Djelovanje odgajatelja u (ne)etičnim situacijama

Lacmanović, Sara

Master's thesis / Diplomski 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:189:753405

Rights / Prava: In copyright / Zaštićeno autorskim pravom.

Download date / Datum preuzimanja: **2024-03-29**

Repository / Repozitorij:

Repository of the University of Rijeka, Faculty of Teacher Education - FTERI Repository

zir.nsk.hr

DIGITALNA KNJIŽNICA

Image not found or type unknown

SVEUČILIŠTE U RIJECI
UČITELJSKI FAKULTET U RIJECI

Sara Lacmanović

Djelovanje odgajatelja u (ne)etičnim situacijama

DIPLOMSKI RAD

Rijeka, rujan, 2018.

SVEUČILIŠTE U RIJECI
UČITELJSKI FAKULTET U RIJECI
Diplomski studij Ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja

Djelovanje odgajatelja u (ne)etičnim situacijama

DIPLOMSKI RAD

Kolegij: Profesionalne kompetencije odgajatelja
Mentor: Prof.dr.sc. Jasna Krstović
Student: Sara Lacmanović
Matični broj: 0202993365019

U Rijeci, rujan, 2018

IZJAVA O AKADEMSKOJ ČESTITOSTI

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

Sara Lacmanović

SAŽETAK

Profesionalna etika važna je kategorija svake profesije, koja nosi odgovornosti, ali i zaštitne mehanizme prema profesionalcima i prema klijentima. U vidu ostvarivanja novih zahtjeva uloge odgajatelja, jedna od ključnih sastavnica profesionalizacije je upravo postojanje snažne profesionalne etike. Razvoj profesionalne etike podrazumijeva kontinuiran rast odgajateljevih kompetencija za promišljanje, odlučivanje i djelovanje u etički dvojbenim situacijama. Odgajatelji se suočavaju s brojnim etičkim dilemama koje svakodnevno izranjaju iz njihove odgojno-obrazovne prakse. Cilj ovog rada bio je ispitati kako odgajatelji percipiraju vlastitu profesionalnu etiku te kako djeluju u etički dvojbenim situacijama. Metodom ankete ispitani su stavovi i iskustva 102 odgajatelja Dječjeg vrtića Rijeka. Ono na što ukazuju rezultati istraživanja je nužnost profesionalnog razvoja za obogaćivanje spoznaja i sposobnosti odgajatelja na području profesionalne etike.

Ključne riječi: profesionalna etika, odgajatelji predškolske djece, etičke dileme, etičko djelovanje

SUMMARY

Professional ethics is an important category of every profession, which carries responsibilities, but also protective mechanisms for professionals and clients. In the light of the new demands of the role of educators, one of the key components of professionalization is the existence of strong professional ethics. The development of professional ethics implies a continuous growth of educational competences for reflection, decision making and behavior in ethically challengingsituations. Educators have many ethical dilemmas that emerge daily from their educational practice. The aim of this paper was to examine how educators perceive their own professional ethics and how they act in ethically challenging situations. The survey method examined the attitudes and experiences of 102 kindergarten teachers of the Kindergarten Rijeka. What the research findings indicate is the necessity of professional development to enrich the knowledge and abilities of educators in the field of professional ethics.

Key words: professional ethics, educators of pre-school children, ethical dilemmas, ethical actions

SADRŽAJ

SAŽETAK……V

SUMMARY……..V

1. UVOD……1

2. ZNAČENJE MORALA I ETIKE……..2

3. SUVREMENA ULOGA ODGAJATELJA……...6

3.1. Značaj odgajatelja u moralnom razvoju djeteta……..……7

4. PROFESIONALIZAM I PROFESIONALNI IDENTITET ODGAJATELJA……10

4.1. Pojmovno razgraničenje temeljnih odrednica: profesija, zanimanje, profesionalizam……...10

4.2. Značajke profesije…….12

4.2.1. Jesu li odgajatelji profesionalci?.....14

4.3. Profesionalni identitet odgajatelja…….16

5. PROFESIONALNA ETIKA ODGAJATELJA……..18

5.1. Profesionalna etika kao čimbenik razvoja profesije……...18

5.2. Etički kodeks kao opredmećenje profesionalne etike odgajatelja……..20

5.3.Etičko postupanje odgajatelja……23

5.3.1.Znanje odgajatelja o profesionalnoj etici…….23

5.3.2.Vrijednosti i stavovi u podlozi profesionalne etike…….25

5.3.3. Izazovi i etička pitanja pri svakodnevnom radu odgajatelja……27

5.3.4. Modeli etičkog postupanja……..……30

6. METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA…….34

6.1. Cilj istraživanja…….34

6.2. Istraživačka pitanja…….……..…….34

6.3. Uzorak ispitanika…….……..34

6.4. Instrumenti i postupci prikupljanja podataka…….35

6.5. Tijek prikupljanja podataka……...40

6.6. Obrada i analiza podataka……..…41

7. REZULTATI I RASPRAVA……..…….42

7.1. Doživljaj odgajatelja o profesionalnoj etici vlastite profesije……....42

7.1.1. Prikaz i analiza deskriptivnih podataka o doživljaju odgajatelja o profesionalnoj etici vlastite profesije……...42

7.1.2. Odgovori na otvoreno pitanje o doživljaju odgajatelja o profesionalnoj etici vlastite profesije……...49

7.1.3. Prikaz i analiza povezanosti podataka o doživljaju odgajatelja o profesionalnoj etici vlastite profesije obzirom na sociodemografska obilježja……54

7.1.4. Prikaz i analiza deskriptivnih podataka o posvećenosti odgajatelja profesionalnoj etici vlastite profesije……...59

7.1.5. Prikaz i analiza povezanosti podataka o posvećenosti odgajatelja profesionalnoj etici vlastite profesije obzirom na sociodemografska obilježja……..……. 61

7.2. Situacije koje izazivaju etičku dilemu u praksi odgajatelja…….…..64

7.2.1. Odgovori na otvoreno pitanje o situacijama koje izazivaju etičku dilemu u praksi odgajatelja……...64

7.2.2. Prikaz i analiza deskriptivnih podataka o situacijama koje izazivaju etičku dilemu u praksi odgajatelja……69

7.2.3. Prikaz i analiza povezanosti podataka o situacijama koje izazivaju etičku dilemu u praksi odgajatelja obzirom na sociodemografska obilježja……71

7.3. Postupanje odgajatelja u etički dvojbenim situacijama……..74

7.3.1. Prikaz i analiza deskriptivnih podataka o postupanju odgajatelja u etički dvojbenim situacijama ……...74

7.3.2.Prikaz i analiza povezanosti podataka o postupanju odgajatelja u etički dvojbenim situacijama……77

8.ZAKLJUČAK…….…….79

9. LITERATURA……81

PRILOZI……...…88

1. UVOD

Ono što bez sumnje može okarakterizirati suvremeno doba su poljuljane i proturječne društvene vrijednosti, humanitarne krize i razvoj otuđenosti uslijed globalizacijskih i kapitalističkih procesa. Takvo stanje za sobom povlači još veću nužnost za osviještenim, obzirnim i promišljenim djelovanjem u svim područjima osobnog života i profesije. Etičnost u promišljanju i djelovanju danas je više nego ikad naša moralna obveza, dužnost i odgovornost.

Danas etičnost postaje nezaobilazna i ključna sastavnica profesije. Suvremeno doba označava porast broja profesija, odnosno njihovo specijaliziranje i sve veća raznolikost (Čehok i sur., 1996). U svakom području čovjekova profesionalnog djelovanja, od medicine, obrazovanja, prava, novinarstva do istraživačke djelatnosti, raspravlja se o različitim aspektima njegove etičnosti u djelovanju. Svako čovjekovo djelovanje uzrokuje određenu promjenu koja predstavlja njenu posljedicu. Kada promišljamo etički, zapravo promišljamo o osobi kao najvišoj vrijednosti, smislu i ishodištu etike (Devčić,1996).

U procesu porasta broja profesija značajno mjesto u znanstvenom promišljanju ima pitanje profesionalizacije učiteljskog, odnosno odgajateljskog zanimanja. Uvažavajući velik značaj kojeg uloga suvremenog odgajatelja ima na dijete 21. stoljeća (OECD ECEC in 20 countries, 2006; White Paper nr.41, 2008-2009; prema Krstović, 2009), nužno je što više raspravljati i provoditi istraživanja o profesionalnoj etici odgajatelja.

Svojim ciljem i svrhom ovo istraživanje pokušava dati doprinos tom nastojanju. Istraživanje među odgajateljima Dječjeg vrtića Rijeka ima za cilj ispitati kako odgajatelji odlučuju i djeluju u situacijama koje za njih predstavljaju izvor etičkih dilema.

Prije toga, važno je odrediti, analizirati i definirati ključne odrednice poput etike, etičnosti i morala te argumentirati zašto je profesionalna etika jedan od temeljnih zahtjeva i kriterija u procesu profesionalizacije.

2. ZNAČENJE ETIKE I MORALA

Proučavanje i promišljanje o etici u profesiji i poslovanju izranja iz etike kao filozofske discipline, ali i sociologije kao znanosti koja je prva počela zanimati za pitanja profesije i profesionalizacije pojedinih zanimanja. Za razliku od profesionalne etike, općenito promišljanje o etici i moralnosti u čovjekovom djelovanju traje od pamtivijeka, a neke univerzalne vrijednosti profesionalne etike proizlaze upravo iz temeljnih vrijednosti, normi i načela etike. Već stoljećima čovjek promišlja o pitanjima dobra i zla, ispravnom i neispravnom, humanom i nehumanom. Štoviše, smatra se da sustavno razmišljanje i argumentiranje o čovjekovom ispravnom življenju i djelovanju traje još od 5.stoljeća prije Krista (Koprek, 1996). Kada vrednujemo čovjekove postupke kroz leće „dobra" ili „zla", promišljamo o moralu. Moral je kulturno, društveno i povijesno uvjetovan, a svojim nepisanim i neformalnim pravilima i običajima uređuje način djelovanja i ponašanja u svim sferama čovjekovog života, međuljudske odnose te način ophođenja (Kalin, 2003).

Podrijetlo, kao i značenje riječi moral i etika su bliski. Moral (lat. *mos, moris*) posuđuje značenje od grčke riječi *ethos* koja označava u raznolikim tumačenjima prirodu (narav), karakter ili običaj (Koprek, 1996). Moral kao sveukupnost ispravnih moralnih vrijednosti, normi i prosudbi izučava etika koja predstavlja njegovo istraživanje, propitivanje i diskutiranje (Talanga, 1999).

Možemo reći da promjenjivost, utemeljenost i opravdanost moralnih normi propituje etika kao teorija, refleksija, odnosno filozofija morala (Kalin, 2003). Budući da je moral predmet proučavanja ove filozofijske discipline, ona izučava njegov izvor, razvoj, ali i načela, vrijednosti i norme čovjekovih postupaka te utjecaj navedenog na osobni, društveni i profesionalni život ljudi (Vukasović, 1993). Etika kao praktična filozofska disciplina podrazumijeva promišljanje, prosuđivanje i vrednovanje čovjekovog djelovanja. Ona daje odgovore na pitanja zašto se stavovi i zahtjevi morala smatraju vrijednim i važećim (Kalin, 2003). Etika je upravo zato praktična jer njen cilj nije stjecanje spoznaje radi nje same, već ima svrhu praktičnog djelovanja koje će

biti savjesno i odgovorno (Talanga, 1999). Koprek (1996) pritom naglašava da cilj etike nije pružiti autoritarni i nepogrešivi vodič dobrog življenja, nego upravo znanstveno raspraviti i analizirati moralne pretpostavke, temeljne principe i vrijednosti.

Koprek (1996) dalje nastavlja kako „*moralno djelovanje nije potrebno samo tu i tamo, nego da je ono uopće temelj ljudskoga života"* (Koprek; 1996: str.7). Slično tvrdi i Vukasović (1993) koji moral vidi kao svojevrstan oblik društvene svijesti i temeljne poveznice s društvenom zajednicom. Etika u tom smislu predstavlja našu moralnu potrebu (Morin, 2008). Nema ispravnog djelovanja bez promišljanja o etici, kao što nema ni etike bez refleksije o moralnosti postupaka.

Koprek (1996) dalje naglašava razliku između morala i etike: prvo nastoji odgovoriti na pitanje „*što trebam činiti?*" dok drugo odgovara na pitanje „*zašto to trebam činiti*?". Kantovi praktični principi predstavljaju odgovor na potonje pitanje, odnosno motive djelovanja koji predstavljaju ciljeve vrijedne sami po sebi. Upravo su principi ti koji upravljaju našim procesom odlučivanja, odnosno odabirom između različitih alternativa. Isto tako, niti jedno djelovanje ne možemo vrednovati bez prosuđivanja principa. Kako je čovjek najveća vrijednost i krajnji cilj etike, naša sloboda u pogledu samoinicijativnosti u djelovanju ima svojih ograničenja u osjećaju odgovornosti koje naše svjesno i namjerno djelovanje ima u posljedici na drugoga. Čovjekovo dostojanstvo polazište je svih etičkih promišljanja jer je ono neotuđiva ljudska karakteristika koju čovjek ima vlastitim postojanjem. Iz njega proizlaze ljudska prava kao temeljna etička vrijednost (Devčić, 1996).

Dok je moral opće prosuđivanje o dobrom ili zlom, savjest je nešto što se tiče pojedinca osobno, te ga moralno obvezuje da postupi ispravno. Još je Sokrat bio uvjeren da je znanje izvor savjesnog postupanja i općenito ispravnog djelovanja i življenja. Ono što u načelu možemo tvrditi je da bez dostatnih informacija i spoznaja o predmetu te mogućim posljedicama donošenja odluke je nezamislivo donijeti pravilan sud (Devčić, 1996). I Morin (2008) pri spominjanju etičkih zabluda, naglašava da je njihov uzrok prvenstveno u izostajanju razvoja relevantne spoznaje, ali i kritičkog promišljanja. Vezano uz to, on upravo selektivno pamćenje ili pak zaboravljanje kao dio procesa samozasljepljenja drži glavnim uzrokom velikih etičkih iluzija u kojem osoba smatra da se vodi temeljnim etičkim principima dok u suštini

postupa nehumano i neetično. Stoga, da bi izbjegli tu opasnost, nužno je o etici promišljati kao kontinuiranom potragom i nemirnim propitivanjem za ispravnim odgovorom (Klein, 2004 prema Morin, 2008).

Vukasović (1993) također moralnu spoznaju vidi kao prvu stepenicu, no ne i dovoljnu za moralno postupanje. Za ostvarivanje potpune moralne osobnosti, moralna spoznaja se mora nadovezivati i nadopunjavati moralnim uvjerenjima te moralnim ponašanjem, odnosno navikama. Tu misao on sažima riječima: „*Dobro je oblikovan onaj pojedinac koji moralno djeluje*“ (Vukasović, 1993: 117). Drugim riječima, poznavanje etičkih pojmova, normi i vrijednosti, iako je temelj, nije garancija etičkog djelovanja. Izravnim sudjelovanjem u etički izazovnim i upitnim situacijama se izražavaju, propituju i razvijaju etički stavovi, a autor upravo u tim situacijama vidi najveću priliku za moralno usavršavanje.

Međutim, što činiti kada nam se suprotstavljaju dvije proturječne dužnosti? Morin (2008) ih naziva suprotnim, odnosno antagonističkim etičkim imperativima. Naime, za njih su karakteristične kontradikcije između dvaju „dobra“ ili „zla“, ili pak kontradikcije tolerancije. Slično tome, Talanga (1999) kaže da je nemoguće da je čovjekovo djelovanje nužno vezano za „*koliziju moralnih normi*“ (Talanga, 1999: 15) iz kojih izviru etička pitanja ili dileme. Njih možemo riješiti na tri načina: promišljajući kako bi gotovo svatko djelovao u sličnom primjeru, kako bi trebao ili kako bi mogao djelovati.

Morin (2008) kao odgovor na nesigurnost i neizvjesnost koje nose navedena etička pitanja predlaže osmišljavanje raznolikih strategija. Među njima je neprestana svjesnost opasnosti etičke neizvjesnosti prije, tijekom i nakon određene situacije te uzimanje u obzir brojnih mogućih posljedica. To će u konačnici omogućiti prilagodbu strategija tijekom akcije.

Sloboda koju imamo pri donošenju odluka i izvršavanju naših izbora nosi sa sobom odgovornost koja je prema Talangi (1999) korelat moralne kompetencije. Etičko znanje i moralna kompetencija su neodvojivi od naše moralne odgovornosti te bi dužnost svakog čovjeka i profesionalca trebala biti kontinuiran rad na njima.

Pitanje etike postaje posebno osjetljivo kada je djelovanje profesionalca usmjereno prema djeci. Moralna kompetencija odgajatelja, učitelja i ostalih osoba koji se profesionalno bave odgojem i obrazovanjem djece mora biti na visokoj razini. U

poglavlju koje slijedi problematizira se značaj promišljenog etičnog djelovanja odgajatelja u kontekstu njegove uloge u suvremenom odgoju i obrazovanju djece rane i predškolske dobi.

3. SUVREMENA ULOGA ODGAJATELJA

Budući da je ljudsko dostojanstvo neotuđiva i temeljna vrijednost te polazište svih njegovih prava, posebna se pozornost priklanja djeci kao društvenoj skupini kojoj je „*zbog njihove tjelesne i mentalne nezrelosti, potrebna posebna zaštita i skrb, uključujući odgovarajuću pravnu zaštitu prije i nakon rođenja"* (Konvencija o pravima djeteta, 2001: 4). Naime, ono što djecu čini osjetljivom društvenom skupinom je upravo moć i kontrola koju odrasli nad njima mogu zloupotrijebiti obzirom na činjenicu da je dječje poimanje, razumijevanje i zauzimanje za pripadajuća prava još u razvoju. Iz toga je vidljiva intencija da što je u određenoj profesiji „klijent" više nemoćan u odnosu na profesionalca, to je nužnija uporaba etike i djelovanje u skladu s etičkim imperativima (Katz i Ward, 1978,1991, prema Feeney, 2010). Stoga odgoj i obrazovanje djece svih dobi, posebno najranije, u sebi nosi poseban pečat i dužnost etičke osjetljivosti.

Promišljanje i djelovanje upravljano etičkom osjetljivosti došlo je do izražaja upravo u današnje doba u kojoj je sve većem broju djece djetinjstvo obilježeno institucionalnim odgojem i obrazovanjem, odnosno intencionalnim djelovanjem profesionalaca (Babić i sur., 2003; prema Krstović, 2004). Osim toga, „stoljeće djeteta" za sobom nosi i veći interes znanstvene i političke javnosti za ovaj period čovjekovog života. Uslijed brojnih istraživanja i novih spoznaja na području razvojne neuroznanosti, psihologije, sociologije i pedagogije, mijenjaju se i shvaćanja djeteta te koncepta djetinjstva. Tako nastaje nova paradigma djetinjstva koja se temelji na slici djeteta kao kompetentnom socijalnom subjektu koji u značajnoj mjeri može i treba participirati te konstruirati znanje unutar demokratskih odnosa. Danas dijete poimamo kao cjelovitu ličnost prema kojoj se odnosimo s ozbiljnošću, razboritošću i uvažavanjem. Teorija socio-konstruktivizma objašnjava način djetetovog aktivnog, samoupravljajućeg, kompetentnog i autonomnog (su)konstruiranja znanja unutar socijalnog konteksta (Maleš i sur., 2011).

Nove spoznaje te evolucija poimanja djeteta zajedno s neosporivom činjenicom da je djetinjstvo 21.stoljeća „institucionalno djetinjstvo" opravdano stavlja snažan naglasak na osiguravanje kvalitete konteksta njegovog odrastanja u odgojno-

obrazovnoj ustanovi. Pritom se posebna pozornost usmjerava na odgajatelja kao ključnog čimbenika razvoja kvalitete (Krstović, 2009). Kompleksna i odgovorna uloga suvremenog odgajatelja zahtijeva neprestano promišljanje, istraživanje i propitivanje vlastitog djelovanja.

Porastom shvaćanja važnosti visoke kvalitete okruženja za rani i predškolski odgoj i obrazovanje, raste i shvaćanje važnosti uloge odgajatelja pa tako i očekivanja od njegove profesionalne uloge. Kompetencije odgajatelja smatraju se ključnim aspektom osiguranja kvalitete (Europska komisija, 2011). Pritom se naglasak stavlja na profesionalni razvoj odgajatelja kojim će unapređivati profesionalne kompetencije i razvoj profesije općenito (isto, 2011). Krstović (2009) navodi da je nužnost unapređivanja kompetencija i razvoj profesionalne autonomije pokazatelj promijenjene uloge odgajatelja. On postaje „*ekspert, kreator, rukovoditelj, istraživač, supervizor i mentor*“ (Krstović, 2009: 4).

Promijenjena uloga odgajatelja sa sobom donosi znatno veću autonomiju i odgovornost. Odgajatelj treba biti svjestan snažnog utjecaja na cjelokupni razvoj djeteta. U pogledu teme ovog rada, detaljnije će se opisati značaj odgajatelja u moralnom razvoju djeteta. Za odgajatelje je vrlo važno osvijestiti svoju ulogu u tom procesu kako bi ju kritički i savjesno ispunio.

3.1. Značaj odgajatelja za moralni razvoj djeteta

Vukasović (1993) tvrdi da čovjekov moralni razvoj započinje već u ranom djetinjstvu. Ako u moralnom usavršavanju vidimo bit razvoja čovječanstva, onda moralni odgoj predstavlja temeljni odgojni zadatak pa u tom smislu moralni odgoj podrazumijeva proces izgrađivanja osobe u društveno biće, što čini najveću odgojnu težnju i ideal. Razvoju moralnih uvjerenja prethode moralne spoznaje te predstavljaju motive moralnom djelovanju, a zbog njene emocionalne komponentne i aktivnog zauzimanja stava, ovaj autor pritom naglašava značajnu ulogu koji odrasli imaju kao pozitivni primjeri i uzori.

Kao značajne uzore u moralnom razvoju Kultgen (1988) navodi, osim vršnjaka, i učitelje[1]. Učitelji (i odgajatelji) u periodu odrastanja mogu imati snažan utjecaj na razumijevanje prava, odgovornosti i obveza na osobnom i profesionalnom polju mladog čovjeka, stoga to treba biti dio njihove profesionalne etike.

Pritom je važno istaknuti da se dijete u bilo kojem aspektu i području odrastanja razvija i uči čineći (Miljak, 2015). Navodeći primjer odgoja za demokraciju, autorica (2015:22) navodi da „*treba nastojati da djeca već od malena ne samo uče o demokraciji nego da svakodnevno sudjeluju u demokratskim postupcima u vrtiću, u ustanovi, da žive demokraciju!*".

Obzirom na to da suvremeno predškolsko dijete veći dio svog života provodi u vrtiću, nužno je osvrnuti se na ulogu odgajatelja u moralnom razvoju djeteta. Na moralni odgoj u velikoj mjeri utječu odgajateljeve osobne vrijednosti. Krstović (2004) naglašava da je djetetov razvoj i ponašanje u značajnoj mjeri međusobno povezan (međuzavisan) s vrijednosnim sustavom odraslih. Odgajateljeva implicitna pedagogija kao sustav (ne)osviještenih vrijednosti, uvjerenja i stavova utječu na njegovo djelovanje i na cjelokupno fizičko i socijalno okruženje koje kreira. Radi toga autorica (2004) ističe nužnost usuglašavanja odgajatelje implicitne pedagogije s onom službenom i općenito prihvaćenom od strane profesije, pri čemu snažan posrednik treba biti etički kodeks i norme profesionalne etike odgajateljevog djelovanja.

Upravo iz tog razloga ključno je da među stručnjacima koji se profesionalno bave djecom postoji kontinuirana i bogata rasprava o profesionalnoj etici te da se njihov profesionalan razvoj temelji na razvoju tih kompetencija. Uzimajući u obzir Vukasovićevu (1993) tvrdnju da se čovjek moralno usavršava tek u situacijama u kojima se pojavljuju etičke dileme, razvoj kompetencija se treba odvijati jedino refleksijom na neposrednu praksu odgajatelja.

Profesionalna etika odgajatelja prva je i nezaobilazna stepenica razvoja kvalitete konteksta djetetovog razvoja u ustanovi te temelj odgajateljeve profesionalne identifikacije i afirmacije. Bez postojanja ili promišljanja o profesionalnoj etici nemoguće je zamisliti kvalitetnu interakciju s dionicima odgojno-obrazovnog procesa,

[1] U radu će se spominjati i učitelji onda kada spoznaje u dostupnoj literaturi imaju zajedničke elemente s ulogom odgajatelja.

a svaki napor za poboljšanjem odgojno-obrazovne prakse bio bi besmislen. Međutim, koncept profesionalne etike i dalje kod odgajatelja izaziva osjećaj nesigurnosti, nedovoljne kompetentnosti ili znanja, što ih navodi na oslanjanje na intuiciju ili neformalno prenesena znanja (Blanuša-Trošelj, 2014). Iz tog razloga potrebno je provoditi što više istraživanja te organizirati raznolike oblike profesionalnog razvoja odgajatelja u kojem bi odgajatelji aktivno propitivali etičku dimenziju vlastitog djelovanja.

4. PROFESIONALIZAM I PROFESIONALNI IDENTITET ODGAJATELJA

Kada govorimo o promijenjenoj ulozi odgajatelja i nužnosti njegovog etičnog djelovanja, opisujemo jednu od ključnih sastavnica profesionalnog identiteta odgajatelja. U nastavku slijedi podrobniji opis temeljnih pojmova vezanih uz profesiju u kontekstu nužnosti profesionalizacije odgajateljevog zanimanja.

4.1. Pojmovno razgraničenje temeljnih odrednica: profesija, zanimanje, profesionalizam

Profesiju Anić (2004) definira kao određenu djelatnost, odnosno stalno zanimanje za koje se netko školovao, te za koju ostvaruje svoj temeljni prihod. Profesionalnost stoga opisuje kao cjelokupnost osobina i stanja onog koji djeluje unutar određene profesije. Prema Zakonu o reguliranim profesijama (NN 82/15: 3) regulirana profesija je „*profesionalna djelatnost ili skupina profesionalnih djelatnosti kod kojih je pristup, obavljanje ili jedan od načina obavljanja na temelju zakonskih ili drugih pravnih akata, izravno ili neizravno uvjetovan posjedovanjem određenih stručnih kvalifikacija te profesionalna djelatnost ili skupina profesionalnih djelatnosti kojima se bave članovi strukovnih organizacija s profesionalnim nazivom*“.

Suvremeno doba karakterizira sužavanje polja čovjekovog djelovanja i rast broja profesija. Domović (2011) profesionalizam vidi kao „ideal“ kojem se teži u svrhu društvenog priznanja i razlikovanja od drugih. Tako raste i broj kriterija i zahtjeva za određivanja statusa profesije. Odgovor na pitanje kada zanimanje prerasta u profesiju pokušava dati velik broj stručnjaka. Naime, postoji razlika između zanimanja i profesije, pri čemu zanimanje podrazumijeva „*skup poslova i radnih zadaća (radnih mjesta) koji su svojim sadržajem i vrstom organizacijski i tehnološki toliko srodni i međusobno povezani da ih obavlja jedan izvršitelj koji posjeduje odgovarajuća znanja, sposobnosti i vještine*.“ (Nacionalna klasifikacija zanimanja; Narodne novine, br. XX/98, XX/08). S druge strane, pojam profesije, iako je srodan pojmu zanimanja,

ima veće značenje, u smislu naprednijih vještina, znanja i priznatijeg društvenog statusa njenih pripadnika. Još je koncem Drugog svjetskog rata započelo sustavnije promišljanje o tome što diferencira profesiju od zanimanja, pri čemu se najčešće spominje upravo specijalizirano znanje stečeno visokim obrazovanjem te kontinuiranim profesionalnim razvojem, društveno priznata stručnost i status, etički kodeks, sustav kontrole primanja i nadzora pripadnika profesiji te profesionalno udruživanje (Greenwood, 1957; Tomić, 2009; Saks, 2012). Iako ne postoji jedinstvena definicija profesije (Domović, 2011), vidljiv je određen stupanj slaganja među različitim autorima o tome koje su njene odrednice. Ono što se također pronalazi kao zajednička crta raznolikih pokušaja definiranja profesije je definitivno to da ona ostaje kao ideal i težnja prema kojoj se stremi u svrhu zadobivanja društvenog priznanja, statusa i moći, boljih i sigurnijih radnih uvjeta te većih primanja (Domović, 2001).

U vidu procesa distinkcije profesija vidljivo je nastojanje svakog zvanja zadovoljiti brojne zahtjeve profesionalizacije. Karakteristike profesije predstavljaju njene brojne prednosti u vidu društvenog priznanja i profesionalnog statusa, priznanja samoregulacije i autonomije te jasno definiranog korpusa specijaliziranog znanja (Domović, 2011). Iako stručnjaci postavljaju pitanja i na različite načine pokušavaju odgovoriti jesu li učitelji i odgajatelji pripadnici profesije te koje su njene karakteristike, Domović (2011) naglašava potrebu za njihovim jasnijim definiranjem u svrhu razvoja profesije. Promišljanja autorice su u skladu s novijim značajnim dokumentima Europske komisije. Kvaliteta obrazovanja svrha je i smisao nastojanja profesionalizacije učiteljskog i odgajateljskog zanimanja jer upravo su odgajatelji i učitelji prepoznati kao temeljni pokretači i činitelji kvalitete obrazovanja. Stoga se velik naglasak stavlja na razvoj njihove profesionalizacije, razvoj kompetencija, kvalifikacija te uvjeta rada i društvenog statusa (Zaključci Komisije o RPOO: „Providing all our children with the best start for the world of tomorrow“, 2011).

