

Osobne i profesionalne kompetencije odgajatelja za igru s djecom

Tamara Pribišeć Beleslin, Marica Travar, Sanja Partalo, Aleksandra Šindić

Sveučilište u Banja Luci, Filozofski fakultet

Pedagogija, didaktika i inkluzija u odgoju i obrazovanju

Broj rada: 17

Prethodno priopćenje

Sažetak

Slijedom saznanja da je profesor Matijević svoj široki profesionalni interes usmjerio i na dječje igre, intencija rada bila je rasvijetliti dosad manje istraženu dimenziju igre u odgojnom procesu - igrivost odgajatelja. O igri odgajatelja s djecom obično se promišlja iz diskursa razvojne perspektive. Naglasak se stavlja na potencijale igre za učenje i razvoj djece, te je kao vodeća dječja aktivnost postavljena u osnovi kurikulumu ranog odgoja (*play-based curriculum*). U tom kontekstu, dimenzije uključenosti odgajatelja u dječju igru kreću se od suprotnih spolova: od potpunog suzdržavanja od uključivanja u igru, te narušavanja tijekom spontanih dječjih igara, do oblikovanja i strukturiranja didaktičkih igara prema obrazovnim ciljevima i ishodima učenja. Namjera kvalitativne studije temeljene na interpretativnoj praksi je utvrditi kako odgajatelji doživljavaju dimenziju procesa igre s djecom, koja se tiče njihove igrivosti.

Postavljena su dva istraživačka pitanja: koju ulogu odgajatelji ističu kao posebno značajnu u igri s djecom i kojim kompetencijama u tom procesu trebaju ovladati? Uzorak slučajnog tipa uključio je 21 odgajatelja, koji su ujedno i master studenti na dva javna sveučilišta u BiH. Instrument, kreiran u istraživačke svrhe i primijenjen online, sadržavao je osam pitanja podijeljenih u tri tematske cjeline: (1) specifičnosti igre s djecom; (2) osobne kompetencije za igru i (3) profesionalne kompetencije za igru. Induktivnom analizom i uporabom otvorenog kodiranja, u prvom krugu generalizacije, izdvojene su dvije kategorije načina na koje odgajatelji vide svoju poziciju u dječjoj igri: (1) igra je okosnica dječjeg razvoja i učenja; i (2) igrovne kompetencije su svedene na prepuštanje djeci slobodnog izbora.

Implikacije istraživanja ukazuju na važnost novijih pristupa pedagogiji igre te osvjetljavaju značaj odnosa i interakcija koje odrasli uspostavljaju s djecom tijekom igre, sugerirajući integriranje osobnih i profesionalnih kompetencije i holističnost u njihovom razvoju tijekom početnog sveučilišnog studija i profesionalnog razvoja odgajatelja.

Ključne riječi

holistički pristup; igrivost odgajatelja; komunikacijsko-akcijske kompetencije za igru; voljne i emocionalne kompetencije za igru; znanje

Uvod

Autori koji su se bavili terminološkim određenjem pojma kompetencije istaknuli su da one predstavljaju sposobnost samostalnog djelovanja i samostalnog rješavanja problema (Delamare-Le Deist i Winterton, 2005), ali i mentalno stanje potrebno za postizanje različitih postignuća i osposobljenost određene profesije (Lohithakshan, 2002). Kompetencije, dakle, integriraju osobne karakteristike i snage pojedinca s profesionalnim sposobnostima stečenim obrazovanjem i nadograđenim usavršavanjem u određenom području.

Pod pedagoškom kompetentnošću podrazumijeva se „profesionalna mjerodavnost visoke stručne razine, u smislu kvalitetne pedagoške izobraženosti i osposobljenosti učiteljstva za odgojni i

obrazovni rad stečeno je pedagoškom izobrazbom i stalnim pedagoškim usavršavanjem“ (Mijatović, 2000, str. 158.). Govoreći o kompetencijama odgajatelja, u novijim radovima ističu da su one: „kombinacija znanja, vještina, stavova, motivacije i ličnih karakteristika koja omogućava vaspitaču da aktivno i efikasno djeluje u određenim vaspitnim situacijama“ (Samardžić i Travar, 2016, str. 158). U tom kontekstu, kompetencije odgajatelja predstavljaju skup uvjerenja, motivacije, kreativnosti, ali i drugih karakteristika koje mu pomažu u obavljanju ovog zanimanja i predstavljaju njegov alat za uspješan odgojno-obrazovni rad u vrtiću (Samardžić & Travar, 2016).

Osobne i profesionalne kompetencije odgajatelja u stalnoj su interakciji, a suvremeni obrazovni kontekst nameće potrebu njihovog stalnog preispitivanja i usmjeravanja u smjeru otkrivanja i osvjetljavanja novih kompetencija. Tako su u jednom istraživanju sudionici ukazali na važnost izgradnje svijesti o socijalnim kompetencijama odgajatelja, što uključuje sposobnost otvorene komunikacije, optimizam, empatiju, fleksibilnost i vrlo je važno u kontekstu preuzimanja odgovornosti za svoj rad (Jurčević Lozančić, 2018). Shodno tome igrivost je jedna od ključnih suvremenih i nedovoljno istraženih kompetencija odgajatelja, koja rasvjetljava važnost odnosa i interakcija koje odrasli uspostavljaju s djecom tijekom igre. Važno je postaviti temelje igrivosti kao kompetencije tijekom početnih sveučilišnih studija, a kasnije je razvijati kroz profesionalno usavršavanje odgajatelja.

