

MODEL ZAJEDNICE
PROFESIONALNOG UČENJA
U SISTEMU PREDŠKOLSKOG
VASPITANJA I OBRAZOVANJA

OD REFLEKSIJE O AKCIJI
DO REFLEKSIJE ZA AKCIJU

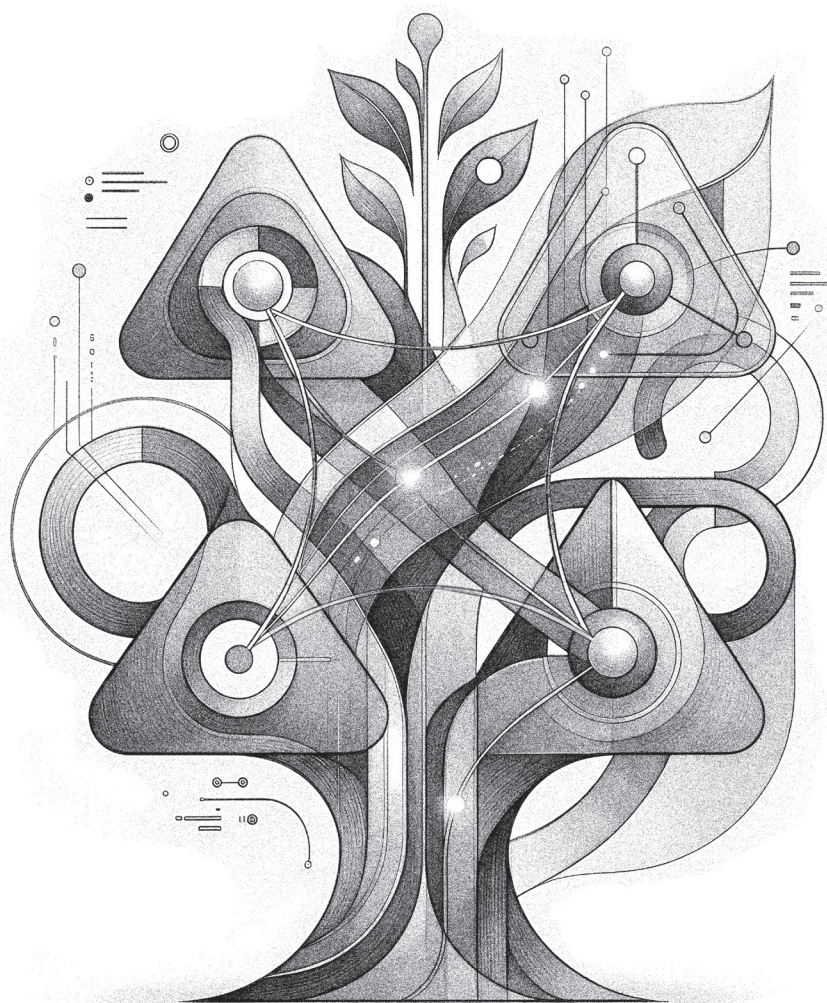


Ivana ĐERIĆ · Dušica ČOLAKOVIĆ · Nada ŠEVA

Beograd, 2026

MODEL ZAJEDNICE
PROFESIONALNOG UČENJA
U SISTEMU PREDŠKOLSKOG
VASPITANJA I OBRAZOVANJA

OD REFLEKSIJE O AKCIJI
DO REFLEKSIJE ZA AKCIJU



BIBLIOTEKA
„PEDAGOŠKA TEORIJA I PRAKSA”

56

Ivana ĐERIĆ, Dušica ČOLAKOVIĆ i Nada ŠEVA
MODEL ZAJEDNICE PROFESIONALNOG UČENJA
U SISTEMU PREDŠKOLSKOG VASPITANJA I OBRAZOVANJA

Od refleksije o akciji do refleksije za akciju

Izdavač

Institut za pedagoška istraživanja • Beograd

Za izdavača

Nikoleta GUTVAJN

Recenzenti

Lidija VUJIČIĆ, Lidija RADULOVIĆ i Vladimir DŽINOVIĆ

Lektor

Jelena STEVANOVIĆ

Tehnički urednik

Ivana ĐERIĆ

Grafičko oblikovanje knjige

Branko CVETIĆ

Programski prelom i štampa

Kuća štampe plus www.stampanje.com

ISBN

ISBN 978-86-7447-174-6

URL

<https://www.ipisr.org.rs/images/publikacije/profesionalne-zajednice-ucenja.pdf>

Tiraž

100

COPYRIGHT © 2026 INSTITUT ZA PEDAGOŠKA ISTRAŽIVANJA

Publikacija može da se koristi u skladu sa licencom Creative Commons
AttributionNonCommercial-NoDerivatives 4.0 International CC BY-NC-ND.



INSTITUT ZA PEDAGOŠKA ISTRAŽIVANJA

Recenzenti

prof. dr. sc. Lidija VUJIČIĆ, redovita profesorica u trajnom izboru

Univerzitet u Rijeci, Učiteljski fakultet,
Katedra za društvene znanosti, Rijeka, Hrvatska

prof. dr. Lidija RADULOVIĆ, redovni profesor

Univerzitet u Beogradu, Filozofski fakultet,
Odeljenje za pedagogiju i andragogiju, Beograd, Srbija

dr. Vladimir DŽINOVIĆ, viši naučni saradnik

Institut za pedagoška istraživanja, Beograd, Srbija

Napomena. Publikacija je nastala kao rezultat rada u okviru Programa rada Instituta za pedagoška istraživanja koji finansira Ministarstvo nauke, tehnološkog razvoja i inovacija Republike Srbije (br. ugovora 451-03-66/2026-03/ 200018).

Citirati ovu publikaciju na sledeći način:

Đerić, I., Čolaković, D. i Ševa, N. (2026). *Model zajednice profesionalnog učenja u sistemu predškolskog vaspitanja i obrazovanja: od refleksije o akciji do refleksije za akciju*. Beograd: Institut za pedagoška istraživanja.

IZVODI IZ RECENZIJ

Ovaj rukopis treba promatrati ne samo kao doprinos kreiranju i analizi javnih politika, već istaknuti i dobro strukturiran njegov teorijski dio prema empirijski potvrđenim karakteristikama zajednice profesionalnog učenja utemeljenoj na refleksivno-socijalnoj praksi koje je čine djelotvornom i održivom u kontekstu predškolskog odgoja i obrazovanja.

prof. dr. sc. Lidija VUJIČIĆ

Posebna vrednost rukopisa u odnosu na postojeće publikacije, naročito one u našoj sredini, je u tome što se u njemu ide dalje od načelnog predstavljanja i zastupanja ideja o refleksivnoj praksi u obrazovanju, što ne bi bilo novina ni u literaturi koja je izdata u Srbiji. U njemu se prikazuje razvijeni model koji bi trebalo da vodi uspostavljanju refleksivne prakse, ali se ide i dalje od toga: model je realizovan i evaluiran, a u rukopisu se predstavlja kako sam model, tako i iskustvo njegove realizacije i dobijeni evaluativni podaci ovog slučaja primene modela.

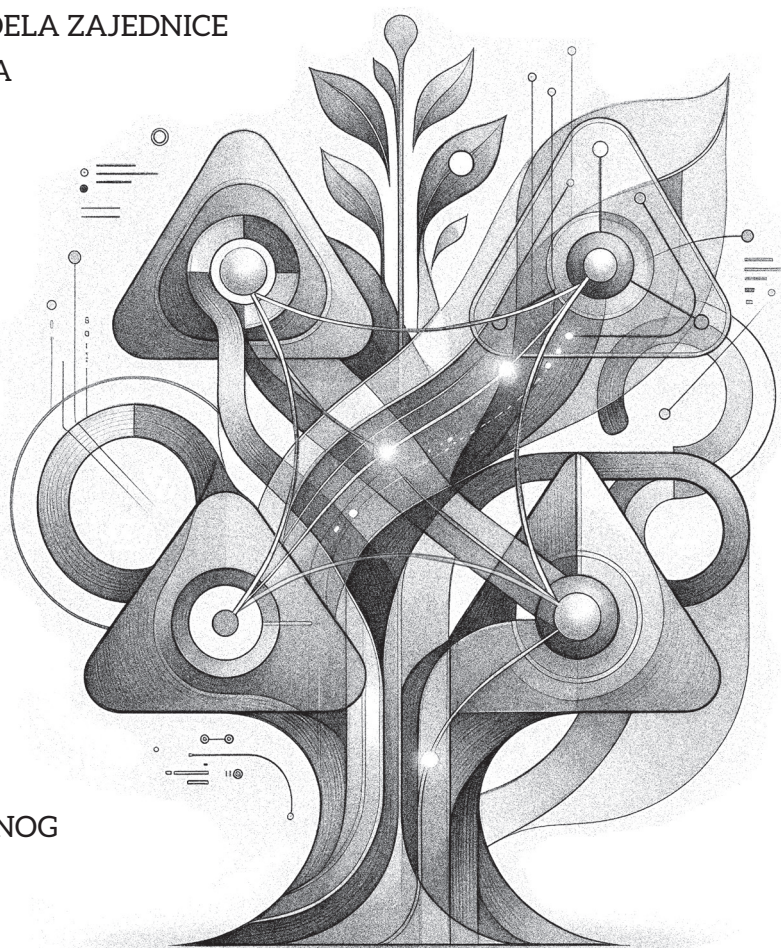
prof. dr Lidija RADULOVIĆ

Rukopis predstavlja značajan doprinos razumevanju i unapređivanju profesionalnog učenja u predškolskom vaspitanju i obrazovanju, posebno kroz jasno konceptualizovan i sistematično opisan model zajednice profesionalnog učenja. Njegove ključne snage ogledaju se u čvrstom teorijskom utemeljenju, povezivanju sa konkretnim reformskim kontekstom i detaljno prikazanoj strukturi i fazama implementacije modela. Posebnu vrednost predstavlja integracija refleksivne prakse i horizontalne razmene kao mehanizama održivog profesionalnog razvoja.

dr Vladimir DŽINOVIĆ

SADRŽAJ

- 7 UVOD
- 13 I REFERENTNI OKVIR MODELA ZAJEDNICE
PROFESIONALNOG UČENJA
- 33 II MODEL ZAJEDNICE
PROFESIONALNOG
UČENJA: OD IDEJE DO
PRAKSE
- 55 III PRAĆENJE
REALIZACIJE
MODELA ZAJEDNICE
PROFESIONALNOG
UČENJA
- 67 IV NAUČENE LEKCIJE
I DEBATE KOJE SE
NASTAVLJAJU
- 75 V MATERIJALI IZ MODELA
ZAJEDNICE PROFESIONALNOG
UČENJA
- 119 LITERATURA



UVOD

U ovoj publikaciji predstavljen je model profesionalnog razvoja i učenja koji je bio namenjen jačanju kapaciteta praktičara u okviru sistema predškolskog vaspitanja i obrazovanja. *Model zajednice profesionalnog učenja: od refleksije o akciji do refleksije za akciju*¹ realizovan je kao deo *Programa jačanja kapaciteta predškolskih ustanova za primenu Osnova programa predškolskog vaspitanja i obrazovanja Godine uzleta*² (2019) u Republici Srbiji. Model je razvijen u okviru projekta Inkluzivno predškolsko vaspitanje i obrazovanje Ministarstva prosvete čija realizacija je finansirana iz zajma Međunarodne banke za obnovu i razvoj (broj 8693YF) u okviru potkomponente 2.1. koja je ostvarena u saradnji Ministarstva prosvete, UNICEF Srbija i Instituta za pedagogiju i andragogiju Filozofskog fakulteta Univerziteta u Beogradu. Celokupan Program jačanja kapaciteta realizovan je u svim javnim predškolskim ustanovama. Implementacija ovog Programa je trajala od 2019. do 2024. godine sukcesivno kako su ustanove počinjale da primenjuju novi kurikulum u oblasti predškolskog vaspitanja i obrazovanja (Službeni glasnik RS – Prosvetni glasnik, br. 16/2018).

Kreiranje *Modela zajednice profesionalnog učenja* započeto je u oktobru 2019. godine kao deo saradnje istraživača iz naučne zajednice i praktičara. Kolaborativne zajednice učenja često su vođene, facilitirane i podržane od istraživača ili mentora kako bi bilo unapređeno razumevanje profesionalne prakse (Schneider & Kipp, 2015). Kada su programi profesionalnog razvoja i učenja usmereni na podsticanje istraživačkih i refleksivnih veština praktičara, kada su supervizori akademski istraživači, takvi programi mogu imati transformativni potencijal za praktičare (Vujičić & Čamber Tambolaš, 2017). Model je pilotiran u saradnji sa kolegama iz PU Radost iz Čačka u onlajn okruženju zbog pandemije COVID-19 (od septembra 2020. godine do marta 2021. godine), pre nego što je realizovan u ostalim predškolskim ustanovama u zemlji. Iskustva i uvidi praktičara tokom pilotiranja Modela su implementirani u okvire njegove koncepcije, tako da je proces realizovanja Modela u praksi bio upotpunjen i njihovim praktičnim teorijama. Model je kontinuirano unapređivan i izmenjen u skladu sa uvidima kolega iz predškolskih ustanova, kao i u saglasju sa sugestijama kolega iz Ministarstva, Unicefa Srbija i Instituta za pedagogiju i andragogiju

1 Autori *Modela zajednice profesionalnog učenja* su Ivana Đerić i Dušica Čolaković. Nada Ševa je kreirala i primenila Okvir monitoringa i evaluacije (M&E) za celokupan Program jačanja kapaciteta predškolskih ustanova za primenu Osnova programa predškolskog vaspitanja i obrazovanja Godine uzleta u Republici Srbiji. Deo ovog Okvira odnosio se na praćenje i evaluaciju primene Modela zajednice profesionalnog učenja u reformskim procesima. U daljem tekstu biće korišćen samo uži naslov Model zajednice profesionalnog učenja.

2 U daljem tekstu: Osnove programa Godine uzleta.

Filozofskog fakulteta u Beogradu, koji su imali ulogu kritičkih prijatelja. Nakon pilotiranja, Model je primenjen u grupi ustanova koje su započele implementaciju novog kurikuluma 2019. godine (PU Lane, Aleksinac; PU Duga, Arandelovac; PU Vračar, Beograd; PU Naša radost, Smederevo; PU Pčelica, Sremska Mitrovica; PU Radost, Čačak). Primena Modela u ovim ustanovama, ali i u kasnijim fazama njegove primene, odvijala se u specifičnom društvenom i zdravstvenom kontekstu koji je uslovlila pandemija izazvana virusom COVID-19.

Model zajednice profesionalnog učenja, sa jedne strane, ima definisan referentni okvir, a sa druge strane, karakteriše ga kontekstualnost, fleksibilnost i otvorenost u odnosu na specifičnosti predškolskih ustanova u kojima je primenjen. Model može da „živi” drugačije u različitim predškolskim ustanovama u zavisnosti od strukturnih elemenata, kulture i odnosa u tim zajednicama. Zajednice koje okupljaju praktičare radi razmene iskustva, znanja i akcija ne funkcionišu u vakuumu, već u kontekstu sa kojim interaguju (Huijboom et al., 2023).

Predstavljanje javnosti višegodišnjeg iskustva kreiranja i primene *Modela zajednice profesionalnog učenja* u kontekstu reformskih promena u oblasti predškolskog vaspitanja i obrazovanja jeste ključni motiv za objavljivanje ove publikacije. Takođe, namera nam je bila da prikazemo evaluaciju njegovih efekata na razvoj refleksivno-socijalne prakse u predškolskim ustanovama. Važno je da se ova iskustva i saznanja uobliče i predstave javnosti, uz zauzimanje kritičkog odnosa prema njima, što predstavlja deo društvene i etičke prakse istraživača i praktičara u oblasti vaspitanja i obrazovanja. Publikacija je podeljena na više tematskih celina. Prva celina odnosi se na teorijsko utemeljenje zajednice profesionalnog učenja i predstavljena je kroz *Referentni okvir Modela zajednice profesionalnog učenja*. Opisane su ključne dimenzije zajednice profesionalnog učenja koje su važne za njeno efikasno funkcionisanje i održivost tokom vremena. Pored aktuelnih teorijskih tumačenja o zajednicama učenja, polazišta su uobličena kroz iskustva međunarodnih projekata i kroz pravna akta na osnovu kojih se uređuje ova oblast u Republici Srbiji.

U drugoj celini opisan je *Model zajednice profesionalnog učenja: od ideje do prakse*, koji je primenjen u 156 javnih predškolskih ustanova u Srbiji. Ukazano je na ključne ciljeve, principe i vrednosti *Modela zajednice profesionalnog učenja*. Refleksivna praksa predstavlja ključni mehanizam profesionalnog razvoja i učenja praktičara u zajednici učenja. Opisani su scenariji koji su korišćeni tokom vođenja refleksije u procesu profesionalnog učenja praktičara. Pored toga, prikazane su tehnike koje su praktičari koristili tokom višemesečnih profesionalnih susreta u vrtiću i sa kolegama iz drugih predškolskih ustanova. Konačno, razmatrana je uloga aktera u izgrađivanju refleksivne prakse i kulture zajedništva u predškolskim ustanovama.

Treći deo publikacije sadrži pregled osnovnih rezultata praćenja i evaluacije (monitoring i evaluacija – M&E) o primeni *Modela zajednice profesionalnog učenja* za ustanove koje su implementirale Osnove programa *Godine uzleta* od 2019. do 2022. godine.

U četvrtom delu publikacije predstavljene su *Naučene lekcije i debate koje se nastavljaju*. Poslednji deo publikacije obuhvata materijale koji su praktičari koristili tokom primene *Modela zajednice profesionalnog učenja*.

Imajući u vidu da ova publikacija predstavlja studiju i analizu javne politike, ona može biti korisna različitim akterima. Donosioci odluka mogu da sagledaju reformska iskustva stečena tokom realizovanja *Modela zajednice profesionalnog učenja*, kao i da se oslone na ta iskustva tokom daljeg inoviranja obrazovne prakse. Konkretno, ovaj model može da posluži donosiocima odluka kao osnova za kreiranje opšteg modela refleksivno-socijalne prakse za profesionalni razvoj i učenje praktičara, koji bi mogao biti primenjen i na drugim nivoima obrazovanja u budućnosti (uz uvažavanje specifičnosti svakog nivoa obrazovanja). Ustanove mogu planirati i realizovati interno stručno usavršavanje u skladu sa principima i vrednostima Modela. Praktičari kao ključni akteri reformskih procesa imaju priliku da uporede svoja dragocena iskustva tokom primene Modela sa perspektivom koja je predstavljena u ovoj publikaciji i to nekoliko godina nakon završetka programske podrške. Stoga, ova publikacija predstavlja još jedan poziv na zajedničko refleksivno promišljanje. Publikacija može biti relevantna istraživačima koje interesuje tema razvijanja refleksivno-socijalne prakse u zajednici učenja, kao i studentima koji se školuju za stručne saradnike i vaspitače i koji će obavljati stručne poslove u sistemu obrazovanja i vaspitanja u Republici Srbiji. Najzad, publikacija može biti interesantna i čitaocima koji ne pripadaju ovom profesionalnom miljeu, jer se Model oslanja na inspirativne vrednosti, poput negovanja kritičke refleksije, istraživačkog odnosa prema stvarnosti, kao i zajedništva među profesionalcima u izazovnim društvenim okolnostima.

Autori publikacije

ZAHVALNICA

Zahvalnost za doprinos koncipiranju *Modela zajednice profesionalnog učenja* upućujemo koleginicima Tanji Ranković, Anne-Marii Čuković i Vesni Kartal (UNICEF Srbija), Biljani Kojović i Mariji Belenzadi (Jedinica za upravljanje projektom Inkluzivno predškolsko vaspitanje i obrazovanje pri Ministarstvu prosvete), Vesni Šaponjić (Ministarstvo prosvete) i Jeleni Paić, stručnoj saradnici iz PU Rakovica Beograd. Takođe, podržale su nas Ana Kojić, stručna saradnica iz PU Boško Buha Palilula; Aleksandra Ružičić, stručna saradnica iz PU Dečija radost iz Pančeva; Violeta Vrcelj Odri stručna saradnica iz PU Naša radost iz Subotice, koje su tokom primene Modela facilitirale proces profesionalnog učenja i podstakle kolege na promišljanje i akciju. Zahvaljujući bogatom iskustvu iz prakse, važan doprinos razvoju *Modela zajednice profesionalnog učenja* dale su i kolegice iz predškolskih ustanova iz Aleksinca, Aranđelovca, sa Vračara, iz Smedereva, Sremske Mitrovice i Čačka. Hvala vam na bezrezervnoj podršci.

Takođe, želimo da izrazimo zahvalnost recenzentima koji su doprineli poboljšanju kvaliteta publikacije: dr Lidiji Vujičić, redovnom profesoru na Sveučilištu u Rijeci – Učiteljski fakultet, Katedra za društvene znanosti (Hrvatska); dr Lidiji Radulović, redovnom profesoru na Univerzitetu u Beogradu – Filozofski fakultet, Odeljenje za pedagogiju i andragogiju i dr Vladimiru Džinoviću, višem naučnom saradniku Instituta za pedagoška istraživanja iz Beograda. Svojim stručnim zapažanjima i konstruktivnim sugestijama omogućili su da produbimo i proširimo naša saznanja o profesionalom razvoju i učenju praktičara u zajednicama na nivou predškolskih ustanova, kao i o refleksivno-socijalnoj praksi, kao ključnom mehanizmu osnaživanja praktičara da uče i menjaju praksu u svojoj profesionalnoj zajednici.