Međutim, odgajatelje i učitelje čeka dug i naporan put u priznavanju profesije. Ista autorica objašnjava da je tome tako jer je velik broj stručnjaka pristupio problemu definiranja i analiziranja značajki profesije iz perspektive starih, moćnih i utjecajnih profesija poput medicine i prava. One se zato i spominju kao „idealni tipovi“ ili „prave profesije“ (Erraut, 1994; prema Domović, 2011).

Proučavajući razinu moći, znanja, vještina, društvenog statusa i ostalih karakteristika, dolazimo do temeljnih odrednica koje pojedino zanimanje treba zadovoljiti u procesu profesionalizacije. Međutim, duga povijest razvoja profesije učitelja i odgajatelja pokazuje kako njihov proces profesionalizacije znatno odudara od razvoja navedenih „idealnih tipova“ ili „pravih profesija“, o čemu će biti riječi u nastavku.

4.2. Značajke profesije

Autonomija koju u svakodnevnom radu koriste pripadnici određene profesije u svojoj podlozi sadrži veliku odgovornost. Pripadnici „idealne profesije„ imaju kredibilitet donošenja odluka u svakodnevnim, ali i nepredvidivim situacijama. U nastavku slijedi opis značajki profesije koja omogućuje pripadnicima profesije visoku razinu autonomije i odgovornosti.

Uz percepciju javnosti da je djelovanje profesije društveno potrebno i važno, njihove odluke se priznaju i poštuju jer postoji ***jasna distinkcija u bazi znanja i kompetencija*** između laika i pripadnika profesija (Engvall, 1997; prema Domović, 2011). Ono što profesionalci mogu i znaju činiti je važno te nitko drugi to ne može i ne zna, opisuje Cindrić (1995). S autorom se slažu i Eraut (1994; prema Domović, 2011) te Schon (2006; prema Domović) koji uz to tvrde da je znanje, ekspertnost te moralni integritet temelj i preduvjet autonomije profesionalaca.

Kompleksna i specifična baza znanja u podlozi visoke razine dodijeljene odgovornosti zahtjeva dugotrajno, sveučilišno obrazovanje, kao i ***proces licenciranja i uvođenja pripadnika profesije***. To je prema Vizek-Vidović i suradnicima (2014) temelj autonomije: ona ne može postojati bez snažne kontrole i selekcije pri upisu, tijekom i pri završetku formalnog obrazovanja. Upravo Shon (2006; prema Domović, 2011) navodi kontrolu uvođenja pripadnika u profesiju kao jedan od načina promoviranja specifičnih standardiziranih znanja.

Tijekom dugotrajnog školovanja i kasnijeg profesionalnog razvoja, ističe Hoyle (1995; prema Domović, 2011), profesionalci razvijaju i stvaraju ***jedinstvenu kulturu s vlastitim simbolima i vrijednostima.*** Jedan od načina za to je i ***profesionalno udruživanje***. Thompson (1997; prema Višnji Jevtić 2012) profesionalno udruživanje vidi kao način kolektivnog unapređivanja profesije u smislu zajedničkog prihvaćanja dužnosti o etičnom, profesionalnom i odgovornom djelovanju. Profesionalci ne posjeduju samo znanje i kompetencije, oni se služe vlastitom političkom i socijalnom moći za promoviranje profesije, zaštitu pripadnika te pridobivanje određenih beneficija.

Znanje i vještine pripadnika trebaju uvijek biti u svrhu dobrobiti klijenata (Pratte i Rury, 1991; prema Domović, 2011). Slično tvrdi i Cindrić (1995): svrha visoke razine znanja, kompetencija i odgovornosti u određenoj profesiji služi pravilnom funkcioniranju cjelokupnog društva. To je jedan od razloga postojanja snažne ***profesionalne etike***. Strike i Ternasky (1993; prema Domović, 2011) propisivanje etičkih standarda od strane pripadnika profesije vide kao ključni aspekt organiziranja svake profesije. Profesionalnu etiku je i Šporer (1990) posebno istaknula pri navođenju ključnih sastavnica profesije. Svojim etičnim djelovanjem pripadnici profesije ne samo da štite svoje klijente i ugled profesije, nego prema Kultgenu (1988) vrše utjecaj i oblikuju percepciju javnosti o tome što u određenom području ljudskog djelovanja znači postupati moralno, etično i odgovorno.

Navedene su značajke odgovor na pitanje što čini distinkciju profesije od zanimanja ili poluprofesije (Cindrić, 1995). Poluprofesiju odlikuje postojanje svih navedenih značajki. No njihova je razvijenost znatno slabija u odnosu na značajke profesije (isto, 1995).

Uviđanjem velikog značaja uloge učitelja na odgojno-obrazovna postignuća djece, počelo je sustavnije promišljanje i analiziranje njegovog zanimanja u svrhu profesionalizacije (Vizek Vidović i sur., 2014). Profesionalizam učitelja utječe na njegovu ulogu i pedagoški pristup, što izravno djeluje na učenje i razvoj djece (Salehnia i Ashraf, 2015; prema Ashraf i sur., 2017). To se odnosi i na odgajatelje.

Međutim, ono što u velikoj mjeri upravlja procesom profesionalizacije je osim društvenih i političkih promjena (o čemu će u nastavku biti riječ) je i način na koji sami odgajatelji percipiraju vlastitu ulogu. Kao što je već rečeno, proces profesionalizacije znatno se razlikuje između odgajatelja i „idealnih tipova profesije“, primjerice pravnika ili liječnika čije su karakteristike profesije već navedene.

4.2.1. Jesu li odgajatelji profesionalci?

Profesionalizacija odgajatelja dobiva sve veći značaj otkad se sve više promišlja o kvaliteti ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja. Odgajatelji, ali i svi ostali dionici imaju višestruke koristi od odgajateljeve profesionalizacije (Caulfield, 1997). No, autonomija i samoregulacija koje se ističu kao temeljne značajke profesionalizma se zbog političkih i društvenih ideologija tijekom povijesti predstavljaju kao najveće zapreke profesionalizacije učitelja. Naime, razlog tome je teškoća opisivanja jedinstvene baze znanja te veća podložnost kontroli vanjskih i političkih čimbenika (Eraut, 1994; prema Domović, 2011). Primjer koji ilustrira da se ova tvrdnja odnosi i na odgajatelje, opisuje Carr (1999): roditelji bolesnog djeteta dužni su i odgovorni poštivati te činiti neupitnom liječničku odluku za njegovo ozdravljenje. Međutim, društvo neće u tolikoj mjeri osuđivati roditelje koji se odluče oglušiti na savjete stručnjaka educiranog za odgoj i obrazovanje djece.

Isto tako, standardizirana baza znanja i kompetencija koja proizlazi iz kvalitetnog dugogodišnjeg sveučilišnog obrazovanja postoji u profesijama liječnika ili odvjetnika, no ne i među odgajateljima diljem Europe i svijeta (Caulfield, 1997). Analizirajući kvalifikacije odgajatelja nužne za zaposlenje unutar 27 zemalja Europske Unije, Oberhuemer (2011) je otkrila da postoji velika raznolikost u duljini i vrsti obrazovanja te posljedično i profilu stručnjaka u ranom i predškolskom odgoju i obrazovanju. Takvo stanje rezultat je različite političke i socio-kulturne slike o ulozi odgajatelja i nepostojanja tradicije profesionalaca u odgoju i obrazovanju djece rane i predškolske dobi. S jedne strane postoje rastuća očekivanja od profesionalca u ranom i predškolskom odgoju i obrazovanju, no s druge strane nedostaje jasan i unificiran sustav obrazovanja i uvođenja pripadnika u profesiju (Peeters, 2007).

Nužnost visokog obrazovanja povezana je s velikom odgovornošću pripadnika profesije unutar vlastitog djelovanja za koje se obrazuje. Odgovornost i autonomija su pritom neodvojive značajke profesionalnog djelovanja. Dok je učiteljska profesija znatno više pod utjecajem političke moći i kontrole, Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje (2015) kao i ranije Programsko usmjerenje odgoja i obrazovanja predškolske djece (1991) promovira značajnu veći opseg autonomije odgajatelja. Pristup odgajateljima kao refleksivnim praktičarima, a ne kao izvršiteljima izvana reguliranim smjernicama i uputama doprinosi razvoju autonomije (Peeters, 2007).

Visoki status u društvu je još jedna značajna odrednica profesije. Autorica Brock (2006) visoki društveni status te snažan utjecaj i moć povezuje u zajedničku kategoriju „nagrade" kao posljednju dimenziju profesionalizma. Međutim, ističe kako je odgajateljima najveća nagrada u tome da se njihov glas čuje te odjekuje i utječe na proces donošenja političkih odluka za dobrobit sve djece. Samoprocjenom odgajatelja potvrdilo se da odgajatelji vide svoj posao kao izuzetno odgovoran, ali od strane javnosti i politike znatno podcijenjen (Vujičić i sur., 2014). S time se slažu Ebbeck i Waninganayake (2003; prema Višnjić Jevtić, 2012). Velik broj žena u određenoj djelatnosti čini „feminizirano zanimanje". Ne doprinosi i dalje prisutno tradicionalno viđenje javnosti o odgoju kao intuitivnom i spontanom činu za koje nije potrebno obrazovanje (Krstović, 2010). Naime, posljedično se u društvu uloga odgajatelja izravno povezuje sa stereotipnom ulogom majke i kućanice. S tim je povezano to da su odgajatelji manje plaćeni od pripadnika ostalih profesija s istim stupnjem obrazovanja, da su primorani raditi u nezadovoljavajućim uvjetima rada za „korist djece" te da zbog različitih stresnih faktora često doživljavaju tzv. sindrom sagorijevanja (Ebbeck i Waninganayake, 2003; prema Višnjić Jevtić, 2012).

Domović (2011) učiteljsku profesiju vidi u procesu „tranformacijskog profesionalizma". U potrazi za odgovorima na nove izazove, treba prema Sachsu (2004; prema Domović, 2011) učiniti značajan preokret vlastite profesionalne uloge i vrijednosti.

Višnjić Jevtić (2012) kao jedan od načina postizanja navedenog vidi u profesionalnom udruživanju odgajatelja. Osim što udruge odgajatelja imaju snažan potencijal u unapređivanju profesionalnih kompetencija odgajatelja, one mogu biti put u

ostvarivanje zahtjeva profesionalizacije, zadobivanje kontrole nad bazom znanja, kompetencija, kvalifikacija i standarda kvalitete te aktivno i javno zagovaranje ciljeva i važnosti profesije. U konačnici, profesionalizacija ovisi ponajprije o tome kako odgajatelji sami vide vlastitu ulogu i razvoj profesije. Iz tog će se razloga u nastavku podrobnije istražiti profesionalni identitet odgajatelja.

4. 3. Profesionalni identitet odgajatelja

Profesionalni identitet je promjenjiv i nestalan fenomen koji se cjeloživotno konstruira unutar određenog konteksta, razdoblja i socijalnog okruženja. Kako se razvija unutar odnosa, a osim toga uključuje emocije te samopercepciju o vlastitim ciljevima, stilu rada i značenju vlastite uloge, on je često nesvjesni segment privremenog razumijevanja samog sebe i vlastite percepcije (Korthagen, 2004; prema Domović, 2011). Profesionalni identitet je višeslojan i nestabilan konstrukt kojeg zajedno stvaraju neosviještene potrebe, vrijednosti, norme, iskustva i djelovanje (Berijaard, Meijer i Verloop, 2004; prema Domović, 2011). Day (2011) tvrdi da treba razgraničiti identitet i ulogu, pri čemu je identitet kulturalno uvjetovana slika kojom se prezentiramo drugima.

Kako Sachs (2004; prema Domović, 2011) naglašava, moralni i tehnički aspekt nedjeljive su sastavnice profesionalizma učitelja i odgajatelja. To podrazumijeva da je profesionalizam odgajatelja u velikoj mjeri ovisan o tome kako sami odgajatelji percipiraju vlastitu profesionalnu ulogu. Iako tome treba posvetiti veliku pozornost prilikom istraživanja s odgajateljima i razvijanju kvalitete u njegovom profesionalnom razvoju, Brock (2006) uočava kako se po pitanju profesionalizma više naglašava nužnost razvijanja standarda i kompetencija, a manje o profesionalnom identitetu, odnosno kako je to biti profesionalcem, kakvu osobnost, odnose, ideale, osjećaje i strast imaju odgajatelji. Upozoravajući na razvoj tehno-menadžerskog modela profesionalizma, Krstović (2012:5) navodi opasnost od mogućeg „*otuđenja od kontekstualne i vrijednosne dimenzije profesionalizma kroz ignoriranje subjektivnog, odnosno osobnog diskursa pojedinca u obliku razvoja profesionalnog identiteta*“. Neosviještenost o vlastitom profesionalnom identitetu zapreka je razvoju profesionalizma, zbog čega je ključno kod odgajatelja i učitelja razvijati refleksivnost

kako bi djelovanje sa svrhom profesionalizacije postalo namjerno, svjesno, usmjereno zajedničkom cilju (Domović, 2011). Ideali kojima učitelj teži, slika o tome „tko sam ja“ te njegova uvjerenja, dublje su razine koje u znatnoj mjeri utječu na profesionalni razvoj odgajatelja te oblikuju njegovo ponašanje, razvoj vještina i kompetencija te posljedično i na vlastito socijalno okruženje (skupinu, ustanovu, lokalnu i širu zajednicu) (Korthagen, 2004; prema Domović, 2011). S tom tvrdnjom slaže se i Carr (1999; prema Öztürk, 2010), koji profesionalca definira kao onog koji uz specifičnu bazu teoretskog znanja te praktične ekspertize posjeduje i niz jasnih moralnih stavova, vrijednosti i motiva koje mu služe prilikom zadovoljavanja interesa i potreba klijenata. Day (2011) ističe važnost osobnog i emocionalnog aspekta profesionalnog identiteta odgajatelja kao neizbježne poveznice socio-kulturnog i političkog konteksta i djelovanja odgajatelja unutar postojećih radnih uvjeta.

Stvaranje profesionalnog dijaloga, istraživanje vlastite prakse, profesionalni razvoj koji uključuje promjenu u praksi, suradnja učitelja međusobno te sigurno i poticajno radno okruženje prema Sachsu (2004; prema Domović, 2011) predstavlja temeljne zahtjeve pri stvaranju novog profesionalizma u kojem ključnu ulogu nosi bolje razumijevanje i utjecaj na razvoj profesionalnog identiteta.

Kada govori o zajedničkim karakteristikama profesionalizma, Caulfield (1997) kao važnim ističe zajednički etički kodeks odgajatelja. Etička odgovornost odgajatelja predstavlja izraz posvećenosti razvoju profesionalizma, ali i način podizanja kvalitete prakse. Sachs (2004) i Bottery (1996; prema Domović, 2011) u vidu novog profesionalizma navode upravo altruizam u vidu etičke osjetljivosti i priznanja ograničenja vlastite subjektivnosti i humanističkog obrazovanja kao njegovu ključnu dimenziju. Stoga u nastavku slijedi podrobnija analiza profesionalne etike odgajatelja.

5. PROFESIONALNA ETIKA ODGAJATELJA

Nije se teško složiti s tvrdnjom Vukasovića (1993) da što je neko društvo civiliziranije i razvijenije, to je značenje moralnosti i etičnosti veće. Možemo reći da značenje kojoj pripadnici profesije pridaju profesionalnoj etici isto tako može biti pokazatelj većeg stupnja razvoja neke profesije (Blanuša Trošelj, 2014). Stoga ne čudi da je postojanje profesionalne etike jedan je od temeljnih zahtjeva u procesu profesionalizacije nekog zanimanja (Vizek-Vidović, 2011). U etičkom kodeksu NAEYC- a (2011) profesionalna etika se definira kao moralna predanost i odgovornost profesije koja uključuje moralnu refleksiju te koja proširuje i unapređuje osobnu moralnost praktičara u njihovoj praksi. Profesionalna etika se tiče ispravnog i neispravnog djelovanja u praksi u smislu da pomaže pojedincima razriješiti moralne dileme s kojima se suočavaju u praksi. Carr (1999) ističe snažnu povezanost profesionalne etike s razvojem profesije ističući da to kako definiramo određenu profesiju snažno utječe na viđenje i prosuđivanje etičnosti djelovanja njenih pripadnika.

5. 1. Profesionalna etika kao čimbenik razvoja profesije

Kao što je u poglavlju *Značajke profesije* već navedeno, profesionalna etika je jedna od ključnih sastavnica profesije te je njen razvoj izravno povezan s razvojem profesije. „*Temeljni je dio svake organizirane profesije način na koji ona propisuje etičke standarde koji se primjenjuju u profesionalnoj praksi*“ (Strike i Ternasky, 1993; prema Domović, 2001: 14). Naime, pripadnici profesije imaju veliku odgovornost prema klijentu, prema cjelokupnom društvu, ali i prema vlastitoj profesiji. Potonje se spontano ostvaruje onda kada profesionalac predano i kvalitetno pruža uslugu klijentu imajući u obzir dobrobit cijelog društva. Time se njegova profesija razvija u pogledu autonomije i zaštite od vanjske kontrole (Levin, 1981; prema Kfir i Shamai, 2002).

Šporer (1990) posebno ističe dimenziju profesionalne etike kao iznimno važnu, ali nedovoljnu zastupljenu u određenim klasifikacijama. Profesionalnu etiku pritom definira kao „*skup normi, vrijednosti, ciljeva, kojima bi se trebali rukovoditi pripadnici neke profesije u primjeni svog profesionalnog znanja*“ (isto, 1990:32). House (1990; prema Kfir i Shamai, 2002) svrhu profesionalne etike vidi u propisivanju standarda ponašanja profesionalaca. Vujić i suradnici (2016) profesionalnu (poslovnu) etiku opisuju kao način primjene vlastitih profesionalnih znanja poistovjećujući je s pružanjem svog maksimuma u relaciji prema svakom dioniku. Dalje ističu: „*Profesionalna etika određuje ulogu rada u društvu i reflektira se i na profesionalni uspjeh i ugled koji pojedinac daje radu*“ (Isto, 2016: 51). Drugim riječima, svaki pripadnik profesije koji postupa u skladu s profesionalnom etikom daje doprinos razvoju profesije.

Proces profesionalizacije sa sobom donosi nužnost kritičke prakse i etičkog profesionalizma. Profesionalizacija Taggartu (2011; prema French-Lee i McMunn Dooley, 2014) znači preuzeti kontrolu nad vlastitom praksom njenim kritičkim razumijevanjem. U povijesti razvoja etike u profesiji prva etička promišljanja o svom djelovanju imali su profesionalci u medicini i pravu. Prvi zbog napretka u tehnologiji koji su izazivala pitanja o etici i pravima čovjeka, a potonji zbog povijesnih slučajeva u kojima se uslijed korumpiranosti kršio zakon (Davis, 1999).

Analizirajući slojeviti povijesni tijek profesionalizacije učitelja, Domović (2011) suvremeno razdoblje opisuje kao ono u kojem se stvara novi profesionalizam. U njemu ključnu ulogu upravo nose etički principi (Bottery, 1996, Sachs, 2004; prema Domović, 2011). Njima učitelji stvaraju sliku o kompleksnosti i višeslojnosti svog poziva. Odgovor na nove društveno-političke i socijalne izazove u tzv. „transformacijskom profesionalizmu“ ili „profesionalizmom u tranziciji“ je osim potrebe za ekspertnošću i autonomijom i nužnost razvoja altruizma iz čega proizlaze etički principi. Oni se temelje na priznavanju ograničenja, subjektivnosti, mogućnosti pogreške i pomaganju klijentima. S navedenim se slaže i Brock (2006) koja također naglašava da profesionalizam nije samo zbir vještina, kompetencija, znanja i iskustva, nego i stavovi, vrijednosti, uvjerenja, profesionalna etika, predanost i motivacija. Ti elementi trebaju ući u prvi plan kada se promišlja o definiranju standarda, a odgajatelji se prilikom istraživanja o elementima profesionalizma trebaju čuti i uvažiti.

5.2. Etički kodeks kao opredmećenje profesionalne etike odgajatelja

Kada govorimo o profesionalnoj etici, neizbježno ju je dovesti u vezu s etičkim kodeksom. Etički kodeks prema Öztürku (2010) predstavlja teoretsku i praktičnu studiju različitih dimenzija profesionalne etike. Čine ga načela, pravila ponašanja, norme i ideali koji pripadniku profesije pruža moralno vodstvo u njegovom djelovanju, međuljudskim odnosima i postupcima (Anić, Goldstein, 2002; prema Krstović, 2004).

Ta su prava, obveze i dužnosti prihvaćena od strane pripadnika profesije samim uključivanjem u određenu profesiju. Prvi pokušaj zapisa visokih moralnih principa i općeljudskih vrijednosti kao vodič etičkog profesionalnog djelovanja bi mogla biti Hipokratova zakletva, kojom se i danas liječnici služe kao iskazom predanosti radu za dobrobit i zdravlje pacijenta (Carr, 1999). Nastao od strane profesionalaca kao izraz predanosti profesiji i nastojanju za djelovanjem prema općem dobru, etički kodeks prema Naagarrazan (2006) prije svega služi kao inspiracija i vodič. Navodeći ostale uloge etičkog kodeksa, vidljivo je da ga autor (2006) shvaća kao podršku, priliku za refleksijom i međusobnim razumijevanjem, ali i kao sredstvom obeshrabrivanja bilo kakvih nemoralnih postupaka. Posjedovanje etičkog kodeksa također unapređuje sliku javnosti prema profesiji, a i unutar profesije osigurava konsenzus budući da promovira interese profesije (isto, 2006). Rifkin (1993; prema Kfir i Shamai, 2002) se slaže da etički kodeks služi kao vodič u profesionalnom djelovanju. Propisivanje etičkih kodeksa predstavlja pokušaj rješavanja dilema u različitim dimenzijama i odnosima.

Etički kodeks, prema Levinu (1981; Kfir i Shamai, 2002) ne služi samo zaštiti klijenta, već štiti i profesionalca od vanjske kontrole budući da ga zastupa njegovo ispravno djelovanje. On je „*podrška osobnom moralnom integritetu i hrabrosti pojedinca da djeluje u skladu s iskazanim implicitnim sustavom vrijednosti* (Krstović, 2004: 28).

Struktura etičkih kodeksa je različita za različite profesije, no one uglavnom imaju određene elemente koje su njen sastavni dio. Primjerice, vrijednosti i dužnosti su aspekti kojeg svaki etički kodeks sadrži neovisno o tome pod kojom se terminologijom podrazumijevaju. U tom pogledu *dužnosti* se odnose na niz principa,

obveza, načela i odgovornosti koje proizlaze iz općenitih ideala i ciljeva, odnosno *vrijednosti* (Vujić i sur., 2016).

Krstović (2004) je analizirajući etičke kodekse odgajatelja pronašla nekolicinu zajedničkih elemenata. Naime, svi etički kodeksi nastaju sa svrhom određivanja i promoviranja etičkih standarda kao izraz profesionalne dužnosti i težnje ka kvalitetnim međuljudskim odnosima. Drugu poveznicu različitih etičkih kodeksa čini postojanje preambule. U preambuli su navedene sve vrijednosti koje u određeno socio-kulturnom kontekstu čine najviši doseg humanosti i poštivanja dostojanstva i integritet te predstavljaju temelj svih ostalih načela i ciljeva. Po strukturi koja slijedi se pojedini etički kodeksi međusobno razlikuju. Neki su orijentirani na načela kojim se propisuju različita ponašanja te koja predstavljaju izraz etičkih standarda, a navode se i ona koja nisu poželjna i moralna. No etički kodeksi također mogu biti orijentirani na subjekte, pri čemu se načela i vrijednosti određuju u odnosu na svakog subjekta s jasnom naznakom prioriteta. Ovdje je jasno naglašen odnosni, tj. relacijski aspekt (isto, 2004).

Najznačajniji primjer takvog etičkog kodeksa u području ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja je NAEYC-ov (the National Association for the Education of Young Children) etički kodeks. NAEYC je profesionalna organizacija čija je svrha unapređenje kvalitete učenja djece od rođenja do osme godine života. Povezujući praksu, politiku i istraživanje, ova organizacija je između ostalog iznijela i u nekoliko navrata revidirala etički kodeks (Code of Ethical Conduct; 1998;2003;2005;2011). Mijenjanje i unapređivanje etičkog kodeksa se prema Krstović (2004) podrazumijeva u vidu potrebe za kontinuiranim usklađivanjem vrijednosti i socio-kulturnog konteksta. Preambula NAEYC-ovog etičkog kodeksa navodi posvećenost:

- *Poštivanju djetinjstva kao važnog i jedinstvenog perioda čovjekovog života.*
- *Radu temeljenom na znanju o razvoju i učenju djece predškolske dobi.*
- *Poštivanju i podržavanju veze između djeteta i njegove obitelji.*
- *Prepoznavanju djetetove obitelji, kulture, zajednice i društva kao načina najboljeg razumijevanja i podržavanja njegovog razvoja.*
- *Poštivanju individualnosti svakog djeteta (njegovog dostojanstva, vrijednosti i jedinstvenosti).*
- *Poštivanju različitosti među djecom, obiteljima i kolegama.*

- *Uvažavanju tvrdnje da osobe ostvaruju svoj puni potencijal u odnosima temeljenim na povjerenju i poštovanju.*

NAEYC: Code of Ethical Conduct: 1

U nastavku etičkog kodeksa navedene vrijednosti su „materijalizirane“ u principe i ciljeve, i to u odnosu na dijete, obitelji, djelatnike te u odnosu na zajednicu. Obzirom na odgovornosti koje odgajatelj ima prema pojedinom subjektu podijeljene su i sekcije, odnosno poglavlja etičkog kodeksa. U odnosu prema djeci, neki od ciljeva su: posjedovanje i obogaćivanje znanja, rad temeljen na recentnim i relevantnim spoznajama, prepoznavanje i poštivanje individualnih različitosti svakog djeteta, poštivanje ranjivosti i ovisnosti djeteta o odraslom, stvaranje sigurnog, zdravog, primjerenog i inkluzivnog okruženja, uključivanje djece s posebnim potrebama i sl. Odgovornost prema djeci podrazumijeva i poštivanje principa. Principi su pisani u namjeri sprječavanja neetičnih ponašanja te specificiranju ciljeva za konkretne situacije. U prvom licu množine navedeni su postupci za koje se pripadnici profesije obvezuju da će vršiti, u skladu s temeljnim vrijednostima i ciljevima. Primjerice, prvi princip progovara o tome da odgajatelji nikada neće naštetiti djeci, odnosno na bilo koji narušiti djetetovom zdravlju, razvoju, dostojanstvu i integritetu.

Što se tiče odgovornosti prema obiteljima, ciljevi se odnose na razvijanje odnosa temeljenom na povjerenju, obogaćivanje vlastitog znanja o radu s obiteljima, poticanje uključivanja obitelji u program, slušanje, poštivanje različitosti i potreba različitih obitelji, prepoznavanju i poštivanju različitih stilova odgoja djece, dijeljenje informacija o djetetovom napretku, poticanje razvoja roditeljskih kompetencija, poticanje razvoja odnosa među obiteljima. U tom smjeru principi se sastoje od izjava poput onih o tome da odgajatelji neće obiteljima braniti pristup djetetu osim ako to nije sudski određeno. Nadalje, odgajatelji se obvezuju da će npr. uključivati obitelji u sve odluke vezane uz njihovo dijete, informirati o djetetovom razvoju, filozofiji programa, ozljedama djeteta, čuvati povjerljivost podataka, itd.

Odgovornost prema djelatnicima podijeljena je u dva dijela: prema kolegama i prema zaposlenicima. Općenito, ciljevi i principi u oba poglavlja se temelje na ostvarivanju odnosa temeljenih na povjerenju, povjerljivosti i suradnji, zajedničkom radu u ostvarivanju ciljeva, poštivanju različitosti i sl. Primjerice, kada imamo dvojbu

ili brigu vezanu uz profesionalno ponašanja kolege, princip 31.2. nam nalaže da takvu dvojbu ili brigu izrazimo kolegi poštujući njegovo dostojanstvo u pokušaju kolegijalnog i povjerljivog razrješavanja.

Posljednje poglavlje odnosi se na odgovornost prema zajednici. U tom pogledu, odgajatelji su posvećeni individualnim i kolektivnim ciljevima i principima. Individualni cilj se odnosi na omogućavanju visoke kvalitete ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja, iz čega proizlaze sljedeći principi: otvorena i transparentna komunikacija o prirodi i dosezima programa, zapošljavanje i prihvaćanje onih radnih mjesta za koje je zadovoljena kvalificiranost, objektivnost, dijeljenje spoznaja, itd. Kolektivni ciljevi sadrže tvrdnje o poticanju suradnje i kooperativnosti među kolegama srodnih zanimanja, educiranju i istraživanju radi zadovoljavanja optimalnih uvjeta razvoja djeteta, kvalitete odgoja i obrazovanja, poticanja razvoja znanja o razvoju djece u javnosti i sl. Iz toga primjerice proizlaze principi kolektivne odgovornosti za prijavljivanje i upozoravanje državnih službi ili vlade u slučaju postupanja koji nije u skladu s dobrobiti djeteta.

