutarnje i vanjske evaluacije koje omogućavaju uvid i samouvid u profesionalni život i razvoj. Odgajatelj refleksivni praktičar treba biti otvoren za introspekciju, odgovoran za svoje odluke i postupke, otvoren za nove ideje, samokrićan i prihvaćati mogućnosti pogrešaka u radu (Šagud, 2006). Takve odlike odgajatelj razvija pomoću samorefleksije, odnosno promišljanja o vlastitom radu u svrhu njegova unapređivanja, revidiranja i modificiranja. S druge strane, „učenje koje se odvija tijekom refleksivne prakse je socijalni proces koji se događa u specifićnom kontekstu pa onaj koji ući mora imati mogućnost refleksije svoga iskustva i na temelju toga stvarati nove ideje u vlastitoj praksi“ (Šagud, 2006: 24). U tom procesu od velikog znaćaja je provođenje zajednićke refleksije i samorefleksije sudionika istraživanja. Provođenjem refleksije i samorefleksije smanjuje se razlika između onog što osoba (sukladno nekoj teorijskoj osnovi) misli da ćini i onog što uistinu ćini („teorija u akciji“) (Šagud, 2006: 24).

Refleksivni model mijenjanja prakse odnosi se na promjene u procesima ućenja i profesionalnog razvoja odgajatelja (Bilać, 2015). U tom kontekstu,

refleksivna praksa omogućava bolje razumijevanje prakse (Bilač, 2015) i postaje „inspiracija za nove strategije, hipoteze, interpretacije i ideje o učenju i poučavanju“ (Šagud, 2011., 262 prema Bilač, 2015: 453). Cowan (1998) prema Vizek-Vidović i Vlahović-Štetić (2007) nudi prikaz modela refleksivnog učenja s višestrukim petljama:

Slika 1: Model refleksivnog učenja s višestrukim petljama



Izvor: Cowan (1998) prema Vizek-Vidović i Vlahović-Štetić (2007:283)

Kao što se vidi iz Slike 1, refleksivna praksa prolazi kroz sljedeće procese refleksija prije akcije, refleksija u akciji (uključuje djelovanje u akciji i znanje u akciji), refleksija o akciji i refleksija o refleksiji. Prije akcije na koju odgajatelj kasnije vrši refleksiju, potrebno je razmišljati tijekom planiranja poučavanja, odnosno akcije (Bilač, 2016). Takvo promišljanje prije provođenja akcije zove se „refleksija prije akcije“ (Bilač, 2016: 358). Tijekom izvođenja akcije, odnosno postupaka unutar odgojno-obrazovnog rada, ona u isto vrijeme prati u kojoj mjeri djeca razumiju i reagiraju u skladu s njezinim očekivanjima (Vizek-Vidović i Vlahović-Štetić, 2007). Takav stupanj refleksije predstavlja „petlju prve razine“ (Vizek-Vidović i Vlahović-Štetić, 2007: 283), odnosno refleksiju u akciji (Vizek-Vidović i Vlahović-Štetić, 2007). Nakon izvedbe (refleksija u akciji), promišlja treba li i kako poboljšati izvedbu na temelju onog što je opservirala. Taj stupanj refleksije zove se „petlja druge razine“ (Vizek-Vidović i Vlahović-Štetić, 2007: 283) ili „refleksija o akciji.“ Osim refleksije o akciji i refleksije u akciji, Vizek-Vidović i Vlahović Štetić (2007) predlažu još i „refleksiju o refleksiji“ (Vizek-Vidović i Vlahović-Štetić, 2007: 283). Taj stupanj refleksije predstavlja „petlju treće razine“ (Vizek-Vidović i Vlahović-Štetić, 2007: 283) i koristi se kako bi se utvrdilo jesu li

zamisli o unapređenju prakse provedive i primjerene (Vizek-Vidović i Vlahović-Štetić, 2007), odnosno provodi se „samoprocjena provođenja refleksivne prakse“ (Bilač, 2016: 359). U trenutku kada kolege daju podršku „refleksiji o refleksiji“, otvara se prostor za novi ciklus planiranja – refleksiju prije akcije. Kad odgajatelji prođu sve „petlje“ modela refleksivnog učenja, stvaraju se osnove za daljnje reflektiranje, planiranje i promišljanje. To znači da model refleksivnog učenja predstavlja spiralan proces, odnosno proces stalnog reflektiranja i usavršavanja. Svaka „petlja“ refleksivnog modela ima iznimnu vrijednost jer omogućava da se refleksija vrši u različitom razdoblju: prije, tijekom ili nakon provedene akcije.

2.1.1. Samorefleksija u odgojno-obrazovnom radu

Čovjeku je omogućeno da radi na sebi. Raditi na sebi znači postupno osvještavati svoje dobre i loše strane, s ciljem njegovanja dobrih i mijenjanja loših strana (Sarilar, 2011). Za tu sposobnost zaslužan je tzv. „reflektirajući mozak“ (Brajša, Brajša-Žganjec i Slunjski, 1999). Sposobnost (samo) reflektiranja jedna je od specifičnih razlika između ljudskog i životinjskog mozga (Brajša, Brajša-Žganjec i Slunjski, 1999). Reflektirajući mozak daje čovjeku mogućnost slobode, predviđanja, planiranja, razvijanja, međusobnog približavanja i spajanja (Brajša, Brajša-Žganjec i Slunjski, 1999). Koristeći reflektirajući mozak, čovjek sebe uzima za objekt promatranja i mišljenja. Čovjek ima sposobnost fokusiranja na sebe i obuhvaćanja sebe u sadašnjosti, prošlosti i budućnosti (Brajša, Brajša-Žganjec i Slunjski, 1999). „Reflektirajući mozak u kombinaciji s reflektirajućom komunikacijom omogućuje čovjeku da radi na sebi, odgaja sebe, mijenja sebe i razvija se (Brajša, Brajša-Žganjec i Slunjski, 1999). Odgajatelji vrše refleksiju na vlastiti rad kako bi odgojno-obrazovni proces bio uspješniji. Drugim riječima, odgajatelji se reflektiraju na vlastiti rad kako bi uvidjeli jake i slabe strane u svojim postupcima, promislili o tome jesu li nešto i zbog čega mogli učiniti drugačije, kako bi uvidjeli potencijalne poteškoće i sl. Oni konstruiraju refleksivnu praksu na temelju svog razmišljanja o njoj (Šagud, 2006). Važno je da odgajatelj svakodnevno evaluiira vlastitu praksu i propituje svoje odluke, kao i da traži alternativne putove u rješavanju praktičnih problema (Šagud, 2006). Samovrednovanje je važan i transparentan proces u okviru refleksije odgojno-obrazovnoga rada, a koji kontinuiranim unapređenjem i praćenjem

kvalitete rada odgojne skupine omogućuje unaprjeđenje djetetovog profesionalnog i organizacijskog učenja (Antulić-Majcen i Pribela-Hodap, 2017). Kako bi odgajatelj upoznao dijete i uspio prenijeti istinske vrijednosti na dijete, potrebno je da najprije dobro poznaje sebe. Odgajatelj će sebe upoznati promišljanjem o sebi, svom radu, svojim stavovima, uvjerenjima i vrijednostima te njihovim analiziranjem i unapređivanjem.

Za unaprjeđenje odgojno-obrazovne prakse, potrebno je kontinuirano raditi na sebi (Brajša, Brajša-Žganjec i Slunjski, 1999), odnosno osvještavati svoje jače i slabije strane i u skladu s time promišljati daljnja djelovanja (Sarilar, 2011). Samorefleksija pruža mogućnost emancipacije i stjecanja autonomije svakog pojedinca (Šagud, 2006)

Samorefleksija može sadržavati sljedeće funkcije:

- „Upoznavajuća/prepoznavajuća“ (Vujičić i Đapić, 2009:4) – ova funkcija znači da odgajatelj bolje upoznaje sebe i pronalazi nove solucije u pedagoškim situacijama;
- Povratnospojna – odgajatelj osvješćuje kako djeca reagiraju u određenim situacijama, kako ga vide kolege i sl.
- Razvojna – ova funkcija daje odgajatelju poticaj za njegov daljnji razvoj i usavršavanje
- Preventivna – odgajatelj na temelju samorefleksije može naslutiti neuobičajene i složene pedagoške situacije kako bi se mogao za njih pripremiti i na adekvatan način reagirati
- Relaksirajuća – ova funkcija donosi odgajatelju osjećaj zadovoljstva, opuštanja, izadovoljava njegovu potrebu da se osjeća vrijednim zbog njegovog pozitivnog vrednovanja i doživljavanja (ZitaBad'urikova, 2007: 415 prema Vujičić i Đapić, 2009),

Odgajatelj u sklopusamorefleksijeima priliku uspoređivati svoja nova i prethodna iskustva, kao i objasniti razlike u tim iskustvima. Odgajatelj se pritom koristi pedagoškim i psihološkim spoznajama, odnosno uključuje teorijsku osnovu u

svezi s nekim aktualnim problemom ili situacijom, što uvelike doprinosi njegovom profesionalnom razvoju (Vujičić i Đapić, 2009).

2.1.2. Zajednička (grupna) refleksija u odgojno-obrazovnom radu

U odgojno-obrazovnom radu vrlo je zastupljena zajednička (grupna) refleksija. Ovakav oblik refleksije uključuje reflektiranje više različitih sudionika međusobno, kako bi se postigla širina sagledavanja aspekta koji je predmet refleksije. Reflektirajući mozak daje čovjeku mogućnost razvoja reflektirajuće komunikacije (Brajša, Brajša-Žganjec i Slunjski, 1999). Komunikacija na reflektirajući način se odvija u situacijama u kojima osoba za vrijeme razgovora sluša, o tome razmišlja i zatim razgovara o svom razmišljanju. U tom procesu koriste se jednoznačne i jasne „ja-poruke“ (Brajša, Brajša-Žganjec i Slunjski, 1999). Osoba koristi „ja-poruke“ primjenjujući princip uključivosti, što znači da ništa ne isključuje već povezuje sve jedno s drugim, u suradnji s drugima. Drugim riječima, osoba uzima u obzir širok spektar različitih mogućnosti, mišljenja i stavova. Komunicirati na reflektirajući način znači postavljati određene hipoteze (pretpostavke) koje će se u daljnjem procesu potvrditi, opovrgnuti ili promijeniti. To znači da reflektirajuća komunikacija ne predstavlja postavljanje nepogrješivih i nepromjenjivih dogmi niti dijagnosticiranje o sebi i drugima, već dijalog sa sobom i drugima u svrhu unapređenja profesionalne prakse (Brajša, Brajša-Žganjec i Slunjski, 1999). Osim vlastitim propitivanjem prakse, odgajatelji dolaze do važnih spoznaja komunicirajući sa svojim kolegama (Slunjski, 2008). Prirodno je da čovjek u jednom dijelu svog postupanja djeluje na nesvjesnoj, sebi manje vidljivoj ili nevidljivoj razini. U tom smislu i odgajatelj djeluje s jednim sebi nepoznatim, skrivenim i nesvjesnim dijelom (Brajša, Brajša-Žganjec i Slunjski, 1999). Komunikacija sudionika odgojno-obrazovnog procesa (dobivanje povratne informacije) iznimno je važna s obzirom na to da svatko na svoj način (subjektivno) doživljava okolnosti, međuodnose, potencijalne probleme i ostale aspekte u praksi, ali i zbog toga što pojedinac nije objektivan u rasuđivanju (vidi samo dio problema) (Slunjski, 2008).

Kako bi rad na sebi bio učinkovitiji, odgajatelji trebaju: slušati i prihvaćati povratne informacije o njihovom ponašanju; davati drugima povratne informacije o svom ponašanju i intenzivno davati i primati povratne informacije u kontinuitetu

unutar zaštićene atmosfere male grupe (Brajša, Brajša-Žganjec i Slunjski, 1999). Potrebno je pronaći strategije koje će motivirati svakog odgajatelja za promatranje, modificiranje i istraživanje svoje prakse; za diskurzivnu (samo)refleksiju. U takvim uvjetima stvara se zajednica refleksivnih odgajatelja – istraživača odgojne prakse koji su spremni za samoorganiziranje u skladu sa svojim okruženjem, sposobnošću, otvorenosti i spremnošću za učenje, te ostalim uvjetima (Miljak, 2003). Ponekad tumačenja različitih odgajatelja mogu biti suprotstavljena, što može biti vrijedna prilika za zajednički razvoj svih profesionalaca sudionika odgojno-obrazovnog procesa (Muraja, 2012). U zajedničkoj refleksiji ideje i razmišljanja sudionika se sučeljavaju i „filtriraju“ kroz ideje i razmišljanja drugih i tako se najčešće mijenjaju (Muraja, 2012). „Sudjelovanje odgojitelja u raspravi omogućuje podizanje njegove svjesnosti o vlastitom razmišljanju, znanju i učenju (metarazina), a to je korak dalje prema njihovu refleksivnom mišljenju i temelj za ostvarenje refleksivne prakse (Muraja, 2012: 85).“

Kontinuirano istraživanje, konstruiranje i rekonstruiranje vlastita odgojno-obrazovnog pristupa, propitivanje svojih odnosa s djecom i kolegama, usavršavanje i istodobno razvijanje sebe i odgojne prakse omogućuje razvoj njihova refleksivnog profesionalizma i razvoja profesionalne autonomije (Slunjski, 2011). U „situacijama rasprave“ (Slunjski, 2011: 110), odgajatelji mogu iznijeti svoje ideje i zajednički izgrađivati razumijevanje problema (Slunjski, 2011). Tako se ideje pojedinca sučeljavaju i „filtriraju“ kroz razmišljanja i ideje drugih (Slunjski, 2011). „Razumijevanje je zapravo zajednička konstrukcija – ono se zajednički konstruira (sukonstruira) i to upravo u socijalnoj interakciji, tj. raspravi (Slunjski, 2011: 111). Proučavanjem dokumentacije (primjerice: videozapisa) ili izravnim boravljenjem u praksi, moguće je vršiti refleksiju na rad pojedinca i pomoću kolege „refleksivnog prijatelja ili prijatelja-kritičara“ (Slunjski, 2008). Uz proučavanje dokumentacije, Slunjski (2011) ističe akcijsko istraživanje kao komponentu „zajedničkog traganja za slabim točkama“, odnosno problemima u praksi, kao i traženje najboljih rješenja. Zajedničkom refleksijom odgajatelji sve više razvijaju svoja refleksivna i istraživačka umijeća, što dovodi do sustavnog osvješćivanja njihove implicitne pedagogije, a samim time se stvara se podloga za daljnje unaprjeđenje rada. Osvješćivanje implicitne pedagogije znači otkrivanje i osvješćivanje prikrivenih

vrijednosti, stavova, razmišljanja i pogleda na dijete općenito. U trenutku kad odgajatelj osvijesti svoju implicitnu pedagogiju i dobije uvid u implicitnu pedagogiju kolega u skupini, moguće je stvarati temelje za daljnje unapređenje, poboljšanje i analiziranje rada.