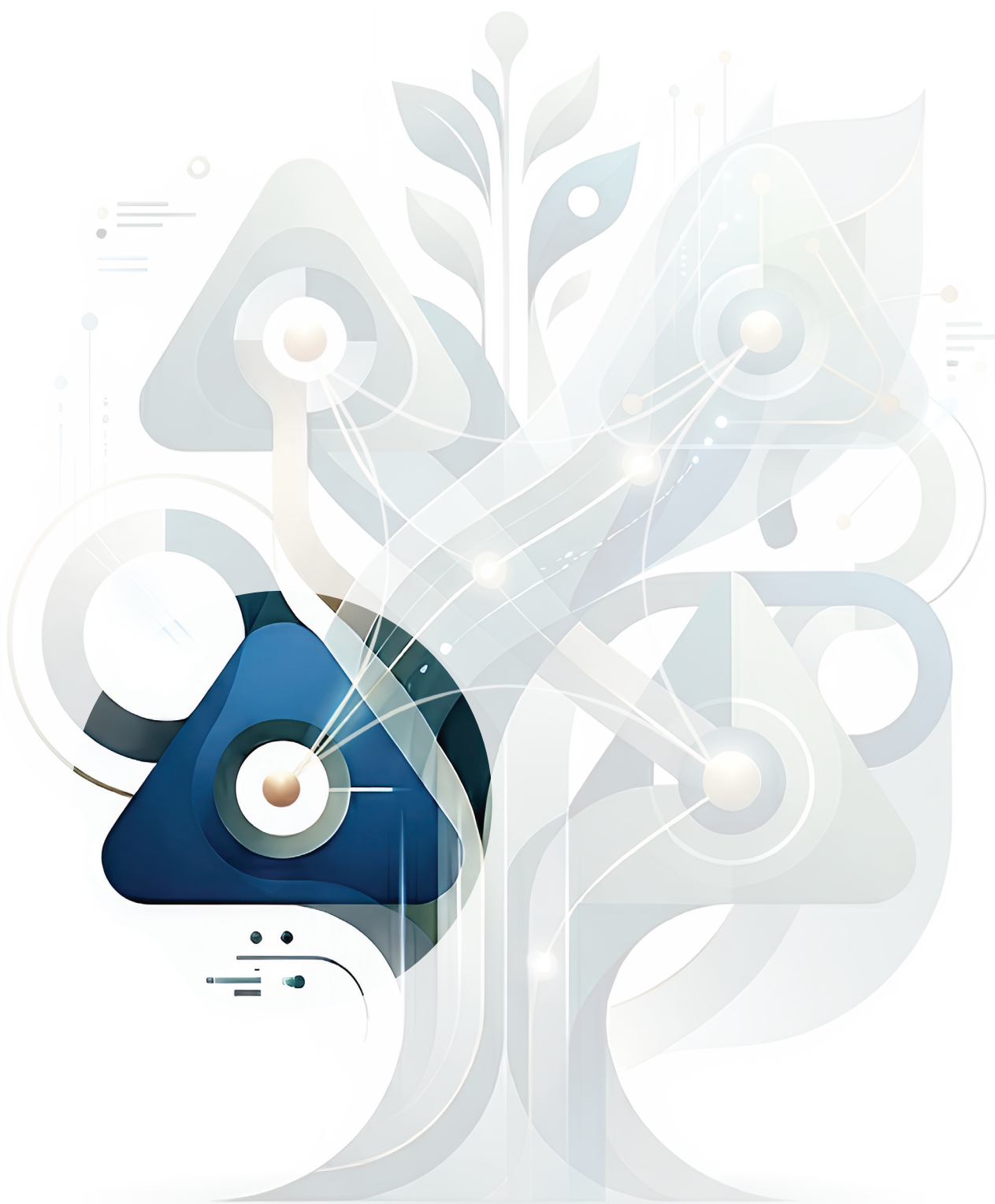
Ivana, Dušica i Nada



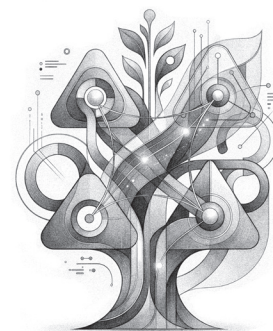
RAZLIKE
U GLEDIŠTIMA I MIŠLJENJIMA
SU KLJUČNE ZA UČENJE
I RAZVOJ...

RAZLIKE
PRUŽAJU PERSPEKTIVE
I TIME OSNOVU
ZA REFLEKSIJU

(FRØLUND & NIELSEN, 2009)

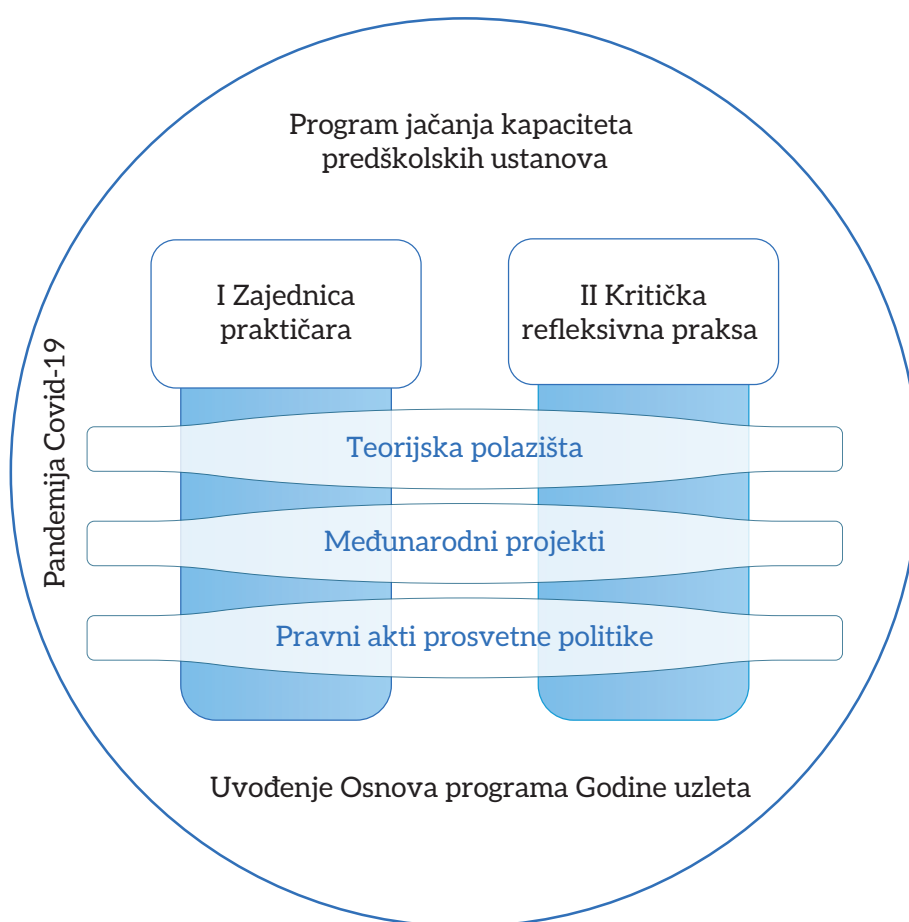


I REFERENTNI OKVIR MODELA ZAJEDNICE PROFESIONALNOG UČENJA



U prvom delu publikacije predstavljen je *Referentni okvir Modela zajednice profesionalnog učenja*. Referentni okvir Modela je utemeljen na dva stuba: 1) na izgrađivanju zajednice praktičara u predškolskoj ustanovi i 2) na izgrađivanju kritičke refleksivne prakse kao načina i mehanizma profesionalnog razvoja i učenja u zajednici (Slika 1).

Slika 1. Referentni okvir Modela zajednice profesionalnog učenja



Referentni okvir Modela se oslanja na tri izvora saznanja (teorija, projekti i pravni akti prosvetne politike) koji su oblikovali strukturu (vreme, prostor, organizacionu formu učenja, stručne teme i aktivnosti) i kulturu (vrednosti i odnose) ustanova tokom njegove primene u praksi. Model pruža praktičarima okvir za promišljanje, delovanje i učenje unutar odgovarajuće strukture i kulture ustanove, odnosno uvažava kontekst i specifičnosti vrtića ili predškolske ustanove. Dizajn i realizacija Modela u vrtićima/predškolskim ustanovama određeni su zahtevima koji proističu iz *Programa jačanja kapaciteta predškolskih ustanova za primenu Osnova programa predškolskog*

vaspitanja i obrazovanja *Godine uzleta*. Vrednosti, principi i način profesionalnog razvoja i učenja praktičara iz Modela mogu da se apstrahuju i prenesu u drugi vaspitnoobrazovni kontekst, dok su scenariji tematski bili prilagođeni kontekstu primene nove programske koncepcije. Konačno, proces formiranja Modela oblikovan je okolnostima koje je uzrokovala pandemija izazvana virusom COVID-19, ali i činjenicom da je realizovan u ustanovama tokom reformskih procesa u sistemu predškolskog vaspitanja i obrazovanja.

TEORIJSKA POLAZIŠTA

U *Evropskom okviru kvaliteta u oblasti predškolskog vaspitanja i obrazovanja* (Milotay, 2016) istaknuto da je potrebno da se, pored inicijalnog obrazovanja, obezbedi podrška kontinuiranom profesionalnom razvoju i učenju praktičara u podražavajućem radnom okruženju kako bi refleksivno promišljali, planirali zajednički rad i menjali praksu kroz akciju. Biti kompetentan nije isključiva odgovornost svakog vaspitača i/ili stručnog saradnika, već je potrebno da *sistem bude kompetentan* (Peleman et al., 2018). Prema mišljenju ovih autora, profesionalne kompetencije se razvijaju kroz međusobne odnose svih elemenata sistema predškolskog vaspitanja i obrazovanja – na individualnom nivou, nivou institucija, nivou obrazovnih politika, pa čak i na međunarodnom nivou. Vreme za profesionalni razvoj i učenje kroz refleksiju u ustanovama smatra se jednim od uslova za postizanje i održavanje visokog kvaliteta sistema predškolskog vaspitanja i obrazovanja (Jensen & Iannone, 2018; Urban et al., 2012). Da bi profesionalni razvoj i učenje u predškolskoj ustanovi bilo transformativnog karaktera, trebalo bi da ima istraživačka obeležja i da omogući praktičarima da preispituju uverenja i iskustva (Vujičić & Čamber Tambolaš, 2017). Praktičari se profesionalno razvijaju i uče tako što kreiraju „radne/praktične teorije” o tome šta je dilema u kontekstu zajedničke prakse, analiziraju ih i upoređuju međusobno oslanjajući se na referentne tačke (npr. teorija kolege), kreiraju moguća rešenja i isprobavaju ih u praksi kroz akciju (Schön, 1983). Programe profesionalnog razvoja i učenja bi trebalo da karakteriše otvorenost, začudnost, zapitanost, suočavanje, volja i sposobnost da se postavljaju pitanja o sopstvenim i tuđim perspektivama (Peleman et al., 2018), što je u skladu sa novom programskom koncepcijom *Godine uzleta* i modelima profesionalnog učenja koji su primenjivani tokom ovih reformskih inicijativa.



Kako definišemo profesionalni razvoj i učenje u zajednici praktičara?

Referetni okvir *Modela zajednice profesionalnog učenja* polazi od ideje da su profesionalni razvoj i učenje u zajednici *integrisan koncept*. Profesionalno delovanje i ekspertiza u zajednici izgrađuju se tako što se na sveobuhvatan i koherentan način povezuju profesionalno učenje i razvoj (Fullan & Hargreaves, 2016). U kontekstu reformskih promena, profesionalno učenje određuje se kao namerno i plansko učenje nečeg novog (npr. razumevanje refleksivnog pristupa praksi u skladu sa Osnovama programa *Godine uzleta*). Oni koji uče, razvijaju se istovremeno, kako na ličnom (npr. otvorenost da se promišlja o praksi u diskusiji sa kolegama), tako i na profesionalnom planu (npr. razvijanje zajedništva između kolega). Drugim rečima, u zajednicama profesionalaca nema razvoja bez učenja, a učenje često podrazumeva razvoj. Planirane reformske promene imaju

veći potencijal da „zažive” u praksi kada se uspostavlja balans između profesionalnih i ličnih promena (Fullan, 2007). Ravnoteža između te dve vrste promena dostižna je kada je praktičarima u zajednici profesionalaca omogućeno da promišljaju o praksi i akcijama kroz procese refleksije i eksperimentacije (Stanković i Pavlović, 2011). Kontinuirani razvoj i učenje praktičara u profesionalnim zajednicama učenja prepoznati su u literaturi kao najodrživiji i ekonomski najisplativiji način profesionalnog napredovanja (Jensen & Walker, 2023).



Kako se odvija profesionalni razvoj i učenje u zajednici tokom reformskih procesa?

Potrebna je odgovarajuća podrška sistema, kao i resursi i vreme, kako bi se uspešno implementirale i održale obrazovne promene u praksi (Fullan, 1999), posebno imajući u vidu specifičnost i jedinstvenost konteksta svake ustanove. Obrazovne promene najčešće se uvode, između ostalog, tako što sistem organizuje tradicionalne i formalne oblike stručnog usavršavanja praktičara, jer u njima učestvuje veliki broj zaposlenih. Ranije je bilo uobičajeno da se organizuju kratkoročni seminari, i to pre implementiranja promena, što ne donosi uspeh reformskim inicijativama (Fullan, 1999). Obuhvatne reformske prakse u novije vreme (kao što je to bio slučaj u našoj zemlji tokom reforme predškolskog vaspitanja i obrazovanja) bile su usmerene na kreiranje *kombinovane podrške* za praktičare radi osnaživanja njihovih kompetencija tokom implementiranja promena. Najveći efekti postižu se kada se nove prakse uče demonstriranjem, vežbanjem u nesputanim kontekstima i uz pomoć povratnih informacija kolega (Fullan, 1999). Zapaženo je iskustveno da će inovacije pre biti primenjene u praksi ako se učenje praktičara odvija kroz horizontalnu razmenu sa kolegama, kroz saradnju i dijalog u profesionalnim grupama za učenje. Profesionalni razvoj i učenje u zajednici kao kontinuirani proces zahteva dijalog sa praktičarima kako bi se odgovorilo na njihove specifične potrebe u radnom kontekstu (Lazzari et al., 2013), posebno u kontekstu inoviranja sistema predškolskog vaspitanja i obrazovanja. Promena kulture ustanove zahteva promenu ne samo organizacionih dimenzija ustanove, već i promenu ličnih uverenja praktičara, vrednosti i stavova o detetu i procesu njegovog učenja (Čamber Tambolaš & Vujičić, 2023). Istovremeno ovi autori ističu da takva pedagoška uverenja oblikuju celokupnu kulturu ustanove kao mesta zajedničkog življenja odraslih i dece.



Kako definišemo zajednicu profesionalaca u sistemu predškolskog vaspitanja i obrazovanja?

U literaturi o obrazovanju postoje konceptualne neusaglašenosti u vezi sa zajednicama profesionalaca koji uče u vaspitnoobrazovnim ustanovama (Dzieciatko-Szendrei et al., 2024; Huijboom et al., 2023; Liu et al., 2024; Van Meeuwen et al., 2019; Thornton & Cherrington, 2019):

- 1) *Zajednice profesionalnog učenja/Zajednice vršnjačkog učenja* (Professional Learning Communities – PLC),
- 2) *Zajednica prakse* (Communities of Practice – CoPs);
- 3) *Analiza časova* (Lesson Study – LS),
- 4) *Svakodnevni profesionalni dijalozi* (Day-to-day professional dialogues),

- 5) *Nastavničke grupe za učenje* (Teacher study groups),
- 6) *Nastavničko kolaborativno učenje* (Teachers' collaborative learning – TCL) i dr.

Najčešće korišćeni pojmovi u kontekstu istraživanja zajednica učenja u predškolskim sistemima su *Zajednice profesionalnog/vršnjačkog učenja* koje se baziraju na teoriji organizacionog učenja (Senge, 2000; Senge & Kim, 2013), dok koncept *Zajednice prakse* potiče iz teorije socijalnog učenja (Wenger, 1998). Prema sistematskom pregledu (Dzieciatko-Szendrei et al., 2024), ove dve teorije dele niz zajedničkih elemenata, uključujući osećaj svrhe i uzajamnu podršku. Bez obzira što potiču iz različitih teorijskih tradicija, ova dva pojma se često koriste kao međusobno zamenljivi (Stoll et al., 2006). U osnovi značenja ovih pojmova, prema našem mišljenju, leži *kolaborativno profesionalno učenje* u zajednici. Sistemska analiza empirijskih studija pokazuje da su zajednice kolaborativne mreže koje ili nastaju organski ili se ciljano razvijaju unutar ili van formalnih ustanova, s primarnim fokusom na profesionalno učenje i unapređivanje praksi (Dzieciatko-Szendrei et al., 2024). Najnovija saznanja iz oblasti predškolskog vaspitanja i obrazovanja potvrđuju da bi profesionalni razvoj i učenje praktičara u zajednici trebalo da bude kolaborativni proces koji se odvija na nivou ustanove (Olsson et al., 2025).

Istraživanja i refleksija praktičara su prepoznati kao oblici kolaborativne prakse učenja koja se odvija uz podršku kolega na nivou ustanove, ali i šire, na nivou pedagoške zajednice (Fabry, 2024; Machado & Oliveira-Formosinho, 2024; Olsson et al., 2025; Slunjski, 2016; Stančić et al., 2022; Thorthon, 2023; Vujičić & Čamber Tambolaš, 2017). Predmet zajedničkog refleksivnog promišljanja, diskutovanja i istraživanja su profesionalna iskustva, kao i lična uverenja i emocije (Fullan & Hargreaves, 2016; Hargreaves & O'Connor, 2018; Olsson et al., 2025). Kroz vođenu diskusiju, refleksiju i razmenu perspektiva u zajednici, praktičari zajedno kokonstruišu nova znanja i osnažuju svoje profesionalne kompetencije (Olsson et al., 2025). Kada je proces refleksije organizovan u zajednici kao kolaborativna aktivnost učenja, ona je konstruktivnija, nego kada praktičari uče kroz individualne procese refleksije (Korthagen & Vasalos, 2005). Zajednici praktičara potrebni su dijaloški i refleksivni susreti kroz koje se razvija dublje/kritičko razumevanje prakse, obrazovne politike i pedagogije (Fabry, 2024; Thorthon, 2023).

Ipak, kontekst u kojem se one grade i stepen strukturiranosti u organizaciji učenja u zajednici ukazuje na jasnu razliku između pojmova *Zajednice profesionalnog/vršnjačkog učenja* i *Zajednice prakse*. Naime, *Zajednice profesionalnog/vršnjačkog učenja* su specifičnije za domen reformskih inicijativa, u njima je izraženije spoljašnje liderstvo i strukturisane su na formalnije načine, dok su *Zajednice prakse* zasnovane na zajedničkom interesovanju praktičara i manje su strukturisane (Huijboom et al., 2023; Van Meeuwen et al., 2019). Uvažavajući opisane sličnosti i razlike između ova dva pojma u literaturi, prilikom kreiranja referentnog okvira za profesionalno učenje praktičara tokom reformskih inicijativa u predškolskom sistemu vaspitanja i obrazovanja, opredelili smo se za pojam *Zajednica profesionalnog učenja*.

Zajednice profesionalnog učenja na nivou predškolskog sistema vaspitanja i obrazovanja opisuju se često kao inkluzivne, participativne, saradničke i refleksivne grupe kolega (Yang et al., 2023), koje su usmerene na unapređivanje vaspitanja i obrazovanja kroz deljenje znanja i zajedničko kritičko promišljanje o sopstvenoj praksi i praksi kolega (Guerra et al., 2024; Stoll et al.,

2006). Novije studije o profesionalnim zajednicama učenja u predškolskom kontekstu (Yang et al., 2023) navode sledeće ključne karakteristike: 1) zajednička vizija, 2) učenja koje ima tok „pročitati-praktikovati-deliti“, 3) kontinuirana refleksija, 4) deljeno i saradničko vođstvo, 5) podrška kolega i 6) podrška na nivou ustanove/organizacije. Prema mišljenju ovih autora, karakteristike zajednica profesionalnog učenja su slične u različitim kulturama i obrazovnim sistemima, s tim što se nedovoljno zna o njihovoj efikasnosti u kontekstu reformi predškolskog vaspitanja i obrazovanja. U nastavku se bavimo uslovima i mehanizmima za izgrađivanje i efikasno funkcionisanje zajednica na nivou predškolskih ustanova – uzimajući u obzir ključne dimenzije koje se tiču kulture i strukture ustanove.