Kao što Freeman (2007) ističe, etički kodeks su više kompas i vodič u djelovanju, a manje recept i priručnik za pravilno postupanje. Kao razlog tome navodi specifičnost konteksta: svaka situacija i sudionik u njoj je jedinstven i poseban. Kao što opisuju Freeman i Swick (2007), on nas vodi u stvarnom svijetu isprepletenih akcija raznolikih sudionika.

Etički kodeksi obično su pisani u prvom licu jednine i množine, čime se naglašava da pripadnici profesije posjeduju kodeks. Ključna karakteristika etičkog kodeksa je da on predstavlja zajednički glas pripadnika profesije (Feeney, 2010). On zrcali predanost prema profesiji te zajedničke vrijednosti, načela koje čine profesionalnu etiku.

5.3. Etičko postupanje odgajatelja

5.3.1. Znanje i kompetencije odgajatelja o profesionalnoj etici

Odgajatelji razvijaju svoje iskustvo te obogaćuju znanje o profesionalnoj etici na brojne načine. Budući da profesionalnu etiku čini skup kompetencija i znanja, ali i vrijednosti, uvjerenja i stavova, jasno je da nju obilježavaju brojni osobni i subjektivni elementi. Drugim riječima, profesionalna etika odgajatelja u velikoj mjeri ovisi o njegovoj osobnoj predanosti, posvećenosti i motivaciji. Te komponentne profesionalizma Brock (2006) definira kao ključne u razvoju profesionalnog identiteta odgajatelja. Stoga i samo poučavanje o profesionalnoj etici treba znatno odudarati od klasičnog prijenosa činjenica i uvježbavanja postupaka.

Šagud (2011) upravo takvu tehničko-racionalnu paradigmu učenja kritizira argumentirajući da tako razvijena znanja i kompetencije više nisu dovoljne u sve kompleksnijim i izazovnijim uvjetima prakse. Ona se zalaže za takav profesionalni razvoj odgajatelja u kojem će on participirajući razvijati dublje razumijevanje o tome zašto djeluje na određeni način. Takvo povezivanje apstraktnih i teorijskih spoznaja s onim iz neposredne prakse treba, prema Šagud (2011), započeti već u inicijalnom obrazovanju odgajatelja te se nastaviti preko neformalnih oblika obrazovanja. Autorica pritom ističe da upravo inicijalno obrazovanje treba vršiti utjecaj na motivaciju i odabir različitih oblika kasnijeg profesionalnog razvoja odgajatelja. Ono treba osposobiti odgajatelja za samostalno djelovanje.

S tim tvrdnjama se slaže i Miljak (2015) koja ističe kako na nove zahtjeve i izazove u praksi odgajatelji više ne mogu odgovarati primjenom starih i uhodanih načina reagiranja i unaprijed zadanih recepata. Od njih se sada traži da podignu razinu promišljanja u smjeru istraživanja, stvaranja te samoinicijativnog, autonomnog uočavanja i razrješavanja problemskih situacija. Zato se zalaže za drugačiji oblik profesionalnog razvoja u vidu akcijskog istraživanja vlastite prakse.

Realnost koju opisuje Shapira-Lishchinsky (2011) pokazuje kako odgajatelji mogu određenu etičku dilemu percipirati kao težu i izazovniju nego što ona jest jer im nedostaje znanja kako da se nose s njima. Autorica upravo to siromaštvo odgajateljevih profesionalnih alata smatra razlogom njihovog etičkog prosuđivanja bez ikakvih smjernica koje bi slijedili. S tim je povezano to da odgajatelji nerado dijele teškoće s kojima su se susreli u etički dvojbenim situacijama, pogotovo kada misle da su neispravno postupili i donijeli krivu odluku. Međutim, Krstović (2010) upozorava da „*nepoznavanje ili nerazumijevanje etičkih standarda profesije ne opravdava naše*

neetičko ponašanje“ (Krstović, 2010: 9). Zato je važno da postoji što više istraživanja u kojima će se odgajatelji poticati i osnaživati da progovaraju o takvim situacijama te koja će u konačnici pomoći u uspješnijem i kompetentnijem nošenju s etičkim dilemama. Jedan od pozitivnih primjera navedenog je kvalitativno istraživanje French-Lee i McMunn Dooley (2014) koje je pokazalo da odgajatelji razvijaju veće razumijevanje i osjećaj kompetencije u etički dvojbenim situacijama onda kada su prethodno bili uključeni u rasprave o etičkim dilemama. Iste autorice tim su kvalitativnim akcijskim istraživanjem dokazale da profesionalni razvoj koji osposobljuje odgajatelje u raspravi i aktivnom rješavanju problema s obiteljima i među kolegama je jedini i najbolji način osposobljavanja za buduće suočavanje s etičkim dilemama. U domaćem istraživanju Blanuše Trošelj i Ivković (2016) nametnuo se isti zaključak. Istraživanjem se nastojalo odgovoriti na pitanje bi li odgajatelji uključeni u formalni oblik poučavanja o profesionalnoj etici postali više svjesni o profesionalnoj etici. Odgajatelji su u procesu učenja bili aktivni sudionici. Rezultati su pokazali značajan pomak u promišljanju o profesionalnoj etici odgajatelja nakon aktivnog stjecanja spoznaje o etičkim principima i suočavanju s etičkim dilemama.

Međutim, Šagud (2011) je otkrila sljedeće: kada je riječ o obrazovnim potrebama odgajatelja, vidljivo je da odgajatelji imaju očekivanja da se na različitim oblicima stručnog usavršavanja daju recepti i jednoznačno rješavaju dileme i izazovi u praksi. To je neposredna posljedica tehničko-racionalne paradigme učenja odgajatelja. Kao rješenje autorica (2011) predlaže razvoj refleksivne prakse u kojem bit učenja i mijenjanja predstavlja odgajateljeva refleksija prije, tijekom i nakon određene akcije. I Čepić (2012) se zalaže za refleksiju djelatnika kao preduvjet poboljšanja prakse te „*proaktivnom odazivanju na etičke probleme*“ (Čepić, 2012: 60). Giovacco-Johnon (2010; prema French i Dooley, 2014) tvrdi da tako koncipirani oblici profesionalnog razvoja zaista mogu podržati odgajatelje u razvoju vlastitog profesionalnog identiteta te pomoći u razvoju strategija etičkog donošenja odluka.

5.3.2. Vrijednosti i stavovi u podlozi profesionalne etike

Odgajatelji se svakodnevno u svojoj praksi suočavaju s određenom etičkom dilemom, a pritom koriste etičke prosudbe i promišljaju o kompleksnim izborima i

vlastitim akcijama pri čemu su pitanja pravde, brige i poštovanja često nejasna. Upravo u etičkim situacijama i izazovima odgajatelji izražavaju svoje vrijednosti, moral i osobnost (Giovacco i Johnson, 2011). Profesionalna etika nam služi kao pomoć u odgojno-obrazovnoj praksi te nam koristi pri teškim okolnostima u kojima je nužno brzo donijeti pravilnu prosudbu te primjereno reagirati (Öztürk, 2010).

Iako Brophy-Herb (2001; prema French_Lee i McMunn i Dooley, 2014) ističe da etičke prosudbe sadrže vrijednosti profesije, važno je istaknuti kako profesionalna etika čini neodvojivost odgajateljeve refleksije vrijednosti i osobina. Bibby (1998; prema Öztürk, 2010) tu misao slikovito opisuje tvrdnjom da zapošljavanjem profesionalca zapošljavamo njegove vrijednosti. Kakvi smo kao osobe utječe na to kakvi profesionalci postajemo, ali jednako tako kakvim profesionalcem postajemo utječe na to kakva smo osoba (Feeney i Freeman, 2005; prema Freeman i Swick, 2007). Moralnost koja odgajatelja vodi u interakcijom s djecom i obiteljima proizlazi iz njegovih moralnih stavova koji su pak neodvojivi od njegovog profesionalnog identiteta (Tirri i Husu, 2000). Carr (1999) iznosi zanimljivi primjer koji ilustrira koliko osobnost i vrijednosti u privatnom životu učitelja (odgajatelja) ima snažnu vezu s njegovim profesionalnim djelovanjem ponovno ga uspoređujući s poimanjem roditelja o liječniku i učitelju. Naime, roditelje neće zanimati *kakav* je liječnik u privatnom životu, dok god u odnosu na liječenje njihovog djeteta pristupa stručno, znalački i odgovorno. Neće im biti presudno ako je taj liječnik u privatnom životu poznat kao prevarant, lažljiv i pakostan. Međutim, ako roditelji traže najboljeg učitelja za svoje dijete, neće odabrati onog koji usprkos najboljim preporukama i visokim akademskim znanjem u privatnom životu djeluje nedolično i neprimjereno.

Ono što vodi odgajatelje u njihovom profesionalnom djelovanju prema različitim sudionicima odgojno-obrazovnog procesa je dakle njihov vlastiti moral, što dokazuje i Husu (2001) ističući kako odgajatelji ne razlikuju svoje moralne vrijednosti od vlastitog profesionalnog identiteta. Iako odgajatelj koji postupa etično u svom profesionalnom životu vrlo vjerojatno tako postupa i u svom privatnom životu, odnosno etičnost čini dio njegove osobnosti, važno je istaknuti kako to profesionalnu etiku ne čini intuitivnim, subjektivnim ili osobnim aspektom. Upravo suprotno, nužno je da profesionalna etika bude objektivna, javna, transparentna, konkretna i specifična (Campbell, 2003; Kienzler, 2004; prema Blanuša Tošelj i Skočić Mihić, 2016).

Istovremeno, razvoj profesionalne etike podrazumijeva razvoj snažnog identiteta i ličnosti. To se stvara obogaćivanjem znanja, vještina i dispozicija nužnih za razvoj samopouzdanja i kompetencija u donošenju etičkih prosudbi (Newman, 2002; prema Giovacco-Johnson, 2011).

Moralno znanje odgajatelja prema Korthagenu i Kesselsu (1999; prema Tirri i Husu, 2000) može biti takvo da ga odgajatelj percipira i primjenjuje kao generalni koncept te u širokom spektru situacija. Taj tzv. epistemološki tip moralnog znanja karakterizira one odgajatelje čiji stav glasi da etično postupati podrazumijeva ponašati se u skladu s etičkim principima te ih doslovno primjenjivati u svim etičkim dilemama. S druge strane praktično i intuitivno znanje odlikuje one odgajatelje koji nisu toliko svjesni da ga posjeduju te koji reagiraju različito, ovisno o situaciji i specifičnostima konteksta. Odluke koji takav odgajatelj donosi pod većim su utjecajem specifičnosti nego generalnih principa, a odgajatelj svojim djelovanjem mijenja i rekonstruira etičke principe. Primjer da odgajatelji češće koriste praktično i intuitivno znanje je dao Öztürk (2010) koji je u svom istraživanju otkrio da turske odgajateljice rješavaju etičke dileme koristeći se vlastitim vrijednosnim sustavom, no bez fundamentalnih principa koje sadrži njihova profesija. Različito djelovanje u etičkim dilemama O'Neill i Bourke (2010; prema French-Lee i McMunn Dooley, 2014) pripisuju tome što odgajatelji nisu ni svjesni postojanja zajedničkog etičkog kodeksa. Prema tome, oni ni ne mogu pronaći zajednički, profesionalni način djelovanja kada se suoče s etičkim dilemama.

5.3.3. Izazovi i etičke dileme u praksi odgajatelja

Profesionalna etika ostvaruje svoj smisao kada odgajateljima pomaže u stalnom promišljanju o odgovornosti prema djeci, roditeljima, zajednici te cjelokupnom društvu. Ona također vodi odgajatelje u teškim situacijama s kojima se suočavaju skoro svakodnevno u svojoj praksi (Feeney, 2010). Međutim, koje situacije odgajatelji uopće percipiraju kao teške, odnosno koje situacije kod odgajatelja izazivaju dvoumljenje, kolebanje i osjećaj nesigurnosti? Pretpostavka je da će takve situacije odgajatelji okarakterizirati kao one u kojima se pojavljuju etičke dileme.

Međutim, Feeney i Freeman (2016) te French-Lee i Dooley (2014) naglašavaju kako najprije valja razlučiti što je uopće etička dilema ili problem, uočavajući kod ponekih odgajatelja nemogućnost razlikovanja etičke odgovornosti i dileme. Pritom etičku odgovornost dovode u vezu s našom zakonskom obavezom koja nas obvezuje ili nam brani nešto učiniti. Brophy-herb i suradnici (2001; prema French-Lee i Dooley, 2014) objašnjavaju da su takve etičke prosudbe sastavljene od vrijednosti koje čine temelj određene profesije. Tu nema mjesta uzimanju u obzir ostalih mogućnosti i alternativnih rješenja. Primjer za to može biti prijava nasilja nad djetetom (Feeney i Freeman, 2016). U tom smislu, etički kodeks služi kao vodstvo, ali i podrška profesionalcima koji postupaju ispravno.

S druge strane, Feeney i Freeman (2016) etičku dilemu u odnosu na odgovornost opisuju kao „*situaciju u kojoj postoje dva moguća rješenja, od kojih oba mogu biti opravdana moralnim pojmovima*“ (isto, 2016: 1). Samim time, put do jedinstvenog razrješenja situacije svakako nije ni brz niti jednostran. Feeney (2010) etičke dileme opisuje kao situacije u kojima se događa sukob odgovornosti, što zahtjeva donošenje odluka i vršenje izbora između alternativa od kojih svaka ima svoje prednosti i nedostatke. French-Lee, Dooley i McMunn (2014) dalje ističu kako etičku dilemu obilježava odabir najispravnije među ispravnim odlukama. To je zahtjevan i izazovan proces koji prema Feeney (2010) treba etičko vođenje. Etičke dileme mogu se odnositi na sve aspekte i odnose, odnosno mogu proizlaziti iz suradnje s roditeljima, ponašanja djeteta, komunikacije s kolegama ili vodstvom.

Primjeri za to mogu biti raznoliki. Izvor etičkih dilema može ležati u situacijama poput onih u kojem odgajatelj osjeća da zanemaruje ostalu djecu u skupini dok istovremeno pomaže djetetu s problemima u ponašanju, zatim u onim u kojem roditelj traži od odgajatelja da djetetu kojem je potreban san ne dopusti odmor u poslijepodnevnim satima. Odgajatelj tijekom svog rada također može čuti neprimjerene komentare svog kolege o etničkoj grupi kojoj dijete pripada. Ili se može naći u situaciji da od njega ravnatelj zahtjeva da ne obavještava roditelje o prisutnosti zaraznog proljeva u vrtiću (Feeney, 2010).

U svom su istraživanju Tirri i Husu (2000; prema French-Lee i Dooley, 2014) ustvrdile da se kao najčešća dilema u odgajatelja javlja upravo u situacijama u kojima se odgajatelji ne slažu sa članovima obitelji o tome što je u najboljem interesu djeteta.

Nažalost, uočeno je da se takvi konflikti rijetko pozitivno razriješe, odnosno da takvi slučajevi u većem broju ostaju otvoreni ili neriješeni. Ono što također predstavlja izvor etičke dileme odgajateljima nalazi se u odnosu s kolegama. Odgajatelj se nalazi u konfliktnoj situaciji kada promišlja o svojoj odgovornosti prema djeci te prema svojim kolegama. Kako nalaže profesionalna etika i uglavnom svaki etički kodeks, odgajatelj je dužan reagirati ako njegov kolega vrši emocionalno zlostavljanje, manipuliranje i ucjenjivanje djece. Međutim, Colnerud (1997; prema Tirri i sur, 2000) upozorava kako konflikt s kolegama također nerijetko ostaju neriješeni zbog unutarnjeg konflikta odgajatelja između zaštite djece i socijalne norme lojalnosti prema kolegama. Iz tog razloga se taj etički konflikt smatra kao najupečatljiviji u poučavanju. Shapira-Lishchinsky (2011) u svom istraživanju dolazi do slične spoznaje: kolegijalni odnosi katkad mogu štetiti odgajateljevom etičkom prosuđivanju budući da odgajatelji zbog nastojanja za održavanjem pozitivnih odnosa s kolegama ne prijavljuju njihovo neetično ponašanje.

Jednako česti kao prethodni, etička dilema se kod odgajatelja javlja i kada se suočava s konfliktom između cijele zajednice i zaštite prava djeteta. Primjer za to može biti situacija u kojem se dijete s posebnim potrebama suprotno stručnom mišljenju odgajatelja ispisuje iz redovne te upisuje u skupinu s djecom s posebnim potrebama (isto, 2000).

Freeman (2007) navodi još primjera etičkih dilema odgajatelja, prema njihovim izjavama. Među odgajateljima u SAD-u i Australiji najveća potreba za smjernicama etičkog kodeksa se javlja u situacijama koje su se doticale suradnje s obiteljima. Prilikom istraživanja najveći se broj odgajatelja pitao kako postupiti u slučaju moguće prisutnosti nasilja ili zanemarivanja u obitelji, ili pak u pitanjima skrbništva rastavljenih roditelja. I u ovom primjeru odgajatelji izvještavaju o dilemi treba li poštivati prava djece ili roditelja kada roditelj traži od odgajatelja određene postupke (Feeney, 1987; Feeney & Sysko, 1986; Freeman & Brown, 1996; Rodd & Clyde, 1991; prema Freeman, 2007). Shapira-Lishchinsky (2011) upozorava na to da takav rezultat upućuje na to da odgajateljima predstavlja izazov čvrsto stajati iza vlastitih profesionalnih odluka i odgojno-obrazovnih standarda, budući da zahtjevi roditelja koji nisu u skladu s navedenim imaju moć utjecati na postupke odgajatelja.

Bucholz i suradnici (2007) navode još primjera etičkih dilema s kojima se mogu suočiti i odgajatelji: roditelji djeteta s poremećajem pažnje su rastavljeni te se sukobe oko njegovog medicinskog liječenja pa dijete tijekom boravka s majkom ne koristi tablete, a tijekom boravka ga otac potiče da ih konzumira. Jedan od primjera je također svjedočenje koleginog odbijanja davanja znanstveno priznatog odgovora na različita pitanja djece zbog vjerskih razloga.

Vidljivo je kako u navedenim situacijama nije dovoljno slijepo se pouzdati u zakone i pravila niti postoji recept kojeg jednostavno možemo primijeniti. Međutim, Šagud (2011) uočava kako odgajatelji upravo to traže kada se suoče s određenim problemom u praksi. Iznoseći kao razlog tradicionalan pristup obrazovanju odgajatelja, autorica uočava da odgajatelji očekuju gotove odgovore koje mogu direktno primijeniti u praksi, a rijetko će sami sebe staviti u proaktivnu ulogu, autonomno donijeti određenu odluku te zauzeti ulogu nositelja promjena. U nastavku su izneseni neki od načina djelovanja koje odgajatelj može aktivno i izravno primijeniti u praksi, neovisno o specifičnoj situaciji. Modeli etičkog djelovanja pružaju mogućnost šireg i pouzdanijeg sagledavanja situacije i mogućnosti djelovanja pri suočavanju s etičkim dilemama.

5.3.4. Modeli etičkog djelovanja

Etičke dileme te donošenje etičkih odluka je stalan aspekt u svakodnevnoj praksi odgajatelja. To je nezaobilazan dio uloge odgajatelja (Čepić, 2012). Važno je istaknuti da samo poznavanje etičkih principa odgajatelju ne može pomoći pri njegovoj interpretaciji etičke dileme. Najveći zadatak u razrješenju dileme je donošenje odluke o tome kako će se problem interpretirati te koji su koncepti i principi najprihvatljiviji u određenoj situaciji. (Sherman, 1997; Fallona, 1999; prema Tirri i sur., 2000). Zato ti autori drže da je najvažnije ispitati odgajateljeve vlastite deskripcije i opise vlastitih etičkih dilema, jer upravo su one u srcu moralnih prosudbi.

Postoji nekoliko modela koji nas vode u donošenju etičkih odluka. Blanuša Trošelj i Ivković (2016) odabiru i predlažu njih nekolicinu. Temeljne značajke i koraci postupanja u pojedinom modelu vidljivi su u Tablici 1.

Tablica 1: Modeli etičkog postupanja

Model etičkog postupanja	*Temeljne značajke modela*	*Koraci postupanja pri etičkoj dilemi*
1. Jones (1991)	- Vrsta i karakteristike moralnog problema su ključna determinanta pri svakoj fazi etičkog djelovanja. - Na moralnu prosudbu utječe moralni razvoj osobe prema Kohlbergovoj teoriji moralnog razvoja (1976; prema Jones, 1991).	1.Prepoznavanje vrste moralnog problema. 2. Donošenje moralne prosudbe. 3. Moralna namjera: donošenje odluke o provedbi. 4. Moralno djelovanje.
2. Mason (2005)	- Model se sastoji od pitanja koja predstavljaju smjernice za djelovanje. -Etička odluka uvijek mora biti izvršena na način da zadovoljava sve uočene etičke principe te treba očuvati integritet i dostojanstvo svih koje odluka pogađa. - etička dilema je prilika za kritičko sagledavanje korijen njenog nastanka radi prevencije ponovnog javljanja.	1. Tko treba odlučiti? 2. Kome takva odluka treba koristiti? 3. Kako treba donijeti odluku? 4. Kako se dilema može otkloniti u budućnosti?
3. Hall (2001)	- Model se sastoji od pitanja koja predstavljaju smjernice za djelovanje. -Isticanje važnosti refleksije.	1. Što je problem? 2. Koji su ključni dionici? Što predstavlja njihov interes? 3. Kojim dionicima treba dati prednost pri odlučivanju i zašto? 4. Koja su formalna ograničenja i mogućnosti djelovanja? 5. Kritički se osvrnuti na prethodne slične slučajeve. 6. Koji je slijed akcije najmanje prihvatljiv? 7. Kako će naša odluka biti izvršena obzirom na posljedice za sve uključene? 8. Što nas ova situacija i etička dilema može naučiti za buduće djelovanje?

4. King-Kitchener (2004)	- Refleksija kao polazišna točka etičkog djelovanja. - Postoje sedam stupnjeva refleksivnog promišljanja.	Istaknute faze refleksivnog promišljanja: - Predrefleksivno promišljanje: stav o znanju kao sigurnom i jednosmjernom konstruktu, propisan od strane autoriteta: ne postoji višeslojnost i specifičnost etičkih problema. - Kvazi-refleksivno mišljenje: prihvaćanje mogućnosti višestrukih perspektiva i pristupa istoj problematici; svijest o znanju kao konstruktu; svijest da subjektivni čimbenici poput vrijednosti mogu utjecati na mišljenje. Stavovi su podložni dokazima koje se nekritički prihvaćaju. - Potpuno refleksivno mišljenje: dosljedno služenje dokazima u svrhu podržavanja određenog stajališta. Sagledavanje znanja kao konstrukta koje je podložno kontekstu.
5. Freeman i Swick (2007)	- model za služenje korisnika NAEYC-ovog etičkog kodeksa.	1. Prepoznati sve probleme i uključene dionikete razaznati njihovu važnost radi identificiranja odgovornosti prema svakom od njih. 2. „*Brainstorming*“mogućih rješenja ili odgovora na dilemu. Za uspješno razgraničenje prihvatljive od neprihvatljive mogućnosti potrebno je savjetovati se s etičkim kodeksom. 3. Stvaranje vlastite prosudbe odgovarajući na pitanje „Kako bi dobar odgajatelj postupio?“

Može se uočiti da ono što je zajedničko svim modelima je upravo nužnost provođenja kritičke refleksije (Blanuša-Trošelj i Ivković, 2016). To je preduvjet razvoja etičkog premišljanja jer prema Čepić (2012), ona je ključ razumijevanja sebe, vlastite odgojno obrazovne prakse i kulture naše organizacije. Tek uz otvoreni dijalog unutar učeće organizacija možemo osvijestiti vlastite vrijednosti i načela. Međutim, ako organizacija ne podržava refleksiju i dijalog, upozorava autorica (2012), propuštamo priliku unapređenja vlastite prakse njenim proučavanjem i promišljanjem. Time umanjujemo vlastitu odgovornost, inicijativu i autonomiju i tada nismo u mogućnosti kritički analizirati vlastite i tuđe postupke ili donositi ispravne etičke odluke na temelju vlastitog iskustva.

Bili odgajatelji toga svjesni ili ne, svaki njihov postupak ima svoju moralnu posljedicu. Stoga odgajatelji moraju promišljati i reflektirati svoje postupke pri svakom koraku odlučivanja i djelovanja (Lyons, 1999; Oser, 1994; prema Husu, 2001).

Na temelju navedenih tvrdnji iznesenih u teorijskom dijelu pristupilo se empirijskom istraživanju. Ono za svoj krajnji cilj i svrhu ima potaknuti promišljanje i samorefleksiju odgajatelja te potaknuti na dijalog koji će rezultirati produbljivanjem svijesti i spoznaja o vlastitom etičkom djelovanju.

6. METODOLOGIJA ISTRAŽIVANJA

6.1. Cilj istraživanja

Cilj istraživanja je ispitati kako odgajatelji promišljaju o profesionalnoj etici i etičkom djelovanju.

6.2. Istraživačka pitanja

Na temelju navedenog cilja definirana su istraživačka pitanja:

1. Kako odgajatelji doživljavaju profesionalnu etiku vlastite profesije?
2. Koje situacije odgajatelji opisuju na temelju vlastitog iskustva kao etički dvojbene?
3. Kako odgajatelji postupaju u etički dvojbenim situacijama?

6.3. Uzorak ispitanika

U empirijskom istraživanju je uzorak ispitanika bio prigodni. Sudjelovali su odgajatelji Dječjeg vrtića Rijeka, i to četiri objekta podcentra Maestral te sedam objekata podcentra Sušak. Od predanih 125 upitnika, ispunjeno je i vraćeno 102 upitnika. Samo je jedan ispitanik muškog roda (0,98%), dok je ostalih 101 (99.02%) ispitanika ženskog roda. Prosječna dob ispitanika je 40,75 godina. Najmlađi ispitanik ima 23 godine, a najstariji 65 godina. Prosječna duljina radnog staža je 16,23 godine, a raspon seže od jedne do 42 godine. Tri odgajatelja ima završenu srednju školu (2,9%), a njih 59 (57,8%) ima završenu višu školu ili trogodišnji stručni studij, 20 (19,6%) ima završen sveučilišni preddiplomski studij, a 20 (19,6%) sveučilišni diplomski studij. S jasličko mješovitom odgojnom skupinom radi 26 (25,5%) ispitanih odgajatelja, a 76 (74,5%) s vrtićko mješovitom odgojnom skupinom. U podcentru s pet ili manje skupina radi 27 (26,5%) ispitanih odgajatelja, a 75 (73,5%) u podcentru

s pet ili više skupina. Od ukupnog broja ispitanika, njih 62 (60,8%) je stjecalo znanje o profesionalnoj etici dok 40 (39,2%) odgajatelja nije.

6.4. Instrumenti prikupljanja podataka

Za potrebe ovog istraživanja konstruiran je upitnik koji se sastoji od varijabli na temelju dosadašnjih relevantnih istraživanja na području profesionalne etike odgajatelja te NAEYC-ovog etičkog kodeksa za odgajatelje.

Radi dobivanja odgovora na prvo istraživačko pitanje *Kako odgajatelji doživljavaju profesionalnu etiku vlastite profesije* kreirano je jedno otvoreno pitanje te dvije skale koje će biti opisane u daljnjem tekstu.

Kako bi se pristupilo dubljem uvidu odgajateljevih shvaćanja profesionalne etike kreirano otvoreno pitanje glasi: *1. Molimo Vas da ukratko opišete što je po Vašem mišljenju profesionalna etika odgajatelja*?

Ujedno, radi dobivanja odgovora na prvo istraživačko pitanje, konstruiran je mjerni instrument od 19 čestica.

1. U radu se koristim etičkim kodeksom vrtića.

2. Profesionalna etika podrazumijeva slijeđenje uputa iz etičkog kodeksa.

3.Profesionalna etika podrazumijeva prepoznavanje i uvažavanje jedinstvenosti svakog djeteta.

4. Štitim privatnost obitelji i čuvam povjerljivost podataka.

5. Pristojan osobni izgled i primjereno ponašanje čine temelj profesionalne etike.

6. Profesionalna etika odgajatelja podrazumijeva bogato materijalno okruženje.

7. Profesionalna etika podrazumijeva promišljanje o odgovornostima koje odgajatelj ima prema djeci, obitelji, kolegama i zajednici.

8. Profesionalna etika služi zaštiti djece i odgajatelja.

9. Etički kodeks propisuje skup poželjnih ponašanja.

10. Etički kodeks čine savjeti koje pripadnik profesije koristi kao smjernice, a manje kao upute koje treba doslovno primijeniti.

11. Etički kodeks predstavlja skup propisanog etičkog djelovanja i ponašanja koji se u praksi mogu obnašati u svakom trenutku.