2.2. Tehnike refleksije u odgojno-obrazovnom radu

Iskustveni i refleksivni pristupi učenju prvenstveno predstavljaju promijenjenu ulogu odgajatelja, a tek u drugom koraku primjenu posebnih metoda i tehnika koje su primjerene za poticanje iskustvenog učenja (Vizek-Vidović i Vlahović-Štetić, 2007). Odgajatelj prestaje biti autoritet koji isključivo izvanjski upravlja procesom učenja određujući ciljeve, sadržaj, tempo i metode učenja. On postaje poticatelj učenja koji pruža podršku procesu učenja djeteta (Vizek-Vidović i Vlahović-Štetić, 2007). Iako refleksija u odgojno-obrazovnom radu ne predstavlja niz koraka ili postupaka, već cjeloviti, sustavni pristup učenju i poučavanju, moguće je izdvojiti različite postupke koji se koriste u procesu refleksije (Baucal i sur, 2013). Pojedine tehnike refleksije podrazumijevaju individualno angažiranje odgajatelja, dok neki oblici uključuju suradnju s drugim osobama (djecom, kolegama...) (Baucal i sur, 2013). „Tehnike koje ne uključuju suradnju s drugima, oslanjaju se isključivo na vlastita sjećanja i razmišljanja koja zbog niza različitih faktora (pod utjecajem negiranja, zaboravljanja, želje da sebe predstavimo u pozitivnom svijetu i dr.), mogu biti „iskrivljena“ (Baucal i sur, 2013: 11)“. U odgojno-obrazovnom radu koriste se sljedeće tehnike refleksije:

- Dnevnički zapisi;
- Davanje savjeta;
- Provođenje akcijskih istraživanja;
- Analiza snimljenih situacija
- Proučavanje znanstvene i stručne literature;
- Prisjećanje i analiziranje vlastitih iskustava iz vrtića;
- Diskutiranje s djecom;
- Dijeljenje iskustava s kolegama (Baucal i sur, 2013)

2.2.1. Razmišljanje o vlastitom radu kroz odgovaranje na pitanja o različitim aspektima svoje odgojne prakse

Preispitivanje odgojno-obrazovnog rada započinje tako što odgajatelj postavlja sam sebi pitanja o svojim odgojnim postupcima (Baucal i sur, 2013). Odgajatelj si u procesu vlastitog preispitivanja prakse može postavljati sljedeća pitanja:

- Na osnovu kojih znakova može procijeniti da je njegov odgojno-obrazovni rad bio uspješan, odnosno na temelju kojih kriterija procjenjuje uspješnost odgojno-obrazovnog rada
- Na osnovu čega bira metodu rada koju će toga dana koristiti u svom radu
- Pozna li stil učenja djece i na koji način će djeca usvojiti određena znanja (Baucal i sur, 2013).

Pitanja „Zašto?“ i „Kako?“ osnažuju odgajatelja dajući mu osjećaj kontrole nad onim što radi i poznavanje razloga zašto bira određene postupke (Baucal i sur, 2013). Odgajateljev stupanj autonomije povezan je s njegovim kapacitetom upravljanja svojim postupcima kroz proces njihovog preispitivanja. U trenutku kad odgajatelj započne proces promišljanja, preispitivanja i analiziranja svojih postupaka u radu, započinje njegova osobna i profesionalna transformacija (Baucal i sur, 2013).

2.2.2. Dnevnički zapisi

Vođenje dnevnika podrazumijeva odgajateljevo kontinuirano bilježenje onoga što je kod njega u najvećoj mjeri privuklo pažnju tijekom rada s djecom u skupini (Baucal i sur, 2013). Vođenje dnevničkih zapisa relevantno je jer se time osigurava da odgajatelj ne zaboravi ono što je značajno za njegov odgojno-obrazovni rad. Budući da se u vrtiću paralelno odvija velik broj situacija, postoji visoka vjerojatnost da će odgajatelj zapamtiti samo one „upadljive“ i da će zaboraviti ostale. Osim toga, odgajatelj može zaboraviti mnoge ideje koje su mu sinule tijekom rada (Baucal i sur, 2013). Analizirajući svoje zapise, odgajatelji često nalaze uvjerenja i vrijednosti koje slijede u svom radu, a koja su nerijetko suprotna onima koje navode bez analiziranja dnevničkih zapisa (Baucal i sur, 2013). Tijekom analiziranja dnevničkih zapisa, odgajatelj osvještava svoje prikrivene stavove, vrijednosti i uvjerenja kojima se rukovodi u svakodnevnom radu s djecom (Baucal i sur, 2013).

Fokusirajući se na konkretne situacije iz odgojno-obrazovnog rada, odgajatelj kroz vođenje dnevnika može znatno više naučiti o svojoj implicitnoj pedagogiji, odnosno o pretpostavkama, vrijednostima i uvjerenjima na kojima temelji svoju praksu (Baucal i sur, 2013). Osvještavanje vlastitih uvjerenja, vrijednosti, stavova i preferencija za odgajatelja je prvi i temeljni korak u razumijevanju načina organizacije odgojno-obrazovnog procesa, vrste zahtjeva koje postavlja pred djecu, pogledu na dijete, načina suočavanja s negativnim situacijama i sl. (Baucal i sur, 2013). Odgajatelj si u vođenju dnevnika može postavljati sljedeća pitanja:

- Koji je to trenutak (trenutci) kada sam se u najvećoj mjeri osjetila/o kao posvećen odgajatelj, tj. U kojem trenutku sam sebi rekao/la: „To znači biti odgajatelj?“ (Brookfield, 1995 prema Baucal i sur, 2013).
- Koji je to trenutak (trenutci) u kojem sam se osjećao/la nemotivirano, tj. u kojem trenutku sam sebi rekao/la: „Samo da ovo obavim?“ (Brookfield, 1995 prema Baucal i sur, 2013).
- Koje situacije su za mene bile najstresnije? Tijekom kojih situacija sam pomislio/la „Ne želim prolaziti kroz ovo ponovno?“ (Brookfield, 1995 prema Baucal i sur, 2013).
- Koje situacije su me u najvećoj mjeri iznenadile? Zbog čega? (Brookfield, 1995 prema Baucal i sur, 2013).
- Od svega što sam napravila tijekom ovog tjedna, što je to što bih učinila drugačije kada bih imao/la priliku? (Brookfield, 1995 prema Baucal i sur, 2013).
- Na što sam bio/la ponosan/na ovoga tjedna? Zbog čega? (Brookfield, 1995 prema Baucal i sur, 2013).

Dnevnički zapisi, osim u obveznom dijelu vođenja pedagoške dokumentacije, značajni su i za osvještavanje i prisjećanje odgajateljevih odgojno-obrazovnih postupaka. Proučavajući dnevničke zapise, odgajatelj dobiva širi uvid u svoj odgojno-obrazovni rad s djecom, odnosno područje na kojem je potrebno više raditi, promijeniti ga ili unaprijediti. Vođenjem dnevnika odgajatelj bolje upoznaje

i djecu iz skupine, budući da ima jasan podsjetnik na sve što je prethodno o nekom djetetu zabilježio.

2.2.3. *Davanje savjeta*

Prema *Hrvatskom jezičnom portalu*, riječ savjet definirana je kao preporuka što i kako raditi ili kako postupiti u određenom slučaju. Davanjem savjeta zajednički se izgrađuje novo razumijevanje odgajatelja. Njime sudionici razmjenjuju različite, pojedinačne interpretacije stvarnosti i tako stvaraju „zajedničku stvarnost“ (Muraja, 2012). U odgojno-obrazovnom radu neophodno je održavati kontinuiranu dvosmjernu komunikaciju sa svim sudionicima odgojno-obrazovnog procesa (Slunjski, 2008). Promatrajući sebe i svoje postupke, pojedinac nije u stanju objektivno procijeniti situaciju (Slunjski, 2008). Iz tog razloga važno je komunicirati s tzv. „refleksivnim prijateljem (Slunjski, 2008)“ ili „kritičkim prijateljem“ (akademske supervizorom) (Vujičić, 2016). Važnu ulogu u unapređenju kvalitete rada pojedinca i ustanove ima cijeli „tim za kvalitetu“ (Antulić-Majcen i Pribela-Hodap, 2017). „Tim za kvalitetu neformalna je organizacijska struktura čija je primarna zadaća osiguranje kvalitete rada ustanove, odnosno provedba samovrednovanja i praćenje napretka na ključnim područjima kvalitete“ (Antulić-Majcen i Pribela-Hodap, 2017: 40). Preduvjet za kvalitetno samovrednovanje je postojanje organizacijske strukture unutar ustanove koja je zadužena za provedbu procesa samovrednovanja i unapređenje kvalitete rada pojedinca i ustanove (Antulić-Majcen i Pribela-Hodap, 2017). Komunicirajući s ostalim odgajateljima, ali i ostalim članovima tima, odgajatelj će dobiti uvid objektivno stajalište o kvaliteti provedenih postupaka, ali i mogućnost za razmjenjivanje konstruktivnih kritika, savjeta i alternativa u svrhu unapređenja prakse (Antulić-Majcen i Pribela-Hodap, 2017). U zajedničkoj stvarnosti koju su stvorili odgajatelji međusobno i odgajatelji u savjetodavnom radu s ostalim sudionicima odgojno-obrazovnog procesa, otvaraju se mogućnosti za daljnje zajedničko istraživanje prakse i interpretiranje prakse kroz dijalog i raspravu s drugima (Muraja, 2012). U takvoj zajedničkoj stvarnosti stvara se zajednica refleksivnih praktičara, osposobljenih i spremnih za daljnje učenje, istraživanje i unapređivanje prakse (Muraja, 2012). Davanje savjeta imperativ je za postizanje suradničkog odnosa s kolegama i za zajedničko unapređenje prakse. Ova

tehnika pogoduje zajedničkom izgrađivanju novog znanja, međusobnoj podršci i širem uvidu u jake i slabe strane rada odgajatelja.

2.2.4. Provođenje akcijskih istraživanja

Akcijska istraživanja su vrsta znanstvenih istraživanja orijentirana na mijenjanje prakse (Baucal i sur, 2013). Akcijsko istraživanje osnovna jest strategija profesionalnog rasta, a može se definirati kao individualno ili grupno ispitivanje profesionalne prakse s namjerom samounapređivanja, čime se otvara mogućnost uspješnijeg učenja (Mićanović, 2011). Praktičari koriste akcijska istraživanja kako bi uveli inovacije u svoj rad i provjerili ih izravno, koristeći ih u praksi (Slunjski, Šagud i Brajša-Žganec, 2006). Akcijskim istraživanjima postiže se izravno, participacijsko i suradničko promatranje prakse s namjerom stvaranja uvjeta, odnosno okruženja koje će voditi emancipaciji, a ne manipulaciji djece (Vujičić, 2016). Ovaj vid istraživanja je uvijek motiviran potrebom da se unaprijedi neki segment rada (Baucal i sur, 2013). Akcijsko istraživanje otkriva probleme u praksi, a ne planira ih unaprijed bez obzira na praksu (Vujičić, 2016). Izvođenje akcijskih istraživanja podrazumijeva odgajateljevo uvođenje inovacija u svoj rad i istovremeno praćenje učinka te promjene, kao i uspoređivanje rezultata s prethodnim rezultatima (prije uvođenja promjene) uz projiciranje daljnjih koraka u radu (Baucal i sur, 2013).

Provođenje akcijskog istraživanja odvija se kroz tri spiralne faze: otkrivanje interesa djece, podržavanje interesa djece i suradnja sa znanstvenicima. Osim navedenih faza, začetnik akcijskog istraživanja, Kurt Lewin, navodi da akcijsko istraživanje kao istraživanje provedeno od strane znanstvenika i praktičara, prolazi kroz spiralne korake koji uključuju planiranje, akciju, promatranje i evaluaciju (Vujičić, 2016). Značajna uloga akcijskih istraživanja u odgojno-obrazovnom radu je mogućnost međusobne razmjene iskustva, ali i mogućnost sistematičnijeg korištenja vlastitog iskustva (Baucal i sur, 2013).

Prije samog provođenja akcijskog istraživanja, odgajatelj si može postaviti sljedeća pitanja:

- Što me interesira i što bih želio/željela istražiti? (Baucal i sur, 2013)

- Imam li ideju kako bih to izveo/la? (Baucal i sur, 2013)
- Što mi je potrebno da bih proveo/la istraživanje? (Baucal i sur, 2013)

Korištenjem akcijskih istraživanja, odgajatelj razvija svoje istraživačke i refleksivne kompetencije. U situacijama korištenja akcijskih istraživanja, profesionalni razvoj odgajatelja postupno postaje „proces stalne evolucije (Muraja, 2012: 73). Prilikom provođenja akcijskih istraživanja, ostvarit će se koncept kontinuiranog učenja u ustanovi za rani odgoj, što vodi ka stvaranju organizacije koja može samu sebe „iznova organizirati i osmišljavati“ (Muraja, 2012).