Preduslovi za razvoj i efikasno funkcionisanje zajednice praktičara u kontekstu reformskih promena

Metaanaliza dosadašnjih istraživanja daje konceptualni okvir za građenje i praćenje efikasnih zajednica profesionalnog učenja praktičara u predškolskoj ustanovi (Liu et al., 2024). Okvir ovih zajednica čine dimenzije (Slika 2) kao što su: *motivaciona, strukturalna i dimenzija održivosti*. Navedene dimenzije obezbeđuju da se učenje i razvoj kroz saradnju očuvaju i izgrađuju u skladu sa promenama i potrebama praktičara.

Slika 2. Konceptualni okvir za građenje i promovisanje zajednice profesionalnog učenja praktičara (prilagođeno prema: Liu et al., 2024)



U nastavku ćemo detaljno opisati značaj motivacione i strukturalne dimenzije, kao i dimenzije održivosti za efikasno funkcionisanje zajednica profesionalnog učenja i razvoja. Navedene karakteristike verovatno ne predstavljaju konačnu listu mogućih preduslova za efikasno funkcionisanje zajednice profesionalnog učenja, već oslikavaju dosadašnja teorijska i empirijska saznanja iz datog domena.

Motivaciona dimenzija

Motivaciona dimenzija tiče se psiholoških faktora koji osnažuju praktičare tako što podstiču osećaj odgovornosti, autonomije i samoeфикаsnosti u sopstvenom učenju (kolegijalnost, profesionalna podrška, facilitatori, praktičari kao lideri, emocije praktičara).



Kolegijalnost = razvijanje kulture saradnje, zajedništva i kvalitetnih odnosa u zajednici

Promena prakse tokom reformskih inicijativa može da zahteva od praktičara da profesionalno i lično budu mnogo otvoreniji prema kolegama u zajednici. Nasuprot kulturi izolacije i privatizacije prakse (Lortie, 1975), koja postoji u vaspitnoobrazovnim ustanovama, čak i tokom implementacije novina, u literaturi je preporučeno da se razvija *kultura saradnje, zajedništva i kvalitetnih odnosa u zajednici*. Promenivši način učenja i napredovanja u ustanovi, kao pedagoškoj zajednici, delujemo i na menjanje njene kulture, jer ono zahteva intenzivnu saradnju između praktičara u domenu promena sopstvenih uverenja i prakse (Čamber Tambolaš & Vujičić, 2020, 2023). Zajednica se gradi na promeni kulture učenja u praksi (iznutra) uz podršku kolega praktičara (Pavlović Breneselović i Krnjaja, 2012) koji zajedno grade refleksivnu praksu. Formiranje kulture saradnje u zajednici koja uči zahteva poverenje, iskrenost, aktivno traženje pomoći, slobodu postavljanja pitanja i prihvatanja tuđih pitanja i sugestija, spremnost da se pomogne kolegama pomoću povratnih informacija, kao i uvažavanje kolega (Yang et al., 2023).

Uočene su tri barijere koje sprečavaju praktičare da aktivno učestvuju u zajednici učenja (Brookfield, 2017): 1) „kultura ćutanja” – ne diskutuje se o sopstvenoj praksi u profesionalnoj javnosti; 2) „kultura individualizma” – nespremnost za saradnju sa kolegama; 3) „kultura tajnovitosti” – praktičari se ne osećaju da mogu biti dovoljno otvoreni prema ljudima sa kojima rade. Važno je izgraditi atmosferu u kojoj će se praktičari osećati slobodno da se oslone na kolege kada promišljaju i diskutuju o svakodnevnoj praksi, a da se ne osećaju bespomoćno i nesposobno (Džinović, 2016). Kada se u grupi uspostave poverenje, zajedništvo i konstruktivna komunikacija, veća je verovatnoća da će se razviti osetljivost prema drugima i spremnost da jedni druge podrže kada se suoče sa preprekama. U takvoj atmosferi praktičari su spremniji da dovode u pitanje sopstvena iskustva, uverenja i emocije, postaću otvoreniji za drugačija razumevanja prakse i za promene, ali i spremniji da se „konfrontiraju” sa drugima u svrhu produktivnije diskusije u profesionalnom kontekstu. Praktičari iz poštovanja prema kolegama često ne žele da se izlažu riziku od negativnih komentara i da daju povratne informacije koje kolege mogu da dožive kao kritiku (Huijboom et al., 2023). Praktičari izbegavaju da suočavaju kolege sa slabostima njihove prakse, što zbog nedostatka

veština za vođenje kritičkog dijaloga, a delom zbog straha da ne pogoršaju odnose sa kolegama ukoliko dovode u pitanje njihovu kompetentnost (Džinović, 2016). Nepostojanje prakse davanja i primanja povratnih informacija između kolega u ustanovi, kao i kada se ovaj proces odvija na pogrešan način, dovodi do udaljavanja kolega i stagnacije u razvoju prakse (Slunjski, 2016).



Profesionalna podrška

Kontinuirani profesionalni razvoj i učenje unutar i izvan vrtića/predškolske ustanove zahtevaju da se razvija *kultura profesionalne podrške* koju bi praktičari trebalo da dobiju od uprave u ustanovi, spoljnih eksperata i drugih kolega. Neophodna je kontinuirana, dostupna i pravovremena podrška pedagoških lidera iz ustanove, eksternih konsultanata, kolega iz ostalih ustanova i drugih aktera iz obrazovne zajednice (Fullan, 1999). U procesu promena važno je da se balansira između podrške i pritiska i da se traga za strategijama vođenja koje inspirišu praktičare i podstiču ih na istraživanje, učenje i menjanje (Slunjski, 2016). Najvažnija uloga profesionalne podrške, osim obezbeđivanja organizacionih, materijalnih i tehničkih uslova, odnosi se na podržavanje kolega da grade *profesionalne dispozicije za pregovaranje, diskutovanje i učenje* u zajednici (Lazzari et al., 2013; Olson et al., 2025). Članovi stručnog tima treba da kreiraju podsticajno okruženje u kojem će praktičari najčešće učiti promišljajući o svojoj praksi i kroz akciju, kao i da im istovremeno ukazuju na neusaglašena značenja njihovih uvida iz pozicije kritičkog prijatelja (Čamber Tambolaš & Vujičić, 2020). Takođe, odsustvo podrške direktora može da predstavlja ključan činilac inhibiranja promena na nivou ustanove.

Kreiranje *sigurnog okruženja* u ustanovi je izuzetno značajno za uspešnu facilitaciju kritičke refleksivne prakse u zajednicama, jer ono vodi ka posvećenosti i angažovanju u zahtevnim procesima profesionalnog razvoja i učenja (Machado & Oliveira-Formosinho, 2024). Međusobno poverenje predstavlja nepohodan uslov za vođenje kvalitetnih i otvorenih razgovora, posebno između kolega u sektoru ranog vaspitanja i obrazovanja dece (Thorton, 2023). Ako praktičari ne veruju svojim kolegama, verovatno neće biti spremni da dele ideje i preispituju praksu (Cherrington & Thornton, 2014). Poverenje prema kolegama čak ima značajniji uticaj na profesionalno učenje praktičara u zajednicama, nego poverenje prema direktoru ustanove ili roditeljima (Yin et al., 2019). Kada se praktičari osećaju sigurno i imaju razvijen doživljaj pripadanja zajednici, motivisani su da promišljaju o sopstvenoj praksi, postavljaju pitanja i da kognitivno „izazivaju” jedni druge (Machado & Oliveira-Formosinho, 2024).



Facilitiranje profesionalnog razvoja i učenja u zajednici

U zajednici profesionalnog razvoja i učenja tokom reformskih inicijativa važno je da bude prepoznata osoba (eng. supportive positional leader) koja ima jasno definisanu *facilitatorsku ulogu* u vođenju refleksivnih procesa u zajednici praktičara. Prema shvatanju Olsona i saradnika (Olsson et al., 2025), uloga facilitatora je da podrži kolaborativni proces profesionalnog razvoja i učenja koji se odvija kroz diskusiju, refleksiju i razmenu iskustava sa praktičarima. Tokom ovog procesa facilitator podstiče praktičare da povezuju teorijske koncepte sa sopstvenom praksom, kako bi odgovorili na pedagoška pitanja koja su za njih relevantna.

S tim u vezi, važan zadatak facilitatora jeste da podstiče podržavajuće profesionalne dijaloge kroz postavljanje otvorenih pitanja, čime se stvara prostor za kvalitetnu razmenu iskustava i promišljanje o praksi među praktičarima (Marshall et al., 2021). Iskusan facilitator pravi sažetke onoga o čemu su praktičari diskutovali, održava razgovor u granicama dogovorenih tema, osmišljava načine kako da podrži učesnike da dele svoja iskustva, balansira između ličnih potreba i profesionalnih promena koje se uvode, uvažava i podstiče da se čuje svačiji glas (Džinović, 2016). Tokom razgovora facilitator ukazuje na važne ideje o kojima treba detaljnije razmisliti, usmerava na razmišljanje u određenom pravcu kako ne bi došlo do nesporazuma, podstiče druge da konstruktivno iskažu svoja osećanja i uspostavlja nit između različitih značenja promena i planova (Marshall et al., 2021). Facilitator bi trebalo da aktivno sluša tuđa iskustva i perspektive, da pruži priliku drugima da izraze teškoće, razlike i ranjivost i da to prepozna i vrednuje u komunikaciji. Pored toga što samostalno postavlja pitanja, facilitator podstiče kolege da formulišu pitanja koja usmeravaju refleksivni proces tokom diskusija na profesionalnim susretima. Maršal i saradnici (2021) navode da je drugi zadatak facilitatora da pregovora sa praktičarima o njihovim ulogama i očekivanjima tokom profesionalnog razvoja i učenja u zajednici, zato što odgovornost nije isključivo na facilitatoru. Takođe, facilitatori bi trebalo da pregovaraju sa kolegama o sadržajima, načinima zajedničkog rada, tehnikama i materijalima koje koriste u procesu facilitacije, jer to vodi ka većoj posvećenosti procesu, boljoj motivaciji i ostvarivanju ciljeva u zajednicama učenja (Carmi et al., 2025). Treći zadatak facilitatora odnosi se na upravljanje neslaganjima i konfliktima na senzitivnan način što može podstaći praktičare da te trenutke posmatraju kao prilike za učenje, a ne kao pretnje. Ideja je da će zajednička refleksija u grupi da vodi ka boljem razumevanju između kolega. Naredni zadatak podrazumeva da facilitator podstiče praktičare da budu aktivni istraživači u autonomnom podržavajućem okruženju koje za njih kreira facilitator (Đerić, 2022; Marshal et al., 2021). Kada se praktičari osećaju kompetentno, kada su povezani sa svojim kolegama i kada je zadovoljena njihova potreba za autonomijom, mogu biti motivisani da preispituju svoje prakse i da budu spremniji da uče sa kolegama i od njih (Vedder-Weiss et al., 2025). Zajednice profesionalnog učenja prepoznaju se kao vrednosni okvir koji istovremeno podržava: autonomiju praktičara kroz uvažavanje njihovog profesionalnog glasa, izbora i odluka; kompetentnost kroz vođene procese zajedničke refleksije i učenja; povezanost kroz kulturu saradnje, poverenja i međusobne podrške u ustanovi. Međutim, da bi mogao da ostvari navedene zadatke, facilitator bi trebalo da poznaje kontekst predškolske ustanove i da prati svakodnevnu pedagošku rutinu i rituale (Machado & Oliveira-Formosinho, 2024). Maršal i saradnici (2021) zaključuju da, bez obzira na navedene zadatke, facilitatori nisu svemoćna bića, već bi i oni trebalo da preuzimaju ulogu kokonstruktora na svom refleksivnom putu učenja.



Liderstvo praktičara

U kontekstu profesionalnih zajednica učenja u oblasti predškolskog vaspitanja i obrazovanja potrebno je da se razvija *distributivno i kolaborativno liderstvo* (Fabry, 2024; Liu et al., 2024; Olsson et al., 2025; Thornton & Cherrington, 2014; Vijayadevar et al., 2019). Ova vrsta liderstva omogućava raspodelu vođenja i donošenja odluka, deljenje moći i odgovornosti u ustanovi zbog unapređivanja prakse. Međutim, liderstvo u profesionalnim zajednicama za učenje se razvija postepeno kako

zajednica sazreva. Vođstvo i učestvovanje u donošenju odluka u zreloj profesionalnoj zajednici praktičare osnažuje da postepeno preuzimaju odgovornost za profesionalno napredovanje (Thornton, 2023). Kada praktičari preuzimaju liderske uloge, ne osnažuju se samo kao pojedinci (npr. razvijaju doživljaj samoefikasnosti i profesionalni identitet), već doprinose izgrađivanju profesionalne zajednice kao prostora saradničkog učenja, autentičnog istraživanja i unapređivanja prakse (Liu et al., 2024). Praktičari zajedno kao kolektiv razvijaju kulturu, strukturu i uslove u ustanovi koji podstiču profesionalnu diskusiju, razmenu znanja i zajedničko donošenje odluka, a svojim ponašanjima i uverenjima doprinose i razvoju zajednice profesionalnog učenja u ustanovama. Vaspitači se u takvim zajednicama posmatraju kao nosioci znanja, a učenje se vidi kao zajednički proces u kome su svi učestvuju – uključujući i one koji su ranije preuzimali ulogu vođe. Učestvovanje u zajednici profesionalnog učenja može da dovede do promena u razmišljanju direktora o praksama kolaborativnog (saradničkog) liderstva i može da rezultira promenama u pristupima vođenju, raspodeli liderstva i poboljšanju kolegijalnosti i zajedničkog učenja među vaspitačima (Vijayadevar et al., 2019).



Emocije praktičara

Praktičari se tokom reformskih procesa suočavaju sa osećanjem neizvesnosti, emocionalne nesigurnosti i otporom. Li i Jin (Lee & Yin, 2011) su opisali tipove praktičara prilikom uvođenja novina u obrazovni sistem, što je u skladu i sa njihovim kulturološkim karakteristikama. Nekoliko godina kasnije, u kontekstu uvođenja programske koncepcije u oblasti predškolskog sistema u Slovačkoj, empirijski su potvrđeni emocionalno-ponašajni obrasci vaspitača prema istim kategorijama: „prilagođavači koji gube volju”, „plutajući sledbenici” i „cinični izvođači” (Kascak et al., 2016). Prvi tip su vaspitači koji su tokom reforme podržali obrazovne promene, ali su tokom njihove implementacije izgubili energiju i motivaciju iz različitih razloga (npr. previše zahteva i nedovoljno podrške; zbijeni raspored tokom realizacije reformskih aktivnosti, ograničeni resursi). Drugi tip – „plutajući sledbenici”, opisuje vaspitače koji nisu imali otpor prema reformskim idejama, ali ne iniciraju promene, ne inoviraju praksu i ne ulažu dodatni napor, već se ponašaju kao da su „nošeni talasom” nacionalne reforme. Poslednji tip vaspitača snažno se opire reformi na emocionalnom nivou (ne veruje u reformu, oseća ljutnju, ima osećaj besmisla u vezi sa reformom), ali se na ponašajnom nivou pridržava reformske politike. Mogu se ponašati u skladu sa formalnim očekivanjima, dok privatno zadržavaju skepticizam ili neslaganje (Lee & Yin, 2011). Stoga, neophodno je voditi računa o emocionalnim doživljajima praktičara, kao i o stepenu njihove otvorenosti prema obrazovnim promenama i spremnosti da se poistovete sa novinama tokom reforme. U procesu promena jednostavnije je nositi se sa otvorenim i neposrednim oblicima otpora, a mnogo je kompleksnije suočiti se sa otporima koji se iskazuju na implicitan način i koji mogu negativno da se odraze na motivaciju ili efikasnost (Slunjski, 2016). S jedne strane, potrebna je volja i kapacitet pojedinca ili grupe kako bi bili spremni da prihvate inovativnu praksu (Halle et al., 2019), a s druge strane, neophodno je da facilitator vodi refleksivne procese tako što će aktivno slušati i reagovati na potrebe i osećanja drugih u zajednici profesionalnog učenja (Olsson et al., 2025).

Jedan od mogućih izvora stresa tokom profesionalnog razvoja, učenja i kritičkog reflektivnog promišljanja u zajednici može da bude oslobađanje od vlastitih predubedenja o sebi i predrasuda prema drugima (Akella et al., 2021). Takođe, praktičari se često osećaju nesigurno kada se suočavaju sa greškama i neuspesima tokom profesionalnog razvoja i učenja u zajednici. Kao višedimenzionalan konstrukt, spremnost za promenu obuhvata kognitivne, afektivne i motivacione aspekte koji zajedno oblikuju proces prilagođavanja i usvajanja promena u profesionalnom okruženju. Empirijska istraživanja ukazuju na povezanost spremnosti za promenu sa nepokolebljivošću (eng. *grit*), samoeфикасноšću i različitim oblicima motivacije – autonomnom, kontrolisanom i amotivacijom – koji određuju stepen istrajnosti, samopouzdanja i unutrašnje motivacije prilikom suočavanja sa zahtevima koje donose promene (De la Cruz et al., 2021). Dodatno, spremnost za promene povezana je sa stepenom ostvarene lične dobrobiti i nivoom stresa kod pojedinca, što sugerise da emocionalna stabilnost i subjektivni osećaj blagostanja predstavljaju značajne prediktore otvorenosti prema inovacijama (Roemer et al., 2021). S tim u vezi, spremnost za promenu može se posmatrati kao integrativni konstrukt koji povezuje individualne resurse i kontekstualne faktore, određujući potencijal pojedinca da aktivno učestvuje u procesima profesionalnog razvoja, učenja i transformacije pedagoške prakse.

Strukturalna dimenzija

Strukturalna dimenzija odnosi se na način na koji je grupno učenje planski organizovano i podržano, što je preduslov efikasne saradnje u zajednici (kritička refleksija u zajednici, sadržaj kritičke refleksije, dužina profesionalnog učenja u zajednici, grupe profesionalnog učenja).



Kritička refleksija u zajednici

U pedagoškoj literaturi savremeni modeli profesionalnog razvoja i učenja zasnivaju se na ideji refleksivno-socijalne prakse u zajednicima praktičara na svim nivoima sistema vaspitanja i obrazovanja (Engeström, 1999; Guerra et al., 2024; Olsson et al., 2025; Radulović, 2011, 2016; Yang et al., 2023; Wenger, 1998). Začetnik ideje o refleksivnom praktičaru je Donald Šon (Schön, 1983). Prema Šonovom shvatanju, refleksivna praksa se može razumeti kroz tri povezane komponente. Prva, *znanje-u-akciji* (knowing-in-action) predstavlja prećutno, rutinsko i praktično znanje koje se ispoljava tokom svakodnevnog profesionalnog delanja, kada situacija nije problematična i nije prekinuta iznenađenjem. Uvodeći refleksiju, druga komponenta *znanje-u-praksi* (knowing-in-practice), prema Šonovom mišljenju, ima dve forme: refleksiju o *znanju-u-praksi* koja se odvija naknadno, kao osvrt na situaciju radi razumevanja postupaka, pretpostavki i posledica i *refleksiju-u-akciji* (reflection-in-action), koja se događa „usred prakse” u momentima neizvesnosti kada praktičar preispituje implicitna razumevanja prakse, menja način na koji tumači situaciju i problem i prilagođava postupanje u realnom vremenu. Treća komponenta, *refleksija o refleksiji-u-akciji* je najkompleksniji nivo refleksije u kojem praktičar naknadno rekonstruiše kako je razmišljao dok je improvizovao u određenoj situaciji (šta ga je iznenadilo, o kojim pretpostavkama je razmišljao, koje je alternative sagledao i na osnovu čega je birao postupke), čime refleksija postaje oblik „istraživanja

u praksi” i osnova za promenu u budućem profesionalnom radu (Newman, 1999). Savremenija razmatranja refleksivne prakse dodatno proširuju njen okvir uvođenjem pojma *refleksija za akciju*. Ova vrsta refleksije odnosi se na anticipativno promišljanje o budućem delovanju, odnosno planiranje i unapređivanje prakse na osnovu prethodnog iskustva i refleksije (Chen, 2023). Ovaj tip refleksije predstavlja ključnu vezu između analize prethodnih iskustava i delovanja u novim situacijama, jer omogućava praktičaru da svesno planira i unapređuje sopstvenu praksu.

Kritička refleksija se definiše kao kompleksan i višeslojan proces, odnosno:

...proces stalne analize, preispitivanja, kritike i menjanje ustaljenih pretpostavki o sebi, obrazovnim institucijama (školama/vrtićima) i društvu u vezi sa podučavanjem i učenjem, kao i analize, preispitivanja i kritike društvenih i političkih implikacija vaspitnoobrazovnog procesa kroz koji deca prolaze (Liu, 2015).

Takođe, kritička refleksija se određuje kao:

...profesionalna dispozicija koja omogućava praktičarima da promišljaju o praktičnim iskustvima i teorijskim polazištima, da ih menjaju i rekonstruišu, kako bi razvijali profesionalan odnos prema vlastitoj praksi (Miller, 2011).