Igrivost kao suvremena osobna i profesionalna kompetencija odgajatelja

Na temelju dosadašnjih saznanja o pojmu igrivosti zaključuje se da on integrira različite elemente kao što su humor, duhovitost, spontanost, korištenje izraza lica, šale, pjesme, zajedničke aktivnosti djece i odgajatelja koristeći različite resurse, kreiranje pravila igra itd. (Synodi, Linardakis, Sadauskienė, Kochanskienė i Rimavičienė, 2015). Šindić i Pribišev Beleslin (2018) smatraju da je igrivost odgajatelja, shvaćena kao profesionalna kompetencija, zapravo pitanje kulturnog identiteta, koji odražava karakteristike ove profesije, posebice ukoliko se kao centralna tema naglašava pozicija igre u predškolskom kurikulumu, na šta ukazuju i Rentzou i suradnici (Rentzou et al., 2019). Također, u svojoj komparativnoj studiji van der Aalsvoort i suradnici (van der Aalsvoort et al., 2015) naglašavaju da se koreni kulturoloških razlika grade tijekom inicijalnog obrazovanja odgajatelja, uočavajući različite perspektive odgajatelja o dječijoj igri i njihovoj poziciji u njoj. Premda, na globalnom planu postoji jasan konsenzus o vrijednosti učenja zasnovanog na igri tijekom ranog djetinjstva (Bubikova-Moan i sur., 2019).

Odgajatelj koji je ovladao igrivošću kao kompetencijom posjeduje teorijska znanja, ali i praktične vještine o igri, sudjeluje u njoj, komunicira s drugima i kontrolira prepreke i ometajuće čimbenike. Sandberg i suradnici (Sandberg i sur., 2012) naglašavaju važnost za odgajatelje da razumijevaju svojih igrivih kompetencija iz ugla osobnih vještina i percepcije onoga što doživljavaju kao dobru praksu. U svojem istraživanju, izdvajaju kompetencije predusretljivosti (empatiju, osnaživanje prisustvo u igri i permisivnost), te kognitivnu (kojom se grade izazovi za kognitivni razvoj djece, te znanje o igri) i organizacionu kompetenciju koja se odnosi na oblikovanje pogodnog okruženja, kao sastavne elemente igrive kompetencije (Sandberg i sur., 2012, str. 193).

Mnogo je prednosti koje igrivost, kao suvremena kompetencija odgajatelja, nosi sa sobom. Rezultati jednog istraživanja pokazali su da igrivost odgajatelja pozitivno utječe na razvoj strategija

rješavanja problematičnog ponašanja predškolske djece (Kim & Shin, 2014). Studija, koja se bavila važnosti OMEP-ove ESD ljestvice procjene za izgradnju profesionalnih kompetencija budućih odgajatelja, ukazala je na važnost kurikuluma zasnovanog na igri i opisala ovaj instrument kao potencijalno sredstvo refleksije za razvijanje igrivosti odgajatelja. Zaključci studije ističu da: „igrivost odgajatelja može biti cjelovita profesionalna kompetencija za razvoj obrazovanja u ranom djetinjstvu u kontekstu održivosti“ (Pribišev Beleslin i Travar, 2022). Namjera je istraživanja dodati nova shvaćanja različitih aspekata igrivosti odgajatelja kao važne dimenzije njihove profesije, kroz opis međuzavisnosti osobnih i profesionalnih kompetencija, na način na koji sami odgajatelji percipiraju ili doživljavaju ovu dimenziju odgojno-obrazovnog procesa.

Metode

Studija, utemeljena na kvalitativnoj interpretativnoj paradigmi, imala je za cilj istražiti razumijevanje odgajatelja o njihovoj igrivosti iz perspektive interakcije osobnih i profesionalnih kompetencija. Osvjetljavajući unutarjni, subjektivni svijet odgajatelja, autore je interesiralo prepoznaju li odgajatelji sebe kao igrače u vrtićkom ambijentu i u odnosu prema djeci te kako opisuju te kompetencije u kontekstu svojih gradivnih čimbenika. Drugim riječima, koja znanja, vještine, vrijednosti, osobine, crte ličnosti, stavove uključuju u svoju perspektivu kada promišljaju o sebi kao profesionalcima koji se igraju.

Postavljena su sljedeća istraživačka pitanja:

- Koju ulogu odgajatelji ističu kao posebno važnu u igri s djecom?
- Koje kompetencije trebaju ovladati u procesu igre s djecom u vrtiću?
 1. Koja se znanja o igri odgajatelja mogu prepoznati u odgovorima odgajatelja u odnosu na dimenzije koje se tiču znanja i vrijednosti?
 2. Koje su osobne karakteristike i vještine (psihičke, voljne, radne i emocionalne) prepoznate u odgovorima odgajatelja?

Sudionici. Uzorak slučajnog tipa obuhvatio je 21 odgajatelja, koji su ujedno i master studenti na dva javna sveučilišta u BiH koji su pohađali prvu godinu akademskih master studija predškolskog odgoja tijekom 2019./2020. godine (Univerzitet u Banjoj Luci i Univerzitet u Istočnom Sarajevu). Sudjelovanje u pisanom intervjuu bilo je na dobrovoljnoj osnovi, a sudionici su bili upoznati o dobrovoljnosti sudjelovanja i načinu korištenja svojih osobnih podataka (kodirani su i kao takvi dalje korišteni).