2.2.5. *Analiza snimljenih situacija*

Jedna od tehnika refleksije koju odgajatelji koriste je analiza snimljenih situacija. Odgajatelj snima različite situacije, kao što su interakcije odgajatelja s djecom, interakcije djece međusobno, igra djeteta pojedinačno i sl. Tako odgajatelj ima jasan uvid u svoje postupke i interese, razvojne stadije, eventualne poteškoće, međuodnose i napretke kod djece. Video snimke mogu biti poticaj odgajateljima za promjenu prethodnih uvjerenja i razvoj novih ideja uz istovremeno usmjeravanje na ključne elemente poučavanja i pružanje primjera poučavanja i ideja za rad (Tankersley, Brajković i Handžar, 2012). Videosnimke korisno su sredstvo u procesu refleksije jer olakšavaju odgajateljima (samo)evaluaciju, ukazuju na jake strane i područja rada koja je potrebno unaprijediti i omogućuju ponovno promišljanje o odlukama koje su u tom trenutku (na snimci) donesene (Tankersley, Brajković i Handžar, 2012). Pregledavanje video snimki odvija se u tri faze: opis, analiza i akcija (Tankersley, Brajković i Handžar, 2012). Tankersley, Brajković i Handžar (2012) navode kako je na samom početku video isječka potrebno opisati kontekst u kojem je snimka nastala. Nakon toga, potrebno je odgajatelje usmjeriti na fokusiranje na jedan dio prakse i zatim analizirati snimku. Analiza znači konfrontiranje pretpostavki i povezivanje viđenog s prethodnim teorijskim znanjima i hipotezama (Tankersley, Brajković i Handžar, 2012). Tijekom faze analize (kritičkog promišljanja) odgajatelji trebaju promišljati o onom što su vidjeli na snimci, usporediti to sa svojom praksom i sa svojim vlastitim poučavanjem i uvjerenjima u okviru odgojno-obrazovne prakse (Tankersley, Brajković i Handžar, 2012). Analiziranje snimljenih situacija (ili

situacija svojih kolega odgajatelja) može biti vrlo koristan način dokumentacije u procesu analiziranja odgojno-obrazovnog rada (Baucal i sur, 2013). Snimke obuhvaćaju velik dio konteksta aktivnosti, ali i ponekih događaja, riječi i pokreta koji se izbrišu iz sjećanja (Slunjski, 2008). Proučavanjem videozapisa različitih situacija u skupini, osigurava se uvid u aspekte odgojne prakse koje nije moguće dobiti pomoću dnevnika ili osobnih izvještaja (Baucal i sur, 2013). U odgojno-obrazovnoj skupini istovremeno se odvija mnogo situacija koje odgajatelj može tek kasnije uočiti. Iz tog razloga, promatranje i analiziranje snimki vlastitog rada može pomoći u osvještavanju brojnih segmenata ponašanja kojih odgajatelj nije ni svjestan, a koji utječu na djecu (Baucal i sur, 2013). Nakon proučene snimke, odgajatelj si može postaviti neka od sljedećih pitanja:

- Koji su moji prvi dojmovi o pogledanoj situaciji? Je li kaotična? Kakva je radna atmosfera? Jesu li prikazane aktivnosti relevantne i smislene za temu koja je analizirana?
- Koje su glavne kvalitete prikazane na snimci? U kojim se aspektima rada lako snalazim?
- Što u proučenoj snimci vidim kao svoju slabu stranu?
- U kojim situacijama bih postupio/la različito? Zašto?
- Bih li volio/voljela biti ovakav odgajatelj? Zašto?(Baucal i sur, 2013).
- Kako se još moglo reagirati u određenoj situaciji?
- Što mislite da je odgajateljica prije činila kako bi kod djece razvila ovakvu razinu međusobne komunikacije? (Tankersley, Brajković i Handžar, 2012).

Proučavanjem videozapisa u okviru refleksije, dobiva se potpunija slika o radu odgajatelja, o reakcijama i interesima djece i ostalim situacijama koje su relevantne za odgojno-obrazovni proces. Tankersley, Brajković i Handžar (2012) ističu kako, bez obzira na bitne indikacije u projiciranju daljnjih smjerova odgojno-obrazovnog rada, analiziranje snimljenih situacija ne uključuje evaluiranje rada. Prilikom grupne refleksije, odgajatelji često analiziranju videozapisa pristupaju na

„ocjenjivački način“ (npr. „S djecom ne razgovara rječnikom koji oni razumiju“) (Tankersley, Brajković i Handžar, 2012). Promatrajući snimku dobro je imati na umu da ona ne predstavlja realnost, već interpretaciju realnosti jer svatko realnost percipira na drugačiji način (Tankersley, Brajković i Handžar, 2012). U skladu s navedenim, potrebno je prvo se usmjeriti na objektivno sagledavanje viđenog, odnosno navesti argumente za evaluaciju (npr. „Kako su reagirala djeca? Kako znate da ne razumiju rječnik koji odgajateljica koristi?“) (Tankersley, Brajković i Handžar, 2012).

Pregledavanje videozapisa završava „planiranjem konkretnih akcija za unapređenje kvalitete vlastitog rada“ (Tankersley, Brajković i Handžar, 2012). To znači da svako pregledavanje videosnimke treba završiti pitanjem: „Koje ideje sa snimke ili iz rasprave mogu primijeniti u svojoj praksi i tako je unaprijediti?“ (Tankersley, Brajković i Handžar, 2012). U svrhu poboljšanja i boljeg razumijevanja kvalitete, odgajatelj može samostalno ili s kolegama:

- Pregledati video snimku i razmisliti koje područje rada je u njoj najzastupljenije ilustrirano
- Pokušati prepoznati standarde i indikatore koji su vidljivi na snimci
- Za prepoznate indikatore na snimci potražiti objašnjenje o tome zašto je važno da su vidljivi u svakodnevnoj odgojno-obrazovnoj praksi u grupi
- Razmisliti (razgovarati s kolegama) koliko su i kako indikatori kvalitete rada vidljivi u praksi i, ako nisu, što je još potrebno učiniti? (Tankersley, Brajković i Handžar, 2012).

2.2.6. *Proučavanje znanstvene i stručne literature*

Proučavanje literature iz područja odgoja i obrazovanja je vrlo važno jer omogućuje odgajatelju stjecanje uvida u širi kontekst u kome se odgojno-obrazovni

proces odvija (Baucal i sur., 2013). Literatura odgajatelju uvelike pomaže u refleksiji s obzirom na to da odgajatelj svoje postupke, reakcije, uvjerenja i stavove, kao i ponašanja, reakcije i interakcije djece, povezati s određenim teorijskim spoznajama (Šagud, 2011). Proučavajući stručnu i znanstvenu literaturu, odgajatelj može prepoznati dijelove vlastitog iskustva kao dio općih znanja o učenju i odgoju (Baucal i sur, 2013). Pored toga, čitanje štiti odgajatelje od nerealnih očekivanja, kao i od toga da sve učinke u odgojno-obrazovnom radu pripisuje isključivo vlastitom djelovanju (na primjer, tako odgajatelj može saznati da su učinci koje je uočio u vlastitom radu posljedica nekih širih ekonomskih ili socijalnih procesa, a ne njegovog lošeg postupanja) (Baucal i sur, 2013). Na ovaj način odgajatelji se mogu informirati o novim spoznajama u području odgoja i obrazovanja (Baucal i sur, 2013). Praksa znači (stvaralački) prijevod teorije, odnosno integrira znanja odgajatelja iz različitih područja i prilagođava ih konkretnim uvjetima, okruženju, djeci i odraslima u kontekstu ustanove (Miljak, 2009). Potrebno je pripremiti odgajatelja za složeno područje odgojno-obrazovnog procesa u kojem je nužno na fleksibilan, razvojno primjeren i kreativan način prilagoditi se aktualnim uvjetima. Takve uvjete nužno je mijenjati s obzirom na kontekst te je neophodno poticati razvoj svakog djeteta ponaosob, pritom izabirući strategije koje su rezultat procjenjivanja, promatranja, refleksije i prikladnih postupaka, odnosno intervencija (Šagud, 2011). Priprema odgajatelja za takav način rada započinje proučavanjem znanstvene i stručne literature (Šagud, 2011). Jedna od zadaća odgajatelja usmjerenih na profesionalni razvoj je jačanje i razvijanje istraživačke kompetencije. Takvi pojedinci postaju odgovorni za svakodnevno propitivanje svojih, ali i tuđih postupaka u odgojno-obrazovnoj praksi uz dugoročno i divergentno mijenjanje postojećih uvjeta u aktualnoj pedagoškoj praksi (Šagud, 2011).

2.2.7. Prisjećanje i analiziranje vlastitih iskustava iz vrtića

Jedna od tehnika refleksije odgajatelja je pokušaj prisjećanja svog omiljenog odgajatelja, kao i emocija kroz koje je prolazio boraveći u vrtiću, koje je kvalitete

imao njegov odgajatelj, zbog čega ga je cijenio (zbog čega ga i danas cijeni) te u kojim se aspektima i zbog čega njegov odgojno-obrazovni rad razlikuje od onoga kojeg je provodio njegov odgajatelj (Baucal i sur, 2013). Istovremeno ovakva tehnika refleksije omogućava odgajatelju da razmišlja o svojim postupcima iz perspektive djeteta, što preispitivanje čini bogatijim (Baucal i sur, 2013). Pogled na svoj način rada iz perspektive osobnih iskustava može biti poticaj odgajatelju za promišljanje o tome jesu li svakodnevne profesionalne odluke usklađene s dječjim potrebama, na koji način podržava učenje i razvoj djece u skupini i što su ciljevi kojima se u svom radu rukovodi (Baucal i sur, 2013).

Osim što će svoj rad pokušati lakše zamisliti iz perspektive djeteta, prisjećanjem i analiziranjem vlastitih iskustava iz vrtića, odgajatelj će imati model kakav otprilike odgajatelj (ne) želi biti. To znači da se odgajatelj može prisjetiti svega onoga što mu se (nije) svidjelo kao djetetu kod njegovog odgajatelja. Svoja prisjećanja odgajatelj može usporediti sa svojim načinom rada i razmisliti što u njemu može promijeniti, unaprijediti ili izbaciti. Ova tehnika vrlo je važna odlika empatičnog odgajatelja refleksivnog praktičara, koji nastoji razumjeti druge i djelovati u skladu s njihovim osjećajima.

2.2.8. Diskutiranje s djecom

Promjene u praksi se zajednički promatraju te se procjenjuju raspravama među sudionicima, a posebice među odgajateljima i djecom. (Vujičić, 2016). Kao što djeca uče čineći, tj. raspravljajući, tako i odgajatelji svoja znanja i kompetencije mogu razvijati kroz njihovu direktnu uporabu i konstantnu refleksiju i raspravu s djecom o njihovoj kvaliteti (Slunjski, 2010). Davanjem povratne informacije djeci i među kolegama, odgajatelji rade značajne korake u preispitivanju i unapređenju vlastite odgojno-obrazovne prakse. Povratna informacija djeteta odgajatelju također je značajna poruka odgajatelju u promišljanju, projiciranju i modificiranju svojih odgojnih postupaka (Baucal i sur, 2013). Kao glavni partneri odgajatelja, djeca mogu biti veoma značajan izvor podataka za odgajatelja s obzirom na to da su njihove reakcije, razvoj i učenje centralna tema promišljanja (Baucal i sur, 2013). Razvijajući dijalog s djecom, odgajatelj im šalje poruku da mu je njihovo mišljenje važno. Dobar

dijalog u skupini ostvaruje se međusobnim slušanjem, razmjenom ideja i mišljenja svih sudionika, a ne nadmudrivanjem i dominacijom (Baucal i sur, 2013).

Važan posrednik u situacijama rasprava između odgajatelja i djece jest dokumentacija kojom djeca reflektiraju prethodne situacije i okolnosti i u skladu s time odgajatelj može projicirati daljnji tijek aktivnosti (Slunjski, 2008). Proučavajući dokumentaciju, djeca i odgajatelj zajednički izgrađuju razumijevanje tako što dijele iskustva i pritom raspravljaju o njima (Slunjski, 2008). Zajednička rasprava otvara mnogo novih mogućnosti i ideja za njihovo isprobavanje, testiranje i modificiranje u vlastitim uvjetima i praksi (Slunjski, 2008). Diskutiranje s djecom iznimno je važno za dobivanje povratne informacije i poruke o kvaliteti ponuđenih poticaja, aktivnosti i provedenih postupaka. Ovakav način reflektiranja uključuje evaluaciju dobivenu iz „prve ruke (od djece)“, što je pokazatelj da odgajatelj uistinu cijeni dječje mišljenje i inicijativu.

2.2.9. Dijeljenje iskustava s kolegama

U međusobnoj komunikaciji, odgajatelji jedni drugima mogu služiti kao „kritička ogledala“ koja reflektiraju sliku pojedinih akcija, što može izazvati iznenađenje (Baucal i sur, 2013). Opisujući iskustva iz vlastite prakse tijekom koje se susreću s istim dilemama i krizama, otvaraju odgajatelju mogućnost drugačijeg načina promišljanja o određenom iskustvu (Baucal i sur, 2013). Refleksivni prijatelj odgajatelju pomaže da probleme sagleda iz druge, šire perspektive te da ih na tim osnovama otkloni (Muraja, 2012).

Razmjenjivanje iskustava s kolegama može se odvijati:

1. Kroz povremena ili redovna okupljanja tijekom kojih odgajatelji mogu prezentirati i diskutirati svoja pozitivna i / ili negativna iskustva
2. Kroz razmjenjivanje kratkih opisa prakse
3. Kroz međusobne posjete kolega koje su praćene diskutiranjem dojmova o onome što se događalo (Baucal i sur, 2013).

Razmjenjivanje i diskusija iskustava među odgajateljima:

- Doprinosi razvoju novih ideja;
- Omogućuje širenje primjera dobre prakse;
- Doprinosi razvoju pedagoških kompetencija odgajatelja;
- Doprinosi razvoju samopouzdanja odgajatelja, jer odgajatelji mogu vidjeti da i kolege imaju iste/slične dileme i teškoće;
- Olakšava sagledavanje važnih aspekata odgoja i obrazovanja iz različitih uglova;
- Pomaže u prikupljanju i korištenju novih korisnih izvora literature;
- Olakšava razmjenu informacija o korisnim programima za usavršavanje odgajatelja;
- Pomaže mlađim kolegama da se razviju i osamostale u radu (Baucal i sur, 2013).