12. Profesionalnu etiku čini niz osobnih vjerovanja i stavova.

13. Profesionalna etika je naša profesionalna dužnost prema djeci, roditeljima, kolegama i zajednici.

14. Određenu smjernicu iz etičkog kodeksa moguće je primjenjivati na širok spektar različitih situacija.

15. Kada naiđem na etičku dilemu, postupam prema vlastitom nahođenju.

16. Samo je jedno ispravno rješenje etičke dileme.

17. Etička dilema nastaje kada se sukobe dva moguća rješenja od kojih svaki ima svoje prednosti i nedostatke.

18. Odgajatelj se suočava s etičkom dilemom kada je prisiljen odlučiti između dobra ili zla.

19. Poznati su mi modeli etičkog postupanja prilikom suočavanja s određenom dilemom

Konstruiranoj skali Likertova tipa pridružena je skala procjene od 1-5, pri čemu 1 znači „uopće se ne slažem“, 2 „ne slažem se“, 3 “niti se slažem, niti se ne slažem“, 4 „ slažem se“ i 5 „potpuno se slažem“. Čestice: *Profesionalna etika podrazumijeva slijeđenje uputa iz etičkog kodeksa; Profesionalna etika podrazumijeva prepoznavanje i uvažavanje jedinstvenosti svakog djeteta; Štitim privatnost obitelji i čuvam povjerljivost podataka; Pristojan osobni izgled i primjereno ponašanje čine temelj profesionalne etike; Profesionalna etika odgajatelja podrazumijeva bogato materijalno okruženje* su preuzete iz preambule i načela NAEYC-ovog etičkog kodeksa (*Code of Etical Conduct and Statement of Commitment*, 2011). Čestice: *Profesionalna etika podrazumijeva promišljanje o odgovornostima koje odgajatelj ima prema djeci, obitelji, kolegama i zajednici* i *Profesionalna etika služi zaštiti djece i odgajatelja* sastavljene su na temelju tvrdnji iz članka Feeney (2010). Čestice: *Etički kodeks propisuje skup poželjnih ponašanja; Etički kodeks čine savjeti koje pripadnik profesije koristi kao smjernice, a manje kao upute koje treba doslovno primijeniti; Etički kodeks predstavlja skup propisanog etičkog djelovanja i ponašanja koji se u*

praksi mogu obnašati u svakom trenutku; *Profesionalnu etiku čini niz osobnih vjerovanja i stavova*; *Profesionalna etika je naša profesionalna dužnost prema djeci, roditeljima, kolegama i zajednici* su nastale na temelju rezultata intervjua u istraživanju Coombe i Newman (1997). Čestica: *Određenu smjernicu iz etičkog kodeksa moguće je primjenjivati na širok spektar različitih situacija* je konstruirana na temelju istraživanja Korthagen i Kessels (1999; prema Tirri i sur., 2000). Čestice *Samo je jedno ispravno rješenje etičke dileme; Etička dilema nastaje kada se sukobe dva moguća rješenja od kojih svaki ima svoje prednosti i nedostatke; Odgajatelj se suočava s etičkom dilemom kada je prisiljen odlučiti između dobra ili zla; Poznati su mi modeli etičkog postupanja prilikom suočavanja s određenom dilemom* nastale su na temelju tvrdnji iz članka Feeney (2010). Čestice *Kada naiđem na etičku dilemu, postupam prema vlastitom nahođenju; Samo je jedno ispravno rješenje etičke dileme* su konstruirane na temelju istraživanja Korthagen i Kessels (1999; prema Tirri i sur., 2000).

Kao i prethodno navedena skala, i ova ima za cilj odgovoriti na isto, prvo istraživačko pitanje *Kako odgajatelji doživljavaju profesionalnu etiku vlastite profesije?* Mjerna skala je konstruirana na temelju mjerne skale posvećenosti učitelja profesionalnoj etici (Ashram, 2015)

1. Unaprijed planiram svoj odgojno-obrazovni rad.

2. Obogaćujem i dijelim svoje znanje.

3. Izbjegavam osjetljive teme u mojoj odgojno-obrazovnoj skupini.

4. Imam poštovanja i prema kolegama koji nisu kompetentni.

5. Pokušavam dobiti povratnu informaciju o svojim kolegama ispitujući djecu u odgojno-obrazovnoj skupini.

6. Objektivno procjenjujem napredak djece čak i u onim područjima u kojima je teže objektivno procijeniti.

7. Poštujem definirana pravila u ustanovi u kojoj radim iako plaća nije dovoljno visoka ili redovita.

8. Dolazim na vrijeme na svoje radno mjesto.

9. Odlazim s radnog mjesta na vrijeme, ne ranije.

10. Kad sam na svom radnom mjestu, nastojim zaboraviti brige privatnog života.

Mjerni instrument je Likertova skala kojoj je pridružena skala procjene od 1-5, pri čemu je 1 „nikad“, 2 „rijetko“, 3 „ponekad“, 4 „često“ i 5 „uvijek“.

Za potrebe odgovaranja na drugo istraživačko pitanje *Koje situacije odgajatelji opisuju na temelju vlastitog iskustva kao etički dvojbene* konstruirana je skala. Čestice predstavljaju pitanja višestrukog izbora:

1. U odnosu na kojeg sudionika odgojno-obrazovnog procesa najčešće doživljavate etičku dilemu?

a) U odnosu na dijete

b) U odnosu na roditelja

c) U odnosu na kolege

d) U odnosu na zajednicu

2. Tko najviše stvara etičku dilemu?

a) Roditelj ili netko iz obitelji

b) Kolega

c) Nadređeni

d) Netko drugi:

3. Tko je najčešće „žrtva“ nečijeg neetičnog ponašanja?

a) Dijete

b)Odgajatelj

c) Uprava vrtića

d) Profesija

e) Netko drugi:

Pitanja su konstruirana na temelju istraživanja Blanuša i Ivković (2016) sa svrhom dobivanja detaljnijih podataka o situacijama koje odgajatelji percipiraju kao izvor etičnih dilema.

Vezano uz drugo istraživačko pitanje, konstruirano je još jedno otvoreno pitanje: *Molimo Vas da ukratko opišete etičku dilemu koja je na Vas ostavila najveći dojam.*

Kako bi se dobio odgovor na treće istraživačko pitanje *Kako odgajatelji postupaju u etički dvojbenim situacijama?* konstruirana je mjerna skala. Odgajateljima je ponuđen primjer situacije iz prakse koja predstavlja izvor etičke dileme te pitanje višestrukog izbora o tome čime bi se vodili prilikom donošenja odluke.

Roditelji trogodišnjeg djeteta iz Vaše skupine zahtijevaju da dijete tijekom poslijepodnevnog odmora boravi u skupini djece koja nemaju potrebu za snom uz objašnjenje da dijete uvečer ranije zaspe. No vi primjećujete da je dijete umorno i razdražljivo i smatrate da je razlog tome nedostatak sna. Dijete tvrdi da mu se ne spava te odbija odmoriti.

Mogućnosti izbora nastali su na temelju dostupnih modela etičkog djelovanja prema Jones (1991), Mason (1995), Hall (2001), King-Kitchener (2004) te Freeman i Swick (2007). Svaka tvrdnja predstavlja prvi korak u razrješavanju etičke dileme prema navedenim autorima ili pak najupečatljiviju ideju pojedinog modela, pri čemu je:

a)Pokušao/la bih dokučiti srž problema. Pri odlučivanju bih se vodio/la time da što manji broj sudionika doživi negativne posljedice moje odluke. (Jones (1991)).

b)Obratio/la bih se stručnom timu i organizirao individualni sastanak s roditeljima kako bi zajednički donijeli odluku(Mason (1995)).

c) Potražio/la bih smjernicu i preporuku u etičkom kodeksu i/ili Nacionalnom kurikulumu za RPOO(Hall (2001)).

d) Pokušao/la bih doznati što više informacija o obitelji kako bih razumio/la širu sliku i kontekst(King-Kitchener (2004)).

e)Napravio/la bih listu svih mogućnosti rješenja dileme te uz etički kodeks otklonio/la neprihvatljive te odabrao/la najprihvatljivije rješenje (Freeman i Swick (2007)).

Posljednji dio upitnika prikuplja podatke o sociodemografskim karakteristikama odgajatelja, pri čemu su korištene varijable: dob, duljina radnog staža, stupanj obrazovanja, rad u jasličkoj ili vrtićkoj dobnoj skupini, rad u manjem ili većem objektu te postojanje edukacije o profesionalnoj etici.

Pitanja otvorenog tipa korištena su za pitanja o dobi te godine radnog staža. Pitanje o spolu je dihotomno, pri čemu je 1- ženski, a 2 – muški. Za pitanje o stupnju obrazovanja korištena su pitanja višestrukog izbora, pri čemu je 1 – srednja škola, 2 – Viša škola ili trogodišnji stručni studij, 3 – Sveučilišni preddiplomski studij, 4 – Sveučilišni diplomski studij. Za pitanje o radu u jaslicama ili u vrtiću korišteno je dihotomno pitanje pri čemu je 1- Jaslička mješovita odgojna skupina, a 2 – Vrtićka mješovita odgojna skupina. Za pitanje o veličini objekta također je korišteno dihotomno pitanje, pri čemu je 1- Pet skupina ili manje, a 2 –Preko pet skupina. Za pitanje o stjecanju znanja o profesionalnoj etici korišteno je dihotomno pitanje, pri čemu je 1 – Da, a 2 – Ne. Uz ponuđeni odgovor 1 – Da pridruženo je otvoreno pitanje *Navedite na koji način ste stjecali znanje*.

6.5. Tijek prikupljanja podataka

Nakon pismenog ostvarivanja dogovora i suradnje s Upravom Dječjeg vrtića Rijeka, koordinatoricom za stručno-pedagoški rad te voditeljicom i pedagoginjom uz zamolbu Učiteljskog fakulteta u Rijeci, upitnici su podijeljeni odgajateljima, uz objašnjenje cilja i svrhe istraživanja kao i naglašavanje dobrovoljnosti, povjerenja i anonimnosti prilikom uključivanja u istraživanje. Istraživanje je provedeno tijekom lipnja 2018. godine.

U istraživanju su sudjelovali odgajatelji dvaju podcentra Dječjeg vrtića Rijeka: CPO Sušak i CPO Maestral. U svakom centru su osobno dostavljeni upitnici, a dobrovoljnost se osigurala time što je odgajateljima omogućen izbor i mogućnost odustajanja od rješavanja upitnika u svakom trenutku. Nakon tjedan dana upitnici su prikupljeni osobnim putem ili slanjem na adresu matičnog vrtića.

6.6. Obrada i analiza podataka

Podaci dobiveni konstruiranim upitnikom su podvrgnuti kvantitativnoj analizi, pri čemu se obrada podataka izvršila u statističkom paketu SPSS 23. Odgovori na istraživačka pitanja *Kako odgajatelji doživljavaju profesionalnu etiku vlastite profesije?, Koje situacije odgajatelji opisuju na temelju vlastitog iskustva kao etički dvojbene?* te *Kako odgajatelji postupaju u etički dvojbenim situacijama?* dobivena su deskriptivnom analizom podataka te korelacijskim testovima. Utvrđivanje razlika sociodemografskih karakteristika stupanj obrazovanja, stjecanje znanja o profesionalnoj etici, broj skupina u podcentru te dobna skupina u kojoj odgajatelj radi s doživljajem vezanim uz profesionalnu etiku je izvršeno korelacijskim testovima Mann-Whitney U te Kruskal-wallis budući da za test ANOVA čestice nisu zadovoljile preduvjete za parametrijsku analizu, odnosno distribuirale su se različito od normalne distribucije. Za utvrđivanje povezanosti sociodemografske karakteristike duljine staža s doživljajem profesionalne etike vlastite profesije korišten je Spearmanov test korelacije budući da čestice nisu zadovoljile preduvjete za parametrijsku analizu. Utvrđivanje kontingencijske povezanosti sociodemografskih karakteristika s percipiranim izvorima etičkih dilema ispitala se hi kvadrat testom. Utvrđivanje povezanosti i razlika sociodemografskih karakteristika s odabranim modelom etičnog postupanja ispitala su se hi kvadrat testom.

Podaci dobiveni otvorenim pitanjima za prvo i drugo istraživačko pitanje kategorizirani su prema frekvencijama najčešćih odgovora.

7. REZULTATI I RASPRAVA

7.1. Doživljaj odgajatelja o profesionalnoj etici vlastite profesije

7.1.1. Prikaz i analiza deskriptivnih podataka o doživljaju odgajatelja o profesionalnoj etici vlastite profesije

Kako bi dobili odgovor na prvo istraživačko pitanje *Kako odgajatelji doživljavaju profesionalnu etiku vlastite profesije?* provedena je deskriptivna analiza rezultata prikazana u Tablici 2.

Tablica 2*:* Prikaz deskriptivnih podataka za upitnik doživljaja profesionalne etike vlastite profesije kod odgajatelja.

Varijable	*M*	*SD*	*Raspon*
1. U radu se koristim etičkim kodeksom vrtića.	4,44	0,67	2-5
2. Profesionalna etika podrazumijeva slijeđenje uputa iz etičkog kodeksa.	4,30	0,69	3-5
3. Profesionalna etika podrazumijeva prepoznavanje i uvažavanje jedinstvenosti svakog djeteta.	4,63	0,60	3-5
4. Štitim privatnost obitelji i čuvam povjerljivost podataka.	4,86	0,35	4-5
5. Pristojan osobni izgled i primjereno ponašanje čine temelj profesionalne etike.	4,50	0,61	3-5
6. Profesionalna etika odgajatelja podrazumijeva bogato materijalno okruženje.	3,40	1,04	1-5

7. Profesionalna etika podrazumijeva promišljanje o odgovornostima koje odgajatelj ima prema djeci, obitelji, kolegama i zajednici.	4,70	0,50	3-5
8. Profesionalna etika služi zaštiti djece i odgajatelja.	4,59	0,59	2-5
9. Etički kodeks propisuje skup poželjnih ponašanja.	4,42	0,67	2-5
10. Etički kodeks čine savjeti koje pripadnik profesije koristi kao smjernice, a manje kao upute koje treba doslovno primijeniti.	3,87	0,94	1-5
11. Etički kodeks predstavlja skup propisanog etičkog djelovanja i ponašanja koji se u praksi mogu obnašati u svakom trenutku.	4,15	0,80	1-5
12. Profesionalnu etiku čini niz osobnih vjerovanja i stavova.	3,39	1,14	1-5
13. Profesionalna etika je naša profesionalna dužnost prema djeci, roditeljima, kolegama i zajednici.	4,65	0,66	1-5
14. Određenu smjernicu iz etičkog kodeksa moguće je primjenjivati na širok spektar različitih situacija.	4,15	0,75	1-5
15. Kada naiđem na etičku dilemu, postupam prema vlastitom nahođenju.	3,63	0,99	1-5
16. Samo je jedno ispravno rješenje etičke dileme.	2,86	0,99	1-5
17. Etička dilema nastaje kada se sukobe dva moguća rješenja od kojih svaki ima svoje prednosti i nedostatke.	3,92	0,66	2-5
18. Odgajatelj se suočava s etičkom dilemom kada je prisiljen odlučiti između dobra ili zla.	3,01	1,00	1-5

19. Poznati su mi modeli etičkog postupanja prilikom suočavanja s određenom dilemom.	3,47	0,88	1-5

Odgajatelji su najvišim vrijednostima ocijenili čestice koje su povezane s profesionalnom etikom kao profesionalnom dužnosti i odgovornosti. U tom pogledu je najveća aritmetička sredina (M=4,70) prisutna na čestici *Profesionalna etika podrazumijeva promišljanje o odgovornostima koje odgajatelj ima prema djeci, obitelji, kolegama i zajednici,* s kojom se potpuno složilo 73 (71,5 %) odgajatelja, dok je 27 (26,5 %) odgajatelja odgovorilo da se slaže s tvrdnjom, a 2 (1,9%) se niti slaže niti ne slaže s tvrdnjom. Slična aritmetička sredina (M=4,46) je i na čestici *Profesionalna etika je naša profesionalna dužnost prema djeci, roditeljima, kolegama i zajednici.* S njom se potpuno slaže 72 (70,6%) odgajatelja, dok je 27 (26, 5%) odgajatelja odgovorilo sa slažem se, 1 (0,98%) sa niti se slažem niti se ne slažem, 1 (1 %) sa ne slažem se te također 1 (1%) sa uopće se ne slažem. Čestica koja se također odnosi na općenite i generalne spoznaje o profesionalnoj etici je i *Profesionalna etika služi zaštiti djece i odgajatelja* s kojom se složio veći broj odgajatelja (M=4,59), odnosno 64 (62,7%) odgajatelja je odgovorilo sa potpuno se slažem, 35 (34,3%) sa slažem se, 2 (1.9 %) sa niti se slažem niti se ne slažem te 1 (1%) sa ne slažem se. Tako visoki rezultati su i očekivani obzirom na to da je posjedovanje određenih općenitih i temeljnih spoznaja o profesionalnoj etici sastavni dio radnih obaveza zaposlenika. U slučaju Dječjeg vrtića Rijeka, čiji su zaposlenici ujedno i ispitanici u ovom istraživanju, dužnost je i obveza imati navedene spoznaje, što se osigurava potpisivanjem ugovora o zasnivanju radnog odnosa.

Međutim, čestica s kojom su se odgajatelji složili u najvećoj mjeri (M= 4,86) te s najnižim varijabilitetom (SD=0,35) je bila *Štitim privatnost obitelji i čuvam povjerljivost podataka.* Najviše odgajatelja se u potpunosti složilo s navedenom česticom, 88 (86,2%), dok je 14 (13.7%) odgajatelja odgovorilo da se slaže. U kasnijoj analizi otvorenog pitanja *Molimo Vas da ukratko opišete što je po Vašem mišljenju profesionalna etika odgajatelja* će se moći uočiti slično: odgajatelji u značajnoj mjeri profesionalnu etiku poistovjećuju s čuvanjem povjerljivosti podataka, što će se

detaljnije opisati u daljnjem tekstu rada. Razlog tome može biti u pretpostavci da se taj aspekt profesionalne etike najviše spominje, najviše krši ili stvara najveću etičku dilemu. Ovaj podatak može održavati i visoku osviještenost odgajatelja o osjetljivosti i ranjivosti djece i obitelji s kojima se susreću u svom radu.

Odgajatelji s višim vrijednostima ocjenjuju tvrdnje koje ispituju znanje o etičkom kodeksu i njihovo pridržavanje u praksi. Primjerice, na česticu *U radu se koristim etičkim kodeksom vrtića* (M=4,44, SD=0,67) je 54 (52,9%) odgajatelja odgovorilo sa potpuno se slažem, 40 (39,2 %) sa slažem se, 7 (6,9%) sa niti se slažem, niti se ne slažem te 1 (1%) s ne slažem se. Vrlo su slično raspoređeni odgovori na česticu *Etički kodeks propisuje skup poželjnih ponašanja*. To se odnosi i na česticu koja je formulirana prema jednom od aspekata etičkog kodeksa: *Pristojan osobni izgled i primjereno ponašanje čine temelj profesionalne etike*. Također slične vrijednosti uočavamo u stupnju slaganja (M=4,15) sa česticom *Etički kodeks predstavlja skup propisanog etičkog djelovanja i ponašanja koji se u praksi mogu obnašati u svakom trenutku.* Pritom najveći broj odgajatelja, 55 (53,9%), se slaže s česticom, a 34 (33,3%) se potpuno slaže. Zatim, 8 (7,8%) se niti slaže, niti ne slaže, a 4 (3,9%) se ne slaže, odnosno uopće ne slaže, 1 (1%). S druge strane, nešto manja aritmetička sredina (M=3,87) prisutna je na čestici *Etički kodeks čine savjeti koje pripadnik profesije koristi kao smjernice, a manje kao upute koje treba doslovno primijeniti*. Velik raspon u odgovorima (SD=0,94) sugerira da se odgajatelji slabije slažu s navedenom tvrdnjom. Naime, najviše odgajatelja, 48 (47,1 %), je odgovorilo da se s tom česticom slaže, zatim 26 (25,5%) se potpuno slaže, 19 (18,6%) niti se slaže, niti se ne slaže, 7 (6,9%) se ne slažem, a 1 (1%) se uopće ne slaže.

Visoke vrijednosti kojima odgajatelji ocjenjuju čestice povezane sa svrhom, sadržajem ili pojedinim aspektima etičkog kodeksa također se mogu objasniti njihovom osviještenošću o tome koliko je profesionalna etika važan aspekt njihove profesije. U tom aspektu ovi su podaci u skladu s Carrovom tvrdnjom da je profesionalac onaj koji uz znanje i kompetencije posjeduje i jasne moralne vrijednosti i snažnu profesionalnu etiku (1999; prema Öztürk, 2010).

Sudeći prema uočenom nižem stupnju slaganja i većem varijabilitetu, može se zaključiti da su čestice navedene u nastavku izazvale veće nedoumice i neslaganje među odgajateljima. Naime, najveći varijabilitet (SD=1,14) je prisutan na čestici *Profesionalnu etiku čini niz osobnih vjerovanja i stavova*. U tom smislu je vidljivo da 34 (33,3%) odgajatelja se s tom česticom niti slaže, niti ne slaže, 31 (30,4%) se slaže, 18 (17,6%) se potpuno slaže, a 8 (7,8%) se uopće ne slaže s navedenom tvrdnjom. To ukazuje na visoki nerazmjer o poimanju značenja profesionalne etike. Brophy-Herb (2001; prema French_Lee i McMunn i Dooley, 2014) i Tirri i Husu (2000) ukazuju na neodvojivost profesionalne etike i osobnih vrijednosti i stavova, ističući da moralne vrijednosti trebaju biti sastavni dio profesionalnog identiteta. Istovremeno, valja istaknuti da presudan utjecaj osobnih moralnih vrijednosti ne smije biti okosnicom profesionalne etike, odnosno profesionalna etika ne može počivati na intuitivnim i subjektivnim temeljima. (Campbell, 2003; Kienzler, 2004; prema Blanuša Tošelj i Skočić Mihić, 2016). Odgovori odgajatelja na ovu česticu ukazuju na nedostatak promišljanja o ovom aspektu profesionalne etike.

Na sličan zaključak upućuje i raznolikost u slaganju s česticama koje se odnose na pojedine aspekte profesionalne etike odgajatelja koje navodi Feeney (2010): *Profesionalna etika podrazumijeva prepoznavanje i uvažavanje jedinstvenosti svakog djeteta* te *Profesionalna etika odgajatelja podrazumijeva bogato materijalno okruženje*. Dakle, iako se u stručnoj i znanstvenoj literaturi oba aspekta podjednako odnose na sastavni dio profesionalne etike, slaganje s česticama se znatno razlikuje, pa je za prvu uočen veći stupanj slaganja (M=4,63%, SD = 0,60), dok je za drugu M=3,40, SD=1,04. Drugim riječima, 70 (68,6%) odgajatelja se potpuno slaže s tvrdnjom da profesionalna etika podrazumijeva prepoznavanje i uvažavanje jedinstvenosti svakog djeteta, a preostalih 26 (25,5%) se s tom tvrdnjom slaže ili 6 (5,9%) niti slaže niti ne slaže. Pritom najveći broj odgajatelja se s tvrdnjom da profesionalna etika podrazumijeva bogato materijalno okruženje niti slaže, niti ne slaže (43(42,2%)), 23 (22,5%) se slaže, 19 (18,6%) se potpuno slaže, 14 (13,7%) se ne slaže, a 3 (2,9%) se uopće ne slaže. Ovaj podatak ukazuje na to da iako odgajatelji pokazuju visoku razinu slaganja s tvrdnjama koje se tiču općenitih pojmova o profesionalnoj etici te tvrde da su upoznati s etičkim kodeksom, pokazuju neslaganje

i nesigurnost u tvrdnjama koje se odnose na konkretnije i više specifične aspekte profesionalne etike. S druge strane, Feeney (2010) ističe kako je detaljno poznavanje etičkog kodeksa te osposobljenost za njegovu praktičnu primjenu temelj svakodnevnog rada odgajatelja.

Slično prethodno navedenim česticama, i sljedeća je formulirana na temelju spoznaja iz članka o profesionalnoj etici odgajatelja Feeney (2010): *Određenu smjernicu iz etičkog kodeksa moguće je primjenjivati na širok spektar različitih situacija.* Prema toj autorici (2010), svrha etičkog kodeksa nije propisivanje recepata za pravilno djelovanje budući da to u multidimenzionalnom i fluidnom kontekstu vrtića niti nije moguće. Ona stoga sugerira da se načela i principi etičkog kodeksa (NAEYC, 2011) mogu odnositi na širok spektar situacija iz prakse.

Odgajatelji se u načelu slažu s tom česticom (M=4,15), odnosno 54 (52%) odgajatelja se slaže, 33 (32,4%) u potpunosti se slaže, 3 (12,7%) niti se slaže, niti se ne slaže, 1 (1%) se ne slaže, odnosno 1 (1%) se uopće ne slaže. Ovi se podaci mogu povezati s nižim stupnjem slaganja na čestici *Samo je jedno ispravno rješenje etičke dileme*, koja će se analizirati kasnije u nastavku teksta rada. Razlog tome bi mogao biti u tome što su odgajatelji uronjeni u praksu te su iskustvom osviješteni da se svakodnevni izazovi i dileme koji iz njih proizlaze nikada ne mogu jednoznačno odrediti niti riješiti. Takvo stajalište odraz je shvaćanja da je vrtić „živi organizam“ u kojem vlada međuovisnost, nepredvidivost i kontekstualnost (Slunjski, 2006).

Čestice *Kada naiđem na etičku dilemu, postupam prema vlastitom nahođenju; Samo je jedno ispravno rješenje etičke dileme; Etička dilema nastaje kada se sukobe dva moguća rješenja od kojih svaki ima svoje prednosti i nedostatke; Odgajatelj se suočava s etičkom dilemom kada je prisiljen odlučiti između dobra i zla* mogu se podijeliti u jednu grupu odgovora obzirom na to da se tiču stavova o etičkoj dilemi, a shvaćanje etičkih dilema je pokazatelj odgajateljevog doživljaja profesionalne etike vlastite profesije. Među tim česticama, najveći raspon odgovora se nalazi na čestici *Odgajatelj se suočava s etičkom dilemom kada je prisiljen odlučiti između dobra i zla* (M=3,01, SD=1,00), a istovremeno čestica s najvećom aritmetičkom sredinom (M=3,92, SD=0,66) je *Etička dilema nastaje kada se sukobe dva moguća rješenja od*

kojih svaki ima svoje prednosti i nedostatke. Ove dvije čestice su sastavljene tako da budu međusobno oprečne. Naime, kako Feeney i Freeman (2016) naglašavaju, niti na jednu etičku dilemu se ne može jednoznačno odgovoriti jer ono što definira etičku dilemu je upravo mogućnost izbora nekoliko mogućih rješenja, od kojih svaki može biti moralno opravdan. Odgovori odgajatelja su djelomično u suglasju s tom tvrdnjom. To potvrđuje najniža aritmetička sredina (M=2,86) na čestici *Samo je jedno ispravno rješenje etičke dileme*, međutim, velik varijabilitet nanovo ostavlja dojam nedovoljne sigurnosti odgajatelja (SD=0,99). Uočeno je da se pola od ukupnog broja odgajatelja nije niti složio niti nije složio s navedenom česticom, 51 (50%). Ostali se nisu slagali, 23 (22,5%), a uopće se nije slagalo 9 (8,8%) odgajatelja, dok se 11 (10,8%) odgajatelja složilo s česticom, odnosno 8 (7,8%) se u potpunosti složilo s česticom.

Kada se susretne s etičkom dilemom, najveći broj odgajatelja se slaže s time da bi postupio prema vlastitom nahođenju, 39 (38,2%), a 20 (19,6%) se potpuno slaže. Ostali odgajatelji se s tom tvrdnjom niti slažu niti ne slažu, 31 (30,4%), ne slažu, 9 (8,8%) ili potpuno ne slažu, 3 (2,9%). Aritmetička sredina na čestici *Kada naiđem na etičku dilemu, postupam prema vlastitom nahođenju* prema tome iznosi M=3,63, što sukladno istraživanjima u dostupnoj literaturi, sugerira da se odgajatelji s njom uglavnom slažu. Prema Korthagenu i Kesselsu (1999; prema Tirri i Husu, 2000), odgajatelji se u većoj mjeri oslanjaju na praktično i intuitivno znanje. To je Öztürk (2010) i dokazao svojim istraživanjem među odgajateljima. Međutim, odgajatelji u tom slučaju nisu ni svjesni tog znanja niti su osvijestili potrebu za postojanjem temeljnih principa.