Kritička refleksija omogućava praktičarima da se suoče sa svojim uverenjima u vezi sa ljudskom prirodom, potencijalom i učenjem, kroz proces „opisivanja, informisanja, suočavanja i rekonstrukcije” događaja i iskustava (Smyth, 1992, prema: Akella et al., 2021). Proces refleksije bi trebalo da omogući osobama da razmišljaju van svojih ustaljenih pretpostavki, da uče iz prethodnog iskustva i da razmatraju alternativna gledišta koja će im olakšati da donose odluke i kreiraju buduće akcije (Bolinger & Stanton, 2014). Praktičari razvijaju bolje prakse u budućnosti kritičkim razmišljanjem o svojim trenutnim praksama. Proces kritičke refleksije bi trebalo da pomogne praktičarima da artikulišu implicitne pretpostavke i vrednosti, što može dovesti do dubljeg razumevanja njihovih individualnih reakcija u društvenom i organizacijskom kontekstu, pa tako i do promene u praksi (Gardner, 2009).

Kritička refleksija može da se odvija individualno ili u grupi. Samostalna refleksija ima prednost u tome što uvažava i integriše individualno razumevanje, omogućavajući smisleno tumačenje složenih ili zbunjujućih iskustava. Kada se drugi pozovu da potvrde, izazovu ili prošire interpretacije, može doći do razvoja kolektivnog refleksivnog razumevanja (Marshall et al., 2021). Kolaborativna refleksija treba da podstakne razmenu ideja, istraživanje i promene kroz organizovane forume, istraživačke grupe i zajednice prakse gde se sistematski dele iskustva, vodi dijalog, sarađuje, istražuje, kritički promišlja i zajednički uči (Machado & Oliveira-Formosinho, 2024). Kada se refleksivna praksa gradi u *relacijskom kontekstu* i kada se podržava otvorenost kod pojedinaca, onda u zajednici praktičara se razvija spremnost da se saslušaju perspektive drugih (Olsson et al., 2025).

Kako proces refleksije ne bi ostao na površini, potrebno je da taj kolaborativni proces u zajednici bude u određenoj meri strukturiran (Bolinger & Stanton, 2014). Prema mišljenju ovih autora, proces kritičke refleksije obuhvata tri nivoa:

- 1) *deskriptivni nivo refleksije* (na primer, praktičari opisuju svoje iskustvo i znanje iz prakse, uz osvrt na primere i aktivnosti iz sopstvene prakse);
- 2) *referentni nivo refleksije* (na primer, praktičari se oslanjaju na referentnu tačku za preispitivanje sopstvenih uverenja, akcija i praksi; referentne tačke mogu biti literatura, teorija, profesionalno i lično iskustvo kolega);
- 3) *metastrateški nivo refleksije* (na primer, praktičari ne preispituju kritički samo odnos između sopstvene i tuđe perspektive [teorija, literatura, iskustvo kolega], već i promišljaju o mogućim rešenjima, okvirima za akciju, budućim koracima i isprobavaju ih u skladu sa novostečenim uvidima).

Prema mišljenju autora (Šarić & Šteh, 2017), praktičari su uspešni u opisivanju ličnog iskustva o obrazovnoj praksi (deskriptivni nivo refleksije), ali predstavlja im izazov da kritički preispituju mikro (nivo grupe) i makro (nivo društvenog konteksta) aspekte te prakse u odnosu na teorijske okvire, kao i na redefinisane postojeće prakse (referentni i metastrateški nivo refleksije). Potencijalni izazovi prepoznati su na: a) sociokulturnom nivou – obrazovne i društvene norme; b) nivou ustanove – kultura ustanove, obrazovni prioriteti; v) individualnom nivou – motivacija za refleksiju (radoznalost, želja da se napreduje, istražuje, otvorenost uma), emocionalna spremnost da se bude u otvorenoj i ranjivoj poziciji u odnosu na druge kolege, kao i metakognitivne veštine/veštine kritičkog promišljanja (Chan & Lee, 2020; Vermunt, 2014; Taylor, 2017; Šarić & Šteh, 2017).

Za obezbeđivanje kvaliteta kritičke refleksije u zajednici važno je strukturisano i podržavajuće okruženje za učenje, podrška *pedagoških lidera* (stručnih saradnika, direktora), kao i povezivanje sa kolegama iz drugih ustanova i institucija, uključujući i naučnoistraživačke organizacije. Refleksivni model učenja i istraživanja praktičara u zajednici predstavlja jednu od uporišnih tačaka u menjanju kulture vaspitnoobrazovne ustanove (Čamber Tambolaš & Vujčić, 2011).



Sadržaj kritičke refleksije

U zajednicama praktičara profesionalni razvoj i učenje mogu da budu usmereni na različite domene kompetencija praktičara. Izbor sadržaja i dizajn profesionalnog razvoja i učenja u zajednici praktičara zavisi u velikoj meri od konceptijskog usmerenja sistema predškolskog vaspitanja i obrazovanja. Bez obzira na to šta je sadržaj učenja (eng. subject content vs. pedagogical content), važno je da u kolaborativnim refleksivnim procesima učenja praktičari *integrišu teorijska saznanja sa profesionalnim stavovima i uverenjima*. Praktičari izgrađuju teorijsko i iskustveno znanje, povezujući teoriju i uverenja sa praksom, kao i koristeći praksu za kontekstualizaciju teorija i uverenja (Machado & Oliveira-Formosinho, 2024: 29). Praktičari zajednički razmatraju i problematizuju naučne pedagoške koncepte (znanje zasnovano na nauci) i opažanja iz prakse (znanje zasnovano na iskustvu) uz podršku facilitatora, što dovodi do razvijanja zajedničkog profesionalnog jezika (Olsson et al., 2025). Tako proces refleksije u zajednici profesionalnog učenja omogućava praktičarima da dovode u odnos različite pedagoške koncepte (npr. igra u digitalnom kontekstu naspram tradicionalne igre), što im otvara prostor da preispitaju svoja uverenja, prodube razumevanje tih pojmova, kao i da unose promene u svoju praksu (Liu et al., 2024). Sadržaji

kritičke refleksije tokom profesionalnog učenja u zajednici treba da budu usmereni na povezivanje iskustva praktičara sa vrednostima i principima programske koncepcije. Drugim rečima, ako je profesionalno učenje povezano sa transformacijom slike o detetu i sa transformacijom uloge praktičara, takva simbioza vodi ka demokratskom okruženju u kojem postoje prilike za viši stepen participacije dece i zajedničku kokonstrukciju pedagoške prakse (Machado & Oliveira-Formosinho, 2024).



Dugoročnost profesionalnog razvoja i učenja praktičara u zajednici

Planirano vreme za profesionalni razvoj i učenje u zajednici može biti kratkoročno i dugoročno u zavisnosti od obima i dubine promene koja se uvodi u vaspitnoobrazovni sistem. Velike reforme ne mogu uspeti bez programa profesionalnog razvoja i učenja koje je dugoročno, sistemski podržano i usmereno na promenu prakse u realnim uslovima rada (Hargreaves & Fullan, 2012). Za dublje i trajnije promene prakse potrebno je da se praktičari *duže vremena* posvete refleksivnom preispitivanju i isprobavanju novih rešenja u zajednici (Džinović, 2016; Liu et al., 2024; Olsson et al., 2025; Thornton, 2023). Kratkoročne inicijative bez kontinuiteta ne menjaju trajno praksu (Machado & Oliveira-Formosinho, 2024). Peleman i saradnici (Peleman et al., 2018) su takođe potvrdili da su najdelotvornije inicijative u evropskom kontekstu bile dugoročne i zasnovane na aktivnom učestvovanju praktičara u zajedničkim diskusijama, uz deljenje istog referentnog okvira. Važno je da se dugoročno planira vreme za aktivnosti profesionalnog razvoja i učenja u ustanovama. Vreme se odnosi na period pripreme praktičara, organizaciju sesija učenja, implementaciju promena i naknadnu profesionalnu podršku (Liu et al., 2024). Nakon okončanja reformskih procesa, koji mogu biti iscrpljujući za sve aktere u kognitivnom, materijalnom i vremenskom smislu, otvara se pitanje održivosti obrazovnih promena, kao i potrebe za kontinuiranom profesionalnom podrškom praktičarima u periodu koji sledi.



Grupe profesionalnog učenja u odgovarajućem prostoru i vremenu

Radeći na istom radnom mestu, praktičari zajednički uče, isprobavaju i reflektuju nove prakse, deleći svoje znanje i iskustva u zajednici (Huijboom et al., 2023; Olsson et al., 2025). Otvorenost praktičara za produktivnu, kompleksnu i kritičku profesionalnu razmenu i diskusiju postiže se u malim kolaborativnim grupama (Cherrington & Thornton, 2013; Damjanovic & Blank, 2018; Thornton, 2023). U literaturi se preporučuje da male grupe okupljaju od pet do osam praktičara. Praktičari se u malim grupama sastaju nedeljno kako bi definisali pitanja, kritički promišljali o profesionalnim iskustvima, realizovali planirane akcije i vrednovali promene (Wagner, 2021). U ustanovama koje imaju veći broj zaposlenih, nekoliko manjih zajednica može biti efikasnije od jedne velike zajednice profesionalnog učenja (Thornton, 2023).

Nasuprot neformalnim profesionalnim grupama u kojima učestvuju praktičari na dobrovoljnoj bazi vođeni svojim potrebama (Džinović, 2016), u zajednicama profesionalnog učenja praktičari mogu da rade u manjim formalnim grupama kako bi implementirali novine uz profesionalnu podršku kolega. Organizacija procesa profesionalnog učenja u grupi zavisi od konteksta, kulture i strukture predškolske ustanove, ali bi trebalo da se odvija u okviru radnog

vremena i u obezbeđenom prostoru. Potrebno je da se obezbedi odgovarajući prostor i dovoljno vremena za redovne sastanke profesionalne zajednice učenja, kako bi praktičari mogli da razgovaraju o praksi, razmenjuju iskustva, posmatraju jedni druge i razvijaju kritičku refleksiju koja doprinosi profesionalnom razvoju (Thornton, 2023).

Dimenzija održivosti

Dimenzija održivosti odnosi se na dugoročnu održivost zajednica učenja u predškolskim ustanovama fokusirajući se na delovanje i ishode koje praktičari postižu u učenju tokom vremena (koherentnost – usklađenost ličnih i profesionalnih uverenja i vrednosti sa kulturom zajednice; kontinuitet i održivost procesa učenja u zajednici; doživljaj vlasništva nad promenom).



Koherentnost

Pozitivne profesionalne promene se ostvaraju ako su usklađene sistemska politika, kultura i vrednosti predškolske ustanove sa uverenjima praktičara tokom njihovog profesionalnog učenja u zajednici (Liu et al., 2024). Konkretno, koherentnost profesionalnog učenja u zajednici podrazumeva da su svi elementi procesa – ciljevi, sadržaji, metode, vrednosti i aktivnosti – međusobno usklađeni i povezani, kako bi zajednički doprinosili smislenom i dugoročnom razvoju profesionalnih kompetencija svih članova zajednice. Fokus je na kolektivnom znanju, saradnji, kulturi zajedničkog učenja i razmene, kao i na međusobnoj podršci u profesionalnim zajednicama, čime se podiže kvalitet celokupnog sistema, a ne samo pojedinaca. Iako su znanje, vrednosti i praksa ključni, praktičarima su podjednako potrebne i refleksivne kompetencije, jer rade u veoma složenim, nepredvidivim i raznolikim kontekstima (Urban et al., 2012).



Kontinuiranost i održivost profesionalnog razvoja i učenja

Kontinuiranost i održivost su važne odlike programa profesionalnog razvoja i učenja praktičara u zajednici tokom implementacije obrazovnih promena u vaspitnoobrazovni sistem. *Kontinuiranost* profesionalnog razvoja i učenja se ostvaruje kroz participaciju i angažovanost praktičara u zajednicama učenja u dužem vremenskom periodu (Omdal & Roland, 2020; Olsson et al., 2025; Jensen & Walker, 2023). Ovaj proces zahteva snažnu povezanost između kolega u ustanovi i ostvariv je u okruženju koje je podsticajno za učenje i za čiju organizaciju je odgovorno rukovodstvo predškolske ustanove (Čamber Tambolaš & Vujičić, 2020). Potrebno je da se usklade svakodnevne i konkretne pedagoške aktivnosti praktičara tokom rada i sadržaji saradničke refleksije tokom profesionalnog učenja u zajednici (Liu et al., 2024). Takođe, profesionalne aktivnosti učenja u zajednici treba da budu usklađene sa organizacionim ritmovima, strukturom i rutinom u ustanovi (Jensen & Walker, 2023).

Održivost profesionalnog razvoja i učenja može da se tumači kao sposobnost da se dugoročno unapređuju profesionalne prakse praktičara i prilike za celoviti razvoj dece u ustanovi, kao i da se te inicijative odvijaju kroz kolektivne procese, da su široko primenljive i da su ekonomski

izvodljive (Jensen & Walker, 2023; Olsson et al., 2025; Urban et al., 2012). To posebno važi kada su u pitanju kompleksne novine u vezi sa kojima je potrebno da se promišlja i da se menja praksa (Đerić, 2024). Način na koji se organizuje, koordinira i facilitira kultura refleksije u zajednici ključan je za ostvarivanje demokratskog, kontinuiranog i održivog profesionalnog razvoja i učenja praktičara u ustanovi. Stoga je važno da se pažnja posveti tome da kritička refleksija ne postane samo „alternativna tehnologija za sprovođenje upravljačkih procesa odozgo nadole” (Jensen & Walker, 2023).



Doživljaj „vlasništva” nad promenom

Institucionalizacija i stabilizacija velikih obrazovnih promena, poput uvođenja nove programske koncepcije u sistem obrazovanja i vaspitanja, prema Fulanovom mišljenju (1999), traje i do deset godina. Shodno tome, priroda i intenzitet motivacije praktičara u procesu promena ne može biti ujednačen – neko će ulagati mnogo vremena, energije i promišljanja da bi ispunio zahteve i očekivanja, dok se drugi neće angažovati ni intelektualno niti emocionalno (Slunjski, 2016). Pojam „vlasništva” praktičara nad obrazovnim promenama podrazumeva da oni ne samo da razumeju novu praksu, već da je i internalizuju tako da podržava njihove profesionalne ciljeve i učenje dece. Promena je tada doživljena kao „njihova”, a ne kao nešto što je nametnuto spolja. Drugim rečima, psihološko vlasništvo podrazumeva da se praktičar lično poveže sa inovacijom, da se poistoveti i da razvije osećaj pripadnosti prema inovaciji, što podstiče angažovanost i motivaciju (Kyza & Koutselini, 2025). Intenzivan doživljaj vlasništva nad zadacima ili projektima može da izazove emocionalni otpor kod praktičara i da smanji njihovu spremnost da prihvate promene, posebno u situacijama kada izostane vođenje, jasna struktura ili kada situacija učenja postane nepredvidljiva (Cocieru et al., 2019). S jedne strane, doživljaj psihološkog vlasništva u stabilnim uslovima doprinosi angažovanosti i posvećenosti, a s druge strane, u nestabilnim uslovima može da poprими disfunkcionalne oblike koji otežavaju profesionalnu promenu. Osećaj vlasništva nad promenom se pojačava kada se u procesu promene oslonimo na snagu kulture zajedništva i učenja na nivou ustanove kroz istraživanje prakse, refleksivno promišljanje o praksi i spram toga delovanjem u praksi.

MEĐUNARODNI PROJEKTI

Prilikom kreiranja *Modela zajednice profesionalnog učenja* razmatrana su međunarodna iskustva o kolaborativnom, refleksivnom i iskustvenom učenju praktičara, pri čemu izdvajamo sledeće projekte:

- 1) *Vodeći krugovi učenja za edukatore – Leading Learning Circles for Educators Engaged in Study* (Cartmel et al., 2015);
- 2) *Krugovi učenja usmereni na kvalitet – Quality Teaching Rounds* (Gore et al., 2017);
- 3) *Obuka za interaktivni profil praktičara – Caregiver Interaction Profile (CIP) training program* (Helmerhorst et al., 2017);
- 4) *Socioemocionalno učenje i razvoj – Social and Emotional Well-Being of Young Children in ECEC Settings* (SEED Project Consortium, 2018);
- 5) *Vrednujte različitost u oblasti obrazovanja i brige za decu – Value diversity in Care and Education* (Jensen & Marquard, 2020).

Ovi projekti su poslužili kao inspiracija za sadržinska i organizaciona rešenja u domenu profesionalnog razvoja i učenja praktičara koja su obuhvaćena ovim Modelom. Neka od načela navedenih projekata su:

- podsticanje integrisanog profesionalnog učenja u skladu sa potrebama praktičara, kontekstom i kulturom ustanove kroz delanje, iskustvo i akciju na radnom mestu;
- u profesionalnom razvoju i učenju praktičara kritički se i refleksivno promišlja o realnom programu što doprinosi menjanju i kreiranju novih praksi „iznutra”;
- razvijanje i negovanje refleksivne prakse praktičara tokom profesionalnog razvoja i učenja odvija se kako na individualnom, tako i na nivou grupe i zajednice;
- kreiranje podržavajuće atmosfere je značajno radi podsticanja razmene višestrukih perspektiva i glasova kako bi praktičari promišljali, razvijali nova razumevanja prakse, kao i razmatrali načine za njeno menjanje;
- profesionalno učenje u zajednici zahteva izdvojen prostor, vreme i stručnog saradnika u ulozi facilitatora koji je kompetentan da pokreće i vodi refleksivni proces u grupi;
- grupe za učenje praktičara se odvijaju u kontinuitetu duže vreme kako bi praktičari mogli da se fokusiraju na proces.

PRAVNI AKTI PROSVETNE POLITIKE U OKVIRU PREDŠKOLSKOG VASPITANJA I OBRAZOVANJA

Prilikom koncipiranja *Modela zajednice profesionalnog učenja* oslonili smo se na pravilnike koji uređuju predškolsko vaspitanje i obrazovanje u Srbiji. Fokus je bio na odredbama koje bliže definišu standarde kvaliteta rada predškolskih ustanova i kompetencije vaspitača i stručnih saradnika koje su u skladu sa ključnim konceptima i vrednostima Modela. *Kritička refleksija, refleksivna praksa i zajednica praktičara koji uče*, u ovim pravnim aktima, određeni su kao profesionalni način mišljenja i delovanja.

Kritička refleksija zauzima najznačajnije mesto u *Pravilniku o osnovama programa predškolskog vaspitanja i obrazovanja* koji uređuje programsku koncepciju Osnove programa Godine uzleta. Ovaj pravilnik afirmiše profesionalni identitet vaspitača kao jedinstvene, etičke i refleksivne profesije, kao i identitet stručnog saradnika čija je uloga da razvija refleksivnu praksu (Službeni glasnik RS – Prosvetni glasnik, br. 16/2018). Vaspitač nije pozicioniran u ovom dokumentu kao „izvođač” programa, već kao kreator realnog programa i istraživač sopstvene prakse, koji kontinuirano promišlja o iskustvima dece, njihovom učenju i međusobnim odnosima. U navedenom pravilniku, u okviru teorijsko-vrednosnih polazišta, vrtić se sagledava kao prostor refleksivne prakse, što podrazumeva razvijanje odnosa zasnovanih na poverenju, uvažavanju, razmeni i uzajamnoj podršci među vaspitačima, stručnim saradnicima i svim drugim zaposlenima, razvijanje refleksivnog pristupa praksi u dijalogu sa kolegama, profesionalno usavršavanje koje je u funkciji kritičkog preispitivanja praksi i kontinuiranih promena, učenja i razvoja.

Drugi dokument u kojem se prepoznaje značaj kritičke refleksije, refleksivne prakse i zajednice učenja jeste *Pravilnik o standardima kompetencija za profesiju vaspitača i njihovog profesionalnog razvoja* (Službeni glasnik RS – Prosvetni glasnik, br. 16/2018). Datim pravilnikom definišu se standardi znanja, umenja i vrednosti u oblastima rada: neposredan rad sa decom, razvijanje saradnje i zajednice učenja i razvijanje profesionalne prakse. U njemu se kritička refleksija navodi kao jedna od ključnih profesionalnih kompetencija vaspitača. Vaspitač se posmatra kao profesionalac koji kritički razmatra sopstveni rad, prepoznaje svoje jake strane i oblasti za unapređivanje, te koristi refleksiju kao osnovu za dalje profesionalno usavršavanje. U okviru kompetencije za razvijanje saradnje i zajednice učenja, kao ključna znanja istaknuta su ona koja se odnose na zajedničko učenje i saradnju, dok se demokratski i kritičko refleksivni pristup praksi i sagledavanje vrtića kao zajednice učenja u kojoj su saradnja i razmena osnov učenja, promene i razvoja promovišu kao vrednosti. Kao potrebna umenja, između ostalog, naglašavaju se kritičko preispitivanje sa kolegama kulture i strukture vrtića i planiranje stručnog usavršavanja i profesionalnog razvoja na osnovu samostalnog i zajedničkog preispitivanja prakse.