Bognar (2006) predlaže sljedeće smjernice za komunikaciju među kolegama praktičarima:

- Započinjanje s pozitivnim, specifičnim i konkretnim impresijama o viđenom za vrijeme aktivnosti
- Usredotočenost na vrijednosti i ciljeve koje je odgajatelj istaknuo kao njemu važne
- Formulirajte odmjerenih i konstruktivnih kritičkih primjedbi: izbjegavanje kritiziranja, podcjenjivanja i ostalih neprikladnih načina komunikacije koji mogu odgajatelja povrijediti
- Izražavanje savjeta u obliku pitanja (Zanima me jeste li razmišljali o tome da... i sl.).
- Uključivanje odgajatelja o čijem se radu raspravlja i otvaranje prostora da sam razmisli o tome koje mu se rješenje čini najprikladnijim

Unutar odgojno-obrazovne institucije potrebno je stvoriti „zajednicu koja uči“ (Muraja, 2012). Podrška i pomoć kolega refleksivnih praktičara, koji i sami žele unapređivati sebe i svoju praksu, nužan su preduvjet za bilo kakve promjene u uvjerenjima i ponašanjima odgajatelja kao pojedinca (Muraja, 2012). Tako se stvara zajednica refleksivnih praktičara spremnih za zajedničko kontinuirano učenje, istraživanje i unapređivanje kvalitete svog odgojno-obrazovnog rada (Muraja, 2012).

3. JEZIK I KOMUNIKACIJA

Jezik predstavlja sustav znakova koji se koriste u određenim djelatnostima (Jelaska, 2005). „Jezik je možda najvažnije pojedinačno obilježje ljudske vrste. I doista, nijedna druga životinjska vrsta ne posjeduje komunikacijski sustav takve složenosti, prilagodljivosti i izražajnog raspona kao ljudski jezik" (Comrie i sur., 2003:10 prema Šego, 2009: 121). Jezik uključuje više sastavnica (Apel i Masterson, 2004). On uključuje glasove koji se koriste za pravilan izgovor, rečenice koje se sastoje i način korištenja jezika s određenom namjerom i svrhom (Apel i Masterson, 2004).

Komunikacija je proces pružanja i primanja informacija te temelj za proces socijalizacije ljudskih bića (Anić, 1991, prema Tatković, Diković i Tatković, 2016). To je svaka interakcija kojoj je svrha prenošenje određene informacije, bez obzira pomoću kojeg medija tu informaciju prenosi (Janković i Šojer, 2015). „Komunikacija je visoko kontrolirana i kooperativna spontana upotreba velikog broja mišića za ekspresiju. Ona prenosi i odgovara na mentalne ili subjektivne informacije – informacije o osjećajima, intencijama i sadržajima svijesti (Trevvarthen, 1977 prema Miljak, 1984).“ Komunikacijom pojedinac (recipijent jednog akta ili poruke) (ne)namjerno stvara značenja koja na određeni način utječu na njegovo ili njezino sljedeće vanjsko ili unutarnje ponašanje (Miljak, 1984). Kako bi se komunikacija razvijala i bila uspješna, potrebno je razumijevanje jezika, govora i mišljenja te njihovih odnosa. (Pavličević-Franić, 2005).

Jezik i komunikacija nisu istoznačnice (Lust, 2006). Ipak, jezik i komunikacija povezani su i ovisni jedno o drugom (Ljubešić i Cepanec, 2012). Komunikacija se smatra osnovom za usvajanje jezika i za razvoj govora (Ljubešić i Cepanec, 2012). Jezik se uči u komunikaciji, a govor je jedno od sredstava koja se koriste za komunikaciju (Lust, 2006). Do razvoja jezično-govornih sposobnosti dolazi kad je dijete usvojilo komunikacijske temelje, odnosno niz znanja i vještina koje će mu omogućiti da komunicira s okolinom te usvaja jezik (Ljubešić i Cepanec, 2012). Postoje dvije vrste sposobnosti: jezična i komunikacijska sposobnost (Jelaska, 2005).

- **Jezična sposobnost i komunikacijska sposobnost**

Jezik je apstraktan sustav znakova potreban poglavito za sporazumijevanje (Jelaska, 2005). Iako jezik služi za sporazumijevanje, jezično je znanje u proturječju sa sposobnošću sporazumijevanja (Jelaska, 2005). Od jezika se odvaja njegova temeljna svrha – sporazumijevanje. Iz tog razloga jezična se sposobnost suprotstavlja sposobnosti sporazumijevanja u realnim situacijama, tzv. komunikacijskoj sposobnosti (Jelaska, 2005).

Jezična sposobnost predstavlja jezičnu aktivnost za djelatnosti, tj. vještine koje se uglavnom odvijaju spontano. To su: slušanje, čitanje, govorenje i pisanje (Jelaska, 2005). Govor i slušanje djelatnosti su koje se odvijaju spontano i temelje se na općeljudskim sposobnostima (Jelaska, 2005). Čitanje i pisanje, kao drugotne jezične djelatnosti, ne odvijaju se spontano već je za njihovo usvajanje potrebno uložiti napor i trud i posebno osmisliti uvjete za njihovo usvajanje (Jelaska, 2005).

Komunikacijska sposobnost je sposobnost ovladavanja uporabnim pravilima koja, uz jezičnu komunikaciju, omogućavaju govorniku da se uspješno sporazumijeva (Jelaska, 2005). Sporazumijevanje jezikom u usmenom ili pismenom obliku je najčešći način sporazumijevanja među ljudima, odnosno komunikacijska uloga jezika (Pavličević-Franić, 2005). Komunikacijska sposobnost nema uvijek isti sadržaj (Jelaska, 2005). Prema jednoj od definicija, komunikacijska sposobnost je „znanje koje osobi omogućuje da se uspješno služi jezikom s njezinom sposobnošću da se stvarno služi tim znanjem u sporazumijevanju (Jelaska, 2005: 129).“ U tom smislu, komunikacijska sposobnost nadređena je jezičnoj sposobnosti (Jelaska, 2005).

- **Jezično-komunikacijski razvoj kod djece rane i predškolske dobi i uloga odgajatelja**

Jezik predstavlja jedinstvenu ljudsku pojavu koja primarno služi za sporazumijevanje, iako ima i brojne druge funkcije poput: poimanja svijeta, sredstva djelovanja, sredstva stvaranja, sredstva poistovjećivanja itd. (Jelaska, 2005). U realizaciji jezika važna je njegova potencija – govor (Šego, 2009). Jezik je

organizirani sustav znakova i prvenstveno socijalna tvorevina, dok je govor praktična realizacija jezika (Šego, 2009). „Jezik omogućuje realizaciju govora u zvučnoj formi, on je organizacija govora. Stoga jezik možemo u užem smislu odrediti kao apstraktan sustav znakova i pravila prema kojima se ti znakovi kombiniraju u svrhu sporazumijevanja, odnosno prijenosa obavijesti“ (Šego, 2009: 122).

Mnogi stručnjaci koji se u svom djelovanju usredotočuju na jezično-komunikacijski razvoj ističu važnost predškolske dobi (djeca do sedme godine života) kao temelj kulture govorenja, čitanja i pisanja (Šego, 2009). U prvih sedam godina života dijete je posebno otvoreno za oponašanje uzora (Velički, 2009). Odrasle osobe glavno su sredstvo putem kojeg dijete usvaja jezik (Apel i Masterson, 2004). Polaskom djeteta u vrtić, komunikacija dobiva znatno više na značenju jer je za kvalitetno uključivanje u odgojno-obrazovni proces neophodno djetetovo ovladavanje izražavanjem misli i emocija (Milić, 2017). Dijete oponaša svim svojim osjetilima informacije koje je prikupilo iz okoline i na taj se način odvija njegov jezično-komunikacijski razvoj (Kotarac, 2017). Komunikacija djeteta s okolinom počinje već u majčinoj utrobi (Šego, 2009). Dijete na zvučni podražaj odgovara pokretom i to je početak njegove komunikacije, u tom trenutku još uvijek neverbalne. Vokalna komunikacija djeteta započinje prvim krikom koji se javlja spontano, odmah iza prvoga djetetova samostalnog udaha kad se, nakon presijecanja pupčane vrpce, odvaja od majke (Posokhova, 1999). Nakon rođenja dijete se odmah sporazumijeva s okolinom. Plač je djetetovo prvo vokalno sredstvo izražavanja neugodnih emocija (gladi ili usamljenosti). U kasnijem periodu, javljaju se gukanje i osmijesi koji su indikator djetetova osjećaja zadovoljstva (Šego, 2009). U šestom mjesecu života, dijete postupno prelazi na fazu brbljanja u kojoj producira sve više slogovnih nizova (Starc i sur, 2004). Dječji jezično-komunikacijski razvoj počinje se sve brže razvijati i dijete dolazi u lingvističku fazu govora (Starc i sur, 2004). Ova faza započinje oko dvanaestog mjeseca života, a za nju je karakteristična smisljena uporaba govora koji je povezan s razvijanjem verbalnog i neverbalnog ponašanja djeteta (Starc i sur, 2004). U razvojnoj psihologiji postoje termini: receptivni i ekspresivni jezik (Starc i sur, 2004). Receptivni jezik označava govor koji dijete razumije. Ekspresivni jezik označava govor i jezik koji dijete može samostalno proizvesti (Starc i sur, 2004). U djetinjstvu se receptivni govor brže i snažnije razvija

od receptivnog. Ipak, u govoru je prisutniji ekspresivni jezik koji češće koriste društvenija djeca pri uporabi dužih rečeničnih nizova (Starč i sur, 2004).

„Svrha djetetove komunikacije je privlačenje pozornosti, iskazivanje osjećaja, uspostavljanje društvenih kontakata, zadovoljenje različitih potreba (Šego, 2009). Proporcionalno s napretkom govornog razvoja pojačava se i djetetova intencionalna komunikacija (Šego, 2009). Djeca usvajaju jezik u interakciji s članovima obitelji i okolinom. Ona djeca koja češće vokalno komuniciraju i djeca koju odrasli više potiču na komunikaciju, odnosno jezične aktivnosti, pokazuju veću razinu jezične razvijenosti (Šego, 2009). Kako bi se stvorili temelji za čitanje, razumijevanje, usvajanje jezika kao sustava, ali i samo uključivanje u zajednicu, potrebno je da dijete od najranije dobi ima kvalitetnu komunikaciju s odraslima te rano iskustvo usmenog i pisanog izražavanja (Šego, 2009). U usvajanju govora u komunikaciji vrlo je važna „socijalna sprega“ (Šego, 2009). Dijete, usvajajući govor, iščekuje kakvu će povratnu spregu dobiti: hoće li ili neće njegova (izgovorena) poruka biti prihvaćena (Velički, 2009). Dijete bogati rječnik na različite načine (Velički, 2009). Dijete oponaša govor okoline, stvara vlastite jezične konstrukcije na temelju iskustva i urođenih procesnih mehanizama za stvaranje govora (Velički, 2009). Na jezično-govorni razvoj i na jezičnu kompetenciju djece utječu sljedeći faktori: urođene sposobnosti, razvijen govorni i slušni aparat, društveno okruženje (interakcija s odraslima i vršnjacima), mediji i dječja samoaktivnost (Šego, 2009). Iskustvo, poticaj okoline i oponašanje nužan su preduvjet za razvoj govora, kao što je to i kvalitetno razvijena urođena sposobnost za govor na temelju koje će se razvijati govorne sposobnosti (Apel i Masterson, 2004 prema Velički, 2009).

Usvajajući jezik, odnosno vještinu govora, dijete posredno dobiva iskustvo od osoba iz svoje okoline (Velički, 2009). Posredovano iskustvo dijete dobiva isključivo pomoću osjetila za sluh (Velički, 2009). Da bi dijete aktivno i na kreativan način sudjelovalo u jeziku i imalo priliku slobodno se izraziti, potrebno je pružiti mu mogućnost slušanja različitih kvaliteta govora, njihovo pounutrašnjenje (interiorizaciju) i na temelju toga stvaranje percepcije i smisla (Velički, 2009). To iskustvo dijete može steći slušanjem priča, bajki i poezije te kreativnim jezičnim igrama pomoću kojih se u jednom aspektu smislenost može iskazati (Velički, 2009).

Dijete uči čineći, (su)djelujući i po modelu, stoga je vrlo važno da odrasla osoba stvori uvjete u kojima će dijete imati priliku razvijati svoje jezično-komunikacijske kompetencije. U stvaranju takvih uvjeta, refleksija služi kao nužno sredstvo u promišljanju primjerenosti, nedostataka i jakih strana pripremljenih uvjeta. Pomoću refleksije odgajatelj ima jasan uvid u ono što i kako čini, kao i priliku za promišljanje o tome što je ranije mogao učiniti drugačije.

Prethodno opisane tehnike refleksije mogu se primijeniti u neposrednom radu s djecom. Primjerice, prilikom prepričavanja ili pričanja priče ili događaja, djeca se mogu međusobno snimati ili ih može snimati odgajatelj. Kasnije se s djetetom može pregledati snimka, što može biti poticaj za raspravu. Nakon pročitane/ispričane priče, djeca mogu činiti refleksiju (dijeleći svoje dojmove, raspravljajući, međusobno se nadopunjujući i sl). Djeca sudjeluju i u provedbi akcijskih istraživanja, budući da se akcijska istraživanja provode neposredno u odgojno-obrazovnom radu, uvođenjem novina/promjena u rad.

4. METODOLOGIJA RADA

- **Cilj i svrha istraživanja**

Cilj ovog istraživanja je pragmatičan (društveni). Cilj ovog istraživanja je opisati stavove odgajatelja o refleksiji, usporediti načine provođenja refleksije među odgajateljima i utvrditi stavove odgajatelja u refleksiji u svrhu razvoja jezično-komunikacijskih kompetencija djece. Svrha ovog istraživanja je dobivanje uvida u primjenu refleksije u svakodnevnoj odgojno-obrazovnoj praksi i u sklopu poticanja jezično-komunikacijskih kompetencija kod djece. Formalni prioritet ovog istraživanja jest utvrditi postoji li povezanost između upotrebe refleksije i njezinih implikacija na razvoj jezično-komunikacijskih kompetencija kod djece. Istraživanjem se nastoji budućim korisnicima (odgajateljima) ukazati na važnost upotrebe refleksije u svakodnevnom odgojno-obrazovnom radu i u funkciji poticanja jezično-komunikacijskih kompetencija kod djece. Na temelju rezultata istraživanja, odgajatelji će moći dodatno obogatiti i usporediti primjere iz vlastite prakse s primjerima prakse navedenim u intervjuu.