Možemo uočiti da na česticama koje se u većoj mjeri odnose na osobni vrijednosni sustav odgajatelja nalaze najveće razlike i neslaganja. To ukazuje na stanje u kojem odgajatelji prepoznaju važnost profesionalne etike te imaju određeno temeljno znanje o profesionalnoj etici, a pritom iskazuju nesigurnost u pitanjima konkretnih odgovornosti, poimanja etičke dileme ili postupanja u specifičnim situacijama. Moguće objašnjenje je u tvrdnji Coombe i Newman (1997) o tome da je profesionalna etika za odgajatelje u većoj mjeri neupitna i podrazumijevajuća. Takvo poimanje dovodi do nedovoljnog promišljanja i proučavanja profesionalne etike i samim time

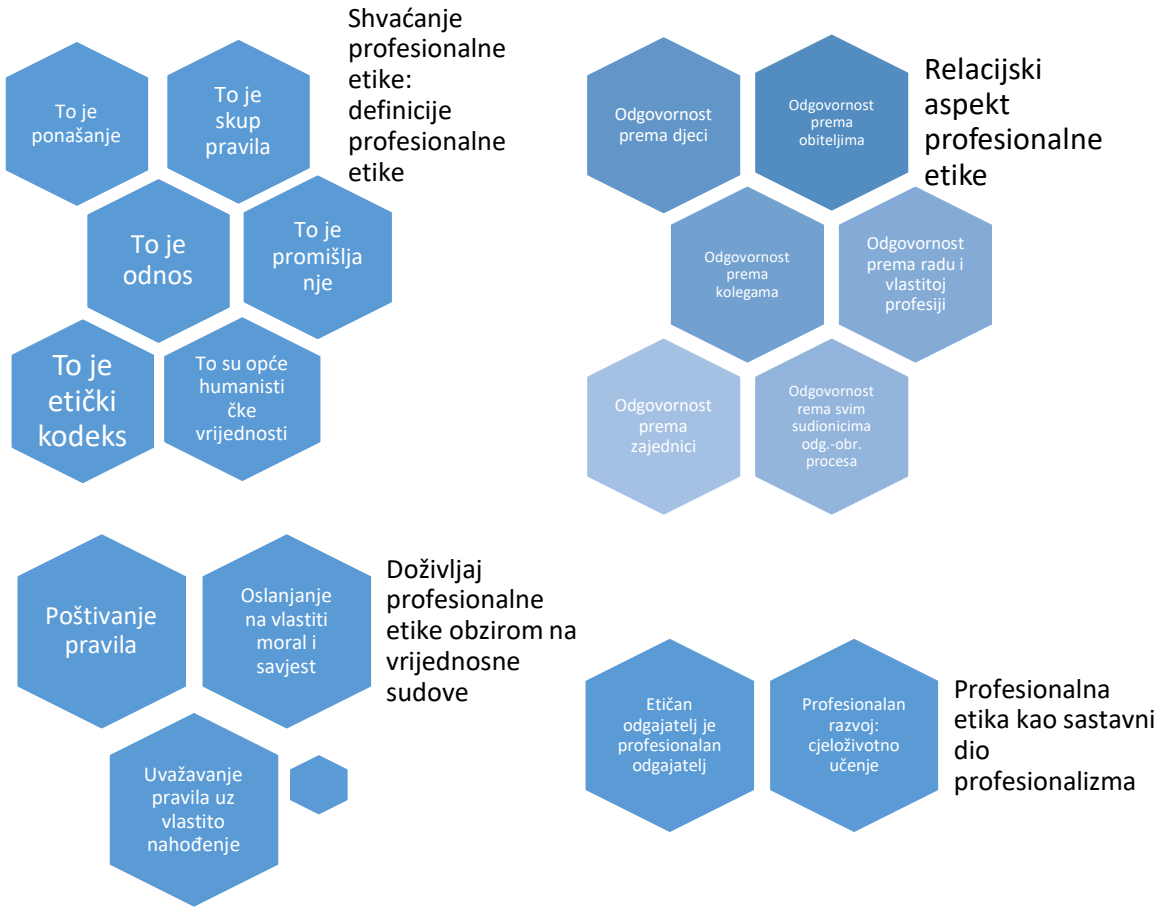
manje znanja, kompetencije i osjećaja sigurnosti u konkretnim i specifičnim primjerima.

7.1.2. Odgovori na otvoreno pitanje o doživljaju profesionalne etike

Radi dobivanja odgovora na prvo istraživačko pitanje: „*Kako odgajatelji doživljavaju profesionalnu etiku vlastite profesije*?“ postavilo se i jedno otvoreno pitanje: „*Molimo Vas da ukratko opišete što je po Vašem mišljenju profesionalna etika odgajatelja?“.* Na to pitanje je odgovor dalo 91 (89%) odgajatelja.

Kategoriziranje odgovora na otvoreno pitanje se vršilo iščitavanjem i otkrivanjem obrazaca. Odgovori odgajatelji su se objedinili oko nekoliko ključnih točaka (kategorija), pri čemu su teme prikazane u Slici 1.

Slika 1: Prikaz tema i kategorija na temelju odgovora na otvoreno pitanje o doživljaju profesionalne etike vlastite profesije



Na Slici 1 se mogu uočiti sljedeće teme: **shvaćanje profesionalne etike: definicije profesionalne etike, relacijski aspekt profesionalne etike**, **doživljaj profesionalne etike obzirom na vrijednosne sudove**, **profesionalna etika kao sastavni dio profesionalizma**.

U prvoj temi, **Shvaćanje profesionalne etike: definicije profesionalne etike**, grupiranjem odgovora može se uočiti kako se najveći broj odgovora odgajatelja, 52 (57,1%) može svrstati u kategoriju ***To je ponašanje***. Pritom se to odnosi na odgajateljevo isticanje dimenzije djelovanja i ponašanja. U tom smislu, najčešće su se

koristile gramatičke strukture koje označavaju djelovanje (glagoli, glagolske imenice, infinitiv) ili pojmovi „ponašanje“, „način rada“, „djelovanje“, „rad“. Primjeri za ovu kategoriju mogu biti: „*Visoko moralno postupanje odgajatelja (...)*“ te „*Profesionalna etika je skup visoko moralnih i savjesnih ponašanja (...)*“.

7 (7,7%) odgajatelja je istaknulo da profesionalna etika podrazumijeva „promišljanje“ o djelovanju i postupcima, čime se može pretpostaviti da im je važna spoznajna razina profesionalne etike.

Prema frekvencijama drugi najčešći odgovor označuje shvaćanje profesionalne etike kao skup pravila, načela i normi. U kategoriju ***To je skup pravila*** pripadaju odgovori 21 (23%) odgajatelja. Izjava odgajatelja „*Sadržava skup pravila, moralnih i etičkih načela*“ je jedan od odgovora koji je svrstan u navedenu kategoriju.

Određen broj odgajatelja, 14 (15,4%), iznosi da profesionalna etika podrazumijeva slijeđenje uputa iz etičkog kodeksa te profesionalnu etiku poistovjećuju s etičkim kodeksom. Iz tog razloga ti su odgovori svrstani u kategoriju ***To je etički kodeks***. Jedan od odgovora odgajatelja koji to može ilustrirati je „*Poistovjećujem je* (profesionalnu etiku) *s etičkim kodeksom odgajatelja*“. U navedenu su kategoriju svrstani i odgovori odgajatelja koji se odnose na pojedine aspekte i dijelove etičkog kodeksa kao opis profesionalne etike, primjerice: čuvanje povjerljivih podataka i privatnosti obitelji i kolega (10 (11%) odgajatelja), zatim primjeren osobni izgled (4 (4,4%) odgajatelja), i u rjeđim frekvencijama: izvršavanje radnih obveza, kulturno ophođenje, poštivanje radnog vremena i sl. Blanuša Trošelj (2014) ističe kako je potrebno učiniti distinkciju između profesionalne etike i etičkog kodeksa: iako su srodna, ta dva pojma nisu istoznačna te ih se ne može poistovjećivati. Pritom etički kodeks predstavlja jedan od aspekata šireg i obuhvatnijeg pojma profesionalne etike. Ovi odgovori mogu sugerirati na nedovoljnu razinu znanja i poimanja profesionalne etike.

Sljedeća kategorija je ***To su opće humanističke vrijednosti.*** Neki su odgajatelji, 9 (9,9%), profesionalnu etiku okarakterizirali kao skup općenitih humanih vrijednosti, poput „*pomaganje, tolerancija, sloboda, dostojanstvo, izvrsnost, odgovornost, uvažavanje*“. Navedene društvene vrijednosti su temelj i svrha profesionalne etike odgajatelja, što se manifestira u etičkim kodeksima odgajatelja. To

je razlog zašto su te vrijednosti navedene u preambuli različitih etičkih kodeksa odgajatelja (Krstović, 2010).

Druga tema okuplja 15 (16,5%) odgajatelja koji su istaknuli **Relacijski aspekt profesionalne etike** te su pri opisivanju profesionalne etike koristili pojam „odnos“. Međutim, odgajatelji koji i nisu koristili konkretno taj pojam u znatnoj su mjeri naglašavali taj aspekt nabrajajući dimenzije relacije i sudionike prema kojima odgajatelj ima odgovornost. Primjer za ovu kategoriju je odgovor jedne odgajateljice: „*Profesionalno odnošenje prema djeci, roditeljima i kolegama, uvažavanje i poštivanje svih sudionika*“

Dodatno analizirajući istu temu, odgovori su grupirani obzirom na to prema kome odgajatelji najčešće spominju odgovornost, profesionalnost i etično ponašanje. Očekivano, najveća frekvencija odgovora se odnosi na ***Odgovornost prema djeci***, 32 (35,2%) odgajatelja; zatim ***Odgovornost prema roditeljima***, 25 (27,5%) odgajatelja; ***Odgovornost prema kolegama***, 22 (24,2%) odgajatelja; ***Odgovornost prema radu i profesiji***, 13 (14,3%) odgajatelja; te ***Odgovornost prema zajednici***, 5 (5,5%) odgajatelja. Neki odgajatelji, 8 (8,8%), u vlastitoj definiciji nisu nabrajali pojedine sudionike, već su istaknuli etičnost prema „*svim sudionicima*“, stoga su takvi odgovori svrstani u kategoriju ***Odgovornost prema svim sudionicima***.

Djeca s kojom su odgajatelji najčešće u interakciji, a njihova dobrobit je svrha odgojnih intencija, su se prirodno postavila na vrh najučestalijih odgovora. To se podudara i sa stavom odgajatelja da je dijete najčešća „žrtva“ neetičnog ponašanja, što će u kasnijoj analizi biti naznačeno. 7 (7,7%) odgajatelja je istaknulo da vlastitim etičnim, moralnim i odgovornim ponašanjem djelujemo kao primjer, uzor ili model za ponašanje djece. Jedna je odgajateljica zapisala: „*Profesionalna odgovornost odgajatelja prema cjelokupnom odgojno-obrazovnom radu, naročito prema djeci kojoj vlastitim primjerom treba pokazivati moralna stajališta.*“ Takav stav proizašao je iz odgajateljeve osviještenosti o tome da se djetetov moralni razvoj u najvećoj mjeri oslanja na učenje na temelju pozitivnog primjera ili modela (Vukasović, 1993).

Određena razilaženja u stavovima odgajatelja o profesionalnoj etici uočljiva su u području vrijednosnih sustava. Stoga je tema **Doživljaj profesionalne etike**

obzirom na vrijednosne sudove podijeljena u kategorije ***Poštivanje pravila, Oslanjanje na vlastiti moral i savjest*** te ***Uvažavanje pravila uz vlastito nahođenje.*** U tom smislu, 5 (5,5%) odgajatelja tvrdi da je profesionalna etika povezana uz poštivanje i provođenje pravila, zahtjeva i normi zajednice i kulture (jedan odgajatelj je i napisao: "*Pravila ponašanja i norme kojih se treba držati bez obzira na vlastito opredjeljenje ili slaganje s istim*"), dok 4 (4,4%) odgajatelja tvrdi da svatko pronalazi etične odluke unutar vlastitog vrijednosnog sustava ("*rad po savjesti*"), a 1 (1%) odgajatelj pronalazi ravnotežu između te dvije krajnosti tvrdeći da je potrebno uzeti u obzir vrijednosti zajednice kao i osobne vrijednosne sudove.

Takvo razilaženje u stavovima predstavlja primjer sukoba različitog moralnog znanja kojeg opisuje Öztürk (2010). Ovi se podaci ne mogu kvantificirati niti dovoditi u odnos s ostalim dobivenim podacima, no može se istaknuti da je istraživanje Öztürka (2010) dovelo do zaključka da se odgajatelji pri donošenju odluka u etički dvojbenim situacijama u većoj mjeri služe praktičnim i intuitivnim znanjem te se vode osobnim vrijednosnim principima. Suprotnost tome bi bila u doslovnom i jednoznačnom primjenjivanju principa i zakona. Primjeri etičkih dilema u dostupnoj literaturi kao i iskustva koja su odgajatelji podijelili u ovom istraživanju dokaz su nerealnosti takvog očekivanja. Dakle, odgajatelj je dužan poznavati i primjenjivati zakone, načela, ciljeve i principe vlastite profesije, no također mora osvijestiti te kontinuirano unapređivati osobne i socijalne kompetencije kako bi na etičke dileme odgovorio stručno i znalački, ali prije svega humano.

Treća tema, **Profesionalna etika kao sastavni dio profesionalizma** prikazuje kako su neki odgajatelji osviješteni o nužnosti razvijanja vlastite profesije te cjeloživotnom razvoju profesionalne etike, na temelju čega su konstruirane dvije kategorije: ***Etičan odgajatelj je profesionalan odgajatelj***, u koju su se svrstali 13 (14, 3%) odgovora te ***Profesionalni razvoj i cjeloživotno učenje*** s frekvencijom od 4 (4,4%) odgovora.

Izjave odgajatelja koje su u sebi sadržavale pojmove poput "*profesionalnost*", *profesija*", "*zahtjevno zanimanje*", "*odgajatelj kao profesionalac*" i sl. su svrstani u kategoriju ***Etičan odgajatelj je profesionalan odgajatelj***. Odgovor koji ilustrira takav stav je: „*To je jedan element profesionalnosti, odnosno profesionalizma. Uključuje*

moralnu dimenziju i kritičko promišljanje, a ujedno čini odgajatelje profesionalcima." Nije ni nužno nadodati da je odgajatelj koji je dao navedeni odgovor ujedno i naveo da je stjecao znanje o profesionalnoj etici, i to u sklopu kolegija Profesionalne kompetencije odgajatelja na Diplomskom studiju Ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja u Rijeci. Recentno istraživanje Blanuše Trošelj i Ivković (2016) pokazuje rezultate koji su u skladu s navedenim, a to je da kada odgajatelji sudjeluju u formalnom ili neformalnom obliku obrazovanja o profesionalnoj etici, pokazuju veći stupanj razumijevanja o profesionalnoj etici, posebice o profesionalnoj etici kao snažnog elementa razvoja profesije. Isto dokazuju i French-Lee i McMunn Dooley (2014), uočavajući snažan utjecaj sudjelovanja u raspravama vezanih uz profesionalnu etiku na jačanje osjećaja kompetentnosti i razumijevanja etički dvojbenih situacija.

7.1.3. Prikaz i analiza razlike podataka o doživljaju odgajatelja o profesionalnoj etici vlastite profesije obzirom na sociodemografska obilježja

Sociodemografske varijable kojima su se uspoređivali podaci o *doživljaju odgajatelja o profesionalnoj etici vlastite profesije* su: duljina staža, stupanj obrazovanja, stjecanje znanja o profesionalnoj etici, broj skupina u podcentru te dobna skupina.

Da bi se ispitala povezanost između kontinuirane varijable duljine staža i *doživljaja odgajatelja o profesionalnoj etici vlastite profesije*, korišten je Spearmanov koeficijent korelacije kao neparametrijski test budući da je proveden Kolmogorov-Smirnovljev test pokazao da se na svim česticama upitnika *Doživljaj odgajatelja o profesionalnoj etici vlastite profesije* rezultati distribuiraju različito od normalne distribucije. Također, oblik povezanosti varijabli nije linearan. Stoga se provodi neparametrijska alternativa Pearsonovog testa korelacije.

Ispitane su razlike *doživljaja odgajatelja o profesionalnoj etici vlastite profesije* obzirom na sociodemografske varijable: stupanj obrazovanja, stjecanje znanja o profesionalnoj etici, broj skupina u podcentru te dobna skupina djece. Za varijable stjecanje znanja o profesionalnoj etici, broj skupina u podcentru te dobna skupina djece proveden je Mann-Whitney U test. Najprije je proveden Kolmogorov-

Smirnovljev test, čiji rezultati pokazuju da se na svim česticama upitnika *Doživljaj odgajatelja o profesionalnoj etici vlastite profesije* rezultati distribuiraju različito od normalne distribucije. Stoga se provodi Mann-Whitney U test kao neparametrijski test. Za varijablu stupanj obrazovanja proveden je i Kruskal-wallis test. Najprije je proveden Kolmogorov-Smirnovljev test, čiji rezultati pokazuju da se na svim česticama upitnika *Doživljaj odgajatelja o profesionalnoj etici vlastite profesije* rezultati distribuiraju različito od normalne distribucije.

U Tablici 3 je prikazana povezanost *doživljaja odgajatelja o profesionalnoj etici vlastite profesije* obzirom na duljinu staža.

Tablica 3: Usporedbe doživljaja odgajatelja o profesionalnoj etici vlastite profesije obzirom na duljinu staža.

	r_S	p
U radu se koristim etičkim kodeksom vrtića.	0,76	0,46
Profesionalna etika podrazumijeva slijeđenje uputa iz etičkog kodeksa.	0,11	0,92
Profesionalna etika podrazumijeva prepoznavanje i uvažavanje jedinstvenosti svakog djeteta.	0,89	0,38
Štitim privatnost obitelji i čuvam povjerljivost podataka.	0,17	0,08
Pristojan osobni izgled i primjereno ponašanje čine temelj profesionalne etike.	**0,26**	**0,01**
Profesionalna etika odgajatelja podrazumijeva bogato materijalno okruženje.	0,03	0,77
Profesionalna etika podrazumijeva promišljanje o odgovornostima koje odgajatelj ima prema djeci, obitelji, kolegama i zajednici.	-0,04	0,69
Profesionalna etika služi zaštiti djece i odgajatelja.	0,05	0,59
Etički kodeks propisuje skup poželjnih ponašanja.	0,08	0,41
Etički kodeks čine savjeti koje pripadnik profesije koristi kao smjernice, a manje kao upute koje treba doslovno primijeniti.	0,06	0,58
Etički kodeks predstavlja skup propisanog etičkog djelovanja i ponašanja koji se u praksi mogu obnašati u svakom trenutku.	-0,24	0,82

Profesionalnu etiku čini niz osobnih vjerovanja i stavova.	-0,01	0,88
Profesionalna etika je naša profesionalna dužnost prema djeci, roditeljima, kolegama i zajednici.	0,05	0,60
Određenu smjernicu iz etičkog kodeksa moguće je primjenjivati na širok spektar različitih situacija.	-0,08	0,39
Kada naiđem na etičku dilemu, postupam prema vlastitom nahođenju.	0,11	0,26
Samo je jedno ispravno rješenje etičke dileme.	**0,24**	**0,01**
Etička dilema nastaje kada se sukobe dva moguća rješenja od kojih svaki ima svoje prednosti i nedostatke.	0,00	0,99
Odgajatelj se suočava s etičkom dilemom kada je prisiljen odlučiti između dobra ili zla.	0,19	0,52
Poznati su mi modeli etičkog postupanja prilikom suočavanja s određenom dilemom.	**0,26**	**0,01**

Vidljivo je da, iako statistički niska, postoji pozitivna povezanost doživljaja odgajatelja o profesionalnoj etici vlastite profesije s duljinom staža na česticama *Pristojan osobni izgled i primjereno ponašanje čine temelj profesionalne etike* (r_S = 0,26; p<0,05), *Samo je jedno rješenje etičke dileme.* (r_S = 0,24; p<0,05) te *Poznati su mi modeli etičkog postupanja prilikom suočavanja s određenom dilemom* (r_S = 0,26; p<0,05). To znači da se odgajatelji s više staža u većoj mjeri slažu s navedenim česticama. Dobiveni podaci su u određenoj mjeri u skladu s teorijskim postavkama o profesionalnom razvoju odgajatelja.

Podatak da je odgajateljima s više radnog staža poznato da je pristojan osobni izgled i primjereno ponašanje važan aspekt profesionalne etike te da su upoznati s modelima etičkog postupanja prilikom suočavanja s određenom dilemom može se povezati s rastom njihovih kompetencija i znanja, što se može povezati s modelom Berlinera (1994; prema Okas i sur., 2014) koji ističe da učitelj s više godina radnog staža postaje sve kompetentniji i uspješniji u radu. Takva tvrdnja se može odnositi i na odgajatelje. Međutim, podatak da se odgajatelji s više godina radnog staža u većoj mjeri slažu s tvrdnjom da je samo jedno ispravno rješenje etičke dileme je u opreci s navedenom pretpostavkom. Kao što je ranije navedeno, u kontekstu međuovisnih, nepredvidivih utjecaja različitih sudionika (Slunjski, 2006), nemoguće je i nerealno očekivati da u svakoj situaciji postoji samo jedno rješenje etičke dileme (Feeney,

2010). Mogući razlog zašto se odgajatelji s duljim stažem više slažu s tom tvrdnjom može ležati u odlikama tradicionalnog pristupa odgoju i obrazovanju kojeg opisuje Slunjski (2009), a kojeg karakterizira determinizam, predvidivost, unificiranost i jednoznačnost. Takav pristup se može reflektirati na stav da postoji samo jedno rješenje etičke dileme.

U Prilogu 2 je prikazana usporedba *doživljaja odgajatelja o profesionalnoj etici vlastite profesije* obzirom na stupanj obrazovanja. Temeljem rezultata može se zaključiti da nema statistički značajne povezanosti između *doživljaja odgajatelja o profesionalnoj etici vlastite profesije* u odnosu na stupanj obrazovanja ($p>0,05$), što znači da stupanj obrazovanja ne ovisi o odgajateljevom doživljaju profesionalne etike.

Provedena je i usporedba *doživljaja odgajatelja o profesionalnoj etici vlastite profesije* obzirom na stjecanje znanja o profesionalnoj etici. Mann Whitney-evim testom ($U=953,500$, $Z=-2,474$, $p<0,05$) utvrđeno je da su odgajatelji koji su stjecali znanje o profesionalnoj etici ($N=62$, $MR=53,57$) se u većoj mjeri slaže s česticom *Profesionalna etika je naša profesionalna dužnost prema djeci, roditeljima, kolegama i zajednici*. Veće slaganje s ovom česticom ukazuje na dublje razumijevanje sveobuhvatnosti profesionalne etike. Istraživanja French-Lee i McMunn Dooley (2014) te Blanuše Trošelj i Ivković (2016) također dokazuju da stjecanje znanja o profesionalnoj etici je povezano s produbljivanjem spoznaja o profesionalnoj etici. Stoga dobiveni podatak ne iznenađuje obzirom na pretpostavku da odgajatelji koji su se susreli s nekim oblikom stručnog usavršavanja s temom profesionalne etike su u većoj mjeri osvijestili velik i sveobuhvatan značaj profesionalne etike kao profesionalne dužnosti prema svim sudionicima odgojno-obrazovnog procesa.

Također se provela usporedba *doživljaja odgajatelja o profesionalnoj etici vlastite profesije* za svaku česticu s brojem skupina u podcentru u kojem rade. Test Mann Whitney U ($U=696,000$, $Z=-2,520$, $p<0,05$) je pokazao da je veći broj skupina podcentra u kojem odgajatelj radi ($N=75$, $MR=47,28$) statistički značajno povezan s česticama *Kada naiđem na etičku dilemu, postupam prema vlastitom nahođenju*. Isto tako, test je pokazao ($U=764,500$, $Z=-1,981$, $p<0,05$) da su odgajatelji podcentara s većim brojem skupina ($N=75$, $MR=48,19$) se više slagali s česticom *Odgajatelj se suočava s etičkom dilemom kada je prisiljen odlučiti između dobra ili zla*. U tom smislu, odgajatelji većih vrtića se više slažu s time da kad naiđu na etičku dilemu,

postupaju prema vlastitom nahođenju, te se više slažu s time da se odgajatelj suočava s etičkom dilemom kada je prisiljen odlučiti između dobra ili zla. Prva navedena čestica je konstruirana na temelju istraživanja Korthagen i Kessels (1999; prema Tirri i sur., 2000), a druga prema Feeney (2010). Autori oba članka napominju da shvaćanje profesionalne etike temeljenom jedino na intuitivnom i praktičnom znanju ne vodi etičnom djelovanju. Čak i uz pretpostavku da su odgajatelji uglavnom visoko moralni profesionalci, njihovo djelovanje ne bi smjelo biti zasnovano samo prema vlastitom nahođenju, uz postojanje zajedničke profesionalne etike i etičkog kodeksa čije bi smjernice morali poštivati. Isto tako, etička dilema u svojoj definiciji proturječi tvrdnji da je nužno donijeti izbor između dobra ili zla. Prema Feeney i Freeman (2016), situacija u kojoj nastaje etička dilema može imati različita rješenja, od kojih je svaki moralno opravdan. Prema istim autoricama (2016), kada se radi o pitanjima dobra ili zla, radi se o etičkoj odgovornosti. Njihov stav o tome da su odgajatelji često po tom pitanju neodlučni u skladu je s dobivenim podacima, što se u ovom slučaju pogotovo očituje i jasnije ogleda među odgajateljima u većim objektima. Slaganjem s navedenim tvrdnjama ti su odgajatelji izrazili spomenutu neodlučnost, što ukazuje na potrebu za stjecanjem znanja o profesionalnoj etici.

Iako je nužno pri odlučivanju i djelovanju uzeti u obzir specifičnost svakog konteksta i situacije, Öztürk (2010) upozorava na opasnost pretjeranog oslanjanja na praktična i intuitivna znanja pri donošenju odluka u profesionalnoj etici, potkrepljujući zaključkom svog istraživanja koje se može usporediti s ovim. Naime, turske odgajateljice se u manjoj mjeri u profesionalnoj etici oslanjaju na temeljne principe vlastite profesije, a više na vlastitu savjest i osobne vrijednosti. U ovom radu se to može usporediti sa slaganjem odgajatelja s tvrdnjom o tome da pri nailaženju na etičku dilemu postupaju prema vlastitom nahođenju. Dakle, može se zaključiti da je taj rezultat donekle u suglasju s rezultatima ovog istraživanja.

Pri uspoređivanju *doživljaja odgajatelja o profesionalnoj etici vlastite profesije* obzirom na dobnu skupinu djece uočeno je da nema statistički značajne razlike između dobne skupine u kojoj odgajatelj radi te *doživljaja profesionalne etike vlastite profesije* te da se to odnosi na svaku česticu (Prilog 3).

7.1.4. Prikaz i analiza deskriptivnih podataka o posvećenosti odgajatelja profesionalnoj etici vlastite profesije

U Tablici 6 prikazani su deskriptivni podaci za *Upitnik o posvećenosti profesionalnoj etici* (Ashram, 2015) koji ispituje različita ponašanja odgajatelja koja mogu ukazivati na to kako odgajatelji doživljavaju profesionalnu etiku vlastite profesije.

Tablica 6: Prikaz deskriptivnih podataka za skalu posvećenosti profesionalnoj etici

Varijable	*M*	*SD*	*Raspon*
1. Unaprijed planiram svoj odgojno-obrazovni rad.	4,45	0,61	2-5
2. Obogaćujem i dijelim svoje znanje.	4,40	0,62	3-5
3. Izbjegavam osjetljive teme u mojoj odgojno-obrazovnoj skupini.	3,27	0,95	1-5
4. Imam poštovanja i prema kolegama koji nisu kompetentni.	4,42	0,64	3-5
5. Pokušavam dobiti povratnu informaciju o svojim kolegama ispitujući djecu u odgojno-obrazovnoj skupini.	4,61	0,82	1-5
6. Objektivno procjenjujem napredak djece čak i u onim područjima u kojima je teže objektivno procijeniti.	3,84	0,90	1-5
7. Poštujem definirana pravila u ustanovi u kojoj radim iako plaća nije dovoljno visoka ili redovita.	4,73	0,53	2-5
8. Dolazim na vrijeme na svoje radno mjesto.	4,88	0,41	2-5
9. Odlazim s radnog mjesta na vrijeme, ne ranije.	4,82	0,48	2-5

10. Kad sam na svom radnom mjestu, nastojim zaboraviti brige privatnog života.	4,45	0,61	2-5

Čestice *Izbjegavam osjetljive teme u mojoj odgojno-obrazovnoj skupini* te *Pokušavam dobiti povratnu informaciju o svojim kolegama ispitujući djecu u odgojno-obrazovnoj skupini* su za razliku od ostalih čestica usmjerena na negativna i nepoželjna ponašanja. U ostalim česticama viša vrijednost slaganja označuje pozitivna ponašanja, dok se u slučaju dviju navedenih čestica pozitivnije ponašanje očituje u nižim vrijednostima slaganja. Stoga su one rekodirane na način da i njihov rezultat ima pozitivan smjer tako da sada 1 označava uvijek, 2 označava često 3 označava ponekad, 4 označava rijetko, a 5 nikad.

Na temelju deskriptivnih podataka može se zaključiti kako odgajatelji označavaju da se ponašaju na poželjne načine, što može odražavati stvarno stanje ili sklonost davanju socijalno poželjnih odgovora. Najveće aritmetičke sredine se nalaze na dvjema česticama koje se tiču poštivanja obveze o radnom vremenu: *Dolazim na vrijeme na svoje radno mjesto* (M=4,88) te *Odlazim s radnog mjesta na vrijeme, ne ranije* (M=4,82). Pritom 92 (90,2%) odgajatelja izvještava da uvijek dolazi na vrijeme na radno mjesto, 9 (8,8%) često, a 1 (1%) rijetko dolazi na vrijeme na radno mjesto. Na vrijeme odlaze 87 (85,3%) odgajatelja, 13 (12,7%) često, a 1(1%) ponekad i rijetko, 1 (1%). Razlog zašto su odgajatelji s najvišim vrijednostima ocijenili ove dvije čestice može biti u tome što su neke obveze, poput poštivanja obveze o radnom vremenu, prilično konkretne i jednoznačne. Možda su odgajatelji u pogledu ovih pitanja imali puno jasniji dojam koji se odgovor od njih očekuje.