Treći važan dokument koji obuhvata koncepte refleksije, refleksivne prakse i zajednice učenja jeste *Pravilnik o standardima kvaliteta rada ustanove* (Službeni glasnik RS – Prosvetni glasnik, br. 1/2024) kojim se uređuju oblasti kvaliteta vaspitno-obrazovnog rada predškolskih ustanova. Za *Model zajednice profesionalnog učenja* relevantna je oblast kvaliteta koja se odnosi na razvijanje „profesionalne zajednice učenja” koju karakteriše profesionalna komunikacija, podsticanje klime

poverenja i zajedništva, razvijanje kulture samovrednovanja, zajednica kao mesto kontinuiranih promena, učenja i razvoja, zastupanje profesionalnog javnog delovanja i aktivizam u zajednici. Kultura refleksivne prakse se posmatra kao deo procesa samovrednovanja u kojem učestvuju sve interesne grupe, a koji doprinosi razvoju ustanove kao zajednice koja uči.

Četvrti dokument koji je značajan za ključne koncepte i vrednosti u okviru *Modela zajednice profesionalnog učenja* jeste [Pravilnik o standardima kompetencija za profesiju stručnog saradnika u predškolskoj ustanovi i njegovog profesionalnog razvoja](#) (Službeni glasnik RS – Prosvetni glasnik, br. 3/2021). Njime su propisana znanja, umenja i vrednosti u okviru pet područja kompetentnosti. U kontekstu Modela, najznačajnija su kompetentnost za saradnju i zajedništvo i razvijanje refleksivne prakse u predškolskoj ustanovi. U okviru kompetentnosti za saradnju i zajedništvo, istaknuto je da stručni saradnik gradi odnose poverenja i uvažavanja sa praktičarima, deli zajedničke vrednosti, razvija osećaj zajedništva stvaranjem prilika da praktičari sarađuju, ohrabruje praktičare da razmenjuju iskustva o svojoj praksi, teškoće i dileme sa kojima se suočavaju. U domenu kompetentnosti za razvijanje refleksivne prakse u predškolskim ustanovama, naglašava se da stručni saradnik pokreće istraživanja u praksi i podržava vaspitače da kroz istraživanja planiraju promene vaspitne prakse.

Peti dokument na koje se oslanja *Model zajednice profesionalnog učenja* jeste [Pravilnik o programu svih oblika rada stručnog saradnika u predškolskoj ustanovi](#) koji propisuje da jedan od zadataka stručnog saradnika predstavlja davanje podrške vaspitačima u preispitivanju i menjanju vaspitno-obrazovne prakse razmatranjem savremenih paradigmi predškolskog vaspitanja i obrazovanja, kao i konkretnih problema vaspitne prakse (Službeni glasnik RS – Prosvetni glasnik, br. 6/2021). Pravilnik o programu svih oblika rada stručnih saradnika ukazuje na sistemsku podršku za razvoj kritičke refleksije u zajednici iz ugla uloge stručnih saradnika. U ovom dokumentu se naglašava da je jedan od principa na kojima stručni saradnik zasniva svoj rad upravo refleksivnost tako što podržava učenje među praktičarima, stvarajući prilike za preispitivanje prakse, pokretanje akcija i promena aktivnim učestvovanjem u njima. Jedno od područja rada stručnih saradnika predstavlja razvijanje zajednice predškolske ustanove kroz saradnju kolektiva. U okviru ove oblasti stručni saradnici iniciraju istraživanja u ustanovi u cilju preispitivanja konkretne prakse i planiraju promene, pokreću i vode kritičko preispitivanje strukture i kulture ustanove, planiraju i sprovode aktivnosti za jačanje saradničkih odnosa u kolektivu.

U narednom dokumentu [Pravilnik o stalnom stručnom usavršavanju i napredovanju u zvanja nastavnika, vaspitača i stručnih saradnika](#) propisana su prava i dužnosti vaspitača i stručnih saradnika da učestvuju u različitim oblicima stručnog usavršavanja u predškolskoj ustanovi i/ili van nje (Službeni glasnik RS – Prosvetni glasnik, br. 109/2021). Pravilnikom su definisane različite aktivnosti kojima se realizuje stručno usavršavanje u ustanovi, a među kojima su, u kontekstu Modela, najznačajnije učestvovanje u zajednicama profesionalnog učenja i razvoj prakse horizontalnog učenja. Pravilnikom je podržan i razvoj zajednice koja uči – grupe vaspitača i stručnih saradnika koji zajednički reflektuju o praksi, planiraju, istražuju i unapređuju rad ustanove.

Konačno, u kontekstu *Modela zajednice profesionalnog učenja* važan je i [Pravilnik o bližim uslovima za osnivanje, početak rada i obavljanje delatnosti predškolske ustanove](#) (Službeni glasnik RS – Prosvetni glasnik, br. 1/2019). Datim pravilnikom uređuju se uslovi koji se odnose na kvalitet prostora, opreme, didaktičkih sredstava i zaposlenih koje predškolska ustanova treba da ispuni za početak rada i obavljanje njene delatnosti. Ovaj pravilnik ne sadrži eksplicitne formulacije o refleksiji, refleksivnoj praksi i zajednici učenja, ali bez podržavajućih uslova u okruženju ustanove nema ni kritičke refleksije niti refleksivnog delovanja praktičara. Kvalitetni prostorni, organizacioni i kadrovski uslovi koji su propisani u datom pravilniku omogućavaju praktičaru da promišlja, eksperimentiše i unapređuje svoju praksu. Ustanova prema ovom pravilniku ima obavezu da stalno procenjuje i unapređuje svoj rad, što bi moglo da se odnosi i na refleksiju o prostornim i organizacionim aspektima ustanove; podsticanje kolektivnog učenja između zaposlenih, saradnje u planiranju i uređenju prostora, organizaciji grupa i bezbednosti dece, što bi doprinelo jačanju kulture zajednice u okviru ustanove.

Analiza postojećih dokumenata ukazuje na to da zajednice profesionalnog učenja nisu „improvizacija” u sistemu predškolskog vaspitanja i obrazovanja. Pravni akti prosvetne politike prepoznaju zajednice profesionalnog učenja kao oblik stručnog usavršavanja na nivou ustanove i takve zajednice bi trebalo da budu pokazatelj kvaliteta rada predškolske ustanove. Preciznije, pravilnici eksplicitno i implicitno podržavaju razvoj zajednice profesionalnog učenja kroz naglašavanje kontinuiranog profesionalnog razvoja i učenja u zajednici, građenje refleksivne prakse i podsticanje kulture saradnje i zajedništva.



II MODEL ZAJEDNICE PROFESIONALNOG UČENJA: OD IDEJE DO PRAKSE



U drugom delu publikacije opisan je *Model zajednice profesionalnog učenja*. Konkretno, prikazani su cilj i vrednosti koji su promovisani Modelom, scenariji koji su bili podrška učesnicima u građenju refleksivno-socijalne prakse, kao i struktura i organizacija u realizaciji Modela u predškolskim ustanovama tokom reforme u Srbiji.



Cilj Modela zajednice profesionalnog učenja

Model zajednice profesionalnog učenja je promovisao refleksivno-socijalnu praksu koja pokreće promene kroz akciju, jača kompetencije praktičara i gradi kulturu uzajmne podrške u vrtiću/predškolskoj ustanovi. U skladu sa tim, cilj ovog Modela bio je da se osnaže stručni saradnici, vaspitači i medicinske sestre vaspitači³ da kritički preispituju, menjaju i razvijaju svoju praksu u saradnji sa kolegama u zajednici vrtića, kao i sa kolegama iz drugih predškolskih ustanova.



Vrednosti Modela zajednice profesionalnog učenja

Kreiranje i realizacija Modela zajednice profesionalnog učenja zasnivala se na sledećim vrednostima:

- 1) **zajedništvo** između profesionalaca koji uče i jačaju svoje kapacitete;
- 2) **kritička kolegijalnost** u stručnim diskusijama i profesionalnoj komunikaciji;
- 3) **promena prakse** kroz refleksiju i akciju.



Učesnici u Modelu zajednice profesionalnog učenja

U realizaciji Modela zajednice profesionalnog učenja učestvovali su:

- 1) *koordinatori horizontalne razmene* (autori Modela kao organizaciona i stručna podrška u primeni Modela u ustanovama koje su započele implementaciju Osnova programa Godine uzleta 2019. godine),
- 2) *saradnici za razvoj refleksivno-socijalne prakse*⁴ (organizaciona i stručna podrška u primeni Modela u ustanovama koje su započele implementaciju Osnova programa Godine uzleta od 2020. godine i kasnije),

³ U daljem tekstu kada se govori o vaspitačima, misli se na sve koji neposredno rade u vaspitnoj grupi sa decom – vaspitači, medicinske sestre vaspitači, defektolozi vaspitači, a pod terminom praktičari podrazumevaju se svi koji rade u neposrednoj vaspitnoobrazovnoj praksi (na primer, stručni saradnici i vaspitači).

⁴ Saradnik je bio angažovan od strane Ministarstva prosvete radi pružanja dodatne podrške koordinatorima horizontalne razmene tokom realizacije svih profesionalnih susreta predviđenih Modelom. U pitanju su bile predškolske ustanove koje su započele da primenjuju novu programsku koncepciju 2020. godine i kasnije. Ulogu saradnika realizovale su tri stručne saradnice iz PU Boško Buha, Palilula; PU Dečija radost, Pančevo i PU Naša radost, Subotica, koje su imale bogato iskustvo kao treneri/mentori u prethodnim fazama Programa podrške za jačanje kapaciteta predškolske ustanove tokom primene Osnova programa predškolskog vaspitanja i obrazovanja Godine uzleta.

- 3) koordinatori horizontalne razmene iz vrtića/predškolske ustanove⁵,
- 4) vaspitači i medicinske sestre vaspitači iz vrtića jezgra promene.



Scenariji u Modelu zajednice profesionalnog učenja

Scenariji su bili **glavno sredstvo** koji su koristili koordinatori horizontalne razmene i vaspitači kako bi izgrađivali refleksivno-socijalnu praksu kroz višemesečne profesionalne susrete u vrtiću/predškolskoj ustanovi (Scenariji su prikazani u V delu publikacije). Scenariji se mogu u izvesnoj meri prilagođavati kontekstu vrtića/predškolske ustanove, ali mogu biti i osnova za razvijanje novih scenarija prema potrebama prakse. Scenariji su bili osmišljeni u skladu sa:

- ključnim konceptima iz Osnova programa *Godine uzleta* (npr. sredina za učenje, kvalitet odnosa, zajedničko učestvovanje; podrška dispozicijama za učenje; inkluzija);
- konceptom kritičke refleksije (pitanjima se usmeravaju refleksivni procesi i promene kroz akciju);⁶
- principom uvažavanja potreba praktičara i njihovih autentičnih profesionalnih iskustva;
- principom participacije praktičara (uvažavanje izbora i odluka praktičara)
- principom vršnjačkog učenja (zajedničko učenje u grupi praktičara);
- pristupom koji je istovremeno usmeren na proces učenja i na produkte učenja.

Modelom je ponuđeno **pet scenarija** koji su važni za razvoj realnog programa u vrtiću: podrška dobrobiti deteta (scenariji Igra i Inkluzivni pristup), kontekst realnog programa (scenario Prostor), strategije vaspitača u razvijanju programa (Scenariji Planiranje i Dokumentovanje kroz priču o temi/projektu).⁷ Scenario Inkluzivni pristup bio je obavezan za sve predškolske ustanove na profesionalnim susretima, a koordinatori i vaspitači iz vrtića su birali drugi scenario na osnovu iskazanih potreba i zainteresovanosti praktičara za određenu temu.

Svaki scenario sadržao je definisan cilj (istraživačko pitanje), korake, aktivnosti i teme koji se mogu prilagođavati kontekstu i potrebama praktičarima.

Prvi deo scenarija sadržao je aktivnosti praktičara koje se odnose na razvijanje refleksivno-socijalne prakse kroz profesionalne susrete u vrtiću tokom dužeg vremena.

Drugi deo scenarija obuhvatao je refleksivne aktivnosti praktičara koje se realizuju na jednodnevnim profesionalnim susretima sa kolegama iz drugih vrtića koji su jezgro⁸ promene u svojoj predškolskoj ustanovi. Praktičari su imali mogućnost da izaberu i predstave autentičnu

5 Ulogu koordinatora u *Modelu zajednice profesionalnog učenja* obavljao je stručni saradnik iz vrtića koji je jezgro promene u svojoj predškolskoj ustanovi. Ukoliko je ustanova imala više jezgara promena, određen je po jedan koordinator horizontalne razmene za svako jezgro. Ukoliko ustanova nije imala stručnog saradnika, ulogu koordinatora realizovao je vaspitač koji je svojim prethodnim profesionalnim radom stekao ugled i uvažavanje među kolegama (npr. vaspitač koji je bio mentor, ako je učestvovao u radu timova na nivou ustanove, izlagao na stručnim konferencijama i slično).

6 U okviru svakog scenarija bila su ponuđena pitanja kojima se podstiče kritička refleksija. Pritom, praktičarima su bila ponuđena pitanja opšteg karaktera koja služe kao smernice za kreiranje novih pitanja za nove teme. Primeri ovih pitanja koordinator horizontalne razmene je mogao da prilagođava u zavisnosti od konteksta, učesnika i teme diskusije.

7 Teme i sadržaj scenarija bili su definisani na osnovu praćenja potreba praktičara iz prethodnih faza *Programa jačanja kapaciteta predškolskih ustanova za primenu Osnova programa predškolskog vaspitanja i obrazovanja Godine uzleta u Republici Srbiji*.

8 Tokom primene navednog Programa jačanja kapaciteta, predškolske ustanove su odredile vrtić koji je predstavljao jezgro promene, što je značilo da su u njemu primenjeni svi oblici podrške koji su ovim Programom predviđeni (trening, mentorska podrška, primena Modela zajednice profesionalnog učenja i Zajednice učenja modelovanjem). Ukoliko je predškolska ustanova, zbog svoje veličine, imala više vrtića koji su jezgro promene, profesionalni susreti su se odvijali u pomenutim vrtićima.

situaciju iz sopstvene prakse koja je za njih smisljena kako na profesionalnim susretima u vrtiću, tako i na jednodnevnom profesionalnom susretu.



Tehnike u Modelu zajednice profesionalnog učenja

Korišćene su različite tehnike čiji je cilj bio da se podstakne izgrađivanje refleksivno-socijalne prakse. Ove tehnike su usmerene na razvijanje poverenja, kreiranje atmosfere uvažavanja tokom profesionalnih diskusija i na izgrađivanje kapaciteta praktičara da uđu u ulogu „kritičkog prijatelja”. Primenjene tehnike omogućavaju praktičarima takođe da formulišu predloge za učenje ili napredovanje tokom diskusija na profesionalnim susretima.

Kako bi se produbila diskusija na profesionalnim susretima, primenjivane su konverzacione tehnike (Stojnov, 2017) koje podržavaju sagovornika da podeli i razume svoja i tuđa razmišljanja, ideje i dileme. Konverzacione tehnike koje su primenjene u Modelu su: *aktivno slušanje, davanje povratne informacije, piramidisanje i lestvičenje*. Tehnike se mogu primenjivati u praksi, korisne su u vaspitnoobrazovnom okruženju, savetodavnom radu, ali i u profesionalnoj komunikaciji sa drugima (Džinović, 2014).

Tehnika aktivnog slušanja. Cilj aktivnog slušanja jeste razumevanje neposrednih i „skrivenih” značenja verbalnih i neverbalnih poruka u procesu komunikacije (Bender, 2015; Gordon, 1998; Kotzman & Kotzman, 2008). Ova tehnika se definiše kao čin aktivnog prepoznavanja i svesne obrade verbalnih i neverbalnih poruka uz obezbeđivanje povratne informacije sagovorniku.

Primena ove tehnike podrazumeva *dva koraka* u komunikaciji. Najpre, onaj koji sluša bi trebalo da prepozna dominantna osećanja, potrebe i očekivanja koje sagovornik saopštava verbalnim ili neverbalnim putem. Drugi korak podrazumeva da prepoznata osećanja, potrebe i očekivanja sagovornik iskoristi prilikom kreiranja povratne informacije:

- 1) *pojašnjavanjem* (formuliše se izjava kojom se proverava da li se ispravno razumeo sagovornik);
- 2) *parafriziranjem ili rezimiranjem* (sopstvenim rečima sažeto se opisuje ono što je sagovornik izneo tokom komunikacije);
- 3) *postavljanjem podsticajnih i otvorenih pitanja* (pitanja kojima se sagovornici podstiču da dublje razmišljaju i daju potpune odgovore o uvidima o sopstvenoj praksi);
- 4) *kreiranjem JA poruka* (poruke koje sadrže opis sopstvenih osećanja, opis ponašanja sagovornika, opis razloga zbog čega ponašanje sagovornika izaziva određena osećanja i upućivanje zahteva sagovorniku da promeni ponašanje);
- 5) *kreiranjem asertivnih poruka* (poruke posredstvom kojih se ne pokazuje samo razumevanje tuđih osećanja, potrebe i želje, već se i iskazuju i sopstvena osećanja na konstruktivan način).

Tehnika *Aktivno slušanje* može da doprinese razvijanju interpersonalnih odnosa između kolega u profesionalnoj diskusiji. Preciznije, ova tehnika podržava praktičare da tokom profesionalnih susreta, kroz diskusiju: 1) osveste svoja osećanja, potrebe, namere, odnosno svoje perspektive o

praksi (*Postaje nam jasnije šta želimo da radimo, a šta zapravo radimo*); 2) razumeju tuđe perspektive i osećanja; 3) podrže kolege da osveste i razumeju sopstvena osećanja, potrebe, namere, odnosno perspektive drugih; 4) podrže kolege tako što će im postavljati podsticajna pitanja radi pronalaženja efikasnijih rešenja u praksi; 5) formulišu iskaze koji će pomoći kolegama da pronađu alternativna rešenja u praksi (npr. nekim kolegama će nekada biti potrebna direktnija podrška koja im se može pružiti na suptilan i uvažavajući način kroz dodatna pitanja i iskaze).

Tehnika davanja povratne informacije (Sendvič tehnika). Tokom diskusija na profesionalnim susretima predviđena je primena ove tehnike koja podrazumeva tri koraka:

- 1) opis pozitivnih aspekata nečijeg ponašanja, aktivnosti ili rada uz pohvalu;
- 2) iskaz o tome šta osoba treba da promeni (fokus je na promeni iskazanoj na konstruktivan način);
- 3) iskaz kojim se osoba navodi kako će određenu promenu da realizuje.

Povratna informacija o nečijem ponašanju/postupku opisuje se sopstvenim rečima kroz rezimiranje ili parafraziranje. Tokom davanja povratne informacije izbegava se procenjivački, osuđujući i kritizerski jezik. Umesto toga koriste se jezik, ton i neverbalni pokreti (tzv. empatičko „mrmljanje”) koji izražavaju poštovanje i podršku sagovorniku. Obezbeđivanjem kvalitetnih povratnih informacija sprečava se kritizerski odnos kolega u profesionalnim diskusijama i osujećuje potreba za prenaplašenim isticanjem pozitivnog odnosa prema temi diskusije ili analizi prakse u grupi.

Primenom **Tehnike lestvičenja** praktičari se simbolično „penju uz lestvice” značenja najvažnijih i najdubljih ličnih i profesionalnih uverenja koja upravljaju njihovim ponašanjem u praksi (Stojnov, 2017). Pitanja iz tehnike lestvičenja koja se praktikuju su: *Zašto je to važno za Vas?*; *Šta to za Vas znači?*; *Šta time dobijate?*; *Šta time nastojite da postignete?*.

Tehnika piramidisanja pruža priliku praktičarima da dođu do uvida o tome kako se ispoljavaju nečija uverenja na praktičnom nivou i kako su ta uverenja povezana sa konkretnim svakodnevnim aktivnostima (Stojnov, 2017). Ova tehnika podstiče praktičare da sagledaju kako primenjuju svoja uverenja u praksi (na konkretnom nivou). Pitanja iz tehnike piramidisanja koja se najčešće postavljaju: *Kako to znate iz prakse?*; *Kako se to vidi/ispoljava u praksi?*; *Šta bi to konkretno značilo za Vas u praksi?*.

Pored konverzionih tehnika u Modelu su bile primenjene i sledeće tehnike: tehnika linija željene promene, analiza narativa i analiza video-snimaka.

Tehnika linija željene promene. Ova tehnika se koristi za preispitivanje profesionalnih promena, odnosno za analizu željenog pravca promene, procenu resursa koji su potrebni za dostizanje postavljenog cilja, kao i za prevazilaženje prepreka na tom putu. Ključna pitanja koja se koriste tokom primene ove tehnike su: *Gde sam sad?* i *Gde želim da budem?*.

Analiza narativa je tehnika koja podstiče kritičku refleksiju praktičara tokom aktivnosti profesionalnog učenja (Hatton & Smith, 1995). Pomoću pisanja i analize narativa moguće je doći do razumevanja značenja kvaliteta rada praktičara (Stančić, 2016). Tokom ove analize uglavnom

se koriste pitanja koja kod praktičara pokreću promišljanje o sopstvenoj praksi, praksi kolega, kao i osmišljavanju novih akcija. Posebna vrednost analize narativa je u preispitivanju starih, ali i u kreriranju novih uvida tokom procesa pisanja. Pisanje narativa omogućava praktičarima da uspostave kontakt sa neispitanim mislima i idejama („prećutno znanje”), da kreiraju nova i preformulišu stara pitanja u novom ruhu, da osveste ono što su osetili, ali nisu mogli da verbalizuju (Bolton, 2010).