- **Zadaci istraživanja**

Zadaci ovog istraživanja su:

1. Ispitati percepciju refleksije kod odgajatelja
2. Ispitati percepciju refleksije kao mogućeg puta osobnog i profesionalnog razvoja
3. Ispitati percepciju refleksije kao mogućeg puta u razvoju jezično – komunikacijskih kompetencija djece
4. Ispitati u koju svrhu odgajatelji koriste refleksiju i samorefleksiju i na koji način

- **Ispitanici**

Uzorak su činile sedam odgajateljica zaposlenih u DV Rijeka (tri odgajateljice iz PPO Drenova, tri odgajateljice iz PPO Srdoči i jedna odgajateljica iz PPO Morčić). Kvalitativno istraživanje podrazumijeva mali uzorak ispitanika, čime se nastoji izbjeći uopćavanje (generalizacija) i produbljuje analiza podataka. Uzorak

je namjieran i malen, kako bi se dobio detaljniji uvid u promišljanja i stavove odgajateljica. Uzorak je neprobabilistički (uzorak dobrovoljaca). Manji uzorak pogoduje i postizanju veće posvećenosti ispitanicima tijekom trajanja intervjua, kao i dobivanju detaljnijeg uvida u stavove odgajatelja o refleksiji i načine na koji ju provode.

- **Mjerni instrument**

Za potrebe ovog istraživanja, u svrhu prikupljanja podataka, osmišljen je polustrukturirani intervju. Ovakav mjerni instrument ponuđen je zbog veće fleksibilnosti (Mužić, 1999). Intervju je sastavljen od četiri pitanja (kombiniranog) otvorenog i zatvorenog tipa u svezi s uporabom refleksije u odgojno-obrazovnom radu. Pitanja zatvorenog tipa postavljena u intervjuu su: *Koristite li refleksiju u svom odgojno-obrazovnom radu (kada, kako i zašto)?; Igra li refleksija i način na koji ju koristite ulogu u funkciji jezično-komunikacijskih kompetencija kod djece? i Koja/e je/su od navedenih tehnika refleksije najviše zastupljen/a u vašem odgojno-obrazovnom radu i zašto?* Na zatvoreno pitanje *Koristite li refleksiju u svom odgojno-obrazovnom radu?*, odgajatelji su imali mogućnost odgovoriti potvrdno ili negativno (odgovor da ili ne). Budući da su sve odgajateljice odgovorile pozitivno (sve odgajateljice koriste refleksiju u svom odgojno-obrazovnom radu), u svrhu dobivanja dubljeg uvida u njihove odgovore, postavljena su još tri potpitanja otvorenog tipa: *Kada koristite refleksiju u svom odgojno-obrazovnom radu?; Kako koristite refleksiju u svom odgojno-obrazovnom radu? i Zašto koristite refleksiju u svom odgojno-obrazovnom radu?* Odgajateljice su mogle ponuditi opširniji odgovor, opisujući kada, kako i zašto koriste refleksiju u svom odgojno-obrazovnom radu. Na pitanje zatvorenog tipa *Koja/e je/su od navedenih tehnika refleksije najviše zastupljen/a u vašem odgojno-obrazovnom radu?*, odgajateljicama je kao podsjetnik ponuđen popis tehnika refleksije. Kako bi se dobio dublji uvid u odgovore odgajateljice u svezi s korištenjem određene/ih tehnike/a, postavljeno je potpitanje: *Zašto je/su određena/e tehnika/ najzastupljenija/e u vašem odgojno-obrazovnom radu?* Odgovorivši na postavljeno pitanje, odgajateljice su imale priliku iznijeti svoje stavove o korištenju određenih tehnika refleksije, to obrazložiti zašto određenu/e tehniku/e najviše koriste u svom odgojno-obrazovnom radu.

- **Postupak**

Podatci su prikupljeni s pomoću provedenog intervjua. Intervju je proveden u podcentrima predškolskog odgoja Dječjeg vrtića Rijeka u tri termina (18. svibnja 2018. godine u PPO Drenova; 25. svibnja u PPO Morčić, te 6. lipnja u PPO Srdoči). Ispitanici su svojevolarno sudjelovali u intervjuu pri kojem im je zagarantirana anonimnost i povjerljivost informacija i podataka. Mjesto gdje se provodio polustrukturirani intervju bila je prostorija za sastanke dječjeg vrtića, u kojoj su ispitanici mogli bez ometanja odgovarati na pitanja. Vrijeme trajanja provedbe polustrukturiranog intervjua trajalo je između dvije do šest minuta. Razgovor vođen s odgovajateljima bio je unaprijed usmjeren određenim istraživačkim pitanjima. Razgovori su snimljeni uz pomoć mobilnog uređaja te su kasnije pretvoreni u transkripte i dani na autorizaciju.

- **Obrada podataka**

Nakon preslušavanja audio snimke i transkriptiranja snimljenih intervjua, provedena je kvalitativna analiza podataka. U procesu prikupljanja podataka najprije su iščitani svi odgovori na pitanja kako bi se uočile veze i odnosi između odgovora ispitanika. Potom je uslijedila kategorizacija odgovora, odnosno pronalaženje kategorija (razvrstavanje) kako bi se grupirali odgovori ispitanika. Odgovori su grupirani prema kategorijama prikazanim u tablicama (poglavlje 6) uz detaljnije opise ponuđenih odgovora.

5. REZULTATI ISTRAŽIVANJA I RASPRAVA

Na pitanje: *Što za vas znači refleksija?*, odgovori su prikazani u tablici 1.

Tablica 1: kategorije za pitanje 1: Što za vas znači refleksija?

Ispitanici	Razvrstavanje	Tema
Odgajateljica 1	- razmjena informacija i naputaka, - konkretiziranje nekakvih područja rada, ciljeva i slično - konkretna uvid u neko područje za daljnji rad.	- Oblik profesionalnog usavršavanja - Konkretizacija ciljeva
Odgajateljica 2	- osvrta na rad sebe i kolegice iz skupine - Osvrt na provedene aktivnosti - Promišljanje o kvaliteti rada i stvaranju optimalnih uvjeta za djecu	- Razmišljanje - Oblik profesionalnog usavršavanja
Odgajateljica..3	Propitivanje: <i>da li radim posao kako treba? Da li zadovoljavam dječje potrebe?</i>	Razmišljanje
Odgajateljica 4	Promišljanje: <i>kako sam reagirala? Što sam rekla?</i>	Razmišljanje
Odgajateljica 5	- pozitivan osvrt odgajatelja i studenata; - nešto novo - nekakav balans između razmišljanja nas koji ovdje radimo i novih ljudi koji će doći ovdje raditi. - nešto pozitivno i jako dobro	Razmišljanje
Odgajateljica 6	- Analiziranje - Nešto neophodno u svakodnevnom radu	Razmišljanje
Odgajateljica 7	- Prilika za napredovanje - Profesionalni rast	Oblik profesionalnog usavršavanja

Sve odgajateljice odgovorile su kako za njih refleksija znači uvid u njihove prijašnje postupke i osvrt na cjelokupan rad. Grupirani odgovori pokazuju kako pet

od sedam odgajateljica (Odgajateljice 2, 3, 4, 5 i 6) koristi refleksiju u svrhu razmišljanja o odgojno-obrazovnom radu, iz čega se može zaključiti da refleksija za odgajateljice znači sredstvo za razmišljanje o odgojno-obrazovnom radu. Odgajateljice 1, 2 i 7 smatraju refleksiju oblikom profesionalnog usavršavanja. Odgajateljica 1 smatra da s pomoću refleksije može dobiti konkretan uvid u neko područje za daljnji rad, iz čega se može zaključiti da refleksija za nju, osim oblika profesionalnog usavršavanja, predstavlja alat za konkretizaciju ciljeva.

Drugo pitanje glasilo je: *Koristite li refleksiju u svom odgojno obrazovnom radu (kada, kako i zašto)?* Pitanje je postavljeno je u svrhu utvrđivanja u koju svrhu odgajatelji koriste refleksiju i samorefleksiju i na koji način. Sve odgajateljice odgovorile su da koriste refleksiju i samorefleksiju u svom odgojno-obrazovnom radu. Unutar postavljenog pitanja *Koristite li refleksiju u svom odgojno obrazovnom radu?*, postavljena su još tri potpitanja: *kada, kako i zašto?*

Na potpitanje *kada koristite refleksiju?*, odgovori su prikazani u Tablici 2.

Tablica 2: Pitanje: Kada koristite refleksiju u svom odgojno-obrazovnom radu?

Ispitanici	Razvrstavanje	Tema
Odgajateljica 1	Često	Unapređenje organizacijsko-materijalnih uvjeta
Odgajateljica 2	- skoro svakodnevno - nakon svih aktivnosti i međusobnih projekata	- Unapređenje rada - Praćenje dječjih interesa - Usmjeravanje dječjeg napretka - Nuđenje poticaja
Odgajateljica 3	Ovisno o potrebi (ponekad svakodnevno, ponekad samo jednom tjedno)	Vođenje pedagoške dokumentacije
Odgajateljica 4	Povremeno	- Vođenje pedagoške dokumentacije - Razmišljanje o provedenim aktivnostima i

		aktivnostima koje će se provoditi
Odgajateljica 5	Nije ponuđen odgovor	/
Odgajateljica 6	Svakodnevno	- Komunikacija s djecom - Planiranje projekta
Odgajateljica 7	Vrlo često (periodično) – na tjednoj ili dnevnoj bazi	Provođenje tematskih aktivnosti i/ili individualno praćenje djeteta

Jedino Odgajateljica 6 odgovorila je kako refleksiju koristi svakodnevno u odgojno-obrazovnom radu. Ostale odgajateljice odgovorile su kako refleksiju koriste povremeno, ali vrlo često. Odgajateljica 1 koristi refleksiju često i to kada razmišlja o unapređenju organizacijsko-materijalnih uvjeta. Odgajateljica 2 odgovorila je kako refleksiju koristi skoro svakodnevno i nakon svih provedenih aktivnosti i međusobnih projekata. Odgajateljica 2 koristi refleksiju kada želi unaprijediti svoj odgojno-obrazovni rad, prilikom praćenja dječjih interesa, usmjeravanja dječjeg napretka te nudi novih poticaja. Odgajateljice 3 i 4 odgovorile su kako refleksiju koriste u obveznom dijelu vođenja pedagoške dokumentacije. Osim u obveznom dijelu, Odgajateljica 4 refleksiju koristi kada razmišlja o provedenim aktivnostima i aktivnostima koje će tek provoditi. Odgajateljica 5 nije se izjasnila kada koristi refleksiju u svom odgojno-obrazovnom radu. Kao što je vidljivo u prvom pitanju (Tablica 1), na pitanje *Što za vas znači refleksija?*, Odgajateljica 5 odgovorila je kako za nju refleksija znači nešto *ново i pozitivno*. Postavlja se pitanje: „Zašto odgajateljica 5 nije ponudila odgovor na pitanje *Kada koristite refleksiju u svom odgojno-obrazovnom radu?*, s obzirom da je ranije navela kako ima pozitivan stav prema provođenju refleksije?“ Odgajateljica 6 odgovorila je kako refleksiju koristi svakodnevno kad komunicira s djecom te ponekad prilikom planiranja projekta. Odgajateljica 7 odgovorila je kako refleksiju koristi vrlo često u sklopu tematskih aktivnosti ili individualnog praćenja djeteta.

Na potpitanja *kako i zašto koristite refleksiju?*, odgovori su prikazani u tablici 2.1.

Tablica 2.1.: Pitanje: Kako i zašto koristite refleksiju u svom odgojno-obrazovnom radu?

Ispitanici	Razvrstavanje	Tema
Odgajateljica 1	Razgovor s kolegicom u svrhu unapređenja organizacijsko-materijalnih uvjeta Razmjena novih ideja Korištenje refleksije u sportskom programu	Komunikacija s kolegicama
Odgajateljica 2	Razgovor s kolegicom o tome što se radilo i što se moglo bolje napraviti	Komunikacija s kolegicama
Odgajateljica 3	Samostalno i s djecom; Proučavanje fotografija i snimki zbog lakšeg prisjećanja na određene situacije	Vođenje pedagoške dokumentacije Proučavanje foto i video materijala
Odgajateljica 4	Pismenim putem Promišljanje o o onom što se dogodilo na poslu i o onom što je potrebno pripremiti za sljedeći dan	Vođenje pedagoške dokumentacije
Odgajateljica 5	U međusobnom radu odgajatelja i u suradnji sa stručnim timom	Komunikacija s kolegicama/stručnim timom
Odgajateljica 6	Komunikacija s djecom o onom što se radi toga dana ili što se radilo dan ranije Planiranje projekata Komunikacija s kolegicom	Komunikacija s djecom Komunikacija s kolegicama

Odgajateljica 7	Nije ponuđen odgovor	/
-----------------	----------------------	---

Kao što je vidljivo u Tablici 2.1., većina odgajateljica (Odgajateljice 1, 2, 3, 5 i 6) navelo je kako refleksiju koriste na način da komuniciraju s kolegicama, zbog međusobne razmjene iskustava. Sukladno tomu, postavljaju se pitanje: „Je li uopće moguće izbjeći komunikaciju s kolegicama?“ i „Reflektiraju li se odgajateljice s kolegicama na svjesnoj razini ili to čine bez da su svjesne da koriste refleksiju?“ Odgajateljice 3 i 4 navele su kako čine refleksiju kroz vođenje pedagoške dokumentacije, no nisu navele zbog čega. Iz odgovora odgajateljica 3 i 4, postavlja se daljnje pitanje: „Postoji li razlog zbog kojeg, osim u obveznom dijelu odgojno-obrazovnog rada, Odgajateljice 3 i 4 koriste upravo vođenje pedagoške dokumentacije kao sredstvo za refleksiju?“ Osim kroz vođenje pedagoške dokumentacije, Odgajateljica 3 navela je kako koristi refleksiju tako što proučava foto i video materijal samostalno i s djecom. Odgajateljica 3 navela je kako koristi takav način reflektiranja kako bi se lakše prisjetila određenih situacija. Iz navedenog odgovora Odgajateljice 3 (Tablica 2.1.), može se zaključiti sljedeće: a) da Odgajateljica 3 koristi refleksiju u obliku vođenja pedagoške dokumentacije isključivo zbog obveznog dijela odgojno-obrazovnog rada zajedno s proučavanjem foto i video materijala; b) da Odgajateljica 3 koristi refleksiju u obliku vođenja pedagoške dokumentacije zajedno s proučavanjem foto i video materijala zbog kombinacije pisanog i audio-vizualnog sadržaja kako bi se dobila širina materijala za refleksiju i omogućila usporedba napisanog s prikazanim na fotografiji/snimci. Odgajateljica 7 nije ponudila odgovor na pitanje *Kako i zašto koristite refleksiju u svom odgojno-obrazovnom radu?* Iz ponuđenog odgovora Odgajateljice 7 na pitanje *Kada koristite refleksiju u svom odgojno-obrazovnom radu* (Tablica 2), može se zaključiti *zašto* (u sklopu reflektiranja na tematske aktivnosti i zbog individualnog praćenja djeteta), no ne i *kako* koristi refleksiju u svom odgojno-obrazovnom radu.