Na određenim česticama su jasnije vidljive razlike među odgovorima koje mogu upućivati na nesigurnost ili na nejasnoću pitanja. Primjerice, najveći varijabilitet se pronalazi na česticama *Izbjegavam osjetljive teme u mojoj odgojno-obrazovnoj skupini* (SD=0,95), *Objektivno procjenjujem napredak djece čak i u onim područjima u kojima je teže objektivno procijeniti* (SD=0,90), *Pokušavam dobiti povratnu informaciju o svojim kolegama ispitujući djecu u odgojno-obrazovnoj skupini* (SD=0,82). Primjerice, u odnosu na česticu *Izbjegavam osjetljive teme u mojoj*

odgojno-obrazovnoj skupini, najveći broj odgajatelja, 43 (42,2%) izvještava da to čini ponekad, zatim 32 (31,4%) da rijetko, 14 (13,7) da često, 9 (8,8%) da uvijek te 4(3,9 %) da nikad ne izbjegava osjetljive teme u svojoj odgojno-obrazovnoj skupini. Zbog velike disperzije odgovora moguće je da je odgajateljima ovo pitanje bilo zbunjujuće pa je o konstrukciji ove čestice potrebno promišljati u narednim istraživanjima.

7.1.5. Prikaz i analiza povezanosti podataka o posvećenosti odgajatelja profesionalnoj etici vlastite profesije obzirom na sociodemografska obilježja

Ispitane su razlike u varijabli *posvećenosti odgajatelja profesionalnoj etici* na svim česticama obzirom na različite sociodemografske varijable: duljina staža, stupanj obrazovanja, stjecanje znanja o profesionalnoj etici, broj skupina u podcentru, dobna skupina djece.

Da bi se ispitala povezanost između varijable duljine staža i *posvećenosti odgajatelja profesionalnoj etici*, korišten je Spearmanov koeficijent korelacije kao neparametrijski test budući da je Kolmogorov-Smirnovljev test pokazao da se na svim česticama upitnika *Posvećenost profesionalnoj etici* rezultati distribuiraju različito od normalne distribucije.

U Prilogu 4 prikazana je tablica u kojoj se može uočiti kako nema statistički značajne povezanosti između duljine radnog staža i *posvećenosti profesionalnoj etici odgajatelja na svim česticama* ($p>0,05$). Sudeći prema svim odgovorima, odgajatelji se nastoje ponašati etično i profesionalno bez obzira na duljinu radnog staža. Isti zaključak je proizišao iz istraživanja o posvećenosti profesionalnoj etici iranskih učitelja Ashrama i suradnika (2017).

Za varijablu stupanj obrazovanja proveden je Kruskal-wallis test. Najprije je proveden Kolmogorov-Smirnovljev test, čiji rezultati pokazuju da se na svim česticama skale *Posvećenost profesionalnoj etici* rezultati distribuiraju različito od normalne distribucije. Nakon provedenog Kruskal-wallis testa proveden je Mann Whitney U test.

Dakle, uspoređujući *posvećenost odgajatelja profesionalnoj etici* i stupanj obrazovanja odgajatelja uočeno je da postoji statistički značajna razlika na čestici *Dolazim na vrijeme na svoje radno mjesto* (hi=8,653, df=1, p< 0,01). Mann Whitney U test (U=461,500, Z=-2,942, p<0,05) je pokazao da razlika postoji u smislu da odgajatelji koji imaju završenu višu školu ili trogodišnji stručni studij (N=59, MR=42,18) tvrde da uvijek dolaze na vrijeme na svoje radno mjesto. U ostalim česticama nije utvrđena razlika.

Ovaj podatak govori da su na navedenoj čestici odgajatelji imali težnju zaokružiti što višu vrijednost slaganja, tj. što višu učestalost. Prema tome, taj se podatak može povezati s time da odgajatelji s nižim stupnjem obrazovanja percipiraju dolazak na posao na vrijeme kao važnu odrednicu vlastite profesionalne etike. Prema NAEYC-ovom etičkom kodeksu (2011) taj se aspekt može svrstati u odgovornost prema kolegama ili ustanovi. Moguće je da odgajatelji s nižim stupnjem obrazovanja nemaju dovoljno razvijen doživljaj o profesionalnoj etici vlastite profesije pa se osjećaju najsigurnije u slaganju s tvrdnjom o pravovremenom dolasku na posao kao egzaktnim i konkretnim aspektom profesionalne etike.

Za varijable stjecanje znanja o profesionalnoj etici, broj skupina u podcentru te dobna skupina djece proveden je Mann-Whitney U test. Najprije je proveden Kolmogorov-Smirnovljev test, čiji rezultati pokazuju da se na svim česticama skale *Posvećenost profesionalnoj etici* rezultati distribuiraju različito od normalne distribucije. Stoga se provodi Mann-Whitney U test kao neparametrijski test.

Uspoređena je *posvećenost odgajatelja profesionalnoj etici* s time jesu li odgajatelji stjecali znanja o profesionalnoj etici. Na temelju Mann Whitney U testa (U=1,15,000, Z=-2,064, p<0,05) možemo uočiti da značajna razlika *posvećenosti profesionalnoj etici* i stjecanja znanja o profesionalnoj etici postoji samo na čestici *Poštujem definirana pravila u ustanovi u kojoj radim iako plaća nije dovoljno visoka ili redovita*. U tom smislu, odgajatelji koji su potvrdili da su stjecali znanje o profesionalnoj etici (N=62, MR=55,13) su označili da uvijek poštuju definirana pravila u ustanovi iako plaća nije dovoljno visoka. Kod ostalih čestica razlike nisu uočene.

Ovaj podatak se može objasniti pretpostavkom da odgajatelji koji su stjecali znanje o profesionalnoj etici imaju intrinzičnu motivaciju za vlastiti profesionalni razvoj, što se očituje u tome da usprkos stavu da nemaju visoku ni redovitu plaću poštuju pravila u ustanovi. Takva postavka potvrđena je recentnim istraživanjem s nastavnicima, pri čemu je dokazano da je intrinzična motivacija povezana s profesionalnim ponašanjem (Marušić, 2014). Budući da se i nastavnici i odgajatelji bave odgojem i obrazovanjem, ova spoznaja se može povezati i s intrinzičnom motivacijom odgajatelja.

Zatim je provedena usporedba *posvećenosti profesionalne etike* s brojem skupina u podcentru u kojem odgajatelj radi. Budući da nema statistički značajne razlike između odgajateljeve posvećenosti profesionalnoj etici i broja skupina u podcentru u kojem radi ($p>0,05$), može se zaključiti da odgovori odgajatelja na svakoj čestici ne razlikuju obzirom na veličinu vrtića u kojem rade (Prilog 5).

Provedena je i usporedba *posvećenosti profesionalnoj etici odgajatelja* obzirom na dobnu skupinu u kojoj rade. Utvrđeno je da nema statistički značajnih razlika između *posvećenosti odgajatelja profesionalnoj etici* i dobne skupine u kojoj rade na svakoj čestici ($p>0,05$), (Prilog 6). Ovaj podatak nije iznenađujući obzirom na to da je odgajatelj u Hrvatskoj svojim obrazovanjem podjednako osposobljen, pripremljen i posvećen radu s djecom rane i predškolske dobi te rad u određenoj dobnoj skupini (s djecom jasličke ili mješovite vrtićke dobi) ne određuje niti utječe na njegovu posvećenost profesionalnoj etici.

Proučavajući sve podatke koji odgovaraju na prvo istraživačko pitanje, može se uočiti da odgajatelji uviđaju važnost profesionalne etike vlastite profesije te da se nastoje ponašati etično, odgovorno, profesionalno i u skladu s etičkim kodeksom. Odgajatelji neovisno o svom formalnom i neformalnom obrazovanju uviđaju važnost profesionalne etike, pa se može se zaključiti da postoji snažna emocionalna vezanost uz vlastiti poziv. To je razlog zašto moralnost i etičnost u postupanju proizlazi iz

njihovih vlastitih moralnih stavova, što vide kao sastavni dio njihovog profesionalnog identiteta (Tirri i Husu, 2000).

7.2. Situacije koje izazivaju etičke dileme u praksi odgajatelja

7.2.1. Odgovori na otvoreno pitanje o situacijama koje izazivaju etičke dileme u praksi odgajatelja

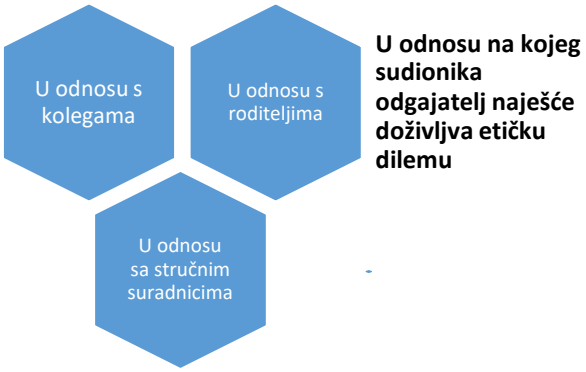
Odgovori na otvorena pitanja dodatno rasvjetljavaju stajališta i omogućuju uvid u poimanje odgajatelja o značenju etičkih dilema te otkrivaju primjere situacija koja za odgajatelje predstavljaju izvor etičkih dilema. Odgovori su se analizirali kategoriziranjem u odnosu na temu **U odnosu na kojeg sudionika odgajatelj najčešće doživljava etičku dilemu** budući da su odgajatelji u svakom primjeru navodili sudionika u odnosu na kojeg je nastala etička dilema.

Za razliku od odgovora na prvo otvoreno pitanje o profesionalnoj etici koje je dalo 89% odgajatelja, na pitanje *„Molimo Vas da ukratko opišete etičku dilemu koja je na Vas ostavila najveći dojam?“* odgovor je dalo tek 56 odgajatelja (55%).

Ne može se jednoznačno utvrditi razlog slabijeg odaziva na drugo otvoreno pitanje. Možda je posrijedi nevoljkost upisivanja odgovora na otvorena pitanja u anketama zbog dodatnog vremena koje je potrebno odvojiti pri pisanju (Cohen i sur., 2007). Odgajatelji se možda ne osjećaju ugodno u dijeljenju svojih iskustva o etičkim dilemama. Također postoji i mogućnost da odgajatelji imaju percepciju da ne doživljavaju etičke dileme u svojoj praksi, kao što je jedna ispitanica istaknula: „*Ne mogu se sjetiti; valjda to znači da se nisam susrela s etičkom dilemom koja je na mene ostavila najveći dojam*.“ Slični odgovori mogli su se čuti pri usmenom komentiranju ankete: „*Ja ne doživljavam etičke dileme u praksi, ali upisala sam nešto*“. Shapira-Lishchinsky (2011) bi to objasnila nepostojanjem profesionalnog alata za prepoznavanje i prosuđivanje etički dvojbene situacije. Navodi da stoga odgajatelji nerado dijele iskustva etičkih dilema, pogotovo onda kada nisu sigurni jesu li donijeli ispravnu odluku.

Odgovori odgajatelja su se objedinili oko tri temeljne kategorije: ***U odnosu s roditeljima, U odnosu s kolegama*** i ***U odnosu sa stručnim suradnicima*** , kao što je prikazano na Slici 2.

Slika 2: Prikaz tema i kategorija na temelju odgovora na otvoreno pitanje o situacijama koje za odgajatelje predstavljaju izvor etičke dileme



Kao što se moglo i očekivati prema odgovorima odgajatelja na pitanje višestrukog izbora, prema frekvenciji odgovora i na otvoreno pitanje najčešće etičku dilemu proizvode roditelji, dakle 35 (62,5%) odgovora. Stoga su ti odgovori svrstani u kategoriju ***U odnosu s roditeljima***. Naime, odgajatelji kao razlog pojave etičke dileme prijavljuju zahtjeve roditelja koje su u opreci sa zadovoljavanjem potreba djece, primjerice, potrebe za snom (4 (7,15%) odgajatelja), hranjenjem (1 (1,8%) odgajatelj), samostalnim obavljanjem nužde (1 (1,8%) odgajatelja).

Vezano uz to, jedan odgajatelj je kao etičku dilemu prijavio zahtjeve roditelja koji proizlaze iz njihove religiozne pripadnosti (roditelj traži da se djetetu ne nudi svinjetina). Primjer o posebnoj ishrani ne čini etičku dilemu budući da je odgajatelj, odnosno predškolska ustanova, dužna poštivati kulturu i vjerovanja obitelji te planirati prehranu i okruženje u skladu s tim (NAEYC Code of Ethical Conduct; 2011;1.25). Međutim primjer također povezan sa zahtjevima pripadajućoj religiji druge je naravi: „*Dijete ne sudjeluje u maškarama i slavlju rođendana iz razloga što mu vjera to ne zadovoljava, iako to želi*“ te on predstavlja etičku dilemu. Naime, odgajatelj ima etičku odgovornost prema djetetu u vidu poštivanja različitosti na osnovu njegove vjerske pripadnosti, ali istovremeno i za zadovoljavanje potrebe za pripadnošću i pozitivnim

emocionalnim stanjima djeteta, budući da je dijete izrazilo želju. No i prema ostaloj djeci iz skupine ima etičku odgovornost poštivanja kulture djece u vidu obilježavanja rođendana i maškara.

Zatim, odgajatelji prijavljuju i nasilje roditelja nad djetetom (2, (3,6%)), kao i zanemarivanje te nedovoljno izražavanje interesa za djetetov napredak (4 (7,15%)). U jednom slučaju je odgajatelj zapisao: „*Zlostavljano dijete; liječnik je došao po pozivu voditeljice u vrtić, izbrojao tragove šibe (17 tragova) po tijelu i rekao da ga se dalje ne upliće. Odgajatelj je prepoznao, reagirao, ali svi daljnji koraci u rješavanju problema su zakazali*". Ujedno, to je i jedini primjer u kojem je odgajatelj zabilježio daljnje postupke i reakciju na uočene tragove nasilja nad djetetom.

Odgajatelji također izražavaju probleme poput neprimjerenog ponašanja roditelja (7 (12,5%) odgajatelja), točnije dva odgajatelja je za primjer dalo dolazak roditelja u alkoholiziranom stanju, zatim nepotrebno dijeljenje informacija o privatnom životu, navođenje odgajatelja na sitnu prijevaru, nepoštivanje rada odgajatelja i ustanove, opetovano kašnjenje u vrtić i zahtijevanje odgajatelja da podijeli tražene informacije o roditelju drugog djeteta.

Odgajatelji kao etičku dilemu vide i osjetljive i teške obiteljske situacije, primjerice razvod roditelja (3 (5,4%) odgajatelja) ili zahtjev roditelja da se neke informacije o djetetu ne podijele s drugim roditeljem djeteta. Ono što također stvara dilemu odgajateljima je kako roditelju priopćiti određenu informaciju neugodne ili osjetljive tematike (3 (5,4%) odgajatelja) te na koji način izraziti neslaganje s roditeljevim stavovima i odgojnim postupcima (2 (3,6%) odgajatelja). Neki od navedenih primjera (izražavanje neslaganja, priopćavanje osjetljive informacije) mogu odgajateljima predstavljati stresnu situaciju, no ne i izvor etičke dileme. Ovo je dodatni pokazatelj potrebe za obogaćivanjem spoznaja o profesionalnoj etici kako bi odgajatelji imali jasniju distinkciju između etičkih dilema i etičkih odgovornosti i obveza.

Nadalje, po učestalosti pojavljivanja druga grupacija odgovora vezana je uz etičke dileme koje imaju veze s kolegama. Kategorija ***U odnosu s kolegama*** je kreirana zbog toga što je 8 (14,3%) odgajatelja prijavilo etičku dilemu u odnosu s kolegom. Uspoređujući ovaj podatak s onim dobivenim pitanjem u odnosu na kojeg sudionika odgajatelji najčešće doživljavaju etičku dilemu (čija analiza slijedi u nastavku rada), zanimljivo je uočiti kako odgajatelji različito odgovaraju na slično pitanje. U pitanju s višestrukim izborom odgajatelji u većoj mjeri prijavljuju da u odnosu na dijete doživljavaju etičke dileme nego u odnosu na kolege (Tablica 10). No u odgovorima na otvoreno pitanje više odgajatelja navodi primjere koji uključuje kolege. Međutim, u tom pogledu valja naglasiti da odgajatelji u odgovaranju na otvoreno pitanje češće spominju kolege kao one koji vrše neetično ponašanje, a ujedno većina navedenih primjera etičkih dilema se na izravan ili neizravan način tiču djece. Stoga se može zaključiti da dobiveni podaci nisu međusobno proturječni.

Kao etičku dilemu u odnosu na kolege odgajatelji su naveli neetično postupanje kolege odgajatelja prema djeci, roditeljima ili prema radu. Jedan od primjera koji to ilustrira je: „*Kao novom članu kolektiva, kolegica me upoznaje s grupom (njezina skupina) na način da je okarakterizirala svako dijete i roditelje neprimjerenim nadimcima te je kasnije kroz rad isto primijenila prema djetetu (vika, pogrdni nadimci,...)*“. No, ima i primjera koji se ne tiču neetičnog ponašanja kolege, poput: „*U kojoj mjeri je potrebno podijeliti informacije o obitelji sa kolegom odgajateljem iz druge odgojno-obrazovne skupine? I je li uopće potrebno*“ ili „*Omogućiti korištenje godišnjeg odmora kolegici koja je na zamjeni i ima malo dijete ili stalnom zaposleniku, a međusobno ne mogu postići dogovor.*“

U kategoriju **U odnosu sa stručnim suradnicima** pripadaju 4 (7,15%) odgovora. Odnos neravnomjerne raspodjele moći između odgajatelja i stručnih suradnika je bio razlogom za etičku dilemu nastalu u odnosu sa stručnim timom. Jedna odgajateljica je napisala: „*Stručni suradnici trebaju biti suradnici, pomagači i sukonstruktori odgojno-obrazovnog rada s odgajateljima, ali to u praksi nije tako (...)*“. U akcijsko-etnografskom istraživanju Slunjski (2008) je uočila da tradicionalna hijerarhija moći jedna od najtežih izazova u postizanju kulture dijaloga i zajedničkog

učenja pri razvoju kvalitete. Može se pretpostaviti da i u uočenim primjerima postoji takav izazov.

Iako je u samo dva primjera, zanimljivo je istaknuti da su odgajatelji iznijeli neslaganje sa zahtjevom navedenim u etičkom kodeksa vrtića, a vezano uz dio njegovih dopuna o nužnosti prikrivanja ili skidanja vidljive tetovaže ili *piercinga* (Izmjene i dopune etičkog kodeksa Dječjeg vrtića Rijeka, 2017). Jedan odgovor je bio iznesen kao tekst na poleđini ankete, što upućuje na potrebu odgajatelja da o toj problematici izrazi svoje mišljenje: „*Potreba za komentarom vezano za dio u etičkom kodeksu vezanim za tetovaže i piercinge (...). Po meni apsolutno ne bi trebalo biti povezano s moralnim utjecajima na odgoj (...). Smatram da bi za ovu profesiju trebao biti naglasak na onome što odgajatelj nosi u sebi, a ne na sebi (...)".* Otvara se pitanje predstavlja li etičku dilemu argumentirano neprihvaćanje određenih dijelova etičkog kodeksa te ostaje kao poticaj daljnjoj raspravi. No ovaj primjer također ukazuje na potrebu za obrazovanjem i profesionalnim razvojem odgajatelja. Razvojem profesionalnih kompetencija odgajatelji bi u pogledu udruživanja i *posjedovanja* etičkog kodeksa u smislu zajedničkog i jedinstvenog nastojanja definiranja načela i principa mogli izbjeći ovakve dvojbe. Drugim riječima, ukoliko je odgajatelj aktivno uključen u proces izrade etičkog kodeksa, vjerojatnije je da će ga se pridržavati (Blanuša Trošelj, 2014).

Analizom odgovora na otvorena pitanja mogu se donijeti određeni zaključci i dovesti ih u vezu s postojećim istraživanjima. Prema frekvenciji prijavljivanja etičkih dilema, odgajatelji ih najčešće doživljavaju u odnosu s roditeljima, a zatim i kolegama. Etičke dileme vezane uz odnos s roditeljima i kolegama se prema istom redoslijedu pojavljuju i među odgajateljima u istraživanju Husu (2001). U navedenom istraživanju odgajatelji su također bili suočeni s etičkom dilemom uslijed zahtjeva roditelja koji po mišljenju odgajatelja nisu u svrhu zadovoljavanja njegovih potreba.

Što se tiče odnosa s kolegicama, i u ovom istraživanju najzahtjevnije situacije za odgajatelja su bile one u kojima se njihov kolega ponašao prema djeci na način da je to narušavao njihov osjećaj dostojanstva i integriteta. U ovom radu odgajatelji nisu navodili vlastitu reakciju na takve i slične situacije. Može se samo nagađati da je

reakcija postojala, ali nije navedena ili je reakcija potpuno izostala. Stoga nije naodmet upozoriti na ono što u svom istraživanju Shapira-Lishchinsky (2011) dolazi, a to je da kolegijalni odnosi u određenim situacijama mogu narušiti pravilno etičko prosuđivanje odgajatelja. Odgajatelji obično ne izražavaju svoju zabrinutost s kolegicom vezano uz njeno neetično ponašanje niti prijavljuje njeno neetično ponašanje, a sve zbog lojalnosti prema kolegama i u namjeri zadržavanja pozitivnih odnosa.

7.2.2. Prikaz i analiza deskriptivnih podataka o situacijama koje odgajateljima stvaraju etičke dileme

Odgajatelji su izvještavali o situacijama koje su za njih bile izvor etičkih dilema odgovaranjem na otvoreno pitanje te odgovaranjem na pitanja s višestrukim izborima. Deskriptivni rezultati potonjeg su prikazani u Tablici 4.

Tablica 4: Prikaz broja i postotka ispitanika s obzirom na odabrani odgovor

Varijable	Kategorije	*N*	Postotak
1. U odnosu na kojeg sudionika odgojno-obrazovnog procesa najčešće doživljavate etičku dilemu?	U odnosu na dijete	18	17,6%
	U odnosu na roditelja	62	60,8%
	U odnosu na kolege	12	11,8%
	U odnosu na zajednicu	10	9,8%
2. Tko najviše stvara etičku dilemu?	Roditelj ili netko iz obitelji	63	61,8%
	Kolega	10	9,8%
	Nadređeni	20	19,6%
	Netko drugi	9	8,8%
3. Tko je najčešće „žrtva“ nečijeg neetičnog ponašanja?	Dijete	52	51%
	Odgajatelj	29	28,4%

	Uprava vrtića	1	1%
	Profesija	19	18,6%
	Netko drugi	1	1%

Na temelju ovih deskriptivnih podataka možemo primijetiti da najveći broj odgajatelja, 62 (60,8%) u odnosu na roditelje doživljava etičku dilemu, dok u najmanjoj mjeri doživljavaju u odnosu na zajednicu, tj. samo je 10 (9,8%) odgajatelja to izjavilo. Takav podatak je u suglasju s istraživanjem Blanuša Trošelj i Ivković (2016) u kojem su odgajatelji također roditelje vidjeli kao one u odnosu s kojima nastaje najviše etičkih dilema.

Nadalje, na česticu *Tko najviše stvara etičku dilemu?* najveći broj odgajatelja ponovno navodi roditelje ili nekog iz obitelji, tj. njih 63 (60,8%). To je također u suglasju s prethodno navedenim istraživanjem, ali i odgovorima sudionika ovog istraživanja na otvoreno pitanje. Katz (1997) također navodi da je etička dilema s kojom se odgajatelji najčešće suočavaju ona koja nastaje u odnosu s roditeljima. Po učestalosti slijedi odgovor da nadređeni stvaraju etičku dilemu, 20 (19,6%), dok u najmanjoj mjeri stvara njihov kolega, pri čemu je 10 (8,8%) odgajatelja to izjavilo. I ovaj se podatak ponovno može objasniti osjećaju lojalnosti prema kolegama, zbog čega će odgajatelji u manjoj mjeri prijavljivati neetično ponašanje (Shapira-Lishchinsky, 2011).

Na zadnju česticu *Tko je najčešće „žrtva" nečijeg neetičnog neetičnog ponašanja?* 52 (51%) odgajatelja je odgovorilo da je to dijete. To je u suglasju s istraživanjem Blanuša Trošelj i Ivković (2016) gdje su odgajatelji također u najvećoj mjeri izjavljivali da je dijete žrtva neetičnog ponašanja. Katz (1997) objašnjava da odrasli u interakciji s malom djecom čija je spoznaja o vlastitim pravima još u razvoju često u poziciji mogućnosti zloupotrebljavanja moći. U odgovorima odgajatelja na otvorena pitanja može se zapaziti njihova osjetljivost na neetična ponašanja roditelja i kolega prema djeci.

Zanimljivo je da po učestalosti odgovora odgajatelji potom sebe vide kao žrtve nečijeg neetičnog ponašanja, 29 (28,4%) odgajatelja. To se može povezati s prethodno navedenim odgovorima na otvoreno pitanje o situacijama koje su za odgajatelje predstavljale etičke dileme. Kada su odgajatelji izvještavali o neetičnim postupcima roditelja i kolege moglo se prepoznati da je žrtva često bio i odgajatelj koji je izvještavao o situaciji. Iako su odgajatelji prirodom svoje profesije najosjetljiviji na neetično ponašanje prema djeci, razumljivo je da će neetično ponašanje prema samom sebi brzo prepoznati i upamtiti.

7.2.3. Prikaz i analiza povezanosti podataka o situacijama koje odgajateljima predstavljaju etičku dilemu obzirom na sociodemografska obilježja

Kako bi ispitali razlike u doživljavanju etičkih dilema ovisno o sudioniku odgojno-obrazovnog procesa obzirom na sociodemografske varijable: stupanj obrazovanja, stjecanje znanja o profesionalnoj etici, broj skupina u podcentru te dobna skupina, provedeni su hi kvadrat testovi. Za varijablu duljina staža korišten je Spearmanov test korelacije.

Naime, kako bi ispitali postoji li povezanost u duljini staža ovisno o tome u odnosu na kojeg sudionika odgojno-obrazovnog procesa ispitanici najčešće doživljavaju etičku dilemu proveden je Spearmanov test korelacije budući da je bilo nemoguće provesti parametrijski Pearsonov test korelacije. Kolmogorov-Smirnovljev test je pokazao da se rezultati distribuiraju različito od normalne distribucije. Rezultati ukazuju na to da nema statistički značajne povezanosti obzirom na duljinu staža među odgajateljima u odgovoru na pitanje u odnosu na koga najčešće doživljavaju etičku dilemu (r_S =0,13, p>0,05).

Kako bi utvrdili kontingencijsku povezanost obzirom na sociodemografsko obilježje stupnja obrazovanja proveden je hi kvadrat test. Dobiveno je da sveukupno nema povezanosti obzirom na stupanj obrazovanja u broju ispitanika koji doživljavaju etičke dileme ($X^2(6)=5,80$, $p>0.05$).

Također je ispitana kontingencijska povezanost između odgajatelja koji jesu ili nisu stjecali znanje o profesionalnoj etici u tome u odnosu na kojeg sudionika najčešće doživljavaju etičku dilemu te je proveden hi kvadrat test. Rezultati su opet pokazali da sveukupno nema povezanosti ($X^2(3)=1,38$, $p>0,05$).

Potom je hi kvadrat testom ispitana kontingencijska povezanost između odgajatelja u odnosu na broj skupina podcentra u kojima rade (većim ili manjim od pet skupina) obzirom na to u odnosu na kojeg sudionika najčešće doživljavaju etičku dilemu. Dobiveno je da sveukupno nema statistički značajne povezanosti ($X^2(3)=3,24$, $p>0,05$).

Nadalje, da bi se utvrdilo postoji li kontingencijska povezanost između odgajatelja koji rade u jasličkoj mješovitoj odgojnoj skupini ili vrtićkoj mješovitoj odgojnoj skupini u tome u odnosu na kojeg sudionika najčešće doživljavaju etičku dilemu, proveden je hi kvadrat test te je utvrđeno da nema statistički značajne povezanosti obzirom na dobnu skupinu djece u broju ispitanika koji doživljavaju etičke dileme ($X^2(3)=4,74$, $p>0,05$).

Kako bi ispitali postoji li povezanost između odgajatelja u odgovoru na pitanje tko najviše stvara etičke dileme obzirom na duljinu staža proveden je neparametrijski Spearmanov test korelacije budući da rezultati nisu normalno distribuirani. Dobiveno je da ne postoji statistički značajna povezanost između odgajatelja obzirom na duljinu staža ($r_S=-0,07$, $p>0,05$).

Kako bi ispitali postoji li kontingencijska povezanost između odgajatelja različita stupnja obrazovanja u četiri kategorije (srednja škola, viša škola ili trogodišnji stručni studij, sveučilišni preddiplomski studij, sveučilišni diplomski studij) obzirom na to tko najčešće stvara etičku dilemu proveden je hi kvadrat test. Međutim, nema statistički značajne povezanosti ($X^2(6)=5,36$, $p>0,05$).

Nadalje, kako bi se utvrdila kontingencijska povezanost između odgajatelja koji jesu ili nisu stjecali znanje o profesionalnoj etici u odnosu na to tko im najčešće

stvara etičku dilemu, proveden je hi kvadrat test. Utvrđeno je da nema statistički značajne povezanosti ($X^2(3)=1,84$, $p>0,05$).