U Modelu zajednice profesionalnog učenja je takođe predviđena primena **Tehnike analize video-sadržaja** koja omogućava praktičarima da sagledaju kontekst, ponašanja, postupke i višestruke interakcije koje se odvijaju u praksi vrtića iz druge perspektive (Ostrosky et al., 2013).

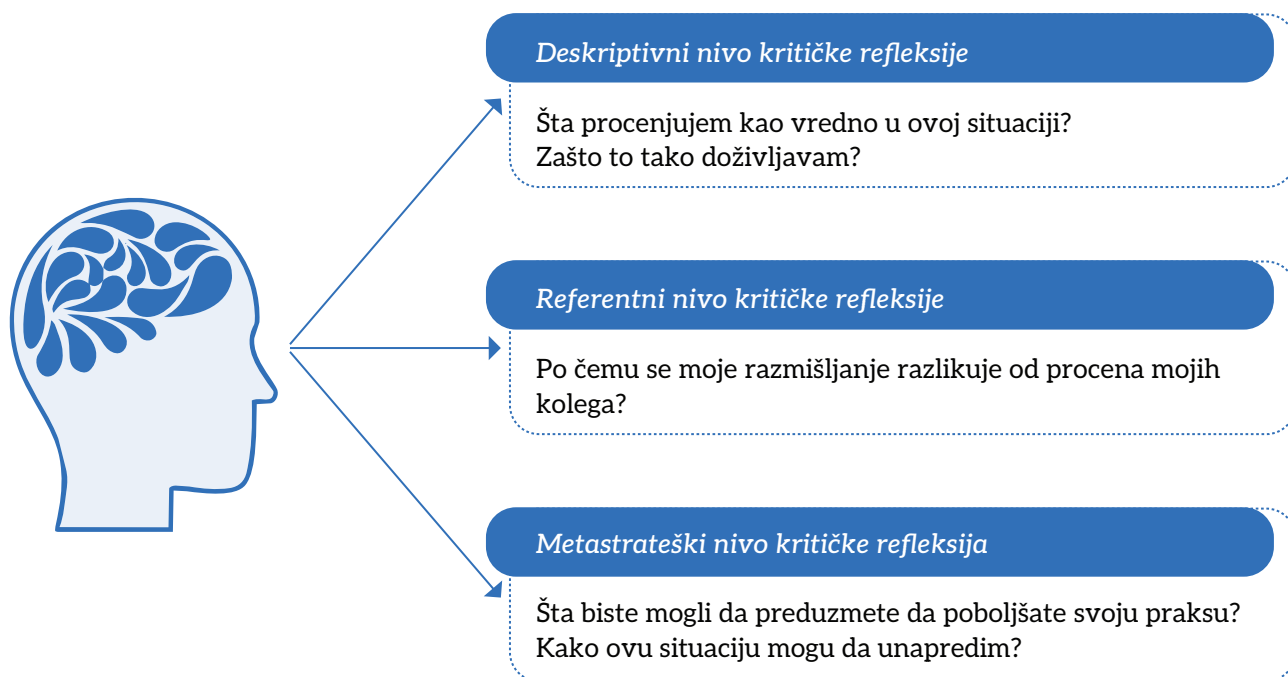


Praksa postavljanja pitanja u Modelu zajednice profesionalnog učenja

U okviru Modela zajednice profesionalnog učenja **pitanja su konceptualizovana kao mehanizam učenja, podsticanja promena i akcija u praksi**. Pitanja služe praktičarima da preispituju načine na koje razumeju kvalitet u svom radu i način na koji pristupaju razvijanju kvaliteta sopstvene prakse (Stančić, 2016). Kompetencije koordinatora horizontalne razmene za izgrađivanje reflektivno-socijalne prakse u Modelu temelje se, između ostalog, na umeću da tokom vođenja profesionalne komunikacije otvaraju nova pitanja i dovode u pitanje stare istine. Koordinator horizontalne razmene su posebno imali važnu ulogu u kreiranju atmosfere u kojoj je postavljanje pitanja **vrednost sama po sebi**. Uspostavljajući uvažavajuće i bezbedne prakse postavljanja pitanja u komunikaciji tokom profesionalnih susreta, praktičari su bili ohrabrivani da kritički i reflektivno promišljaju i deluju istraživački u svojoj zajednici. U takvoj atmosferi praktičari su imali priliku da istaknu i prodube svoju perspektivu, da se zalažu za ono što je ključno i smisleno za njih i da donose odluke o tome kako će dalje menjati praksu.

Pitanja pomažu praktičarima da ostvare ulogu „kritičkog prijatelja” i ta uloga je prepoznata kao najviši stepen kolegijalnosti koji može da se dostigne u zajednici. Pitanja doprinose dubljem razumevanju prakse, njenom kritičkom sagledavanju, kao i rešavanju konkretnih i praktičnih zadataka (Chin & Kayalvizhi, 2002). Na Slici 3 predstavljena su pitanja prema nivoima kritičke refleksije (Bolinger & Stanton, 2014; Miller, 2001). Pitanja se razlikuju u zavisnosti od nivoa refleksije kojem pripadaju (deskriptivni, referetni, metastrateški), uslovljena su sadržajem refleksije, kao i vremenom kada se kritička refleksija odvija (refleksija u akciji, refleksija o akciji, refleksija za akciju).

Slika 3. Pitanja prema nivoima kritičke refleksije



Kako bismo podržali praksu postavljanja pitanja, tokom obuke koordinatora horizontalne razmene za primenu Modela na profesionalnim susretima, primenjena je i **Tehnika formulisanja pitanja** (eng. Question Formulation Technique – QFT; Rothstein & Santana, 2011; <https://rightquestion.org/what-is-the-qft/>).⁹ Ova tehnika je bila korisna za podsticanje kritičke refleksije tokom horizontalne razmene između praktičara (Slika 4). Tehnika formulisanja pitanja omogućava da praktičari na kvalitetniji način međusobno sagledaju pitanja koja postavljaju. Upotreba ove tehnike iziskuje saradnički odnos i podstiče tri tipa mišljenja: divergentno, konvergentno i metakognitivno. Pored toga, ova tehnika podstiče samoeфикаsnost i osećaj osnaženosti u profesionalnoj komunikaciji. Kako praktičari postaju bolji u formulisanju pitanja, oni se osećaju sigurnije i sposobniji su da na adekvatan način oblikuju svoje razumevanje i izražavanje. Praktičari razvijaju veštine kritičkog mišljenja koje su im potrebne da unaprede sopstvenu dobrobit i van profesionalnog konteksta. Ovu tehniku u svetu koristi preko 80.000 nastavnika i vaspitača iz 180 zemalja.

⁹ Creative Commons license: Source: The Question Formulation Technique (QFT) was created by the Right Question Institute (rightquestion.org) [Autorsko pravna licenca: Izvor: Tehnika formulisanja pitanja (TFP) je razvijena u okviru The Right Question Institute (rightquestion.org)]

Slika 4. Tehnika formulisanja pitanja (Question Formulation Techinique – QFT, adaptiramo prema izvoru: The QFT on One Slide, <https://rightquestion.org/resources/qft-card-template/>)

- 1) **Izbaberite** iskaz/temu/pojam/pojavu koji „provocira” promišljanje praktičara.
- 2) **Postavite** pitanja o fokusu:
 - sledite pravila;
 - obeležite svoja pitanja brojem.
- 3) **Unapredite** pitanja o fokusu:
 - kategorišite pitanja na zatvorena/otvorena pitanja;
 - promenite pitanja iz jednog u drugi tip.
- 4) **Definišite** strategiju za izbor pitanja:
 - odlučite koja pitanja su najvažnija (3 pitanja);
 - definišite akcioni plan tako što ćete da odgovorite na sledeća pitanja:
 - Šta treba da znam da bih odgovorio/la na pitanja?
 - Šta treba da uradim da bih odgovorio/la na pitanja?
 - podelite sa ostatkom grupe (ideju na osnovu akcinog plana ili redne brojeve 3. pitanja koje ste odabrali).
- 5) **Reflektujte:**
 - šta ste novo naučili;
 - kako ste to naučili.

- 1) Postavite što možete više pitanja u određenom roku.
- 2) Ne prekidajte diskusiju, ne procenjujte pitanja i ne odgovarajte na pitanja!
- 3) Zapišite pitanje kako je navedeno.
- 4) Prevedite iskaze u pitanja.

Zatvorena pitanja

Pitanja na koje dobijamo odgovore DA/NE i/ili jednoznačne odgovore (najčešće jedna reč/fraza/rečenica)

Otvorena pitanja

Zahtevaju duže objašnjenje



Praktičari razvijaju osećaj autonomije nad pitanjima koje postavljaju i o kojima donose odluke, osećaj kompetentnosti zato što se analitički odnose prema svojoj i tuđoj praksi, kao i doživljaj povezivanja sa drugima tokom diskutovanja u zajednici. Tako zadovoljavaju svoje bazične psihološke potrebe kroz dijalog u profesionalnom kontekstu (Ryan & Deci, 2017). Ovaj proces konstantnog postavljanja pitanja i gledanja unutar sebe stvara samosvesnost i sposobnost kontrole budućih akcija i ponašanja, što rezultira profesionalnim napredovanjem i transformacijom praktičara (Korthagen & Vasalos, 2005).



Ključni koncepti u Modelu zajednice profesionalnog učenja

U nastavku su data određenja ključnih koncepata za razumevanje *Modela zajednice profesionalnog učenja*.

Model zajednice profesionalnog učenja predstavlja konceptualni i organizacioni okvir profesionalnog razvoja i učenja u predškolskim ustanovama koji se odlikuje kontinuiranom saradnjom praktičara, refleksivnim promišljanjem prakse i njenim unapređivanjem kroz akciju.

Koncept *Profesionalni susreti praktičara* odnosi se na način organizacije profesionalnog razvoja i učenja u zajednici ustanove prema tematskim scenarijama. Oni su u Modelu, u skladu sa zahtevima *Programa jačanja kapaciteta predškolskih ustanova za primenu Osnova programa predškolskog*

vaspitanja i obrazovanja *Godine uzleta*, obuhvatali: 1) obuku koordinatora horizontalne razmene; 2) profesionalne susrete praktičara u vrtiću; 3) jednodnevni profesionalni susret praktičara iz različitih vrtića/predškolskih ustanova.

Scenariji su glavna sredstva za razvijanje refleksivno-socijalne prakse kroz višemesečne profesionalne susrete u vrtiću/predškolskoj ustanovi. Tematski i sadržinski scenariji su bili usklađeni sa zahtevima *Programa jačanja kapaciteta predškolske ustanove za primenu Osnova programa predškolskog vaspitanja i obrazovanja Godine uzleta* u Republici Srbiji. Scenariji su fleksibilnog karaktera što je omogućavalo praktičarima da ih prilagode kontekstu ustanove i njihovim potrebama.

Grupa za profesionalno učenje je oblik rada na profesionalnim susretima praktičara koji je omogućavao razvijanje refleksivno-socijalne prakse prema sadržinskim i organizacionim odrednicama koje su predstavljene u scenarijama.

Refleksivno-socijalna praksa predstavlja način profesionalnog razvoja i učenja praktičara na nivou ustanove i u saradnji sa kolegama iz drugih ustanova koja se temelji na promišljanju i preispitivanju profesionalnih i ličnih uverenja i iskustava radi rekonstruisanja i menjanja vlastite prakse. Ovaj način učenja u *Modelu zajednice profesionalnog učenja* je strukturiran tako da praktičari mogu da promišljaju na višim nivoima refleksije. Praktičari tokom diskusije ne bi trebalo da promišljaju samo na deskriptivnom i referentnom nivou, već da planiraju promenu u praksi koje su utemeljene na uvidima sa prethodnih nivoa analize.

Kritička refleksija definiše se kao dispozicija koja omogućava praktičarima da promišljaju o iskustvima iz prakse, rekonstruišu ih i menjaju kroz akciju, kako bi razvijali profesionalan odnos prema vlastitoj praksi.

Postoje *tri nivoa refleksije*:

- *deskriptivni nivo refleksije* (na primer, praktičari opisuju svoje iskustvo i znanje iz prakse, uz osvrt na primere i aktivnosti iz sopstvene prakse);
- *referentni nivo refleksije* (na primer, praktičari se oslanjaju na referentnu tačku za preispitivanje sopstvenih uverenja, akcija i praksi; referentne tačke mogu biti stručna i naučna literatura, teorija, profesionalno i lično iskustvo kolega);
- *metastrateški nivo refleksije* (na primer, praktičari ne preispituju kritički samo odnos između sopstvene perspektive i tuđe perspektive (npr. teorija, stručna i naučna literatura, iskustvo kolega), već i promišljaju o mogućim rešenjima, okvirima za akciju, budućim koracima i isprobavaju ih u skladu sa novostečenim uvidima).

Pitanja su mehanizam kojim se podstiču praktičari da promišljaju u odnosu na sopstvena i druga profesionalna i lična znanja, uverenja i iskustva, kao i u skladu sa tim da osmišljavaju promene kroz akciju.

Tehnike su sredstvo posredstvom kojih se razvija refleksivno-socijalna praksa u vrtiću. Na primer, tehnika analize dokumentacije; tehnika analize narativa; tehnika davanja povratne informacije;

tehnika analize video-zapisa; tehnika aktivno slušanje; tehnika piramidisanja, tehnika lestvičenja; tehnika kreiranja pitanja.

Koordinator horizontalne razmene u vrtiću je praktičar iz vrtića/predškolske ustanove koji facilitator tokom procesa izgrađivanja refleksivno-socijalne prakse. Koordinator vodi profesionalne susrete i daje stručnu podršku vaspitačima tokom procesa kritičke refleksije. Tokom primene *Modela zajednice profesionalnog učenja*, tu ulogu je obavljao stručni saradnik ili iskusni vaspitač koji je ranije bio u ulozi mentora, učestvovao u radu timova na nivou ustanove, prezentovao na stručnim konferencijama i sl.

Saradnik za razvijanje refleksivno-socijalne prakse je spoljni saradnik koji je davao dodatnu podršku koordinatorima horizontalne razmene tokom realizacije svih profesionalnih susreta predviđenih *Modelom zajednice profesionalnog učenja*. Tokom primene Modela saradnika je angažovalo Ministarstvo prosvete Republike Srbije.

Praktičari iz predškolske ustanove su vaspitači, medicinske sestre vaspitači, defektolozi vaspitači i stručni saradnici.

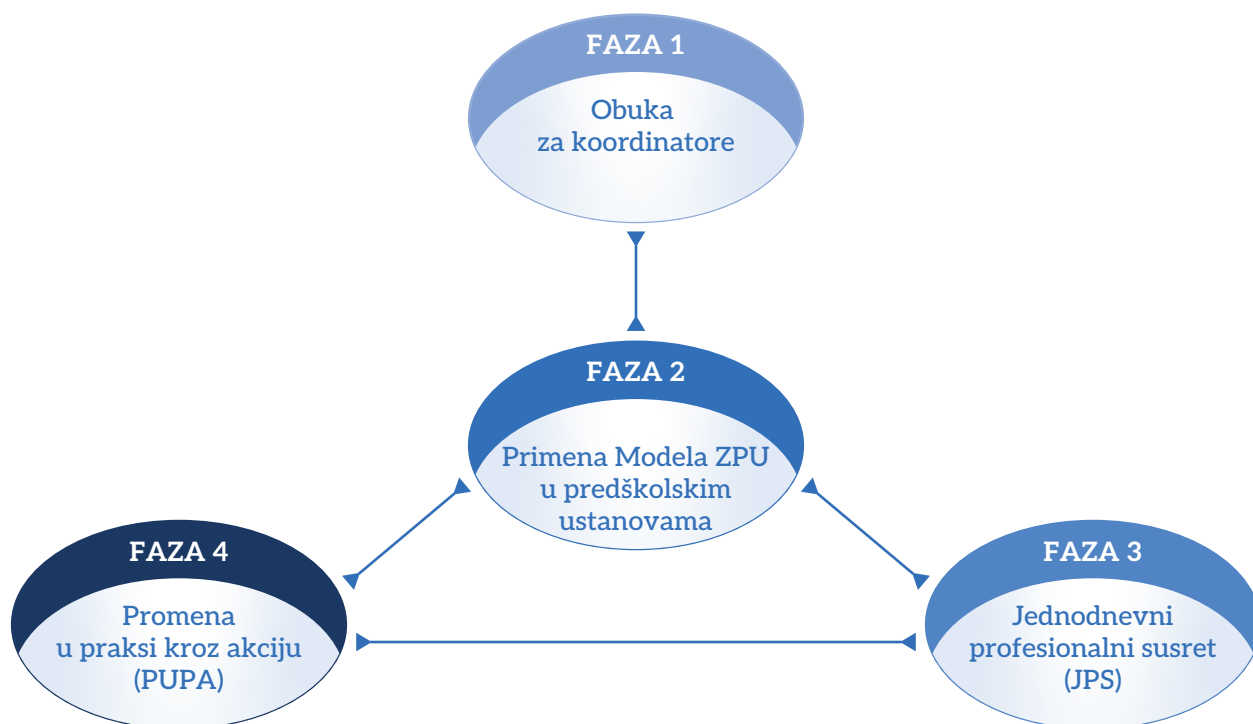
STRUKTURA I ORGANIZACIJA MODELA ZAJEDNICE PROFESIONALNOG UČENJA U PREDŠKOLSKIM USTANOVAMA

Model zajednice profesionalnog učenja primenjivao se u predškolskim ustanovama kroz različite faze koje su u kontinuitetu trajale duže vreme (Slika 5). Ciklus primene Modela je u različitim godinama implementacije nove programske koncepcije trajao od šest meseci do godinu dana u predškolskoj ustanovi. Pre primene Modela, praktičarima iz predškolske ustanove je predstavljena struktura, sadržaji i aktivnosti iz Modela.

-  Najpre je realizovana šesnaestočasovna akreditovana obuka o primeni Modela u praksi za koordinate horizontalne razmene iz vrtića (faza 1).
-  Nastavljeno je sa izgrađivanjem refleksivno-socijalne prakse kroz višemesečne kontinuirane profesionalne susrete praktičara u njihovim vrtićima (faza 2), uz povremene konsultativne sastanke sa spoljnim saradnicima i konsultantima UNICEF Srbija (autori Modela).
-  Potom su organizovani jednodnevni profesionalni susreti praktičara iz različitih predškolskih ustanova (faza 3) kako bi praktičari dalje analizirali praksu i prave akcione planove (zajednički analiziraju promene u praksi i promišljaju o akcijama kroz koje će menjati praksu).
-  Na kraju je sledilo sprovođenje akcionih planova u okviru svake predškolske ustanove tokom šest meseci nakon jednodневnih profesionalnih susreta (faza 4).

U nastavku teksta su detaljno opisane navedene faze.

Slika 5. Prikaz faza u izgrađivanju refleksivno-socijalne prakse u zajednicama predškolskih ustanova prema Modelu zajednice profesionalnog učenja



Faza 1: Akreditovani program stručnog usavršavanja koordinatora horizontalne razmene

Profesionalni susreti u *Modelu zajednice profesionalnog učenja* započeli su akreditovanim *programom stručnog usavršavanja koordinatora horizontalne razmene* pod nazivom *Od refleksije o akciji, do refleksije za akciju* (Program od javnog značaja prema odluci Ministarstva prosvete Republike Srbije; broj: 610-00-00281/2021-07; 13. 4. 2021. godine). Program stručnog usavršavanja bio je namenjen koordinatorima horizontalne razmene (stručni saradnici ili iskusni vaspitači) iz jezgara promena u procesu uvođenja Osnova programa *Godine uzleta*. Obuka je trajala 16 sati.

Cilj akreditovanog programa predstavljalo je jačanje kapaciteta koordinatora (stručnih saradnika i iskusnih vaspitača) za podršku razvoju refleksivno-socijalne prakse u njihovoj predškolskoj ustanovi. Specifični ciljevi akreditovanog programa bili su sledeći:

- 1) Upoznavanje učesnika obuke sa *Modelom zajednice profesionalnog učenja* praktičara (ciljevi, sadržaji scenarija, tehnička uputstva za pripremu i realizaciju profesionalnih susreta) i razumevanje teorijskih polazišta na kojima je zasnovan Model.
- 2) Jačanje kapaciteta učesnika obuke za primenu tehnika koje su predviđene scenarijima u Modelu (aktivno slušanje, davanje povratne informacije, kreiranje pitanja koja pokreću refleksivne procese i istraživanje).

- 3) Osnaživanje učesnika obuke da dalje razvijaju *Model zajednice profesionalnog učenja* kreiranjem novih tematskih scenarija prilagođenih potrebama konkretne prakse u skladu sa Osnove programa *Godine uzleta*.