Iz navedenih odgovora vidljivo je da je *komunikacija s kolegicama* navedena kao najčešći način korištenja refleksije, što se može povezati s prethodnim teorijskim implikacijama o važnosti zajedničke refleksije u odgojno-obrazovnom

radu. Osim što su se složile da je zajednička refleksija vrijedno iskustvo, može se pretpostaviti da odgajateljice koriste komunikaciju s kolegicama kao način reflektiranja iz više razloga. Prvi razlog je taj što je ovakav način korištenja refleksije vrlo jednostavan, brz i ekonomičan. Drugi razlog može biti veća doza objektivnosti (u teorijskom dijelu ranije je navedeno kako čovjek ne može objektivno razmišljati o svojim postupcima) i veća širina različitih viđenja određenih okolnosti/problema/situacija. Različiti načini i motivi za korištenje refleksije mogu biti poticaj odgajateljima da se međusobno reflektiraju i ukazuju jedni drugima na aspekte koje bez druge osobe ne bi sami primijetili.

Odgovori na pitanje *Pitanje Igra li refleksija i način na koji ju koristite ulogu u funkciji jezično-komunikacijskih kompetencija kod djece?*, prikazani su u tablici 3.

Tablica 3: Pitanje: Igra li refleksija i način na koji ju koristite ulogu u funkciji jezično-komunikacijskih kompetencija kod djece?

Ispitanici	Razvrstavanje	Tema
Odgajateljica 1	- Način na koji odgajatelj komunicira s djecom i koliko bogati njihov rječnik kroz igre, materijale i poticaje - Verbalizacija životnih stvari – poticanje djece da verbaliziraju svoje misli i osjećaje - Poticanje djece na korištenje četiri čarobne riječi (molim, hvala, izvoli i oprost)	- Bogaćenje rječnika - Razgovor s djecom - Odgajatelj kao model izražavanja
Odgajateljica 2	- Organiziranje formacije jutarnjeg kruga u kojem se vodi razgovor s djecom - Provođenje aktivnosti vezane uz osjećaje, gdje su djeca raspravljala o onom što osjećaju i što vide na slici (proces refleksije) - Razvijanje jezičnih kompetencija kroz razgovor, suradnju, slušanje drugih, izražavanje osjećaja i uspoređivanje s osjećajima drugih	- Razgovor s djecom - Dobivanje povratne informacije od djece
Odgajateljica 3	- Razmišljanje o izrečenom - Često govorenje nečega u <i>afektu</i> –	Dobivanje povratne informacije od djece

	djeca reagiraju i upozoravaju odgajateljicu (reflektiraju se na izrečeno)	
Odgajateljica 4	• Praćenje svih radnji govorom • Propitivanje sebe na verbalan način (<i>na glas</i>) • Korištenje novih riječi koje postepeno ulaze u djetetov aktivan rječnik	• Odgajatelj kao model izražavanja • Bogaćenje rječnika
Odgajateljica 5	• Razmjena mišljenja s djecom iz skupine i s djecom iz ostalih skupina	• Razgovor s djecom • Bogaćenje rječnika
Odgajateljica 6	• Osiguravanje djeci dobrog modela govora i izražavanja • Nešto što je ključno, neizbježno i najbitnije	• Odgajatelj kao model izražavanja
Odgajateljica 7	• Pronalaženje mogućih rješenja određenog problema • Dobivanje uvida u područja na kojima treba <i>poraditi</i>	• Pronalaženje rješenja problema • Razgovor s djecom • Dobivanje povratne informacije od djece

Pitanje *Igra li refleksija i način na koji ju koristite ulogu u funkciji jezično-komunikacijskih kompetencija kod djece?* postavljeno je u svrhu ispitivanja percepcije refleksije kao mogućeg puta osobnog profesionalnog razvoja.

Sve odgajateljice odgovorile su da je refleksija važno sredstvo u poticanju jezično-komunikacijskih kompetencija kod djece. Odgajateljica 1 odgovorila je da, pomoću refleksije, odgajatelj dobiva uvid u bogaćenje rječnika kod djece, ali i nastoji potaknuti djecu da verbaliziraju svoje potrebe, mišljenja i interese. Odgajateljice 3 i 7 koriste refleksiju u razgovoru s djecom, pri čemu odgajateljica 7 ističe kako djeca samoinicijativno, pomoću refleksije, zajednički dolaze do rješenja problema. Odgajateljice 3 i 5 istaknule su važnost govornog modela djece, odnosno koriste refleksiju kako bi analizirale što su i kako rekle pred djecom. Ponuđeni odgovori potvrđuju važnu ulogu refleksije u funkciji poticanja jezično-komunikacijskih kompetencija kod djece, čak i onda kada se refleksija ne vrši na svjesnoj razini (primjerice: djeca samostalno pokušavaju pronaći rješenje problema). Nadalje, svi

odgovori sugeriraju uzajamno reflektiranje odgajatelja i djece, što vodi k novoj razini promišljanja prakse.

Četvrto pitanje postavljeno je u svrhu ispitivanja percepcije refleksije kao mogućeg puta osobnog profesionalnog razvoja. Odgovori na pitanje: *Koja/e je/su od navedenih tehnika refleksije (dnevnički zapisi; davanje savjeta; provođenje akcijskih istraživanja; analiza snimljenih situacija proučavanje znanstvene i stručne literature; prisjećanje i analiziranje vlastitih iskustava iz vrtića; diskutiranje s djecom, dijeljenje iskustva s kolegama) najviše zastupljena/e u vašem odgojno-obrazovnom radu i zašto?*, prikazani su u Tablici 4.

Tablica 4: Pitanje: Koja/e je/su od navedenih tehnika refleksije najviše zastupljen/a u vašem odgojno-obrazovnom radu i zašto?

Ispitanici	Razvrstavanje	Tema
Odgajateljica 1	Razgovor s djecom u <i>krugu prijateljstva</i> – razgovor o problemima, o onome što želimo reći, dogovaranje oko stvaranja novih i provođenja starih pravila	- Dnevnički zapisi - Analiza snimljenih situacija - Proučavanje znanstvene i stručne literature - Dijeljenje iskustava s kolegicama - Diskutiranje s djecom
Odgajateljica 2	- Dijeljenje iskustva s kolegicom kad ona dođe iz smjene ili u smjenu - Česta upotreba zajedničke refleksije gdje odgajatelji izmjenjuju iskustva kako su nešto napravili, što smo mogli poboljšati i što smo mogli napraviti drugačije	- Dnevnički zapisi - Dijeljenje iskustava s kolegicama - Diskutiranje s djecom
Odgajateljica 3	- Česti razgovori odgajatelja o <i>stvarima kojih nismo ni svjesni</i> - Reflektiranje djece na odgajatelje i djece međusobno	- Dnevnički zapisi - Analize snimljenih situacija - Diskutiranje s djecom - Dijeljenje iskustva s kolegicama
Odgajateljica 4	Dnevnički zapisi – u smislu vođenja obavezne pedagoške dokumentacije	- Dnevnički zapisi - Davanje savjeta - Analiza snimljenih situacija

	• Davanje savjeta kroz individualne informacije (<i>pritom to ne bih nazvala davanjem savjeta već razgovorom u smislu razmjene iskustva</i>); • Često snimanje djece i naknadno uočavanje nekih stvari koje ranije nisu bile primijećene, analiziranje onoga što mi je dijete onim što je reklo/učinilo htjelo dati do znanja • Prisjećanje i analiziranje vlastitih iskustava iz vrtića – <i>da, najčešće se prisjećam ako se dogodilo nešto negativno</i> • Često diskutiranje s djecom jer u skupini ima mnogo djece koja su vrlo snažnog karaktera i temperamenta te se često nalaze u konfliktnim situacijama. Ta djeca su šestogodišnjaci koji vode diskusiju i zajedno kažemo što ja mislim kako bi trebalo biti i što oni misle kako bi trebalo biti • Dijeljenje iskustava s kolegicom iz skupine i s kolegicama iz drugih skupina u svrhu razmjene ideja i razgovora o sličnoj problematiki	• Prisjećanje i analiziranje vlastitih iskustava iz vrtića • Diskutiranje s djecom • Dijeljenje iskustava s kolegicama
Odgajateljica 5	• Zastupljene su sve tehnike, a najzastupljenija tehnika je diskutiranje s djecom <i>jer smo s djecom najviše vremena</i>	• Diskutiranje s djecom
Odgajateljica 6	• Zastupljene su sve tehnike, a započinje se s dnevničkim zapisima kao <i>obaveznim dijelom</i> – oni pomažu u sažimanju zaključaka i onog što se prethodno radilo • Analiza snimljenih situacija i proučavanje znanstvene i stručne literature s obzirom na neku situaciju zbog usporedbe, prisjećanja i sl. • <i>Prisjećanje i analiziranje vlastitih iskustava iz vrtića i diskutiranje s kolegicama i djecom neprocjenjiva su iskustva</i>	• Sve pomalo

Odgajateljica 7	• Sve koristim, no najzastupljenije tehnike su dnevnički zapisi i analiza snimljenih situacija • Dijeljenje iskustava s kolegicama kao jako vrijedan materijal za refleksiju	• Dnevnički zapisi • Dijeljenje iskustava s kolegicama
-----------------	---	---

Kao što je vidljivo u Tablici 4, sve odgajateljice odgovorile su da koriste dnevničke zapise, davanje savjeta, razgovor s kolegicama i analizu snimljenih situacija. Odgajateljica 1 ravnomjerno koristi sve navedene tehnike, dok odgajateljica 2 također koristi sve tehnike refleksije, ali preferira korištenje *dnevničkih zapisa* i *diskutiranje s djecom i kolegicama*. Odgajateljica 3 najviše koristi *dnevničke zapise* i *analizu snimljenih situacija* i *diskutiranje s djecom i kolegicama*. Odgajateljica 4 u podjednako mjeri koristi sve tehnike refleksije i to: *dnevničke zapise* u svrhu vođenja obvezne pedagoške dokumentacije; *davanje savjeta* u svrhu razgovora i razmjene iskustva s roditeljima; *analizu snimljenih situacija* u svrhu naknadnog uočavanja nečeg što tijekom trajanja aktivnosti nije uočila; *prisjećanje i analiziranje vlastitih iskustva* iz vrtića pri čemu se prisjeća negativnih događaja i nastoji ih u svom radu poboljšati; *diskutiranje s djecom* prilikom koje obje strane (djeca i odgajateljica) iznose svoja mišljenja i *dijeljenje iskustava s kolegicama* u svrhu dobivanja novih ideja, ali i rada na zajedničkoj problematici. Odgajateljica 5 koristi sve tehnike refleksije, a najzastupljenije u njezinom radu je *diskutiranje s djecom*, a odgajateljica 6 koristi sve tehnike i to: *dnevničke zapise* zbog obveznog dijela vođenja pedagoške dokumentacije, ali i sažimanja zaključaka; *analizu snimljenih situacija* i *proučavanje znanstvene i stručne literature* kao podsjetnik u ranija znanja i usporedbu, a vrlo važnim smatra *prisjećanje i analiziranje vlastitih iskustava iz vrtića* i *diskutiranje s djecom i kolegicama*. Odgajateljica 7 koristi sve tehnike refleksije, a najzastupljenije su: *dnevnički zapisi* i *analiza snimljenih situacija*, dok kao važnu tehniku ističe još *dijeljenje iskustva s kolegicama*. Iz ponuđenih odgovora, vidljivo je da su najviše zastupljene sljedeće tehnike: dnevnički zapisi, analize snimljenih situacija i dijeljenje iskustva s kolegicama, po čemu se može pretpostaviti da su te tehnike i najpraktičniji za uporabu. Velika zastupljenost vođenja dnevničkih zapisa kao tehnike refleksije može se povezati, osim s obveznim dijelom odgojno-

obrazovnog rada koji uključuje vođenje pedagoške dokumentacije, i s jednostavnošću i ekonomičnošću (uštedi na vremenu) upotrebe takve tehnike. Velika zastupljenost analize snimljenih situacija može se povezati s nekoliko čimbenika. Napredak tehnologije često ima pozitivan predznak u korištenju video zapisa kao sredstva za refleksiju, zbog jednostavnosti, dugotrajnosti i opsežnog konteksta koji je vidljiv iz promatranja snimke. Promatrajući snimku, odgajatelji mogu primijetiti pojedine aspekte snimljenih situacija koje možda ranije ne bi primijetili. Osim toga, videozapisi su trajni i mogu poslužiti za uspoređivanje promatranog u ranijem i kasnijem periodu. Velika zastupljenost dijeljenja iskustava s kolegicama kao jedne od tehnika refleksije može se povezati prvenstveno s direktnom interakcijom kolega/ica međusobno unutar odgojno-obrazovne skupine. Ovakav oblik zajedničke (grupne) refleksije vrlo je koristan jer, osim što pomaže osobi koja je podijelila svoje iskustvo bez ikakvih poteškoća, također pomaže osobama s kojima je to iskustvo podijeljeno. Tako se među odgajateljima potiče i promiče suradnja, razumijevanje i otvoreni dijalog kako bi se postigla širina u unapređenju prakse.