Potom kako bi se utvrdilo postoji li kontingencijska povezanost između odgajatelja koji rade u objektu s manje od 5 skupina i odgajatelja koji rade u objektu s više od 5 skupina u promišljanju o tome tko stvara etičku dilemu proveden je hi kvadrat test. Utvrđeno je da nema statistički značajne povezanosti između odgajatelja u promišljanju tko najviše stvara etičku dilemu obzirom na broj skupina u podcentru u kojem rade ($X^2(3)=0,72$, $p>0,05$).

Nadalje, da bi utvrdili postoji li kontingencijska povezanost između odgajatelja koja rade u jasličkoj mješovitoj odgojnoj skupini i vrtićkoj mješovitoj odgojnoj skupini u tome tko im stvara najveću etičku dilemu također je proveden hi kvadrat test. Utvrđeno je da nema statistički značaje povezanosti ($X^2(3)=2,78$, $p>0,05$).

U nastavku su ispitane razlike u tome tko je najčešće žrtva neetičnog ponašanja s obzirom na sociodemografske varijable duljina staža, stupanj obrazovanja, stjecanje znanja o profesionalnoj etici, broj skupina u podcentru te dobna skupina u kojoj odgajatelj radi.

Kako bi se utvrdila kontingencijska povezanost između odgajatelja u tome tko je po njihovom mišljenju najčešće žrtva neetičnog ponašanja obzirom na duljinu staža, proveden je neparametrijski Spearmanov test budući da se rezultati raspoređuju drugačije od normalne distribucije. Dobiveno je da nema statistički značajne povezanosti između odgajatelja obzirom na duljinu njihovog staža ($r_S=-0,05$, $p>0,05$).

Nadalje, kako bi se utvrdilo postoji li kontingencijska povezanost između odgajatelja različita stupnja obrazovanja u četiri kategorije (srednja škola, viša škola ili trogodišnji stručni studij, sveučilišni preddiplomski studij, sveučilišni diplomski studij) u tome tko je najčešće žrtva neetičnog ponašanja, proveden je hi kvadrat test. Međutim, nema statistički značajne povezanosti ($X^2(8)=6,14$, $p>0,05$).

Da bi se utvrdila kontingencijska povezanost između odgajatelja koji jesu ili nisu stjecali znanje o profesionalnoj etici u tome tko je najčešće žrtva nečijeg neetičnog

ponašanja, proveden je hi kvadrat test. Utvrđeno je da nema statistički značajne povezanosti ($X^2(4)=1,73$, $p>0,05$).

Nadalje, ispitano je postoji li kontingencijska povezanost obzirom na broj skupina podcentra u kojima ispitanici rade u promišljanju tko je najčešće žrtva nečijeg neetičnog ponašanja koristeći hi kvadrat test. Utvrđeno je da nema statistički značajne povezanosti ($X^2(4)=1,05$, $p>0,05$).

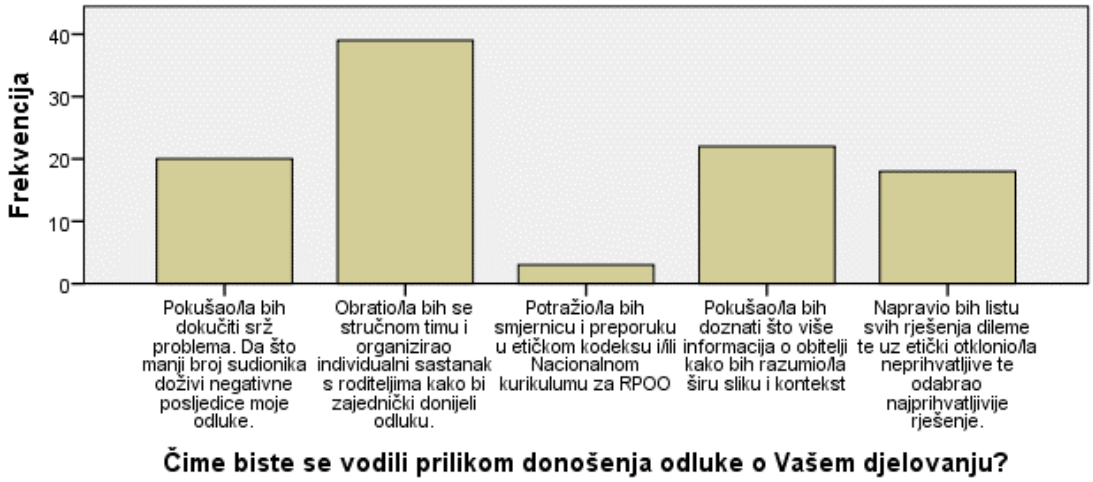
Konačno, da bi utvrdili postoji li kontingencijska povezanost između odgajatelja koja rade u jasličkoj mješovitoj odgojnoj skupini i vrtićkoj mješovitoj odgojnoj skupini u tome tko je najčešće žrtva nečijeg neetičnog ponašanja također je proveden hi kvadrat test. Utvrđeno je da nema statistički značajne povezanosti ($X^2(4)=4,61$, $p>0,05$).

7.3. Postupanje odgajatelja u etički dvojbenim situacijama

7.3.1. Prikaz i analiza deskriptivnih podataka o postupanju odgajatelja u etički dvojbenim situacijama

Treće istraživačko pitanje u ovom radu bilo je *„Kako odgajatelji postupaju u etički dvojbenim situacijama?*". S ciljem ispitivanja odabira postupka prema dostupnim modelima djelovanja, ispitanicima je bio naveden primjer situacije iz prakse. Zatim je bilo potrebno označiti jedan od ponuđenih odgovora od kojih svaki predstavlja određeni model etičkog postupanja. Usmeni iskazi odgajatelja su prije ili nakon rješavanja ankete u nekoliko navrata bili vezani uz nemogućnost odabira samo jednog odgovora na ovo pitanje. Odgajatelji su u nekoliko slučajeva odabirali nekoliko odgovora, a potom križali neke od njih kada je pitanje bilo pojašnjeno. Stoga rezultate treba uzeti u obzir s dodatnim oprezom. Rezultati su prikazani i grafički na Slici 3. Iz grafičkog prikaza može se vidjeti da bi se pri suočavanju s konkretnom etičkom dilemom najveći broj ispitanika obratio stručnom timu i organizirao individualni sastanak s roditeljima kako bi zajednički donijeli odluku, a najmanji broj ispitanika bi potražio smjernicu i preporuku u etičkom kodeksu i/ili Nacionalnom kurikulumu za RPOO.

Slika 3: Prikaz broja ispitanika koji su odabrali ponuđene odgovore



Rezultati pokazuju da bi se u ovom konkretnom slučaju odgajatelji opredijelili za Masonov model etičkog postupanja (2005). Točnije, 39 (38,2%) odgajatelja izjavljuju da u određenoj situaciji pokušavaju pronaći srž problema u suradnji s drugim sudionicima odgojno-obrazovnog procesa (stručnim suradnicima, roditeljima) i to u interakciji koja doprinosi razrješenju etičke dileme, a koja će pogodovati svim sudionicima. Mason (1995) ističe kako se pri donošenju odluka mora uzeti u obzir četiri pitanja: tko treba odlučiti, kome takva odluka treba koristiti, kako treba donijeti odluku te kako se dilema može otkloniti u budućnosti? Autor također naglašava da u najvećem broju primjera postoje dionici koji mogu i trebaju sudjelovati u procesu donošenja odluke. Etička odluka uvijek mora biti izvršena na način da zadovoljava sve uočene etičke principe te treba očuvati integritet i dostojanstvo svih koje odluka pogađa. Autor (1995) predlaže da na etičku dilemu gledamo kao na priliku da kritički sagledamo korijen njenog nastanka kako bi unutar organizacije u kojoj djelujemo prevenirali ili bolje reagirali na pojavu slične etičke dileme u budućnosti.

Po učestalosti je sljedeći po redu odgovor koji upućuje na King i Kitchenerov model (2004), na što se opredijelilo 22 (21,6%) odgajatelja, zatim na Jonesov model (1991), 20 (19,6%) odgajatelja, a potom na model etičkog postupanja Freeman i Swick (2007), 18 (17,6%) odgajatelja, a na posljednjem mjestu je Hallov model (2011).

Naime, samo je 3 (2,9%) odgajatelja u primjeru navedene situacije odabrao potražiti smjernicu i preporuku u etičkom kodeksu i/ili Nacionalnom kurikulumu za rani i predškolski odgoj i obrazovanje.

Pritom je važno upozoriti na način konstruiranja navedenog upitnika, pri čemu su modeli poslužili kao vodič u navođenju mogućih načina djelovanja od kojih je svaki potkrijepljen znanstvenom literaturom. Međutim, zaokruživanje jedne tvrdnje o načinu postupanja ne može upućivati na jasan i konzistentan odabir modela etičkog postupanja, pogotovo kad je pred odgajatelje prikazan samo jedan izolirani primjer situacije iz prakse. Kao što je prikazano u Tablici 1. teorijskog okvira rada, modeli etičkog postupanja sastoje se od brojnih kategorizacija, pitanja i koraka te ih je nemoguće svesti na jednu tvrdnju. Bez namjere generalizacije rezultata niti pokušaja svrstavanja odgovora u pojedini model, zanimljivo je uočiti da bi najveći broj odgajatelja pozvao uključene sudionike na sastanak gdje bi bili izneseni svi argumenti, brige i izazovi. Tako bi odgajatelji argumentiranim i kompetentnim sudjelovanjem u dijalogu mogli pozitivno utjecati na razvoj roditeljskih kompetencija, što savjetuju i Feeney i Freeman (2017) iznoseći moguća rješenja etičke dileme sličnog tipa (zahtjev roditelja koji prema stavu odgajatelja nije u najboljem interesu djeteta).

Međutim, obzirom na rezultate koji su ranije navedeni o tome kako se odgajatelji većem broju slažu s tvrdnjom da koriste etički kodeks ustanove u kojoj rade, iznenađuje podatak da bi najmanji broj odgajatelja u ovoj situaciji posegnuo za etičkim kodeksom ili Nacionalnim kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje. Takav podatak može upućivati na tri različita objašnjenja. Prvo je da su odgajatelji na početku upitnika davali socijalno poželjne odgovore pa su se u većoj mjeri složili s tvrdnjom o korištenju etičkim kodeksom (na upoznavanje s etičkim kodeksom ustanove odgajatelj se naposljetku i obvezuje potpisivanjem ugovora o radu). U posljednjem dijelu upitnika koji se doticao konkretnog primjera na površinu je isplivalo to da odgajatelji rijetko posežu za etičkim kodeksom. Drugo objašnjenje može biti u tome da se odgajatelji uistinu služe etičkim kodeksom, no ovu konkretnu situaciju ne percipiraju kao onu u kojoj smjernice za djelovanje trebaju pronaći u njemu. Ako je tome slučaj, bilo bi zanimljivo ispitati koje situacije i slučajevi potiču odgajatelje da promišljaju na temelju etičkog kodeksa. Treće objašnjenje može biti u ograničenju samog upitnika. Kao što je već bilo navedeno, odgajatelji su tijekom

rješavanja ankete imali potrebu zaokružiti veći broj odgovora. Da je odgajateljima bilo ponuđen višestruk odabir odgovora, i to po mogućnosti rangiranja od najpoželjnijeg do najmanje poželjnog odabira reagiranja, vjerojatno bi se dobili drugačiji podaci. U području profesionalne etike odgajatelja to ostavlja prostor za daljnje unapređenje i istraživanje.

7.3.2. Prikaz i analiza povezanosti podataka o postupanju odgajatelja u etički dvojbenim situacijama

Kako bi se utvrdila povezanost u postupanju prilikom suočavanja s etički dvojbenim situacijama obzirom na varijablu duljina staža proveden je Spearmanov test korelacije. Hi kvadrat test je upotrijebljen za utvrđivanje povezanosti s varijablama stupanj obrazovanja, stjecanje znanja o profesionalnoj etici, broj skupina u podcentru te dobna skupina u kojoj odgajatelj radi.

Dakle, radi utvrđivanja povezanosti između varijable duljina staža i postupanja u etički dvojbenim situacijama proveden je neparametrijski test, Spearmanov test korelacije. Rezultati se distribuiraju različito od normalne distribucije, što je pokazao i Kolmogorov-Smirnovljev test. Pokazalo se da nema statistički značajne povezanosti obzirom na duljinu staža (r_S=-0,07, p>0,05).

Kako bi se utvrdilo postoji li kontingencijska povezanost između varijable stupanj obrazovanja i postupanja odgajatelja u etički dvojbenim situacijama proveden je hi kvadrat test. Pokazalo se da nema statistički značajne povezanosti (X^2(8)=3,43, p>0,05) (Prilog 7).

Radi utvrđivanja postoji li kontingencijska povezanost između varijable stjecanje znanja o profesionalnoj etici i postupanja odgajatelja u etički dvojbenim situacijama proveden je također hi kvadrat test. Utvrđeno je da nema statistički značajne povezanosti, (X^2(4)=2,29, p>0,01) (Prilog 8).

Kako bi se ispitalo postoji li kontingencijska povezanost između varijable broj skupina u podcentru i postupanja odgajatelja u etički dvojbenim situacijama, proveden je hi kvadrat test kojim se utvrdilo da nema statistički značajne povezanosti, (X^2(4)=3,16, p>0,05) (Prilog 9).

Konačno, kako bi se utvrdilo postoji li kontingencijska povezanost između varijable dobna skupina i postupanja odgajatelja u etički dvojbenim situacijama proveden je hi kvadrat test. Ni u ovom slučaju nije utvrđena statistički značajna povezanost ($X^2(4)=3,41$, $p>0,05$) (Prilog 10).

Pri interpretaciji dobivenih podataka valja biti oprezan uzimajući u obzir prethodno navedeni način sastavljanja mjernog instrumenta. Sudeći prema navedenim rezultatima, može se zaključiti da odgajatelji neovisno o stažu, stupnju obrazovanja, stjecanju znanja o profesionalnoj etici, broju skupina u podcentru u kojem rade te dobnoj skupinu u kojoj rade odabiru postupati na način da bi se u najvećoj mjeri u primjeru situacije u kojoj nastaje navedena dilema obratili stručnom timu i organizirali individualni sastanak kako bi donijeli zajedničku odluku. Međutim, kao što je pojašnjeno ranije, ti se podaci ne mogu generalizirati na širu populaciju odgajatelja niti se odabir reakcije na primjeru jedne specifične situacije može primijeniti na ostale moguće situacije. Također, valja napomenuti da to ne označava priklonjenost odgajatelja jednom određenom modelu.

8. ZAKLJUČAK

Pred djecu današnjice postavljen je težak zadatak odrastanja u nepredvidivo, nesigurno, neočekivano, nestabilno i kompleksno (Fullan, 1999; Capra, 2004; prema Slunjski i sur., 2015). Čini se da je pred odgajateljima, od kojih brojni za takve promjene nisu ni odgajani, a možda ni obrazovani niti stručno osposobljeni, stoji još teži zadatak: a to je odgojiti i pripremiti djecu u kojoj je jedina konstanta i stalnost upravo promjena i nepredvidivost. To zahtijeva temeljito i višedimenzionalno stvaranje novog profesionalizma i profesionalnog identiteta odgajatelja. Bez obzira na nove dokumente o ranom i predškolskom odgoju i obrazovanju na državnoj razini, na pohađanje brojnih i raznolikih oblika stručnog usavršavanja ili na čitanje domaće stručne literature, u radu brojnih odgajatelja vidljivo je da nisu još svjesni vlastite uloge. Istraživanje je nastalo s temeljnom svrhom osvještavanja važnosti profesionalne etike odgajatelja kao jednog od pokretača razvoja njegovog profesionalnog identiteta. On time neće samo štititi svakog sudionika u odgojno-obrazovnom procesu, već i razvijati dostojanstvo i ugled vlastite profesije.

Istraživanje je pokazalo da odgajatelji bez obzira na stupanj obrazovanja i stjecanje znanja o profesionalnoj etici imaju jasan stav o važnosti profesionalne etike te da je to dio njihovog profesionalnog identiteta, što daje odgovor na prvo istraživačko pitanje o odgajateljevom doživljaju profesionalne etike vlastite profesije. Međutim, kada se radi o pitanjima koja se odnose na dublja i konkretnija promišljanja o profesionalnoj etici, vidljiva je veća neodlučnost i nesuglasje među odgovorima. Također treba napomenuti da odgajatelji koji su stjecali znanje o profesionalnoj etici se više slažu s tvrdnjama koje upućuju na veće uviđanje značaja profesionalne etike vlastite profesije. Navedeni podaci upućuju na potrebu za razvijanjem dubljih spoznaja o profesionalnoj etici koje izrastaju iz prakse.

Što se tiče drugog istraživačkog pitanja, sudeći prema odgovorima, kod odgajatelja se u odnosu na roditelje u najvećem broju slučajeva javlja etička dilema. To se potvrđuje i u odgovorima na otvoreno pitanje. Pritom najčešće dijete vide kao

„žrtvu“ nečijeg neetičnog ponašanja. Povezanost sa sociodemografskim varijablama nije utvrđena, stoga se na temelju ovog istraživanja može zaključiti da odgajatelji bez obzira na duljinu staža, stupanj obrazovanja, znanje o profesionalnoj etici, broj skupina u podcentru ili dobnu skupinu u kojoj rade podjednako percipiraju situacije koje izazivaju etičke dileme.

Odgovor na treće istraživačko pitanje o djelovanju odgajatelja u situacijama koje izazivaju etičku dilemu upućuje na to su odgajatelji vide svoju ulogu kao aktivnog pokretača dijaloga među različitim sudionicima u zajedničkom rješavanju etičke dileme, te nije utvrđena povezanost sociodemografskih karakteristika sa odabirom odgovora.

Zbog malog broja provedenih istraživanja o ovoj važnoj karakteristici profesije, kao i o profesiji i profesionalnom identitetu odgajatelja općenito, može se zaključiti da je za ovu problematiku preostalo još mnogo promišljanja, raspravljanja i istraživanja. Prigodan uzorak, kao i konstruiran upitnik daje još mnogo prostora daljnjem te obogaćenom istraživanju. Zbog raznolikosti i zanimljivosti, a zbog ograničenja instrumenata nedovoljno pojašnjenih odgovora na otvorena pitanja, bilo bi korisno otkriti promišljanje i razumijevanje profesionalne etike kvalitativnom vrstom istraživanja. Njome bi se dobio dublji uvid u pojedine situacije koje odgajatelji vide kao etički dvojbenim i zašto, ali i na percepciju vlastite uloge u njoj. Tako, posredno, i percepciju vlastitog profesionalnog identiteta.

Iz navedenog se može zaključiti da je nužno u svaki oblik profesionalnog razvoja integrirati raspravu o profesionalnoj etici. Time bi se dodatno razvijala osviještenost i promišljanje odgajatelja o važnosti vlastite uloge pri etičkom odlučivanju.

9. LITERATURA

1. Anić, V. (2004). *Veliki rječnik hrvatskoga jezika*. Zagreb: Novi Liber.
2. Ashraf, H., Hosseinnia M., Domsky, J. (2017). EFL teachers' commitment to professional ethics and their emotional intelligence: A relationship study, , *Cogent Education*. 4: 1298188. Pribavljeno 19.3.2018. s https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/2331186X.2017.1298188?needAccess=true
3. Blanuša Trošelj, D. (2014). Na putu ka profesionalnoj etici odgajatelja. *Dijete, vrtić, obitelj : časopis za odgoj i naobrazbu predškolske djece namijenjen stručnjacima i roditeljima. 20 (75),* 6-8.
4. Blanuša Trošelj, D., Ivković, Ž. (2016). Building the profession: professional ethics and preschool teacher's education. *Školski vjesnik: časopis za pedagogijsku teoriju i praksu*, 65(3), 403-420. Pribavljeno 26.10.2017. s https://hrcak.srce.hr/index.php?show=clanak&id_clanak_jezik=262432.
5. Blanuša Trošelj, D, Skočić Mihić, S. (2016). Dominantna etička pitanja odgajatelja pri savjetovanju roditelja. U: Tatković, N.,Radetić-Paić, M., Blažević, I., (Ur.) (2016). *Kompetencijski pristup kvaliteti ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja*. Medulin: Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti Sveučilišta Jurja Dobrile u Puli. Pribavljeno 26.10.2017. s https://www.researchgate.net/publication/308764076_Dominantna_eticka_pitanja_odgajatelja_pri_savjetovanju_roditelja.
6. Brock, A. (2006). Dimensions of early years professionalism – attitudes versus competences?U: TACTYC (2006). *Training Advancement and Co-operation in the Teaching of Young Children*.
7. Bucholz, J., Keller, C. H., Brady, M.P. (2007). Teacher's ethical dilemmas. *Teaching exceptional children*, 40 (2), 60-64. pribavljeno 11.3.2018. s https://www.redorbit.com/news/education/1141680/teachers_ethical_dilemmas_what_would_you_do/.
8. Carr. D. (1999). *Professionalism and Ethics in Teaching*. London: Routledge

9. Caulfield, R. (1997). Professionalism in Early Care and Education. *Early Childhood Education Journal*. 24 (4).
10. Cindrić, M. (1995) *Profesija učitelj u svijetu i u Hrvatskoj : obrazovanje, zapošljavanje, radne norme, plaće, napredovanje u zvanju, odlazak u mirovinu.* Zagreb : Persona
11. Cohen, L., Manion, L., Morrison, K. (2007). *Metode istraživanja u obrazovanju*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
12. Coombe, K., Newman, L. (1997). Ethics in Early Childhood Field Experiences. Journal for Australian Research in Early Childhood Education. Priavljeno 23.04.2017. s http://www.academia.edu/29355918/Ethics_in_Early_Childhood_Field_Experiences.
13. Communication from the commission, (2011). *Early Childhood Education and Care: Providing all our children with the best start for the world of tomorrow*. Pribavljeno 23.04.2017. s http://eurlex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2011:0066:FIN:EN:PDF.
14. Čehok, I. (1996). Etika: priručnik jedne discpline. Zagreb: Školska knjiga
15. Čepić, R. (2012). Cjeloživotno učenje i etičke dimenzije profesionalne prakse : izazovi i dileme. U: Posavec, K. i Sablić, M. (Ur.): *Pedagogija i kultura* (str. 56-63). Zagreb: Hrvatsko pedagogijsko društvo.
16. Davis, M. (1999). *Ethics and the university*. London: Routledge.
17. Domović, V. (2011). Učiteljska profesija i profesionalni identitet učitelja. U: V. Vizek-Vidović (ur.), *Učitelji i njihovi mentori*. Zagreb: IDIZ.
18. Feeney, S. (2010). Anniversary of NAEYC ' s Code of Ethical Conduct Ethics TODAY in Early Care and Education Review , Reflection , and the Future. Young Children, 65 (2), 72-77.
19. Feeney, S., Freeman, N. K., (2016). Focus on Ethics: Ethical Issues - Responsibilities and Dilemmas. *Young Children*, 71 (1), 86. Pribavljeno 17.4.2018 s https://www.naeyc.org/resources/pubs/yc/mar2016/ethical-responsibilities-dilemmas.

20. Feeney, S., Freeman, N.K. (2017). Focus on etics: „Don't let my son dress up as a girl!“ – the Response. Young Children, 72(4), pribavljeno 20.6.2018. s https://www.naeyc.org/resources/pubs/yc/sep2017/don%E2%80%99t-let-my-son-response.
21. French – Lee, S., Dooley, C., McMunn, C. (2014). An Exploratory Qualitative Study of Ethical Beliefs Among Early Childhood Teachers. *Early Childhood Education*, 43, 377–384.
22. Freeman, N.K., Swick, K. J. (2007). The ethical dimensions of working with parents: using the code of ethics when faced with a difficult decision. *Childhood Education*. 83(3): 163-170.
23. Giovacco-Johnson, T. (2011). Applied Ethics as a Foundation in Early Childhood Teacher Education: Exploring the Connections and Possibilities. Early Childhood Education Journal, 38 (6), 449-456. Pribavljeno 23.09.2017. sa https://eric.ed.gov/?id=EJ915816.
24. Greenwood, E. (1957). Attributes of a Profession. Social Work, 2 (3), 44-55. Pribavljeno 23.04.2017. s https://www.researchgate.net/publication/281600884_Attributes_of_a_Profession.
25. Hall, A. (2001). *What ought I to do, all things considered? An approach to the exploration of ethical problems by teachers*. Paper presented at the IIPE Conference held at the Key Centre for Ethics, Law, Justice and Governance, Griffith University, Nathan Campus, Brisbane, 8 April 2001. Pribavljeno 11.12.2017. s http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.460.7059&rep=rep1&type=pdf.
26. Hussu, J. (2001). Teachers at cross-purposes: A case report approach to te study of ethical dilemmas in teaching. *Journal of Curriculum and Supervision*, 17, (1), 67-89. pribavljeno 10.3.2018. s https://vdocuments.mx/documents/educational-leaders-perceptions-about-ethical-practices-in-student-evaluation.html.
27. Izmjene i dopune etičkog kodeksa Dječjeg vrtića Rijeka, pribavljeno 1.6.2018. s

https://www.rivrtici.hr/sites/default/files/datoteke/izmjene_i_dopune_etickog_kodeksa_djecjeg_vrtica_rijeka.pdf.

28. Jones, T.M. (1991). Ethical Decision Making by Individuals in Organizatons: An Issue-Contingent Model. *The Academy of Management Review*, 16, (2), 366-395. Pribavljeno 10.12.2017. s https://www.researchgate.net/publication/242590104_Ethical_Decision_Making_by_Individuals_in_Organizations_An_Issue-Contingent_Model.
29. Kalin, B. (2003). *Povijest filozofije : s odabranim tekstovima filozofa*. Zagreb : Školska knjiga
30. Katz, L. (1997). Ethical Issues in Working with Young Children. ERIC Clearinghouse on Early Childhood Education. Pribavljeno 9.8.2018. s https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED144681.pdf.
31. Kfir, D., Shamai, S. (2002). Ethical Issues and Dilemmas in Research at Teachers' Colleges. *Education,* 123 (1), 134-152.
32. King, P.M., Kitchener, K.S. (2004). Reflectve Judgment: Theory and Research on the Development of Epistemic Assumptons Through Adulthood. *Educatonal psychologist*. 39(1), 5–18. Pribavljeno 10.12.2017. s https://www.researchgate.net/publication/247522681_Reflective_Judgment_Theory_and_Research_on_the_Development_of_Epistemic_Assumptions_Through_Adulthood.
33. Konvencija o pravima djeteta (2001), Zagreb: Državni zavod za zaštitu obitelji, materinstva i mladeži. Pribavljeno 18.04.2017. sa https://unicef.at/fileadmin/media/Kinderrechte/crckroatisch.pdf
34. Krstović, J. (2004.), Etički kodeks predškolskih učitelja kao čimbenik njihove daljnje profesionalne orijentacije, U: Zbornik radova Rastimo zajedno, Centar za predškolski odgoj i Visoka učiteljska škola u Osijeku, Osijek (25-39. str.).
35. Krstović, J. (2009). Odrazi sveučilišnog obrazovnja odgojitelja na koncept novog profesionalizma:izazovi i dileme. U: D. Bouillet i M. Matijević (ur.), *Curriculums of Early and Compulsory Education*. (str. 173-184). Zagreb: Učiteljski fakultet Zagreb.
36. Krstović, J. (2010). *Kakav etički kodeks trebamo?.* Dijete, vrtić, obitelj, Vol.16 No.61, 2-9. Pribavljeno 27.10.2017. s

http://hrcak.srce.hr/index.php?show=clanak&id_clanak_jezik=184610.

37. Krstović, J. (2012). Diskursi profesionalnog identitetaodgajatelja u ranom i predškolskom odgoju i obrazovanju – izazovi i perspektive. U Hrvatić, N. , Klapan, A. (ur.), (2012). *Pedagogija i kultura*. Zagreb: Školska knjiga.
38. Kultgen, J. (1988). *Ethics and Professionalism*. Philadelphia: University od Pennsylvania Press.
39. Maleš, D. (Ur.) (2011). *Nove paradigme ranoga odgoja*. Zagreb: Filozofski fakultet Sveučilišta, Zavod za pedagogiju.
40. Marušić, M. (2014). Da li je intrinzička motivacija profesionalnog izbora značajna za kasniji profesionalni razvoj nastavnika?. *Psihologija*. 47 (4), 449-464. Pribavljeno 6.7.2018. s www.doiserbia.nb.rs/img/doi/0048-5705/2014/0048-57051404449M.pdf.
41. Mason, R.O. (1995). Applying Ethics to Informaton Technology Issues. *Communicatons of the Acm*. 38 (12), 55-57. Pribavljeno 10.12.02017. s https://www.researchgate.net/publication/220424257_Applying_Ethics_to_Information_Technology_Issues.
42. Miljak, A. (2015). *Razvojni kurikulum ranog odgoja*. Zagreb: Mali profesor d.o.o.
43. Morin, E. (2008). *Etika*. Zagreb : Masmedia.
44. Nacionalna klasifikacija zanimanja; Narodne novine, br. XX/98, XX/08. Pribavljeno 15.09.2017. pribavljeno sa http://zakon.poslovna.hr/public/nacionalna-klasifikacija-zanimanja/16523/zakoni.aspx.
45. NAEYC (2011). Code of Etical Conduct and Statement of Commitent. Pribavljeno 23.04.2017. sa https://www.naeyc.org/sites/default/files/globally-shared/downloads/PDFs/resources/position-statements/Ethics%20Position%20Statement2011_09202013update.pdf.
46. Naagarazan, R.S. (2006). A Textbook on Professional Ethis and Human Values. New Delhi: New Age International Limited Publishers.
47. Oberhuemer, P. (2011). The early childhood workforce in Europe Between Divergencies and Emergencies. *International Journal of Child Care and*

Education Policy. 5 (1), 55-63. Pribavljeno 20.4.2018. s https://link.springer.com/article/10.1007/2288-6729-5-1-55.