Instrument („Igranje sa djecom u vrtiću“) posebice kreiran u istraživačke svrhe i primijenjen online, koristeći Google formu za izradu anketa, sadržavao je osam pitanja podijeljenih u tri tematske cjeline: (1) specifičnosti igre s djecom (sa pitanjima: Kako biste opisali igru odgajatelja sa djecom? i Što je specifično za odgajatelje kada se igraju sa djecom, u odnosu na ostale vrste poslova? Možete objasniti i primjerom.); (2) osobne igrovne kompetencije (sa pitanjima: Koje lične kompetencije, te koja znanja, trebaju odagajatelju da se (kada se) igra sa djecom?), i (3) profesionalne igrovne kompetencije (sa pitanjima: Koje profesionalne kompetencije, posebice, psihičke, voljne i emocionalne, odnosno, komunikacijske i akcijske komponente su potrebne odgajateljima kada se igraju sa djecom?). Instrument je dostavljen putem e-maila master studentima na oba sveučilišta.

Procedure analize kvalitativnih podataka. Tematska analiza sadržaja korišćena je za analizu odgovora ispitanika tragajući za sličnostima, ali i razlikama u njima (Kuckartz, 2014). Kako bi se izvršila, podaci su očitani u dva kruga, koji su imali dva pristupa ka kvalitativnoj analizi sadržaja. Najprije je kroz induktivnu analizu (Hatch, 2002), za prvu grupu pitanja koja se odnosila na refleksiju odgajatelja o specifičnostima njihovog igranja sa djecom, korišteno otvoreno kodiranje, kojim su se iskristalizirali „preliminarni koncepti i njihove dimenzije“ (Kuckartz, 2014, str. 23). Jedinice analize kojima su određivani nivoi detalja prilikom kodiranja, posmatrane su kroz izdvajanje „monotematskih komada rečenica“ (Miles & Huberman, 1994, str. 64), što se odnosilo na odgovore po pojedinačnim pitanjima. Generirani kodovi bili su više „interpretativne“ prirode (Miles i Huberman, 1994, str. 57), usmjeravajući se ka uočavanju i imenovanju iskristaliziranih fenomena (kategorija) i odnoseći se u najvećoj mjeri ka značenjima, perspektivama i aktivnostima koje im odgajatelji pridaju (više u Miles i Huberman, 1994, str. 61). Poslužili su u gradnji sub-kategorija i za njihovu deskripciju.

Nakon inicijalnog kodiranja izvornih iskaza ispitanika, tijekom drugog kruga čitanja, što se odnosilo na drugo istraživačko pitanje, uslijedilo je određivanje „tema“. Za tu svrhu, izabran je kvalitativni pristup tipološke analize (Hatch, 2002), odnosno, traganje za unaprijed određenim kategorijama. Definirane tematske kategorije kompetencija na osnovi teoretskih odrednica (znanja, vještine i vrijednosti, te osobne crte odgajatelja), u funkciji odabranih konstrukata koji su se odnosili na kompetencije uopćeno, predstavljale su temelj tematskoj analizi. Dijelovi odgovora i rečenice, kao jedinice analize, označavani su u odnosu na kategorije, te se tragalo za ključnim opisima i idejama koje odgajatelji njima pridaju.

Konzistentnost kodiranja su naizmjenično provjeravala dva istraživača, kao i konzistentnost sveukupnog procesa analize koji se referirao na sve istraživače. Tematska analiza rađena je manuelno.

Rezultati i Rasprava

Igrivost odgajatelja kao profesionalna osobenost

U rezultatima istraživanja se pošlo od utvrđivanja kako odgajatelji određuju svoju profesionalnu kompetenciju vezanu uz igru s djecom u kontekstu institucionalnog odgoja i obrazovanja. U odgovorima odgajatelja, master studenata, iskristalizirale su se dvije dimenzije razumijevanja odgajateljeve igre. U oba slučaja dječja igra dolazi do izražaja, a bez obzira na to doživljavaju li je odgajatelji kao usmjerenu, slobodnu ili aktivnost rutine, ona se postavlja kao okosnica razvoja i učenja. U prvom slučaju odgajatelji ne percipiraju svoje igrovne kompetencije, već se usredotočuju na dječju igru; u drugom se igrovne kompetencije svode na to da djeci ostavljaju slobodu izbora za igru, a odgajatelj ili ima perifernu ulogu ili je angažiran kao voditelj, odnosno, organizator igre (Johnson, Christie & Yawkey, 1999), što se referira i na istraživanje koje je radila Devi sa suradnicama (Devi et al., 2018), ističući da odgajatelji minimalno vremena provode unutar igre i zauzimaju tradicionalne uloge tijekom dječije igre (posmatrač, onaj koji obskrbljuje, onaj koji se raspituje o igri, narator).

- *Igra je okosnica razvoja i učenja* - odgajatelji kroz dječju igru omogućuju da se dječja aktivnost i učenje pretvori u zabavu. Dječja igra daje pozitivno ozračje u razvoju njihovih kompetencija

utvrđenih predškolskim programom. Ovo je shvaćanje najčešće u odgovorima odgajatelja, a odnosi se na dječju igru, a ne na igru odgajatelja u procesima učenja. Naglasak je stavljen na razvoj i učenje djece, pri čemu se kroz kreativne procese koje pokreće dječja igra i slobodu izbora organizira bogato okruženje usmjereno na ishode kurikuluma.