Posle završetka obuke, koordinatori horizontalne razmene bili su osposobljeni da:

- razumeju teorijska polazišta *Modela zajednice profesionalnog učenja* praktičara sa akcentom na razumevanju značenja i nivoa kritičke refleksije;
- koriste tehnike za razvijanje refleksivno-socijalne prakse u vrtiću;
- podrže i vode praktičare tokom procesa kritičkog preispitivanja profesionalnih iskustava i saznanja u cilju promene prakse u vrtiću;
- realizuju profesionalne susrete prema scenarijima datim u Modelu;
- podrže promenu u praksi vrtića kroz akciju nakon uvida iz horizontalne razmene;
- kreiraju nove tematske scenarije prilagođene potrebama konkretne prakse u skladu sa Osnovama programa *Godine uzleta*.

Obuka je obuhvatala sledeće tematske celine.

- Konceptcija *Modela zajednice profesionalnog učenja* – ciljevi modela, polazišta u kreiranju modela, savremena teorijska shvatanja o profesionalnom razvoju i učenju praktičara u kontekstu njihove prakse, pojam kritičke refleksije, nivoi kritičke refleksije, scenariji kao način rada sa praktičarima.
- Profesionalni susreti praktičara – priprema, planiranje i organizovanje profesionalnih susreta praktičara, koraci u profesionalnim susretima koji se odvijaju u vrtiću, struktura jednodnevnih profesionalnih susreta praktičara iz različitih predškolskih ustanova, održivost, izazovi i rizici u primeni Modela.
- Tehnike za podršku razvoju refleksivno-socijalne prakse – tehnika *aktivno slušanje* (šta jeste aktivno slušanje, a šta nije; čemu služi; elementi aktivnog slušanja; koraci u aktivnom slušanju; različite tehnike davanja povratne informacije tokom aktivnog slušanja sa primerima i vežbama; primena aktivnog slušanja na profesionalnim susretima); *tehnika davanja povratne informacije* (definisanje sendvič tehnike; primeri i vežbe; saveti za uspešnu primenu tehnike u praksi); *tehnika kreiranja pitanja koja pokreću refleksivne procese*, *tehnika lestvičenja i piramidisanja*, *tehnika željene linije promena* i *tehnika formulisanja pitanja koja pokreću na istraživanje* (značaj i važnost pitanja u modelu, vrste pitanja i način formulisanja pitanja, koraci u postavljanju pitanja, primeri i vežbe).

Aktivnosti na obuci bile su podeljene na tri dela.

Prvi deo obuke se odnosio na teorijski deo koji se izvodio po metodi izokrenutog učenja u periodu od 3 nedelje pre drugog dela obuke (učesnici su dobijali materijale koji su omogućavali da se pripreme za drugi deo obuke). Zadatak učesnika bio je da upoznaju sadržaj Modela, kao i da upoznaju komunikacijske i refleksivne tehnike na onlajn predavanjima. Materijali su bili postavljeni na platformi *Pasoš za učenje* (eng. Learning Passport – LP).¹⁰ Ovaj deo obuke je trajao 4

¹⁰ Pasoš za učenje u kontekstu *Modela zajednice profesionalnog učenja*, imao je dvostruku funkciju: 1) dokumentovanje različitih materijala, njihovo korišćenje za učenje i razmenu sa kolegama iz istih/drugih predškolskih ustanova; 2) razvijanje saradnje između praktičara iz istih/različitih predškolskih ustanova povodom promena koje su započete na Jednodnevnom profesionalnom susretu.

sata i učesnici su mogli da pristupe materijalima tokom dve nedelje. Zadatak za učesnike u ovom delu obuke bio je da postave što više pitanja o ponuđenim materijalima. Pitanja su bila iskorišćena u drugom delu obuke na Zoom platformi za otvaranje dijaloga o svim značenjima o Modelu koja su učesnicima bila zanimljiva/izazovna za razumevanje.

Drugi deo obuke bio je realizovan onlajn na Zoom platformi tako što je podeljen na četiri bloka u trajanju od 90 minuta. Tokom ovog dela obuke učesnici su diskutovali sa voditeljima o Modelu i imali su priliku da kroz niz vežbi unaprede komunikacijske i refleksivne kompetencije.

Treći deo obuke odnosio se na realizaciju praktičnog zadatka koji je trebalo da se obavi u roku od 30 dana od pohađanja drugog dela obuke. Konkretno, učesnici su imali zadatak da kreiraju nove tematske vodiče (scenarije) za facilitaciju refleksivno-socijalne prakse koji su u skladu sa potrebama praktičara i sa novom programskom koncepcijom. Ovaj zadatak su obavljale kolege iz dve udružene predškolske ustanove.

Nakon obuke planirani su profesionalni susreti u predškolskoj ustanovi i između predškolskih ustanova kroz sledeće aktivnosti:

- ✓ formiranje grupa od šest vrtića koji će učestvovati na jednodnevnom profesionalnom susretu; jedan od kriterijuma za grupisanje vrtića, između ostalih, bila je njihova teritorijalna blizina;
- ✓ udruživanje dva vrtića koji će neposredno sarađivati u okviru grupa za učenje na jednodnevnom profesionalnom susretu; kriterijumi za udruživanje vrtića kreirani su na osnovu informacija dobijenih od mentora i koordinatora horizontalne razmene u vrtiću o napredovanju i izazovima praktičara u primeni Osnova programa *Godine uzleta*, njihovim znanjima i uverenjima, kao i celokupnom kontekstu i kulturi ustanove;
- ✓ izbor scenarija kojim su se praktičari bavili na profesionalnim susretima u fazi 2; izbor ovih scenarija obavljen je na osnovu iskazanih potreba i zainteresovanosti praktičara za određene teme, kao i na osnovu rezultata praćenja prethodnih faza u sprovođenju Programa podrške jačanju kapaciteta predškolskih ustanova za primenu Osnove programa *Godine uzleta* (uz obaveznu temu o inkluzivnom pristupu);
- ✓ definisanje uslova i resursa potrebnih za realizaciju profesionalnog susreta između vrtića (vreme i mesto održavanja, neophodna oprema itd.).

Faza 2: Primena Modela zajednice profesionalnog učenja u predškolskim ustanovama

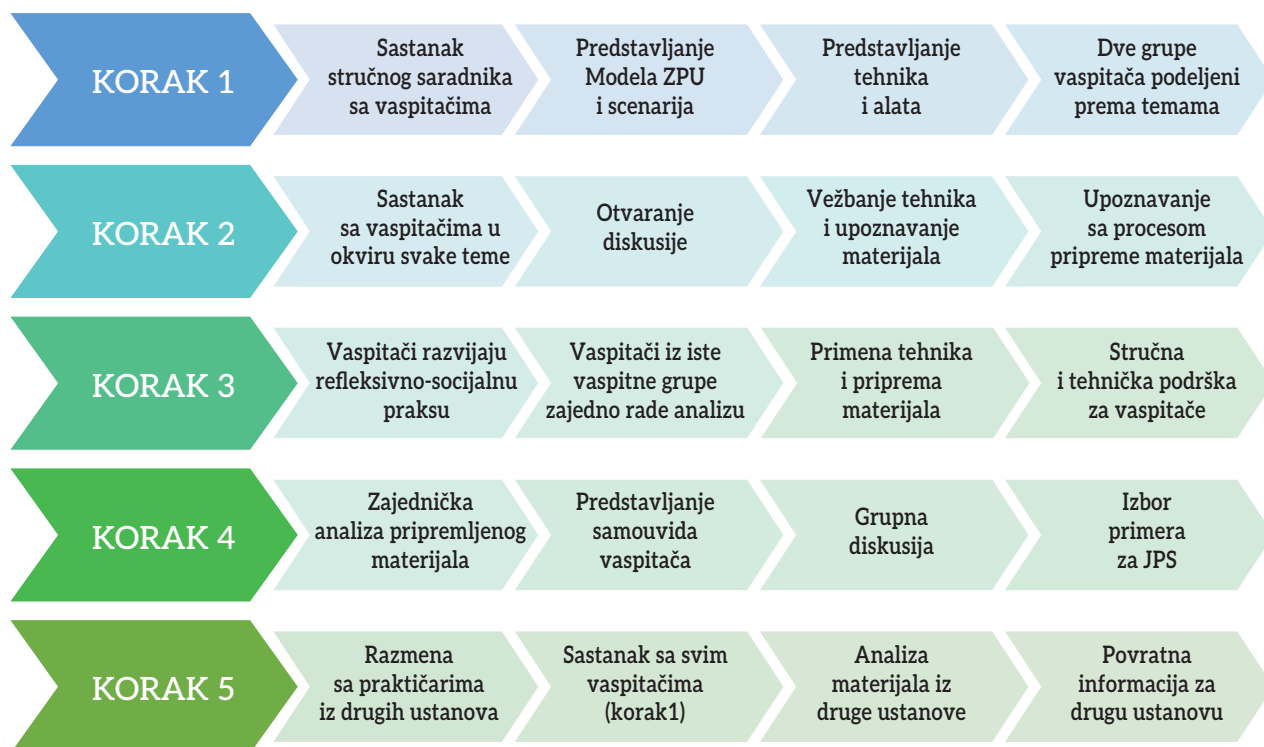
Primena Modela bila je započeta profesionalnim susretima u vrtiću (jezgro promene) koji su podrazumevali građenje zajednice profesionalaca koja uči tokom više meseci, utemeljene na refleksivno-socijalnoj praksi, kroz proces kritičkog preispitivanja profesionalnih iskustava i saznanja u cilju promene prakse u vrtiću. Profesionalni susreti su se odvijali uz podršku koordinatora horizontalne razmene i scenarija o temama kao što su: Promena u prostoru, Dokumentovanje, Planiranje realnog programa, Igra i Inkluzivni pristup. Pored stručnih saradnika ili iskusnih vaspitača kao koordinatora horizontalne razmene, praktičari u vrtiću su dobijali podršku od autora Modela (za predškolske ustanove koje su primenu Osnova programa *Godine uzleta* počele 2019. godine) i saradnika za razvoj refleksivno-socijalne prakse (za predškolske ustanove koje su primenile novu programsku koncepciju od 2020. godine i kasnije). Tokom ovih susreta angažovan je veći broj stručnih saradnika (oni koji su bili angažovani i tokom mentorske podrške, ali i drugi stručni saradnici ukoliko ih je bilo u predškolskoj ustanovi), odnosno iskusnih vaspitača iz predškolske ustanove koje nemaju stručne saradnike kako bi bila obezbeđena dodatna stručna podrška vaspitačima tokom procesa kritičke refleksije.

Uloga koordinatora horizontalne razmene bila je da motiviše i vodi vaspitače kroz proces refleksivnog preispitivanja vlastite prakse i da ih osnaži za primenjuju tehnike iz Modela. Takođe, koordinator je podržavao praktičare da se pripreme za predstavljanje primera iz prakse, ali i za diskusiju o primerima koji su bili prezentovani na jednodnevnim profesionalnim susretima. Da bi se u potpunosti izgradila refleksivno-socijalna praksa u vrtiću, bilo je potrebno da se angažuju svi vaspitači. U toj fazi vaspitači su bili u ulozi „kritičkog prijatelja”. Budući da je bilo potrebno vreme za razvijanje poverenja i refleksije kroz realizaciju planiranih aktivnosti, preporuka je bila da se ovi susreti odvijaju duže vreme.

Profesionalni susreti praktičara u vrtiću su se odvijali kroz pet koraka. Jedan korak je mogao da podrazumeva realizaciju više sastanaka između koordinatora horizontalne razmene i vaspitača. Odluku o broju sastanaka po svakom koraku donosio je koordinator horizontalne razmene u dogovoru sa vaspitačima na osnovu konteksta vrtića (pre svega veličine), broja kolega koji učestvuju na profesionalnim susretima i potrebama za dodatnim učenjem praktičara. Sastanci sa kolegama iz vrtića su mogli da se organizuju u onlajn okruženju ukoliko je bila nepovoljna epidemiološka situacija zbog širenja virusa korona. Na Slici 6 prikazani su koraci tokom profesionalnih susreta praktičara u vrtiću.

Prvi korak. Profesionalni susreti u vrtiću započinjali su aktivnostima upoznavanja vaspitača sa Modelom kroz metodu izokrenutnog učenja (aktivnosti po uzoru na obuku za koordinate horizontalne razmene). Preciznije, koordinator je predstavljao vaspitačima scenarija, proces pripreme i realizacije profesionalnih susreta, kao i tehnike kojima se razvijala refleksivno-socijalna praksa u zajednici kolega.

Slika 6. Koraci u profesionalnim susretima praktičara u vrtiću



U okviru ovog koraka vaspitači su se delili u dve ujednačene grupe u skladu sa odabranim temama scenarija (inkluzivni pristup je obavezna tema). Ukoliko je bilo dovoljno stručnih saradnika u predškolskoj ustanovi, svaki stručni saradnik je vodio po jednu grupu vaspitača koja se bavila istom temom. Vaspitači iz iste vaspitne grupe trebalo je da budu u grupi za pripremu istog scenarija, čime je bila obezbeđena saradnja tokom razvijanja kritičke refleksije i zajedničke pripreme i analize materijala.

Drugi korak. U ovom koraku nastavljena je primena metode izokrenutnog učenja što je podrazumevalo da vaspitači ponovo sagledaju Osnove programa *Godine uzleta* i priručnike iz serijala *Linije leta* u skladu sa temom scenarija, kako bi praktičari bili spremniji i otvoreniji za kvalitetniju diskusiju u drugom koraku. Koordinator je održavao sastanak sa vaspitačima koji se bave istom temom scenarija. Na tom sastanku koordinator je uvodio vaspitače u temu, razvijao diskusiju o iskustvima vaspitača povezujući ih sa programskim dokumentima i priručnicima. Na osnovu scenarija koordinator je davao vaspitačima instrukcije kako će se odvijati proces kritičke refleksije, koje tehnike i materijale će koristiti, odnosno na koji način će se pripremati za susret sa kolegama iz drugih vrtića/predškolskih ustanova. U ovom koraku koordinator i vaspitači su se dogovarali o materijalima koje je potrebno pripremiti za jednodnevni profesionalni susret. Ukoliko je samo jedan koordinator bio angažovan, koordinator je realizovao sastanke iz ovog koraka sa svakom grupom vaspitača koja se bavila određenom temom.

Treći korak. Tokom trećeg koraka vaspitači iz iste vaspitne grupe razvijali su kritičku refleksiju kroz pripremu potrebnog materijala (npr. video-snimke, fotografije, narative, protokole i drugu dokumentaciju itd.) koji je planiran scenarijom. Primenom različitih tehnika i materijala koji su planirani pojedinačnim scenarijem, vaspitači u ovom koraku zajednički su analizirali vlastite

prakse na izabranom primeru. Rezultat ovih aktivnosti bili su samorefleksivni uvidi vaspitača o praksi koje su prezentovali kolegama u vrtiću u narednom koraku. Koordinator je intenzivno pratio proces kritičke refleksije, pripremu materijala i pružao je stručnu i tehničku podršku vaspitačima. Ovaj korak je trajao najduže i realizovao se tokom više nedelja.

Četvrti korak. Koordinator je organizovao sastanke sa vaspitačima koji su se bavili istom temom kako bi predstavili pripremljene materijale iz prethodnog koraka. Ovaj korak je podrazumevao zajedničku analizu pripremljenog materijala tokom dve nedelje. Rezultat ove zajedničke analize i diskusije sa kolegama predstavljalo je produbljivanje uvida do kojih su vaspitači o svom primeru iz prakse došli u trećem koraku. Preporuka je bila da se na svakom sastanku predstavi do dva primera iz prakse kako bi ostalo dovoljno vremena za analizu i diskusiju. Akcenat je bio na predstavljanju refleksivnih samouvida vaspitača do kojih su došli tokom trećeg koraka uz upotrebu predviđenih tehnika i materijala. Nakon predstavljanja svih primera, na posebnom sastanku, koordinator je razvijao grupnu diskusiju vođenu pitanjima kako bi produbio kritičko sagledavanje sopstvene prakse kod vaspitača.

U četvrtom koraku, takođe, praktičari su zajednički birali primer u okviru svake teme scenarija koji će biti predstavljen na jednodnevnom profesionalnom susretu sa kolegama iz drugih vrtića/predškolskih ustanova. Prilikom izbora primera¹¹ potrebno je bilo da se vodi računa da:

- primer bude u skladu sa Osnova programa *Godine uzleta*;
- primer ima potencijal za zajedničko učenje na jednodnevnom profesionalnom susretu;
- primer pokazuje najviši stepen refleksivnosti vaspitača u analizi iskustva iz prakse.

Koordinator horizontalne razmene i vaspitači pomagali su kolegama čiji je primer odabran da pripreme izlaganje za jednodnevni profesionalni susret sa kolegama iz drugih vrtića/predškolskih ustanova. Prilikom pripreme materijala vodilo se računa da vaspitači stave akcenat na samouvide do kojih su došli tokom analize u trećem koraku, ali i na nove uvide do kojih su vaspitači došli tokom diskusije sa kolegama u četvrtom koraku (integriranje uvida do kojih su vaspitači došli kada su prvi put analizirali svoje iskustvo i uvida koji su se javili nakon diskutovanja sa kolegama). Koordinator je trebalo da podrži vaspitače da releksivne samouvide i praksu opišu u prvom licu jednine i svojim rečima (npr. usmeno i bez čitanja prezentacija, narativa i slično). Samouvide nije trebalo da predstave kroz čin pasivnog čitanja, već na živopisan i autentičan način kroz celovito izlaganje (u trajanju od 10 do 15 minuta). Izlaganje vaspitača je moglo biti pripremljeno u različitim formama (npr. prezentacija, poster i tome slično).

Ovaj korak davao je priliku vaspitačima da, u okviru svog vrtića, odnosno u poznatom okruženju, isprobaju kako će izgledati jednodnevni profesionalni susret sa kolegama iz drugog vrtića/predškolskih ustanova. Ukoliko je bio angažovan samo jedan stručni saradnik, on je realizovao sastanke iz ovog koraka sa svakom grupom vaspitača koja se bavi određenom temom.

Peti korak. Koordinator horizontalne razmene iz udruženih vrtića su razmenjivali primere koje su u prethodnom koraku izabrali. Koordinator je organizovao sastanak sa svim vaspitačima kako bi kolegama iz drugih vrtića/predškolskih ustanova predstavio date materijale. U okviru ovog

11 Za svaki scenario izrađeni su potkriterijumi za izbor primera iz prakse za prezentovanje na jednodnevnom profesionalnom susretu.

koraka koordinator i vaspitači timski su pripremali povratnu informaciju za kolege sa kojima će se susresti na jednodnevnom profesionalnom susretu. Ovaj korak je mogao da se realizuje kroz jedan ili više sastanaka (tokom dve nedelje najviše), prema proceni koordinatora horizontalne razmene. Koordinatori horizontalne razmene iz udruženih vrtića/predškolskih ustanova dogovarali su se oko facilitacije diskusije u grupama na jednodnevnom profesionalnom susretu (podela zaduženja oko vođenja diskusija u grupama za učenje).



Podrška koordinatorima horizontalne razmene tokom druge faze primene Modela

Koordinatori horizontalne razmene iz šest predškolskih ustanova koje su počele da primenjuju novu programsku koncepciju 2019. godine dobili su od autora Modela podršku tokom druge faze njegove realizacije. Organizovano je 13 konsultativnih sastanaka/vebinara sa koordinatorima o temama koje su se odnosile na neposrednu realizaciju profesionalnih susreta. Vebinare su vodile autorke Modela putem Zoom aplikacije. Teme konsultativnih sastanaka pratile su realizaciju profesionalnih susreta u vrtiću i nisu bile unapred definisane, već su oblikovane u skladu sa potrebama koordinatora i ustanova za podrškom koja im je u datom trenutku bila potrebna. Odnosile su se na građenje zajedničkog razumevanja pojma *Kvalitetna diskusija sa vaspitačima u vrtiću*, razumevanje uloge koordinatora u procesu refleksivnog preispitivanja prakse, produbljeno razumevanje pojma *Inkluzivni pristup*, razumevanje kriterijuma za izbor primera za jednodnevni profesionalni susret, dublje razumevanje strukture i smisla povratne informacije za kolege iz druge predškolske ustanove. Prilikom planiranja sastanaka vodilo se računa o primeni refleksivnih i konverzionih tehnika, koje se preporučuju i Modelom, kao i o obezbeđivanju što većeg stepena interaktivnosti kroz aktivno učešće koordinatora iz predškolskih ustanova. Imajući u vidu da su sastanci održavani u onlajn okruženju, koje nosi određene izazove, korišćeni su različiti digitalni alati (npr. Padlet, Mentimeter, Learning Apps) u funkciji podrške saradnji i učenju.

Sastanci su počinjali aktivnošću *Pogled unazad* kroz koju su se razmenjivala iskustva stečena tokom realizovanja prethodnog koraka na profesionalnim susretima u vrtiću. Potom je diskutovano o sličnostima i razlikama u vezi sa njihovim iskustvima, prepoznatim izazovima i potencijalnim strategijama za njihovo prevazilaženje. Ovakva razmena značila je koordinatorima da razumeju da sva jezgra prolaze sličan proces. Sastanci su završavani aktivnošću *Pogled unapred* sa ciljem da se pojasne aktivnosti koje slede u narednom koraku profesionalnih susreta i da se dogovori šta će biti tema narednog konsultativnog sastanka. Na osnovu opisanog iskustva podrške koja je pružena koordinatorima horizontalne razmene, osmišljen je održiv modalitet podrške za njihove kolege iz ustanova koji su započele da primenjuju novu programsku koncepciju od 2020. godine i kasnije.