48. Okas, A., Schaaf, M.,Krull, E. (2014) Novice and Experienced Teacher's Views on Professionalism. *Trames*, (68/63), 4, 327–344. Pribavljeno 5.7.2018. s http://www.kirj.ee/public/trames_pdf/2014/issue_4/trames-2014-4-327-344.pdf.
49. Öztürk, S. (2010). The Opinions of Preschool Teachers about Ethical Principles. *Educational Sciences:Theory and Practice*, 10 (1), 393-418. Pribavljeno 23.09.2017. s https://eric.ed.gov/?id=EJ882731.
50. Peeters, J. (2007). The construction of a new profession: a European perspective on professionalism in ECEC. Pribavljeno: 20.04.2018. s https://www.researchgate.net/publication/265192690_The_construction_of_a_new_profession_a_European_perspective_on_professionalism_in_ECEc.
51. Saks, M. (2012). Defining a Profession: The Role of Knowledge and Expertise. *Professions and Professionalism*. 2 (1), 1-10. Pribavljeno 23.04.2017. s https://journals.hioa.no/index.php/pp/article/view/151/355.
52. Shapira-Lishchinsky, O. (2011). Teachers' critical incidents: Ethical dilemmas in teaching practice. *Teaching and Teacher Education*, 37 (3), 648-656. Pribavljeno 23.09.2017. s http://education.biu.ac.il/files/education/shared/TAT_16_DEC_2010.pdf.
53. Slunjski, E. (2008). Rasprava kao temeljni modalitet suradničkog učenja odgajatelja i stručnih suradnika vrtića. *Pedagogijska istraživanja*, 5 (1), 22-35, pribavljeno 9.8.2018. s https://hrcak.srce.hr/118258.
54. Slunjski, E. (2009). Postizanje odgojno-obrazovne prakse vrtića usklađene s prirodom djeteta i odraslog. *Život i škola*. 22(2), 104-115.
55. Slunjski, E. i suradnici (2015). *Izvan okvira: kvalitativni iskoraci u shvaćanju i oblikovanju predškolskog kurikula*. Zagreb: Element.
56. Šagud, M. (2011). Profesionalno usavršavanje i razvoj odgajatelja. U: Maleš, D. (Ur.) (2011). *Nove paradigme ranoga odgoja*. Zagreb: Filozofski fakultet Sveučilišta, Zavod za pedagogiju.

57. Šporer, Ž. (1990). *Sociologija profesija : ogled o društvenoj uvjetovanosti profesionalizacije.* Zagreb : Sociološko društvo Hrvatske.
58. Talanga, J. (1999). *Uvod u etiku*. Zagreb: Hrvatski studiji – Studia Croatica.
59. Tirri, K., Husu, J. (2000). Uncovering a Relational Epistemology of Ethical Dilemmas in Early Childhood Education. Pribavljeno 24.09.2017. s https://eric.ed.gov/?id=ED440104.
60. Višnjić-Jevtić, A. (2012). *Razvoj profesije udruživanjem*. Dijete,Vrtić,Obitelj, proljeće 2012., broj 67, 3-5. Pribavljeno 27.10.2017. s http://hrcak.srce.hr/index.php?show=clanak&id_clanak_jezik=183108
61. Vizek Vidović, V. (ur.) (2011). *Profesionalni razvoj učitelja*. Zagreb: Institut za društvena istraživanja.
62. Vizek Vidović, V, Domović, V., Marušić, I. (2014). *Praćenje i vrednovanje profesionalnog razvoja učitelja - kompetencijski pristup.* Zagreb : Nacionalni centar za vanjsko vrednovanje obrazovanja.
63. Vujičić, L., Boneta, Ž., Ivković, Ž. (2014). Social Status and Professional Development of Early Childhood and Preschool Teacher Profession: Sociological and Pedagogical Theoretical Frame. *Croatian Journal of Education.* 17 (1), 49-60. Pribavljeno 20.04.2018. s*https://bib.irb.hr/datoteka/758599.CJE_Vol_17_Sp_Ed_No_1_2015_Vujicic_Boneta_Ivkovic.pdf*.
64. Vujić,V., Ivaniš, M., Bojić, B. (2016). *Poslovna etika i multikultura*. Opatija: Fakultet za menadžment u turizmu i ugostiteljstvu.
65. Vukasović, A. (1993). *Etika, moral, osobnost : moralni odgoj u teoriji i praksi odgajanja.* Zagreb : Školska knjiga : Filozofsko - teološki institut D.I.

PRILOZI

Prilog br.1: Upitnik

Poštovani/a odgajatelju/ice

Pred Vama se nalazi upitnik čija je svrha ispitati kako odgajatelji misle i znaju te kako djeluju u etički dvojbenim situacijama. Važno je istaknuti da ovaj upitnik nema za cilj procjenjivati Vaše znanje i postupke, već unaprijediti praksu i pomoći odgajateljima. Stoga Vas molimo za što iskrenije odgovore. Vaša anonimnost, povjerljivost informacija i dobrovoljnost je zajamčena. Rezultati istraživanja bit će isključivo iskorišteni za potrebe diplomskog rada odgajateljice na diplomskom studiju Ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja u Rijeci. Uvid u rezultate istraživanja možete dobiti upitom na mail adresu saralacmanovic@yahoo.com. Hvala Vam!

1. Molimo Vas da ukratko opišete što je po Vašem mišljenju profesionalna etika odgajatelja?

1. U radu se koristim etičkim kodeksom vrtića.	1	2	3	4	5
2. Profesionalna etika podrazumijeva slijeđenje uputa iz etičkog kodeksa.	1	2	3	4	5
3. Profesionalna etika podrazumijeva prepoznavanje i uvažavanje jedinstvenosti svakog djeteta.	1	2	3	4	5
4. Štitim privatnost obitelji i čuvam povjerljivost podataka.	1	2	3	4	5
5. Pristojan osobni izgled i primjereno ponašanje čine temelj profesionalne etike.	1	2	3	4	5
6. Profesionalna etika odgajatelja podrazumijeva bogato materijalno okruženje.	1	2	3	4	5
7. Profesionalna etika podrazumijeva promišljanje o odgovornostima koje odgajatelj ima prema djeci, obitelji, kolegama i zajednici.	1	2	3	4	5
8. Profesionalna etika služi zaštiti djece i odgajatelja.	1	2	3	4	5
9. Etički kodeks propisuje skuppoželjnih ponašanja.	1	2	3	4	5
10. Etički kodeks čine savjeti koje pripadnik profesije koristi kao smjernice, a manje kao uputekoje treba doslovno primijeniti.	1	2	3	4	5
11. Etički kodeks predstavlja skup propisanog etičkog djelovanja i ponašanja koji se u praksi mogu obnašatiu svakom trenutku.	1	2	3	4	5

12. Profesionalnu etiku čini niz osobnih vjerovanja i stavova.	1	2	3	4	5
13. Profesionalna etika je naša profesionalna dužnost prema djeci, roditeljima, kolegama i zajednici.	1	2	3	4	5
14. Određenu smjernicu iz etičkog kodeksa moguće je primjenjivati na širok spektar različitih situacija.	1	2	3	4	5
15. Kada naiđem na etičku dilemu, postupam prema vlastitom nahođenju.	1	2	3	4	5
16. Samo je jedno ispravno rješenje etičke dileme.	1	2	3	4	5
17. Etička dilema nastaje kada se sukobe dva moguća rješenja od kojih svaki ima svoje prednosti i nedostatke.	1	2	3	4	5
18. Odgajatelj se suočava s etičkom dilemom kada je prisiljen odlučiti između dobra ili zla.	1	2	3	4	5
19. Poznati su mi modeli etičkog postupanja prilikom suočavanja s određenom dilemom.	1	2	3	4	5

Tablica 1:

2. Molimo Vas da zaokružite broj kod svake tvrdnje koja najbolja izražava vaš stav:

1: Uopće se ne slažem	2: Ne slažem se	3: Niti se slažem, niti se ne slažem	4: Slažem se	5: Potpuno se slažem

Tablica 2:

3. Molimo Vas da zaokružite broj kod svake tvrdnje koja se najviše odnosi na Vas:

1: Nikad	2: Rijetko	3. Ponekad	4: Često	5: Uvijek

1. Unaprijed planiram svoj odgojno-obrazovni rad.	1	2	3	4	5
2. Obogaćujem i dijelim svoje znanje.	1	2	3	4	5
3. Izbjegavam osjetljive teme u mojoj odgojno-obrazovnoj skupini.	1	2	3	4	5
4. Imam poštovanja i prema kolegama koji nisu kompetentni.	1	2	3	4	5
5. Pokušavam dobiti povratnu informaciju o svojim kolegama ispitujući djecu u odgojno-obrazovnoj skupini.	1	2	3	4	5
6. Objektivno procjenjujem napredak djece čak i u onim područjima u kojima je teže objektivno procijeniti.	1	2	3	4	5

7. Poštujem definirana pravila u ustanovi u kojoj radim iako plaća nije dovoljno visoka ili redovita.	1	2	3	4	5
8. Dolazim na vrijeme na svoje radno mjesto.	1	2	3	4	5
9. Odlazim s radnog mjesta na vrijeme, ne ranije.	1	2	3	4	5
10. Kad sam na svom radnom mjestu, nastojim zaboraviti brige privatnog života.	1	2	3	4	5

Tablica 3:

4. Molimo Vas da zaokružite odgovor ispred<u>jedne tvrdnje</u> s kojom se najviše slažete:

1. U odnosu na kojeg sudionika odgojno-obrazovnog procesa najčešće doživljavate etičku dilemu? a) U odnosu na dijete b) U odnosu na roditelja c) U odnosu na kolege d) U odnosu na zajednicu
2. Tko najviše stvara etičku dilemu? a) Roditelj ili netko iz obitelji b) Kolega c) Nadređeni d) Netko drugi:
3. Tko je najčešće „žrtva“ nečijeg neetičnog ponašanja? a) Dijete b)Odgajatelj c) Uprava vrtića d) Profesija e) Netko drugi:

5. Molimo Vas da ukratko opišete etičku dilemu koja je na Vas ostavila najveći dojam?

Tablica 4:

6. Molimo Vas da zamislite sljedeću situaciju i zaokružite jednu od ponuđenih mogućnosti Vaše reakcije na situaciju.

1. Roditelji trogodišnjeg djeteta iz Vaše skupine zahtijevaju da dijete tijekom poslijepodnevnog odmora boravi u skupini djece koja nemaju potrebu za snom uz objašnjenje da dijete uvečer ranije zaspe. No vi primjećujete da je dijete umorno i

razdražljivo i smatrate da je razlog tome nedostatak sna. Dijete tvrdi da mu se ne spava te odbija odmoriti.

Čime biste se vodili prilikom donošenja odluke o Vašem djelovanju?

a) Pokušao/la bih dokučiti srž problema. Pri odlučivanju bih se vodio/la time da što manji broj sudionika doživi negativne posljedice moje odluke.
b) Obratio/la bih se stručnom timu i organizirao individualni sastanak s roditeljima kako bi zajednički donijeli odluku.
c) Potražio/la bih smjernicu i preporuku u etičkom kodeksu i/ili Nacionalnom kurikulumu za RPOO.
d) Pokušao/la bih doznati što više informacija o obitelji kako bih razumio/la širu sliku i kontekst.
e) Napravio/la bih listu svih mogućnosti rješenja dileme te uz etički kodeks otklonio/la neprihvatljive te odabrao/la najprihvatljivije rješenje.

7. Vaša dob: _____

8. Godine staža: _____

9. Spol:

1. Ž

2. M

10. Zaokružite najviši stupanj obrazovanja koji ste dosegli:

1. Srednja škola

2. Viša škola ili trogodišnji stručni studij

3. Sveučilišni preddiplomski studij

4. Sveučilišni diplomski studij

11. Dobna skupina djece u Vašoj skupini:

1. Jaslička mješovita odgojna skupina

2. Vrtićka mješovita odgojna skupina

12. Broj skupina podcentra u kojem radim:

1. Pet skupina ili manje.

2. Preko pet skupina.

13. Jeste li stjecali znanje o profesionalnoj etici.

1. Da.

(Navedite na koji način ste stjecali znanje) _____

2. Ne.

Prilog 2:

Tablica: Usporedbe doživljaja odgajatelja o profesionalnoj etici vlastite profesije obzirom na stupanj obrazovanja.

	H	p
U radu se koristim etičkim kodeksom vrtića.	0,979	0,322
Profesionalna etika podrazumijeva slijeđenje uputa iz etičkog kodeksa.	0,295	0,587
Profesionalna etika podrazumijeva prepoznavanje i uvažavanje jedinstvenosti svakog djeteta.	0,018	0,892
Štitim privatnost obitelji i čuvam povjerljivost podataka.	0,169	0,681
Pristojan osobni izgled i primjereno ponašanje čine temelj profesionalne etike.	2,651	0,103
Profesionalna etika odgajatelja podrazumijeva bogato materijalno okruženje.	0,925	0,336
Profesionalna etika podrazumijeva promišljanje o odgovornostima koje odgajatelj ima prema djeci, obitelji, kolegama i zajednici.	0,910	0,340
Profesionalna etika služi zaštiti djece i odgajatelja.	0,207	0,649
Etički kodeks propisuje skup poželjnih ponašanja.	0,100	0,752
Etički kodeks čine savjeti koje pripadnik profesije koristi kao smjernice, a manje kao upute koje treba doslovno primijeniti.	0,171	0,679
Etički kodeks predstavlja skup propisanog etičkog djelovanja i ponašanja koji se u praksi mogu obnašati u svakom trenutku.	0,064	0,801
Profesionalnu etiku čini niz osobnih vjerovanja i stavova.	1,872	0,171
Profesionalna etika je naša profesionalna dužnost prema djeci, roditeljima, kolegama i zajednici.	0,592	0,442
Određenu smjernicu iz etičkog kodeksa moguće je primjenjivati na širok spektar različitih situacija.	0,000	0,990
Kada naiđem na etičku dilemu, postupam prema vlastitom nahođenju.	1,586	0,208
Samo je jedno ispravno rješenje etičke dileme.	0,160	0,689
Etička dilema nastaje kada se sukobe dva moguća rješenja od kojih svaki ima svoje prednosti i nedostatke.	0,153	0,696
Odgajatelj se suočava s etičkom dilemom kada je prisiljen odlučiti između dobra ili zla.	0,632	0,427
Poznati su mi modeli etičkog postupanja prilikom suočavanja s određenom dilemom.	0,769	0,381

Prilog 3

Tablica: Usporedbe doživljaja odgajatelja o profesionalnoj etici vlastite profesije obzirom na dobnu skupinu djece.

	U	z	p
U radu se koristim etičkim kodeksom vrtića.	951,500	-0,135	0,753
Profesionalna etika podrazumijeva slijeđenje uputa iz etičkog kodeksa.	855,000	-1,120	0,263
Profesionalna etika podrazumijeva prepoznavanje i uvažavanje jedinstvenosti svakog djeteta.	924,000	-0,605	0,545
Štitim privatnost obitelji i čuvam povjerljivost podataka.	908,000	-1,031	0,303
Pristojan osobni izgled i primjereno ponašanje čine temelj profesionalne etike.	922,000	-0,470	0,638
Profesionalna etika odgajatelja podrazumijeva bogato materijalno okruženje.	865,500	-0,989	0,323
Profesionalna etika podrazumijeva promišljanje o odgovornostima koje odgajatelj ima prema djeci, obitelji, kolegama i zajednici.	961,000	-0,264	0,791
Profesionalna etika služi zaštiti djece i odgajatelja.	937,500	-0,459	0,646
Etički kodeks propisuje skup poželjnih ponašanja.	973,500	-0,125	0,900
Etički kodeks čine savjeti koje pripadnik profesije koristi kao smjernice, a manje kao upute koje treba doslovno primijeniti.	982,500	-0,045	0,964
Etički kodeks predstavlja skup propisanog etičkog djelovanja i ponašanja koji se u praksi mogu obnašati u svakom trenutku.	929,500	-0,500	0,617
Profesionalnu etiku čini niz osobnih vjerovanja i stavova.	919,000	-0,550	0,582
Profesionalna etika je naša profesionalna dužnost prema djeci, roditeljima, kolegama i zajednici.	910,000	-0,755	0,450
Određenu smjernicu iz etičkog kodeksa moguće je primjenjivati na širok spektar različitih situacija.	978,000	-0,085	0,932
Kada naiđem na etičku dilemu, postupam prema vlastitom nahođenju.	959,500	-0,230	0,818
Samo je jedno ispravno rješenje etičke dileme.	915,500	-0,600	0,549
Etička dilema nastaje kada se sukobe dva moguća rješenja od kojih svaki ima svoje prednosti i nedostatke.	973,000	-0,134	0,894
Odgajatelj se suočava s etičkom dilemom kada je prisiljen odlučiti između dobra ili zla.	832,000	-1,262	0,207
Poznati su mi modeli etičkog postupanja prilikom suočavanja s određenom dilemom.	916,000	-0,590	0,555

Prilog 4:

Tablica: Usporedbe posvećenosti profesionalnoj etici odgajatelja profesije obzirom na duljinu radnog staža.

	r_S	p
Unaprijed planiram svoj odgojno-obrazovni rad.	0,12	0,23
Obogaćujem i dijelim svoje znanje.	0,11	0,27
Izbjegavam osjetljive teme u mojoj odgojno-obrazovnoj skupini.	-0,81	0,43
Imam poštovanja i prema kolegama koji nisu kompetentni.	-0,19	0,05
Pokušavam dobiti povratnu informaciju o svojim kolegama ispitujući djecu u odgojno-obrazovnoj skupini.	0,09	0,38
Objektivno procjenjujem napredak djece čak i u onim područjima u kojima je teže objektivno procijeniti.	0,09	0,36
Poštujem definirana pravila u ustanovi u kojoj radim iako plaća nije dovoljno visoka ili redovita.	0,11	0,30
Dolazim na vrijeme na svoje radno mjesto.	0,07	0,50
Odlazim s radnog mjesta na vrijeme, ne ranije.	0,01	0,91
Kad sam na svom radnom mjestu, nastojim zaboraviti brige privatnog života.	0,16	0,12

Prilog 5

Tablica: Usporedbe posvećenosti profesionalnoj etici odgajatelja profesije obzirom na broj skupina u podcentru.

	U	z	p
Unaprijed planiram svoj odgojno-obrazovni rad.	912,00	-0,865	0,387
Obogaćujem i dijelim svoje znanje.	948,500	-0,544	0,587
Izbjegavam osjetljive teme u mojoj odgojno-obrazovnoj skupini.	824,500	-1,511	0,131
Imam poštovanja i prema kolegama koji nisu kompetentni.	898,000	-0,971	0,331

Pokušavam dobiti povratnu informaciju o svojim kolegama ispitujući djecu u odgojno-obrazovnoj skupini.	986,500	-0,259	0,796
Objektivno procjenjujem napredak djece čak i u onim područjima u kojima je teže objektivno procijeniti.	896,000	-0,967	0,334
Poštujem definirana pravila u ustanovi u kojoj radim iako plaća nije dovoljno visoka ili redovita.	975,000	-0,381	0,703
Dolazim na vrijeme na svoje radno mjesto.	996,000	-0,243	0,808
Odlazim s radnog mjesta na vrijeme, ne ranije.	1010,000	-0,031	0,975
Kad sam na svom radnom mjestu, nastojim zaboraviti brige privatnog života.	941,000	-0,615	0,538

Prilog 6

Tablica: Usporedbe posvećenosti profesionalnoj etici odgajatelja profesije obzirom na dobnu skupinu.

	U	z	p
Unaprijed planiram svoj odgojno-obrazovni rad.	840,000	-1,289	0,197
Obogaćujem i dijelim svoje znanje.	815,000	-1,487	0,137
Izbjegavam osjetljive teme u mojoj odgojno-obrazovnoj skupini.	956,500	-0,256	0,798
Imam poštovanja i prema kolegama koji nisu kompetentni.	914,500	-0,631	0,528
Pokušavam dobiti povratnu informaciju o svojim kolegama ispitujući djecu u odgojno-obrazovnoj skupini.	868,000	-1,209	0,227
Objektivno procjenjujem napredak djece čak i u onim područjima u kojima je teže objektivno procijeniti.	810,500	-1,491	0,136
Poštujem definirana pravila u ustanovi u kojoj radim iako plaća nije dovoljno visoka ili redovita.	875,000	-1,161	0,246
Dolazim na vrijeme na svoje radno mjesto.	908,500	-1,185	0,236
Odlazim s radnog mjesta na vrijeme, ne ranije.	875,000	-1,412	0,158
Kad sam na svom radnom mjestu, nastojim zaboraviti brige privatnog života.	965,000	-0,200	0,841

Prilog 7

Tablica*:* Prikaz broja i postotka odgovora ispitanika za postupanje u etički dvojbenoj situaciji obzirom na stupanj obrazovanja

			Stupanj obrazovanja			
			Viša škola	Preddiplomski studij	Diplomski studij	Ukupno
Čime biste se vodili prilikom donošenja odluke o Vašem djelovanju?	Pokušao/la bih dokučiti srž problema. Pri odlučivanju bih se vodio/la time da što manji broj sudionika doživi negativne posljedice moje odluke	Broj	11	3	5	19
		% Postotak unutar pitanja "Čime biste se vodili prilikom donošenja odluke o Vašem djelovanju?"	57,9%	15,8%	26,3%	100.0%
.	Obratio/la bih se stručnom timu i organizirao individualni sastanak s roditeljima kako bi zajednički donijeli odluku	Broj	22	7	9	38
		% Postotak unutar pitanja "Čime biste se vodili prilikom donošenja odluke o Vašem djelovanju?"	57,9%	18,4%	23,7%	100.0%
	Potražio/la bih smjernicu i preporuku u etičkom kodeksu i/ili Nacionalnom kurikulumu za RPOO	Broj	2	1	0	3
		% Postotak unutar pitanja "Čime biste se vodili prilikom donošenja odluke o Vašem djelovanju?"	66,7%	33,3%	0%	100.0%
	Pokušao/la bih doznati što više informacija o obitelji kako bih razumio/la širu sliku i kontekst	Broj	12	6	4	22
		% Postotak unutar pitanja "Čime biste se vodili prilikom donošenja odluke o Vašem djelovanju?"	54,5%	27,3%	18,2%	100.0%
	Napravio/la bih listu svih mogućnosti rješenja dileme te uz etički kodeks otklonio/la neprihvatljive te odabrao/la najprihvatljivije rješenje	Broj	12	3	2	17
		% Postotak unutar pitanja "Čime biste se vodili prilikom donošenja odluke o Vašem djelovanju?"	70,6%	17,6%	11,8%	100.0%
Ukupno		Broj	59	20	20	99
		% Postotak unutar pitanja "Čime biste se vodili prilikom donošenja odluke o Vašem djelovanju?"	58,6%	20,2%	20,2%	100.0%

Prilog 8

Tablica: Prikaz broja i postotka odgovora ispitanika za postupanje u etički dvojbenoj situaciji s obzirom na stjecanje znanja o profesionalnoj etici

			Jeste li stjecali znanje o profesionalnoj etici?		Ukupno
			Da	Ne	
Čime biste se vodili prilikom donošenja odluke o Vašem djelovanju?.	Pokušao/la bih dokučiti srž problema. Pri odlučivanju bih se vodio/la time da što manji broj sudionika doživi negativne posljedice moje odluke	Broj	11	9	20
		% Postotak unutar pitanja "Čime biste se vodili prilikom donošenja odluke o Vašem djelovanju?"	55%	45%	100.0%
	Obratio/la bih se stručnom timu i organizirao individualni sastanak s roditeljima kako bi zajednički donijeli odluku	Broj	27	12	39
		% Postotak unutar pitanja "Čime biste se vodili prilikom donošenja odluke o Vašem djelovanju?"	69,2%	30,8%	100.0%
	Potražio/la bih smjernicu i preporuku u etičkom kodeksu i/ili Nacionalnom kurikulumu za RPOO	Broj	2	1	3
		% Postotak unutar pitanja "Čime biste se vodili prilikom donošenja odluke o Vašem djelovanju?"	66,7%	33,3%	100.0%
	Pokušao/la bih doznati što više informacija o obitelji kako bih razumio/la širu sliku i kontekst	Broj	12	10	22
		% Postotak unutar pitanja "Čime biste se vodili prilikom donošenja odluke o Vašem djelovanju?"	54,5%	45,5%	100.0%
	Napravio/la bih listu svih mogućnosti rješenja dileme te uz etički kodeks otklonio/la neprihvatljive te odabrao/la najprihvatljivije rješenje	Broj	10	8	18
		% Postotak unutar pitanja "Čime biste se vodili prilikom donošenja odluke o Vašem djelovanju?"	55,6%	44,4%	100.0%
Ukupno		Broj	62	40	102
		% Postotak unutar pitanja "Čime biste se vodili prilikom donošenja odluke o Vašem djelovanju?"	60,8%	39,2%	100.0%

Prilog 9

Tablica: Prikaz broja i postotka odgovora ispitanika za postupanje u etički dvojbenoj situaciji s obzirom na broj skupina podcentra u kojima rade

			Broj skupina podcentra		Ukupno
			Pet skupina ili manje	Preko pet skupina	
Čime biste se vodili prilikom donošenja odluke o Vašem djelovanju?.	Pokušao/la bih dokučiti srž problema. Pri odlučivanju bih se vodio/la time da što manji broj sudionika doživi negativne posljedice moje odluke	Broj	5	15	20
		% Postotak unutar pitanja "Čime biste se vodili prilikom donošenja odluke o Vašem djelovanju?"	25%	75%	100.0%
	Obratio/la bih se stručnom timu i organizirao individualni sastanak s roditeljima kako bi zajednički donijeli odluku	Broj	9	30	39
		% Postotak unutar pitanja "Čime biste se vodili prilikom donošenja odluke o Vašem djelovanju?"	23,1%	76,9%	100.0%
	Potražio/la bih smjernicu i preporuku u etičkom kodeksu i/ili Nacionalnom kurikulumu za RPOO	Broj	2	1	3
		% Postotak unutar pitanja "Čime biste se vodili prilikom donošenja odluke o Vašem djelovanju?"	66,7%	33,3%	100.0%
	Pokušao/la bih doznati što više informacija o obitelji kako bih razumio/la širu sliku i kontekst	Broj	7	15	22
		% Postotak unutar pitanja "Čime biste se vodili prilikom donošenja odluke o Vašem djelovanju?"	31,8%	68,2%	100.0%
	Napravio/la bih listu svih mogućnosti rješenja dileme te uz etički kodeks otklonio/la neprihvatljive te odabrao/la najprihvatljivije rješenje	Broj	4	14	18
		% Postotak unutar pitanja "Čime biste se vodili prilikom donošenja odluke o Vašem djelovanju?"	22,2%	77,8%	100.0%
Ukupno		Broj	27	75	102
		% Postotak unutar pitanja "Čime biste se vodili prilikom donošenja odluke o Vašem djelovanju?"	26,5%	73,5%	100.0%

Prilog 10

Tablica: Prikaz broja i postotka odgovora ispitanika za postupanje u etički dvojbenoj situaciji s obzirom na dobnu skupinu djece u skupini

			Dobna skupina djece		Ukupno
			Jaslička mješovita odgojna skupina	Vrtićka mješovita odgojna skupina	
Čime biste se vodili prilikom donošenja odluke o Vašem djelovanju?.	Pokušao/la bih dokučiti srž problema. Pri odlučivanju bih se vodio/la time da što manji broj sudionika doživi negativne posljedice moje odluke	Broj	3	17	20
		% Postotak unutar pitanja "Čime biste se vodili prilikom donošenja odluke o Vašem djelovanju?"	15%	85%	100.0%
	Obratio/la bih se stručnom timu i organizirao individualni sastanak s roditeljima kako bi zajednički donijeli odluku	Broj	13	26	39
		% Postotak unutar pitanja "Čime biste se vodili prilikom donošenja odluke o Vašem djelovanju?"	33,3%	66,7%	100.0%
	Potražio/la bih smjernicu i preporuku u etičkom kodeksu i/ili Nacionalnom kurikulumu za RPOO	Broj	1	2	3
		% Postotak unutar pitanja "Čime biste se vodili prilikom donošenja odluke o Vašem djelovanju?"	33,3%	66,7%	100.0%
	Pokušao/la bih doznati što više informacija o obitelji kako bih razumio/la širu sliku i kontekst	Broj	6	16	22
		% Postotak unutar pitanja "Čime biste se vodili prilikom donošenja odluke o Vašem djelovanju?"	27,3%	72,7%	100.0%
	Napravio/la bih listu svih mogućnosti rješenja dileme te uz etički kodeks otklonio/la neprihvatljive te odabrao/la najprihvatljivije rješenje	Broj	3	15	18
		% Postotak unutar pitanja "Čime biste se vodili prilikom donošenja odluke o Vašem djelovanju?"	16,7%	83,3%	100.0%
Ukupno		Broj	26	76	102
		% Postotak unutar pitanja "Čime biste se vodili prilikom donošenja odluke o Vašem djelovanju?"	25,5%	74,5%	100.0%