... Sve aktivnosti koje vode ciljevima, odnosno ishodima u predškolskoj dobi su uspješne ako se ostvaruju kroz igru. Zato je zadaća svakog odgajatelja kroz igru odgajati i edukovati djecu jer su samo na taj način rezultati vidljivi, brzi i učinkoviti. Sve aktivnosti koje nazivamo "učenjem" mogu se formulirati kao igre, jer se definitivno ostvaruju kroz igru. Za samu djecu važna je igra, a ne rezultat igre. Na odgajateljima je da organiziraju ovu igru kako bi bila svrsishodna. Odgajatelj radi na izboru igre, tako da dijete uči kroz igru. Stvara poticajno okruženje tako da je djetetu prije svega privlačno. Dobro osmišljena igra omogućuje djetetu da više puta pokuša, razumije i prihvati igru. Djeca tada kroz razne zamišljene situacije vježbaju određene vještine, uloge i pravila. Tako razvijaju kreativnost, maštu, rješavaju probleme, razmišljaju, grade samopouzdanje. (odgovor studenta master studija, Banja Luka)

Tijekom realizacije igrovnih, odnosno usmjerenih aktivnosti, odgajatelji su aktivni sudionici igre s djecom. Tada odgajatelji uglavnom organiziraju igru, prikupljaju sredstva, organiziraju prostor, osmišljavaju tijek igre. Igra je sredstvo za odgajatelje da postignu neke od ishoda. (odgovor studenta master studija, Bijeljina)

Igra s djecom je neophodna kako bi se razvili svi aspekti dječjeg razvoja. Kroz nju djeca najviše uče i najbolje pamte. Odgajatelj je tu samo da usmjeri dijete na pravi put, ali se mora i spustiti na njihovu razinu kako bi ova zamišljena igra prošla kako je planirano. (odgovor studenta master studija, Banja Luka)

Kada se na ovaj način definira igrivost odgajatelja, pri čemu odgajatelji ne govore o sebi kao igračima i svojim igrovnim profesionalnim kompetencijama, već o djeci koja se igraju i uče, razumijevanje dječje igre doživljavaju kao povoljan kontekst za učenje i cjelokupni razvoj. Odgajatelji dječju igru povezuju sa sadržajima koji najbolje odgovaraju procesima učenja i postizanja ishoda postavljenih programom predškolskog odgoja. Pozicija odgajatelja "izvan dječje igre" prepoznata je i u istraživanjima Fleerove (2015), koja upućuje da odgajatelji svoju poziciju više percipiraju u kontekstu realiziranja postavljenih ciljeva ili ishoda predškolskog kurikuluma.

Uloga odgajatelja u igri određena je obvezom organiziranja uvjeta potrebnih za učeće aktivnosti djece. Dječja igra organizirana je u uvjetima didaktičkih igara – ozbiljnih aktivnosti u kojima djeca uče i razvijaju akademske dimenzije svoje osobnosti. Stoga određivanje igrovne kompetencije odgajatelja pripada perspektivi „retorike napretka“ (Sutton-Smith, 1997), dajući im odrednicu kompetencije akademski primjerenih igara (Pribišeć Beleslin, 2014) što se u slučaju povezivanja sa obrazovanjem za održivi razvoj transparentno se odražava u odgovoru jednog master studenta:

Igra je preduvjet za razvijanje osjetljivosti djece predškolske dobi za održivi razvoj. Kroz igru djeca mogu razumjeti određene probleme održivog razvoja. Odgajatelj igru treba osmisлити na način da djecu upozna s nekim od problema. Važno je osnažiti ulogu opažajnih, misaonih, izražajnih i praktično-konstruktivnih aktivnosti jer se time stvaraju preduvjeti za razumijevanje određenih događaja u okruženju i razumijevanje njihovih posljedica na održivi razvoj. Uloga odgajatelja je

stvoriti okruženje za dijete u kojem će samo kroz igru prirodno dolaziti do zaključaka i osvijestiti probleme održivog razvoja. Kada se i sam odgajatelj uključi u igru, on je aktivan sudionik i ima bezbroj mogućnosti da djeci skrene pozornost na određena pitanja vezana uz održivi razvoj. U stanju je opuštenom, veselom igrom djeci donijeti poseban doživljaj ovih problema. (odgovor studenta master studija, Banja Luka)

- Igrivne kompetencije odgajatelja su prepustiti djeci slobodu u igri - igra je spontani proces pun avantura, koji vodi dijete uz asistenciju odgajatelja, čiji je kraj neizvjestan. U ovom slučaju odgajatelji ne definiraju igru odraslih kao njegovu aktivnost, već je promatraju isključivo kao djetetovu aktivnost.

Igra odgajatelja i djece slobodna je aktivnost koja je često važnija od ostalih usmjerenih, organiziranih aktivnosti. (odgovor studenta master studija, Bijeljina)

Igru odgajatelja s djecom opisala bih kao ugodnu, spontanu i dobrovoljnu aktivnost. Dječja igra je igra u kojoj postoji sloboda izbora, mogućnost promjene pravila, aktivnost kroz koju dijete uči i razvija se, upoznaje svijet oko sebe. (odgovor studenta master studija, Banja Luka)

Odgajatelj se uključuje u igru tek kada se za to steknu uvjeti, a zatim se njegove uloge odnose na početnu podršku djeci da se igraju (npr. ponuditi opremu za igru, organizirati prostor i sl.) i moguću pomoć tijekom igranja. Na taj način odgajatelj u dječju igru ulazi kao ravnopravan igrač, vodeći računa da zadrži kvalitete spontanosti, unutarnje motiviranosti djeteta za igru, kreativnosti, mašte i dječijeg načina mišljanja, mogućnosti da djeca samostalno mijenjanja pravila, vrše izbore po sopstvenom nahođenju i ispoljavaju svoje potrebe.