Na temelju analize dobivenih podataka, može se zaključiti o osviještenosti ispitanih odgajateljica o važnosti upotrebe refleksije u svakodnevnom odgojno-obrazovnom radu i u sklopu poticanja jezično-komunikacijskih kompetencija kod djece. Sve odgajateljice odgovorile su kako koriste refleksiju u odgojno-obrazovnom radu i kako ju koriste često, što se može promatrati u okviru sa suvremenih shvaćanja uloge odgajatelja. Uloga odgajatelja odnosi se na kontinuirano promišljanje, unapređenje i modificiranje prakse u svrhu stvaranja optimalnih uvjeta za rast i razvoj djece. U promišljanju i stvaranju takvih uvjeta, odgajatelj mora imati uvid u vlastito djelovanje i djelovanje svojih kolega, što će postići korištenjem refleksije. Način na koji ispitane odgajateljice promišljaju o svojoj odgojno-obrazovnoj praksi pomoću refleksije može se povezati s promijenjenom ulogom odgajatelja iz „pukog autoriteta“ u osobu željnu novih znanja, promjena i unapređenja prakse koje postiže korištenjem refleksije.

Provedeno istraživanje može biti poticaj za daljnja istraživanja u sklopu korištenja (tehnika) refleksije sa svrhom osvještavanja i prilagođavanja odgajateljevog načina izražavanja, ali i poticanja jezično-komunikacijskih

kompetencija kod djece. S obzirom na nedovoljan broj istraživanja na ovu temu, ista može biti poticaj za daljnja istraživanja.

6. ZAKLJUČAK

Korištenje refleksije u odgoju i obrazovanju postalo je nezaobilazno sredstvo odgajatelja u promišljanju, analiziranju i unapređivanju odgojno-obrazovnog rada. Odgajatelji i roditelji primarni su modeli djeteta i najvažnije osobe u životu, stoga je bitno za odgajatelja upravo promišljati kakav će on model predstavljati. Kako bi unaprijedio svoje postupke, pratio individualizirani razvoj djeteta i imao stalan uvid u dječja područja interesa, odgajatelj mora dobro poznavati djecu i svoj rad s djecom. Međutim, dobro poznavanje djece i svog rada, kao i pravovremena podrška dječjim interesima, nisu mogući bez uvida u svoje djelovanje, što se postiže upravo korištenjem refleksije.

Važnost korištenja refleksije prisutna je i u poticanju jezično-komunikacijskih kompetencija kod djece. Rano i predškolsko razdoblje predstavlja period u kojem dijete najbrže uči, usvaja nova znanja i vještine, a posebice se razvija njegov jezično-komunikacijski razvoj. Odgajatelj s djetetom komunicira na verbalan i neverbalan način. Ne postoji trenutak u kojem nije prisutna određena poruka, odnosno interakcija između odgajatelja i djeteta. Dijete usvaja jezik i čitavu (ne)verbalnu komunikaciju na temelju učenja po modelu, stoga je za odgajatelja iznimno važno kontinuirano reflektirati kvalitetu svog modela koji pruža.

Istraživanje ukazuje na to da su kod ispitani odgajatelji koriste različite tehnike refleksije. Kako bi osigurao bogatstvo uvida u svoj rad, rad svojih kolega i praćenje dječjih interesa, potrebno je odgajatelj koristiti sve tehnike refleksije. Također, odgajatelj koristi tehnike refleksije u poticanju cjelokupnog djetetovog razvoja, a posebice vrlo burnog i osjetljivog jezično-komunikacijskog razvoja.

7. LITERATURA

1. Anić, Š. Klaić, N. i Domović, Ž. (2002). *Rječnik stranih riječi*. Zagreb: SANI-PLUS.
2. Antulić-Majcen, S. i Pribela-Hodap, S. (2017). *Prvi koraci na putu prema kvaliteti: Samovrednovanje ustanova ranoga i predškolskoga odgoja i obrazovanja*. Zagreb: Nacionalni centar za vanjsko vrednovanje obrazovanja.
3. Apel, K. i Masterson, J. (2004), *Jezik i govor od rođenja do 6. godine*. Zagreb: Ostvarenje.
4. Baucal, A., Buđevac, N., Jošić, S. i Radišić, J. (2013). *Nastavnik kao reflektivni praktičar*. Beograd: Hulla& Co. Human Dynamics KG.
5. Bilač, S. (2015). *Refleksivna praksa – čimbenik utjecaja na profesionalni razvoj, mijenjanje odgojno-obrazovne prakse i kvalitetu nastave*. *Napredak* 156 (4) 447 - 460
6. Bilač, S. (2016). *Utjecaj refleksivne prakse na samoprocjenu ponašanja i zadovoljstvo poslom učitelja u upravljanju razredom i disciplinom*. Zagreb: Sveučilište u Zagrebu: Učiteljski fakultet u Zagrebu.
7. Bodlović, A. i Kunac, S. (2012). *Povezivanje teorije i prakse — temelj obrazovanja budućih pedagoga*. Split.: Filozofski fakultet -dvopredmetni studij pedagogije i kroatistike.
8. Bognar, B. (2006). *Kako procijeniti kvalitetu akcijskog istraživanja*. *Metodički ogledi*, 13 (1), 49–68
9. Brajša, P., Brajša-Žganec, A. i Slunjski, E. (1999). *Tajna uspješnog roditelja i odgojitelja*. Pula: C.A.S.H.
10. Janković, I., Šojer, T. (2015). *Evolucija govora i jezika*. *OPVSC. ARCHÆOL.* 37(39). 1-48.

11. Jelaska, Z. (2005). Jezik, komunikacija i sposobnost: nazivi i bliskoznačnice. *Jezik : časopis za kulturu hrvatskoga književnog jezika*. 52(4), 128-138.
12. Kotarac, P. (2017). *Razvoj govora*. Zagreb: Učiteljski fakultet: Odsjek za odgojiteljski studij.
13. Krnjaja, Ž., Pavlović Breneselović, D. (2012). Pedagoška dokumentacija: nevidljiva i vidljiva praksa. U: *Posebna pitanja kvaliteta u obrazovanju* (117–131). Beograd: Institut za pedagogiju i andragogiju Filozofskog fakulteta Univerziteta u Beogradu
14. Lust, B. (2006). *Childlanguageacquisitionandgrowth*. New York: Cambridge University Press.
15. Ljubešić, M., iCepanec, M. (2012). Rana komunikacija: u čemu je tajna?. *Logopedija*, 3(1), 35-45.
16. Mićanović, M. (Ur). (2011). *Akcijsko istraživanje i profesionalni razvoj učitelja i nastavnika*. Zagreb: Agencija za odgoj i obrazovanje.
17. Milić, S. (2017). *Razvoj kreativnog kurikuluma*. Nikšić: Filozofski fakultet u Nikšiću.
18. Miljak, A. (1984). Uloga komunikacije u razvoju govora djece predškolske dobi. Zagreb: Školske novine.
19. Miljak, A. (2003). *Različitost koncepcija odnosa (postignuća) prakse i teorije u predškolskom odgoju*. (9-17) U: Paragvaj, S. (Ur.) i Ujčić, T. (Ur). *Postignuća u praksi i teoriji predškolskog odgoja*. Opatija: Naklada PRELUK
20. Miljak, A. (2009). Integracijski pristup u ranom odgoju i obrazovanju na konceptualnoj i/ili djelatnoj razini. Zbornik radova: Integracijski pristup kao načelo u radu s djecom predškolske dobi.

21. Muraja, J. (Ur.). (2012). *Priručnik za samovrednovanje ustanova ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja*. Zagreb: Nacionalni centar za vanjsko vrednovanje obrazovanja.
22. Mužić, V. (1999). *Uvod u metodologiju istraživanja odgoja i obrazovanja*. Zagreb: EDUCA.
23. Pavličević-Franić, D. (2005). *Komunikacijom do gramatike: razvoj komunikacijske kompetencije u ranome razdoblju usvajanja jezika*. Zagreb: Alfa.
24. Posokhova, I. (1999). *Razvoj govora i prevencija govornih poremećaja u djece*. Zagreb: Ostvarenje.
25. Sarilar, J. (2011). *Istraživanje stvaranja pozitivne slike o sebi*. Osijek: Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera: Učiteljski fakultet u Osijeku: Dislocirani studij u Slavonskom Brodu.
26. Slunjski, E., Šagud, M. i Branša-Žganec, A. (2006). Kompetencije odgojitelja u vrtiću – organizaciji koja uči. *Pedagoška istraživanja*, 3 (1), 45-57.
27. Slunjski, E. (2008). *Dječji vrtić zajednica koja uči*. Zagreb: Spektr Media.
28. Slunjski, E. (2010). *Integrirani predškolski kurikulum: rad djece na projektima*. Zagreb: Mali profesor.
29. Slunjski, E. (2011). *Kurikulum ranog odgoja: istraživanje i konstrukcija*. Zagreb: Školska knjiga.
30. Starc, B., Čudina Obradović, M., Pleša, A., Profaca, B., Letica, M. (2004). *Osobine i psihološki uvjeti razvoja djeteta predškolskoj dobi*. Zagreb: Tehnička knjiga
31. Šagud, M. (2006). *Odgajatelj kao refleksivni praktičar*. Petrinja: Visoka učiteljska škola u Petrinji.

32. Šagud, M. (2011). *Inicijalno obrazovanje odgajatelja i profesionalni razvoj*. Pedagogijska istraživanja, 8 (2), 259 – 269
33. Šego, J. (2009). *Utjecaj okoline na govorno-komunikacijsku kompetenciju djece; jezične igre kao poticaj*. Sveučilište u Zagrebu: Katehetski institut Katoličkoga bogoslovnog fakulteta.
34. Tankersley D., Brajković S., Handžar S. (2012) *Koraci prema kvalitetnoj praksi – priručnik za profesionalni razvoj odgajatelja*. Zagreb: Pučko otvoreno učilište Korak po korak.
35. Tatković, N., Diković, M., Tatković, S. (2016). *Pedagoško-psihološki aspekti komunikacije*. Pula: Sveučilište Jurja Dobrile.
36. Velički, V. (2009). *Poticanje govora u kontekstu zadovoljenja dječjih potreba u suvremenom dječjem vrtiću*. Sveučilište u Zagrebu: Učiteljski fakultet: Odsjek za odgojiteljski studij.
37. Vizek Vidović, V. i Vlahović Štetić, V. (2007). *Modeli učenja odraslihi profesionalni razvoj*. Sveučilište u Zagrebu: Filozofski fakultet: Odsjek za psihologiju.
38. Vujičić, L., Đapić, K. (2009), *Obrazovanje odgajatelja refleksivnog praktičara u kontekstu integracijskog pristupa kao načela rada s djecom rane i predškolske dobi*. U: Vujičić, L., Duh, M. *Interdisciplinarni pristup učenju-put ka kvalitetnijem obrazovanju djeteta*. str.253-271
39. Vujičić, L. (2016). *Razvoj znanstvene pismenosti u ustanovama ranog odgoja*. Rijeka: Učiteljski fakultet Sveučilišta u Rijeci, Centar za istraživanje djetinjstva

INTERNETSKI IZVORI

- Hrvatski jezični portal <http://hjp.znanje.hr/index.php?show=search>

8. PRILOZI

8.1. Transkript 1: Odgajateljica 1, PPO Drenova

Pitanje: Što za vas znači „refleksija?“

Odgovor: Za mene refleksija znači razmjena informacija i naputaka, konkretiziranje nekakvih područja rada, ciljeva i slično. I svakako možda konkretan uvid u neko područje za daljnji rad.

Pitanje: Koristite li refleksiju u svom odgojno-obrazovnom radu (ako da – kada, kako i zašto?)

Odgovor: Refleksiju često koristim. Ove godine sam ja bila u jaslicama, pa smo imali često refleksije s temom unapređenja organizacijsko-materijalnih uvjeta u sobi. Onda smo bolje surađivale s kolegicama, razmjenjivale nova iskustva, neke ideje i na taj način bogatile prostor, a čak smo surađivali i s kolegicama iz drugih vrtića, tako da to je dosta često. Sad se refleksija opet koristi u sportu, odnosno sportskom programu – mi se stalno reflektiramo.

Pitanje: Igra li refleksija i način na koji ju koristite ulogu u funkciji jezično-komunikacijskih kompetencija kod djece?

Odgovor: Igra, naravno. Termin *odgajateljica* – na primjer, oni njega koriste. Ali to je sad opet stvar matičnog odgajatelja- na koji način s djecom komunicira i koliko zapravo bogati njihov rječnik kroz različite igre, poticaje i materijale, verbalizaciju nekih životnih stvari, objašnjavanja. Na primjer: tijekom ručka prirodno je da dijete dođe s tanjurićem i stoji. I sad ga ti moraš potaknut' da kaže *Želim još, želim još! Želim malo/ želim pola*. Recimo, mi sad to dosta radimo.

Studentica: Znači da djeci budemo modeli.

Odgajateljica (nastavlja odgovor): Tako je. I to da ih zapravo potičeš da govore. Najlakše je doći, staviti zdjelicu i otići. Primjerice, i četiri čarobne riječi koje koristimo (molim, hvala, izvoli i oprosti) – to su sve neke stvari koje mi radimo, samo ih treba osvijestiti i zapravo prenijeti na djecu.

Pitanje: Koja/e je/su od navedenih tehnika refleksije najviše zastupljen/a u vašem odgojno-obrazovnom radu i zašto?

Odgovor: Naravno, to je dokumentacija, bilježenje, dokumentiranje, snimanje djece u različitim akcijama i situacijama, korištenje literature i razmjenjivanje vlastitih iskustava iz vrtića s kolegicama i sa stručnim suradnikom. S djecom također razgovaramo, primjerice, u krugu prijateljstva. Tamo razgovaramo o našim problemima, o nečemu što bismo htjeli reći, o dogovaranju nekog novog pravila u grupi i provođenju starih pravila.