Uloga odgajatelja u igri s djecom je da odgajatelji djeci prezentiraju igru i pokažu im njena pravila, ostalo je na djeci, jer će djeca najbolje i najkreativnije nastaviti igru onako kako oni znaju. Ako im treba pomoć, odgajatelj je tu da pomogne. (odgovor studenta master studija, Bijeljina)

Kompetencije za igru odgajatelja

Dimenzije znanja i vrijednosti u igrivosti odgajatelja

Daljnjom analizom odgovora odgajatelja pokušalo se utvrditi koja se znanja i vrijednosti o igri prepoznaju u odgovorima odgajatelja. Izdvojene su sljedeće kategorije koje oblikuju odgajateljevo znanje o igrivosti: dječja igra je opća tendencija dječjeg razvoja; autoteličnost, divergencija i mašta dominantne su strukturne značajke igre; igra doprinosi uspostavljanju partnerskog odnosa između djeteta i odgajatelja; igra daje uvid u individualne potrebe i interese djece; stručna kompetentnost odgajatelja prepoznata je u sposobnosti odgajatelja da uvažava dječje potrebe i interese, promatra djetetovu igru i uključuje se u igru kao aktivan suigrač.

Odgovori odgajatelja ukazuju da prepoznaju vrijednost igre u cjelokupnom razvoju i odgoju djece predškolske dobi, te poštuju igru kao spontanu i iznutra motiviranu dječju aktivnost.

Djeca se uvijek žele igrati, jer igra im predstavlja sve. (odgovor studenta master studija, Banja Luka)

Odgajatelj treba biti tu da kanalizira dječje potrebe i želje za igrom, da teku i idu u pravom smjeru, ali i da im dopusti da sami biraju čim se pozele igrati. Međutim, igra je osnova u koju se djeca u vrtiću bave. (odgovor studenta master studija, Bijeljina)

Odgajatelji igru prepoznaju kao poticaj dječjoj kreativnosti, mašti i slobodi izražavanja te vlastitu ulogu u svojstvu suigrača ili promatrača.

Igra djeci daje slobodu i mi odgajatelji ne trebamo im stajati na putu. Naš zadatak je igrati se s njima i usmjeravati ih na način na koji će njihova kreativnost rasti, ali i pustiti ih da se sami igraju jer se na taj način njihova mašta i kreativnost dodatno produbljuju. Odgajatelj treba znati kada se s djecom uključiti u igru, a i kada napustiti igru. (odgovor studenta master studija, Bijeljina)

Iako je igra prepoznata kao aktivnost koju iniciraju djeca, u odgovorima odgajatelja manje je naglašena vrijednost i potreba uključivanja odgajatelja u igru s djecom, iako je visoko vrednuju u kontekstu razvoja i učenja, što je u skladu sa rezultatima istraživanja koje su uradile Devi i suradnice (Devi i sur., 2018). Premda odgajatelji doživljavaju partnerski odnos u igri, gdje vide sebe i dijete kao ravnopravne, i gdje i imaju priliku istinski postati partneri, više naglašavaju njen razvojni aspekt. Ivon (2010) kao posebnu vrlinu ističe želju odgajatelja za igrom s djecom, naglašavajući važnost partnerskog odnosa djece i odgajatelja, posebice u igri. Prema njezinim riječima, igra je edukativno važna, a uključivanjem odgajatelja podiže se na još višu razinu. Uloga odgajatelja u igri mijenja se s razvojem igre i sadržaja igre. Početna igra, s mlađom djecom, prvo pruža jednostavan, inventivan model igre. Pojavom prvih simboličkih ponašanja u igri odgajatelj uočava djetetov odlazak s određenog plana i ulazak u svijet mašte, a njegova je uloga poticati takvo ponašanje. Jačanjem djetetove potrebe za uspostavljanjem interakcije i komunikacije s vršnjacima, te razumijevanjem sadržaja igre druge djece, uloga odgajatelja kao suigrača mijenja se u ulogu aktivnog promatrača. Igra djeteta i odgajatelja je poželjna, ali u toj igri odgajatelj nije voditelj ili pokretač, već pitanjima budi maštu i podupire dječje ideje (Ivon, 2010).

Kad se odgajatelji igraju s djecom, onda su ravnopravni sudionici, onda su stvarno partneri. Kako bi sudjelovali u igri, odgajatelji se moraju pridržavati pravila, jer su ista za sve. U svim ostalim aktivnostima odgajatelji su voditelji i organizatori, samo su u igri ravnopravni. (odgovor studenta master studija, Banja Luka)

Uvidom u odgovore odgajatelja, uočavamo shvaćanje da uključenost u igru s djecom i aktivno promatranje dječje igre daje značajan uvid u dječje potrebe i interese, što pridonosi poboljšanju planiranja i organizacije odgojno-obrazovnih aktivnosti.

Proces igre odgajatelja i djece vrlo je složen i koristan. Odgajatelju nudi uvid u to koliko dijete može i što ga zanima. Kroz igru postaju bliski i odvija se recipročan proces učenja. Također, kroz igru možete upoznati određene talente, ali i poteškoće u razvoju. (odgovor studenta master studija, Banja Luka)

Dječja igra je razvojna potreba, te idealan medij u kojem svako dijete uči na kreativan, divergentan i autentičan način, prilagođen individualnim potrebama i interesima. U tom procesu učenja neizostavna je uloga odgajatelja koji svaki problem sagledava iz djetetove perspektive, poštuje dob i podrijetlo djeteta, uči i prihvaća sličnosti i razlike među djecom, poštuje dječja prava i osjetljivost za probleme i interese, usmjeren je na rješavanje problema.

Dimenzije osobnih komponenti i vještina u igrivosti odgajatelja

Kada je riječ o osobnim karakteristikama odgajatelja, poput mentalnih, voljnih i emocionalnih dimenzija, te njihovim vještinama važnim za igrivost, usmjeravajući se na ponavljajuće tvrdnje u odgovorima odgajatelja, izdvojeno je nekoliko međusobno povezanih kategorija: razvijena empatija odgajatelja; kreativnost odgajatelja, te scenske i komunikacijske vještine.

Razvijena empatija odgajatelja najčešće je prepoznata i izdvojena osobna komponenta u odgovorima sudionika. Navode da je potrebna odgajateljima *za sudjelovanje u igri s djecom jer uključuje osjetljivost za potrebe drugih, prepoznavanje dječjih emocija, omogućavanje odgajateljima da sagledaju problem iz djetetove perspektive i razumiju i suosjećaju s djecom*. Odgajatelji navode da im *empatija omogućuje da gledaju na svijet očima djeteta, da razumiju njegove potrebe, želje i emocije*. Empatija je osnovni element interpersonalne inteligencije važan u radu s djecom (Chabot i Chabot, 2009), sudjelovanje u društvenim igrama, društvenim okupljanjima i zabavama (Armstrong, 2018).

Kreativnost je još jedna prepoznata osobna predispozicija za igrivost odgajatelja. Naime, u odgovorima nailazi se na osobine kao što su *inventivnost, autentičnost, osjećaj za slobodu, duhovitost, spontanost, domišljatost, otvorenost za novo, istraživački duh, maštovitost, fleksibilnost, stabilnost* koje su odlike kreativnih ljudi (Drobac Pavićević, 2020; Stojaković, 2000). U igri sa djecom, razvija se kreativni potencijal odgajatelja. Naslanjajući stajalište o kreativnosti u kojoj su konstante „*ideja, sloboda, smisao, novitet i društvena korisnost*“ (Drobac Pavićević, 2020, str. 71), na prepoznate odlike dječije igre kao što su neliteralnost, odnosno, oslobođenost od spoljašnjeg okvira realnosti, unutarnja motivacija, orijentiranost na proces, sloboda izbora i pozitivna afektivnost (Johnson, Christie i Yawkey, 1998), igra postaje prostor izazivanja kreativnog izražavanja odgajatelja. Igrajući se sa djecom, odgajatelji su u stalnoj uslovljenosti promatranja svijeta oko sebe iz različitih uglova i različitih perspektiva.

Treća kategorija uključuje scenske i komunikacijske sposobnosti, odnosno vještine. Odgajatelji navode da *glumački nadaren odgajatelj, kao dijete zaigran i otvorenog srca, maštovit i uživa u zamišljenim situacijama i ulogama, a u komunikaciji pazi na visinu glasa, slušanje i govorenje* te postaje dobar suigrač u simboličkim igrama s djecom. Brojni stručnjaci, praktičari i teoretičari uočavaju povezanost scenske i simboličke igre (Bojović, 2008; Boškan Tanurdžić, 2000; Vigotski, 2005), a metod scenske komunikacije, zbog specifičnosti djece predškolske dobi, prepoznat je kao važan u radu s najmlađima (Šindić, 2018).

Ograničenja istraživanja ogledaju se u metodološkim i spoznajnim slabostima prikazane studije. Metodološki dizajn studije usmjeren je na specifičan i uski uzorak odgajatelja, odnosno, prigodnu skupinu, koji su ujedno i master studenti. Proširivanje uzorka odgajatelja u kontekstu različitih profesionalnih i sociokulturnih uvjeta (rani i predškolski programi, ruralni i gradski vrtići, primjerice) i radnog iskustva, dalo bi osnov za dolazak do suptilnijih opisa igrivih kompetencija odgajatelja. Mogući pravci istraživanja išli bi ka specifičnostima ovih kompetencija za igru sa djecom različite dobi, u različnim kulturnim sredinama, a mogli bi se usmjeriti na uočavanje razvojnih karakteristika ovih kompetencija u odnosu na stupnjeve profesionalnog razvoja odgajatelja općenito. Također, izbor metoda i tehnika istraživanja ograničen je na pisani strukturirani intervju, dijelom zbog specifičnosti u kojoj se društvo našlo u vrijeme izrade studije (tijekom 2021. godine, pandemijski

uvjeti ograničavali su istraživanja *in situ* dječijih vrtića). Uporabom drugačijih metodoloških pristupa (primjerice, akcijskih istraživanja, studija slučaja igranja sa djecom u autentičnom okruženju vrtića, promatranja svakodnevnog igrovnog setinga, i dubljih introspektivnijih pristupa, sa vođenjem dnevnika kombiniranih sa dubinskim intervjuom) dalo bi mnogo širi i validniji osnov generiranju teorija. U spoznajnom smislu, jedno od ograničenja studije vezano je za njenu kontekstualiziranost, odnosno, nemogućnost generiranja širih znanja o specifičnostima igrivih kompetencija i transfera u druge obrazovne kontekste, iako mogu poslužiti istraživačima kao inspiracija i osnov za usporedbu u drugim sociokulturnim i profesionalnim okruženjima. Slijedom toga, komparativne studije koje bi uključivale odgajatelje u drugim zemljama imale bi potencijal dati širu perspektivu posmatranja osobnosti igrivih kompetencija.