Transkript 2: Odgajateljica 2, Dječji vrtić Drenova

Pitanje: Što za vas znači „refleksija?“

Odgovor: Za mene refleksija znači osvrt na svoj rad, rad mene i kolegice u skupini. Kad se odrađuju neke aktivnosti s djecom, uvijek napravimo neku refleksiju da vidimo što smo mogli bolje, kako smo to napravili, kako su djeca to prihvatila, nađemo neke pozitivne i loše stvari. Uvijek gledamo gdje možemo bolje, kako možemo bolje, kako bismo omogućili djeci što bolje uvjete i da naš rad bude što kvalitetniji.

Pitanje: Koristite li refleksiju u svom odgojno-obrazovnom radu (ako da – kada, kako i zašto?)

Odgovor: Koristimo, skoro svakodnevno. Uvijek kad kolegica dođe u smjenu, kažem što sam radila, na koji način sam to radila, gdje sam mogla učiniti nešto bolje. Poslušam neki njezin savjet i onda se povežu te aktivnosti. Ustvari, nakon svih aktivnosti i međusobnih projekata što provodimo, uvijek napravimo refleksiju – nešto pismeno, a nešto i usmeno, zabilježimo u dokumentaciji i damo neki „mali osvrt“.

Studentica: Znači, provodite refleksiju skoro svakodnevno kako biste osigurali što bolje uvjete za djecu.

Odgajateljica: Da. I kako bismo poboljšali rad u skupini, poboljšali neke aktivnosti i pratili dječje interese, vidjeli gdje možemo pomoći djeci i usmjeriti ih da napreduju, koje poticaje im ponuditi.

Pitanje: Igra li refleksija i način na koji ju koristite ulogu u funkciji jezično-komunikacijskih kompetencija kod djece?

Odgovor: Mislim da da. Često u našoj skupini imamo taj jutarnji krug ili prije izlaska na vanjski prostor napravimo krug pomoću naših stopala, tako što stanemo u krug. Primjerice: aktivnost koju smo sad radili vezana je uz osjećaje. Djeca su oslikavala svoje osjećaje, pa smo zajedno uspoređivali te slike i pričali – radili smo refleksiju o tome što oni vide na slici, kako oni to doživljavaju i uspoređivali to s njihovim osjećajima. To razvija jezične kompetencije jer oni međusobno razgovaraju, uče slušati jedni druge, napreduju i poboljšavaju slušanje, suradnju i komunikaciju, strpljenje.

Pitanje: Koja/e je/su od navedenih tehnika refleksije najviše zastupljen/a u vašem odgojno-obrazovnom radu i zašto?

Odgovor: Provođenje akcijskih istraživanja, dnevnički zapisi, diskutiranje s djecom u jutarnjem krugu ili u krugu prije igre, dijeljenje iskustava s kolegicama što su radili kad ona dođe iz smjene ili u smjenu, prisjećanje i analiziranje vlastitih iskustava u vrtiću. Često imamo zajedničku refleksiju gdje odgojitelji izmjenjuju iskustva kako su oni nešto napravili, kako smo mogli, gdje smo mogli poboljšati i što smo mogli napraviti drugačije. No, najviše se koristim dnevničkim zapisima i usmenom predajom – razgovorom s kolegicama i djecom.

Transkript 3: Odgajateljica 3, Dječji vrtić Drenova

Pitanje: Što za vas znači „refleksija“?

Odgovor: Za mene bi refleksija bila nekakvo propitivanje: da li radim posao kako treba? Da li zadovoljavam dječje potrebe? Znači, razmišljanje o tome kako sam nešto napravila u svom poslu.

Pitanje: : Koristite li refleksiju u svom odgojno-obrazovnom radu (ako da – kada, kako i zašto?)

Odgovor: Po meni to najčešće bude u fotografijama i snimkama koje gledamo. Najčešće to bude i s djecom, a nekad sama. Najčešće je to video i foto-materijal. Isto tako i dok pišem u dnevnik, tada se isto odvija samorefleksija, iako je po meni bolja refleksija i samorefleksija na foto i video način jer mi ponekad treba vremena da se odmaknem od situacije i sjetim se nakon dužeg vremena.

Studentica: Koliko često provodite refleksiju?

Odgajateljica: Ovisi. Ponekad je potrebno provoditi ju svakodnevno, a ponekad samo jednom tjedno – tu nema pravila.

Pitanje: Igra li refleksija i način na koji ju koristite ulogu u funkciji jezično-komunikacijskih kompetencija kod djece?

Odgovor: Da, sigurno. Ne znam je li to povezano s tim što govorim i kako izgovaram neke riječi, što kažem. Puno puta u afektu znam reći neke stvari i onda kasnije razmišljam: *Joj, nisam to baš trebala reći*. Djeca strašno puno toga zapamte i onda kažu: *Teta, rekla si to*“, a ja im kažem: *Znam, nisam to baš trebala reći*. Definitivno mi i djeca pomažu da se (samo)reflektiram jer oni strašno upijaju i pamte. Tako da, definitivno – da. Ja bih rekla da je to to.

Pitanje: Koja/e je/su od navedenih tehnika refleksije najviše zastupljen/a u vašem odgojno-obrazovnom radu i zašto?

Odgovor: Kod mene su to definitivno zapisi, analize snimljenih situacija i diskutiranje s djecom i kolegicama. Puno puta se tako znamo naći pa razgovaramo o nekim stvarima kojih nismo ni svjesni. Ali, kažem, i djeca su jako dobri „reflektičar“ nama, ali i međusobno.

Transkript 4: Odgajateljica 4, Dječji vrtić Morčić

Pitanje: Što za vas znači „refleksija“?

Odgovor: Razmišljanje o vlastitim postupcima u nekim trenucima: kako sam reagirala, što sam rekla, je li to trebalo biti tako ili sam mogla na neki drugi način reagirati u nekim situacijama – propitivanje svojih postupaka.

Pitanje: Koristite li refleksiju u svom odgojno-obrazovnom radu (ako da – kada, kako i zašto?)

Odgovor: Koristim primarno u obveznom dijelu, a to je vođenje pedagoške dokumentacije, ali i u svom privatnom vremenu kad razmišljam o onom što se dogodilo možda taj dan na poslu ili možda razmišljam o onom što bih trebala pripremiti za sljedeći dan. Kad razmišljam o tome kako osmisliti neku aktivnost, s obzirom na to kako su djeca reagirala na slične poticaje ili nešto što smo radili.

Pitanje: Igra li refleksija i način na koji ju koristite ulogu u funkciji jezično-komunikacijskih kompetencija kod djece?

Odgovor: Da, zato što sve što radiš s djecom treba biti popraćeno govorom: ako ja nešto napravim, trebam to pratiti govorom, ako napravim nešto što je krivo, treba i to biti na verbalan način pred djecom prikazano. Ja na verbalan način propitujem samu sebe pred djecom koja nauče takav način razmišljanja i komunikacije, a možda počnu i sama koristiti taj način promišljanja. S druge strane, sigurno usvajaju i nove riječi (vokabular) koje ja koristim te one ulaze u njihov aktivni rječnik koji će poslije koristiti. Što ja kvalitetnije govorim i komuniciram pred djecom, to će oni imati kvalitetniji način komunikacije.

Pitanje: Koja/e je/su od navedenih tehnika refleksije najviše zastupljen/a u vašem odgojno-obrazovnom radu i zašto?

Odgovor: Dnevnički zapisi – u smislu vođenja obavezne pedagoške dokumentacije; davanje savjeta – kroz individualne informacije, a pritom ne bih to nazvala *davanjem savjeta*, već razgovorom u smislu razmjene iskustva s roditeljima gdje ja kažem nešto za što smatram da s djetetom u određenim situacijama dobro funkcionira, a zatim dobijem od roditelja povratnu informaciju i reflektiram svoj rad i ono što se dogodilo u određenoj situaciji pred roditeljem. Često i snimam djecu u različitim aktivnostima i onda pregledavam te snimke i kroz njih uočavam neke stvari koje u samoj aktivnosti nisam shvatila da su napravljene ili izrečene. Tada analiziram što je dijete s nekim ponašanjem ili s nekim riječima htjelo meni ili drugom djetetu dati do znanja ili što je ono htjelo, a ja to nisam doživjela. Prisjećanje i analiziranje vlastitih iskustva iz vrtića – da, najčešće se prisjećam ako se dogodilo nešto negativno. Diskutiranje s djecom također koristim dosta često, jer u skupini ima mnogo djece jakog karaktera i temperamenta koja su često u konfliktnim situacijama. To su djeca koja su vrlo inteligentna, verbalno jaka. To su šestogodišnjaci kojima to više nije niti razgovor, nego baš diskusija u kojoj ja kažem što mislim kako bi trebalo biti i kako bi se trebali ponašati u određenoj situaciji, a onda oni iznesu što oni misle kako bi se trebali ponašati i zašto ne misle onako kako sam ja rekla. Dijeljenje iskustava s kolegicama koristim svaki dan sigurno s kolegicom u skupini, ali i s kolegicama iz drugih skupina, gdje dijelim iskustvo u nastojanju da dobijem neku ideju (kako sam

mogla nešto napraviti, kako sam mogla nešto riješiti) ili ako imamo neku sličnu problematiku koju svatko rješava na svoj način. Tada isprobavam različite načine, kako bih mogla vidjeti koji način funkcionira.

Transkript 5: Odgajateljica 5, Dječji vrtić Srdoči

Pitanje: Što za vas znači „refleksija?“

Odgovor: Za mene refleksija znači pozitivan osvrt odgajatelja i studenata; nešto novo i nekakav balans između razmišljanja nas koji ovdje radimo i novih ljudi koji će doći ovdje raditi. Refleksija znači nešto pozitivno i jako dobro.

Pitanje: Koristite li refleksiju u svom odgojno-obrazovnom radu (ako da – kada, kako i zašto?)

Odgovor: Da, koristimo ju u međusobnom radu odgajatelja: odgajatelji međusobno i stručni tim (ponekad pedagog, a ponekad i psiholog).

Pitanje: Igra li refleksija i način na koji ju koristite ulogu u funkciji jezično-komunikacijskih kompetencija kod djece?

Odgovor: Da, naravno da igra veliku ulogu jer na taj način mi – odgajatelji, razmjenjujemo svoja mišljenja s djecom u skupini, a isto tako djeca s djecom iz skupine međusobno, ili s djecom iz drugih skupina. Iako oni to tako ne zovu, mi to možemo tako nazvati.

Pitanje: Koja/e je/su od navedenih tehnika refleksije najviše zastupljen/a u vašem odgojno-obrazovnom radu i zašto?

Odgovor: Sve je to zastupljeno na neki način, od svega koristim pomalo. Ipak, najviše je zastupljeno diskutiranje s djecom jer smo s djecom najviše vremena. Mi smo stalno na relaciji odgajatelj – dijete, ili odgajatelj-odgajatelj (nešto rjeđe). Sve je to zastupljeno.

Transkript 6: Odgajateljica 6, Dječji vrtić Srdoči

Pitanje: Što za vas znači „refleksija?“

Odgovor: Refleksija je za mene kao odgajatelja svakodnevno promišljanje rada. To znači promišljanje i analiziranje koje uglavnom koristim svakodnevno i koje je jednostavno neophodno u svakodnevnom radu.

Pitanje: Koristite li refleksiju u svom odgojno-obrazovnom radu (ako da – kada, kako i zašto?)

Odgovor: Da, koristim ju svakodnevno u komunikaciji s djecom – razgovaramo o onom što radimo ili možda dan nakon o tome što smo radili jučer, u planiranju projekta (što bismo mogli). Koristim ju svakodnevno i u komunikaciji s kolegicom.

Pitanje: Igra li refleksija i način na koji ju koristite ulogu u funkciji jezično-komunikacijskih kompetencija kod djece?

Odgovor: Apsolutno. Ja kao odgajatelj, odnosno kao model govora i izražavanja – općenito neverbalne i verbalne komunikacije, mislim da je to ključno, neizbježno i najbitnije.

Pitanje: Koja/e je/su od navedenih tehnika refleksije najviše zastupljen/a u vašem odgojno-obrazovnom radu i zašto?

Odgovor: Počinjem s dnevničkim zapisima jer nam je to nekakva „obaveza.“ Oni mi pomažu da sažmem sebi sve što smo radili i nekakve zaključke tog dana. To je neophodno. Isto tako, često analiziram snimljene situacije i pročavam znanstvenu i stručnu literaturu, obzirom na neku situaciju, kako bih mogla nešto usporediti, prisjetiti se i sl. Smatram da je i prisjećanje i analiziranje vlastitih iskustava iz vrtića neprocjenjivo iskustvo, kao i diskutiranje s kolegicama i s djecom. Dakle, koristim sve tehnike pomalo.

Transkript 7: Odgajateljica 7, Dječji vrtić Srdoči

Pitanje: Što za vas znači „refleksija?“

Odgovor: Refleksija za mene znači jedan oblik profesionalnog usavršavanja. To znači prilika za napredovanje i, naravno, profesionalni rast.

Pitanje: Koristite li refleksiju u svom odgojno-obrazovnom radu (ako da – kada, kako i zašto?)

Odgovor: Naravno da ju koristim u odgojno-obrazovnom radu. Koristim ju vrlo često (periodično), obično ako se radi o tematskom sklopu aktivnosti i u slučaju individualnog praćenja rada nekog djeteta. Na nivou skupine koristim ju na tjednoj, a ponekad čak i na dnevnoj bazi.

Pitanje: Igra li refleksija i način na koji ju koristite ulogu u funkciji jezično-komunikacijskih kompetencija kod djece?

Odgovor: Da, igra jer upravo s refleksijom pronalazimo rješenja i uviđamo područja na kojima treba poraditi – gdje, što i u kojem smjeru bi to trebalo ići.

Pitanje: Koja/e je/su od navedenih tehnika refleksije najviše zastupljen/a u vašem odgojno-obrazovnom radu i zašto?

Odgovor: Od svega navedenog, sve koristim. Moram priznati da najčešće koristim dnevničke zapise i analizu snimljenih situacija – to je u najvećoj mjeri. Zatim, dijeljenje iskustva jako dobro dođe. Među kolegicama se uvijek nađu jako, jako vrijedni materijali za refleksiju.