Zaključci

Područje profesionalnih kompetencija odgajatelja uključuje igrivost, imajući u vidu važnost dimenzije igre za učenje i razvoj djece u predškolskoj dobi. Međutim, još uvijek pedagogija zasnovana na podršci dječijoj igri u odgoju i obrazovanju isključuje pitanja igrivosti odraslih (Fleer, 2015; Šindić i Pribišev Beleslin, 2018), te se i manji broj istraživanja posvjećuje ovoj tematici (Fleer, 2015). Stoga, studija daje dodatne uvide u razumijevanje uloge odgajatelja u dječijoj igri, osvjetljavajući pitanja njihovih osobnih i profesionalnih kompetencija koje se referiraju na igrivost.

Rezultati ukazuju da odgajatelji ne diferenciraju svoju igrivost kao važnu odrednicu profesionalnih kompetencija, jer njihovo percipiranje uglavnom fokusiraju ka igri djece, prepoznajući je kao najpovoljniji obrazovni prostor za učenje i razvoj. Vrijednost odgajateljevih kompetencija u kontekstu igranja sa djecom prepoznaju dvojako: kao voditelja igre i kao suigrača, iako u oba slučaja odgajatelji prepuštaju djeci slobodu i aktivniju ulogu.

Sagledavajući ova kontekstualizovana saznanja o značaju igrivosti odgajatelja u kontekstu sistema njihovih kompetencija za odgojno-obrazovni proces, implikacije studije kreću se ka isticanju važnosti novijih pristupa pedagogiji igre. To podrazumijeva sagledavanje formiranja profesionalnih kompetencija odgajatelja u uslovima, gdje se danas na internacionalnoj sceni, raspravlja o tri moda uključivanja igre u pedagogiju (Wood, 2014 vidjeti više u Fleer, 2015), i to kada je igrovnost aktivnost inicirana od strane djece, kada je vođena od strane odraslih, te kada se postavlja u kontekst aktivnosti vođene obrazovnom politikom („tehnicistički-/politički-zasnovano“, str. 11). U sva tri moda koja pozicioniraju igru u obrazovnom kontekstu, a koja se prepoznaju i u percepciji odgajatelja koji su sudjelovali u istraživanju, važnost odnosa i interakcije koje odrasli uspostavlja sa djecom tijekom igre, stoji kao središnji pedagoško-metodički princip. Stoga, formiranje kompetencija odgajatelja u upućuje na integrativnost ličnih i profesionalnih kompetencija i holističnost u njihovom razvoju tokom inicijalnog sveučilišnog studija i daljeg profesionalnog razvoja odgajatelja.

Literatura

Armstrong, T. (2018). *Multiple intelligences in the classroom*. (4th ed.). Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.

Bojović, D. (2008). *Više od igre*. Beograd: Centar za primenjenu psihologiju.

Boškan Tanurdžić, Z. (2000). *Od igre do pozornice*. Novi Sad: Kerativni centar.

Bubikova-Moan, J., Næss Hjetland, H., i Wollscheid, S. (2019). ECE teachers' views on play-based learning: A systematic review. *European Early Childhood Education Research Journal*, 27(6), 776-800. doi: 10.1080/1350293X.2019.1678717

Chabot, D., i Chabot, M. (2009). *Emocionalna pedagogija*. Zagreb: Educa.

Delamare-Le Deist, F. i Winterton, J. (2005). What is competence? *Human resource development international*, 8(1), 27-46. doi: [10.1080/1367886042000338227](https://doi.org/10.1080/1367886042000338227)

Devi, A., Fler, M. i Li, L. (2018). 'We set up a small world': Preschool teachers' involvement in children's imaginative play. *International Journal of Early Years Education*, 26(3), 295-311. doi: 10.1080/09669760.2018.1452720

Drobac Pavićević, M. (2020). *Šta je zapravo kreativnost?* Banja Luka: Imprimatur i Filozofski fakultet Univerziteta u Banjoj Luci.

Fler, M. (2015). Pedagogical positioning in play – teachers being inside and outside of children's imaginary play. *Early Child Development and Care*, 185(11-12,Online), 1-13. doi: [10.1080/03004430.2015.1028393](https://doi.org/10.1080/03004430.2015.1028393)

Hatch, J. A. (2002). *Doing qualitative research in education settings*. Albany: State University of New York Press.

Ivon, H. (2010). *Dijete, odgajatelj i lutka*. Zagreb: Golden marketing-Tehnička knjiga.

Johnson, J. E., Christie, J. F. i Yawkey, T. D. (1999). *Play and early childhood development*. (2nd ed.). Addison Wesley Longman, Inc.

Jurčević Lozančić, A. (2018). Social competences of kindergarten teachers – Are we applying contemporary knowledge? *Croatian Journal of Education*, 20(1), 47-58. doi: 10.15516/cje.v20i0.3055

Kim, J. E., i Shin, N. (2014). Effects of playfulness, play support beliefs and parenting stress on intimate parenting in mothers of young children. *Korean Journal of Human Ecology*, 23(4), 571-585. doi: 10.5934/kjhe.2014.23.4.571

Kuckartz, U. (2014). *Qualitative text analysis. A guide to methods, practice & using software*. London: Sage Publications.

Lohithakshan, P. (2002). *Dictionary of education. A practical approach*. New Delhi: Kanishka Publishers Distributors.

Mijatović, A. (2000). *Leksikon temeljnih pedagoških pojmova*. Zagreb: Edip.

Miles, M.B., i Huberman, A.M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook* (2nd ed.). Thousand Oaks-London-New Delhi: Sage.

Pribišeš Beleslin. (2014). Play in research with children. *Croatian Journal of Education*, 16 (Sp.Ed.No.1), 253-266.

Pribišeš Beleslin, T. i Travar, M. (2022). The importance of the OMEP ESD Rating Scale for building future preschool teachers' professional competencies in Bosnia and Herzegovina. *International Journal for Early Childhood*. doi: 10.1007/s13158-022-00319-w

Rentzou, K., Slutsky, R., Tuul, M., Gol-Guven, M., Kragh-Müller, G., Fenu Foerch, D. i Paz-Albo, J. (2019). Preschool teachers' conceptualizations and uses of play across eight countries. *Early Childhood Education Journal*, 47, 1-14. doi: 10.1007/s10643-018-0910-1

Samardžić, M. i Travar, M. (2016). Kompetencije vaspitača za saradnju sa roditeljima. *Nova škola, časopis za teoriju i praksu savremene škole i predškola*, 11, 156-168. doi: [10.7251/NS1601158S](https://doi.org/10.7251/NS1601158S)

Sandberg, A., Lillvist, A., Sheridan, S. i Williams, P. (2012). Play competence as a window to preschool teachers' competence. *International Journal of Play*, 1(2), 184-196. doi: 10.1080/21594937.2012.693385

Singer, E., Nederend, M., Penninx, L., Tajik, M. i Boom, J. (2014). The teacher's role in supporting young children's level of play engagement. *Early Child Development and Care*, 184(8), 1233-1249. doi: 10.1080/03004430.2013.862530

Stojaković, P. (2000). *Darovitost i kreativnost*. Sprsko Sarajevo: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva RS.

Sutton-Smith, B. (1997). *The ambiguity of play*. Cambridge, Massachusetts – London, UK: Harvard University Press.

Synodi, E., Linardakis, M., Sadauskienė, R., Kochanskienė, A. i Rimavičienė, D. (2015). Teachers' approach to Playfulness in the process of education/learning in Lithuania and Greece. *Signum Temporis*, 7(1), 15-19. doi: [10.1515/sigtem-2016-0002](https://doi.org/10.1515/sigtem-2016-0002)

Šindić, A. (2018). *Upoznavanje predškolske djece sa okolinom i društvenom sredinom*. Banja Luka: Filozofski fakultet.

Šindić, A. i Pribišeš Beleslin, T. (2018). Students and preschool teachers in play with children: Playfulness approached through the Ego States. *Croatian Journal of Education*, 20(3), 31-50. doi: [10.15516/cje.v20i0.3052](https://doi.org/10.15516/cje.v20i0.3052)

van der Aalsvoort, G., Prakke, B., Howard, J., König, A. i Parkkinen, T. (2015). Trainee teachers' perspectives on play characteristics and their role in children's play: An international comparative study amongst trainees in the Netherlands, Wales, Germany and Finland. *European Early Childhood Education Research Journal*, 23(2), 277-292. doi: 10.1080/1350293X.2015.1016807



**2nd International Scientific and Art Faculty of Teacher
Education University of Zagreb Conference**
*Contemporary Themes in Education – CTE2 - in memoriam prof.
emer. dr. sc. Milan Matijević, Zagreb, Croatia*

Personal and professional early childhood teachers' competencies for playing with children

Abstract

Following the discovery that Professor Matijević has directed his broad professional interest, also, towards children's games, article shed light on the previously understudied dimension of play in the educational process - the playfulness of early childhood teachers. Teachers' playing with children is mostly reflected from a discourse of developmental perspective, where the potentials of play for children's learning and development are highlighted, and, as a 'leading children's activity', it is determined at the core of the play-based curriculum. In this context, the dimensions of teachers' involvement in children's play range from one extreme to other: from full teachers' abstinence from participation and play, as well as disturbing the flow of spontaneous children's play, to moulding and structuring didactic games to educational goals and learning outcomes. The aim of a qualitative study based on interpretive practice is to understand teachers' experiences on a dimension of the process of playing with children, which refers to their playfulness.

Two research questions were asked: what role do educators emphasize as particularly important while playing with children, and what competencies should be mastered in the process? The random sample included 21 educators, who were also master students at two public universities in BiH. The research instrument, which was created for research purposes and applied online, contained eight questions divided into three thematic units: (1) specifics of playing with children; (2) personal playing competencies, and (3) professional playing competencies. Inductive analysis and the use of open coding, in the first round of generalization, singled out two categories of ways in which educators see their position in children's play: (1) play is the backbone of children's development and learning; and (2) play competencies are reduced to leaving free choice to children.

The implications of the study move towards emphasizing the importance of newer approaches to pedagogy of play, highlighting the importance of relationships and interactions that adults establish with children during play, suggesting integration of personal and professional competencies and holism in their development during initial university study and professional development.

Key words

communication-action competencies for play; early childhood teachers' playfulness; holistic approach; knowledge; volitional and emotional competencies for play

Revizija #6

**Stvoreno 10 studenoga 2022 23:46:46 od Janko
Ažurirano 13 siječnja 2023 11:12:27 od Valentina Gućec**