Facilitatorsku ulogu su preuzeli saradnici za razvoj refleksivno-socijalne prakse koji su nastavili da pružaju dodatnu podršku koordinatorima horizontalne razmene. Ovi sastanci su se odvijali u onlajn okruženju prema sledećem rasporedu:

- 1) *sastanak nakon realizovanog drugog koraka* – cilj sastanka bio je da se podrži koordinator horizontalne razmene u razvoju facilitatorskih veština, odnosno da se pomogne koordinatoru da unapredi kvalitet diskusije na profesionalnim susretima sa vaspitačima (npr. da refleksija

koja se javljala tokom diskusije ne ostane na površini, već da se produbljuje); na ovom sastanku fokus je bio na analizi iskustva i izazova sa kojima su se suočavali koordinatori i vaspitači tokom diskusije u drugom koraku određenog scenarija;

- 2) *sastanak tokom četvrtog koraka* – cilj ovog sastanka bio je da koordinatori razumeju kriterijume koji su razrađeni za svaki scenario i na osnovu kojih se biraju primeri za jednodnevni profesionalni susret sa kolegama iz drugih ustanova;
- 3) *sastanak tokom petog koraka* – cilj ovog sastanka bio je da se saradnik za razvoj refleksivno-socijalne prakse i koordinatori horizontalne razmene bave *principima* javnog prezentovanja na jednodnevnom profesionalnom susretu (šta slajd treba da sadrži, struktura izlaganja); saradnik za razvoj refleksivno-socijalne prakse je pružao dodatnu podršku praktičarima kako bi uspešnije primenjivali tehnike i instrumente iz Modela, ali je i doprinio građenju sigurnog okruženja za koordinate i vaspitače.

Mogući izazovi sa kojima su se suočavali koordinatori horizontalne razmene tokom primene i održivosti *Modela zajednice profesionalnog učenja*, kao i strategije za njihovo prevazilaženje, date su u V delu ove publikacije.

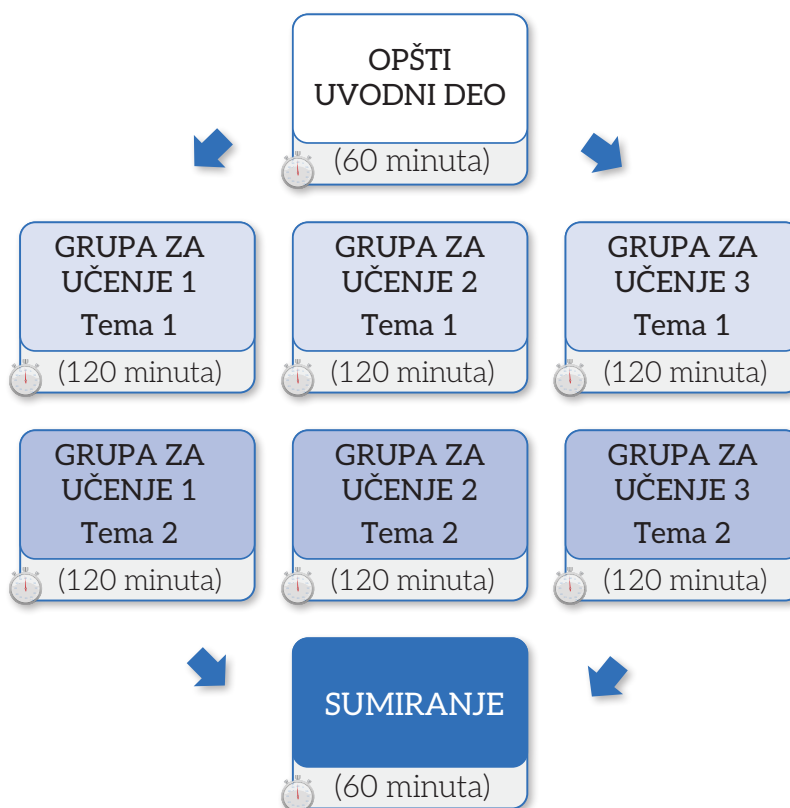
Faza 3: Jednodnevni profesionalni susret praktičara iz različitih vrtića/predškolskih ustanova

Neposredno nakon Faze 2 koja je trajala više meseci, nastavljeno je umrežavanje praktičara iz različitih predškolskih ustanova. *Jednodnevni profesionalni susreti* praktičara¹² predstavljali su profesionalni događaj učenja koji je okupljao praktičare iz različitih vrtića koji su jezgro promene prema principima refleksivno-socijalne prakse. Održavali su se u jednoj od predškolskih ustanova i bili su akreditovani kao stručni skupovi u Zavodu za unapređivanje obrazovanja i vaspitanja (ZUOV). Ovi profesionalni susreti su trajali osam časova u neposrednom okruženju. Praktičari su razmenjivali uvide o dotadašnjoj praksi u okviru teme koju su obrađivali na profesionalnim susretima u vrtiću i definisali buduće korake za promenu prakse.

Učestvovalo je na susretima 30 praktičara iz šest vrtića (u izuzetnim situacijama sedam) koji su bili jezgro promene u svojoj ustanovi (po jedan koordinator horizontalne razmene i četiri vaspitača čiji su primeri odabrani da budu predstavljeni na susretima). Struktura jednodnevnog profesionalnog susreta za praktičare iz različitih vrtića/predškolskih ustanova prikazana je na Slici 7.

12 Broj jednodnevnih profesionalnih susreta određen je na osnovu broja jezgara, a ne na osnovu broja predškolskih ustanova.

Slika 7. Struktura jednodnevnog profesionalnog sureta za praktičare iz različitih vrtića/ predškolskih ustanova

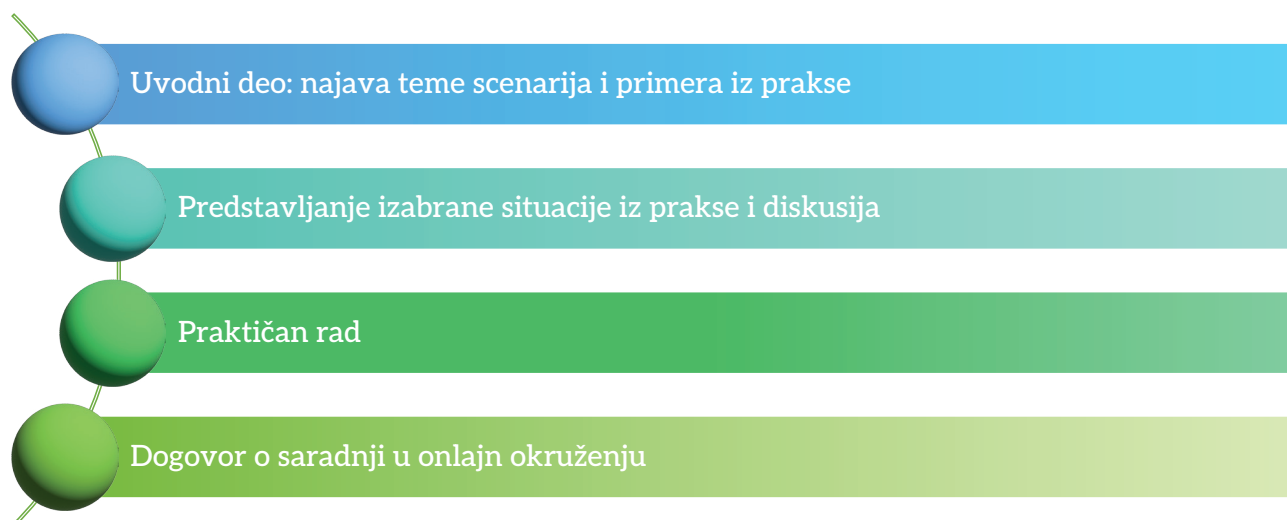


Jednodnevni profesionalni susret je započinjao uvodnim delom u trajanju od 60 minuta za sve učesnike. Nakon toga, rad se odvijao u tri paralelne grupe za učenje (jednu grupu su činili učesnici iz dva vrtića koji su jezgro promene u svojoj ustanovi). Svaka grupa za učenje obrađivala je dve teme scenarija u trajanju od 120 minuta po temi. Nakon završetka rada po grupama za učenje, svi učesnici su se ponovo okupljali kako bi realizovali poslednju aktivnost na jednodnevnom profesionalnom susretu (Sumiranje) u trajanju od 60 minuta.

U opštem uvodnom delu praktičari su se upoznavali, pravili su osvrt na profesionalne susrete u vrtiću, kreirali su zajednička pravila rada i realizovali aktivnosti građenja poverenja. Opšti uvodni deo realizovao je saradnik za razvoj refleksivno-socijalne prakse.

Nakon toga, odvijao se rad u tri paralelne grupe za učenje. U svakoj grupi za učenje bila su angažovana po dva koordinatore i osam vaspitača. Struktura grupe za učenje na jednodnevnom profesionalnom suretu prikazana je na Slici 8.

Slika 8. Struktura grupe za učenje na profesionalnom susretu praktičara iz različitih vrtića



Rad grupe za učenje započinjao je *uvodnim delom* koji su realizovali koordinatori horizontalne razmene u vrtiću. Nakon toga, praktičari su predstavljali *izabrane situacije iz prakse* (bez čitanja uz autentično izlaganje), *materijale i rezultate vlastite refleksije*. U nastavku su koordinatori i praktičari razvijali diskusiju pomoću pitanja koja usmeravaju refleksivne procese i tehnike davanja povratnih informacija. U sledećoj aktivnosti u okviru svake grupe za učenje bio je organizovan *praktični rad*. Učesnici su imali zadatak da misle korak unapred, i da u odnosu na refleksivne samouvide o praksi i razmenu sa drugim praktičarima započnu sa *planiranjem promena u svojoj praksi*. Praktičari su mogli da nastave saradnju na platformi *Pasoš za učenje* u okviru *Predškolske onlajn zajednice učenja* gde bi razmenjivali zapažanja i iskustva o realizovanim akcijama u praksi.

Poslednja aktivnost na profesionalnom susretu između praktičara iz više ustanova bila je *Sumiranje* koju je realizovao saradnik za razvoj refleksivno-socijalne prakse. U ovoj aktivnosti praktičari su promišljali o procesu učenja tokom pripreme i učestvovanja na profesionalnim susretima.

Scenariji za opšti uvodni deo i sumiranje, kao i scenariji za svaku temu, nalaze se u V delu ove publikacije.

Faza 4: Promena u praksi kroz akciju (PUPA)

U skladu sa produktima učenja praktičara na jednodnevnom profesionalnom susretu (nacrti akcionih planova), u *Modelu zajednice profesionalnog učenja*, razvijala se faza pod nazivom *Promena u praksi kroz akciju* (PUPA). U pitanju je završna faza u Modelu koja je trajala najmanje dva meseca. Praktičari su po povratku u vrtić razrađivali promene kroz akciju čije su planiranje započeli na jednodnevnom profesionalnom susretu uz podršku koordinatora horizontalne razmene. Zajednički su planirali i unosili promene u praksu, dokumentovali iskustvo o sprovedenim promenama i akcijama i razmenjivali to iskustvo sa kolegama iz drugih vrtića/predškolskih ustanova na digitalnim platformama (*Pasoš za učenje* ili na drugim onlajn platformama: FB, Google

Classroom, Google Meets, Zoom, Microsoft Teams, Skype Meeting, Padlet, Blogovi). Na ovaj način se doprinosilo održivosti efekata učenja na profesionalnim susretima i potencijalno se pokretao novi ciklus profesionalnih promena.

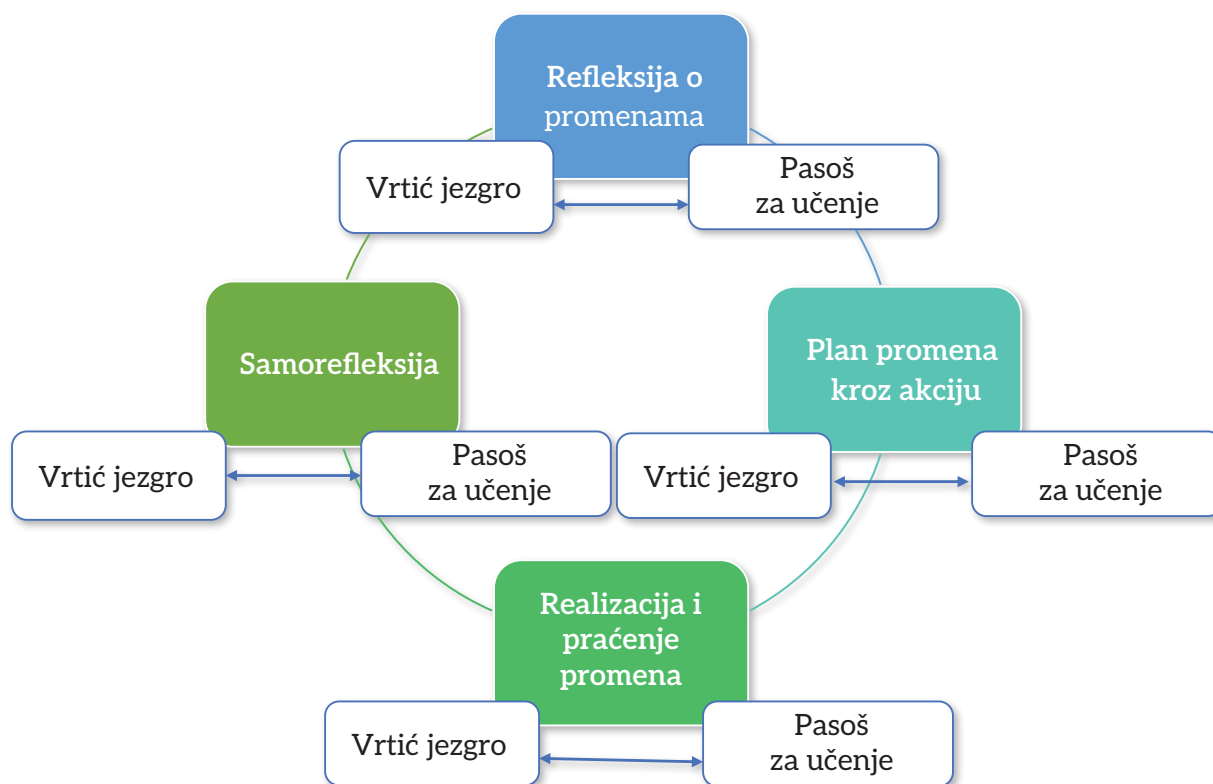
U fazi *Promena u praksi kroz akciju* kolege iz predškolskih ustanova koje su započele primenu Osnova programa *Godine uzleta 2019.* godine imali su podršku autora koji su kreirali Model. Podrška autora je podrazumevala: 1) organizaciju dva konsultativna sastanka tokom ovog ciklusa (praćenje promena i izazova); 2) kontinuirano moderiranje i facilitiranje aktivnosti učenja na Pasošu za učenje.

Faza *Promena u praksi kroz akciju* bila je reflektivnog i iskustvenog karaktera (Slika 9). Sastojala se od 4 koraka:

- 1) refleksija o promenama;
- 2) plan promena kroz akcije;
- 3) realizacija i praćenje promene;
- 4) samorefleksija.

Svaki korak u ciklusu *Promena u praksi kroz akciju* podrazumevao je dve vrste aktivnosti praktičara koje su se odvijale paralelno i/ili sukcesivno: 1) reflektivno-iskustvene aktivnosti u jezgru (u neposrednom izvođenju – vaspitači i koordinatori zajedno); 2) reflektivno-iskustvene aktivnosti na Pasošu za učenje (digitalno okruženje – vaspitači i koordinatori zajedno).

Slika 9. *Promena u praksi kroz akciju*



- 1) **Refleksija o promenama** podrazumevala je da koordinator u jezgru, nakon jednodnevnog profesionalnog susreta, organizuje sastanak na kome će biti sumirani utisci sa tog profesionalnog događaja i da se nastavi dijalog sa vaspitačima o planu akcija. Uvide sa sastanka mogli su da dele na platformi *Pasoš za učenje*.
- 2) **Plan promena kroz akcije** podrazumevao je da se osmisli plan akcija sa definisanim promenama na osnovu zajedničkih refleksija sa jednodnevnog profesionalnog susreta i sa prvog sastanka iz prethodne faze (detaljna razrada planiranih aktivnosti koje vode ka određenim promenama u praksi). Plan je razmenjen sa kolegama na platformi *Pasoš za učenje*.
- 3) **Realizacija i praćenje promena** podrazumevala je eksperimentaciju sa promenama u praksi i dokumentovanje u kojem se kritički iznose zapažanja o celokupnom procesu (npr. kroz dnevnik beležaka praktičari prate sebe u tom procesu, a prate i druge na platformi *Pasoš za učenje*).
- 4) **Samorefleksija** je podrazumevala promišljanje o procesu *Promena u praksi kroz akciju* i analizu produkata (npr. *Priča o najznačajnijoj promeni*).



III

PRAĆENJE REALIZACIJE MODELA ZAJEDNICE PROFESIONALNOG UČENJA



U trećem delu ove publikacije dat je pregled osnovnih nalaza iz procesa praćenja i evaluacije primene *Modela zajednice profesionalnog učenja*. Model je bio realizovan u 156 ustanova (194 vrtića jezgra promene). U ovom delu su prikazani samo podaci o primeni Modela u predškolskim ustanovama koje su počele da primenjuju Osnove programa *Godine uzleta* 2020–2022. godine (Faza 1, 2, 3: od obuke za koordinatore do jednodnevnog profesionalnog susreta). Takođe, prikazani su podaci o održivosti Modela za ustanove koje su započele primenu nove programske koncepcije 2019. godine (Faza 4).

Za svaku fazu Modela definisan je okvir za praćenje i evaluaciju (M&E).

Faza 1: Kvalitet realizacije i efekti obuke su praćeni pomoću: a) Upitnika o kvalitetu obuke Zavoda za unapređivanje obrazovanja i vaspitanja (ZUOV); b) Upitnika o specifičnim karakteristikama obuke (tehnika i vežbama koje su korišćene u Modelu). Upitnici su bili distribuirani preko Google forms platforme i popunilo ih je 333 učesnika iz 150 predškolskih ustanova (91,7% od ukupnog broja). U okviru trećeg dela Obuke za koordinatore horizontalne razmene, učesnici su napisali 89 originalnih scenarija.

Faza 2: Praćenje realizacije primene Modela u predškolskim ustanovama podrazumevalo je analizu perspektiva: a) vaspitača iz vrtića jezgra (upitnik), b) direktora i stručnih saradnika (intervjui); v) nezavisno praćenje sastanaka u vrtiću namenjenih pripremi praktičara za jednodnevne profesionalne susrete. Vaspitači su istakli koliko su otvoreni za promene prakse, kao i kako vide kvalitet refleksivne prakse u zajednici učenja u svom vrtiću. Uzorak je bio manji u odnosu na prethodnu fazu praćenja. U fazi 2 uzorak je činilo 19 predškolskih ustanova¹³ (25 vrtić jezgara) koje su bile deo praćenja Programa podrške od početka njegove primene. U ovoj fazi upitnike je popunilo 273 vaspitača (51,7%). Realizovano je 36 intervjuova u kojima je učestvovalo 19 direktora, jedan pomoćnik direktora i 35 stručnih saradnika. Posećeno je 25 vrtića, kao deo nezavisnog praćenja, tokom pripremних sastanaka za događaj Jednodnevni profesionalni susreti.

Faza 3: Praćenje realizacije Jednodnevnih profesionalnih susreta je podrazumevalo analizu perspektiva: a) vaspitača iz vrtića jezgra koji su učestvovali na događaju *Jednodnevni profesionalni susreti* (upitnik), b) koordinatora – stručnih saradnika i iskusnih vaspitača (upitnik); v) nezavisno praćenje različitih grupa za učenje tokom jednodnevnog profesionalnog susreta. Prikazani su zbirni podaci za 150 ustanova (188 jezgara) koje su učestvovala na 30 događaja *Jednodnevni profesionalni*

¹³ U okviru Programa jačanja kapaciteta predškolskih ustanova za primenu Osnova programa predškolskog vaspitanja i obrazovanja *Godine uzleta* (2019) u Republici Srbiji praćene su 24 predškolske ustanove koje su bile opisane u *Izveštaju o kvalitetu rada predškolskih ustanova: snimanje početnog stanja* (Tošković, 2020) i *Izveštaju o kvalitetu rada predškolskih ustanova: snimanje finalnog stanja* (Tošković i Kalezić, 2023). Uzorak su činile ustanove koje su počele da primenjuju nove Osnove programa *Godine uzleta* 2019–2022. Praćenje primene Modela zajednice profesionalnog učenja u ovoj fazi je obuhvatilo ustanove koje su počele da primenjuju novu programsku koncepciju 2020–2022, pa je zbog toga manji broj u odnosu na celokupan uzorak.

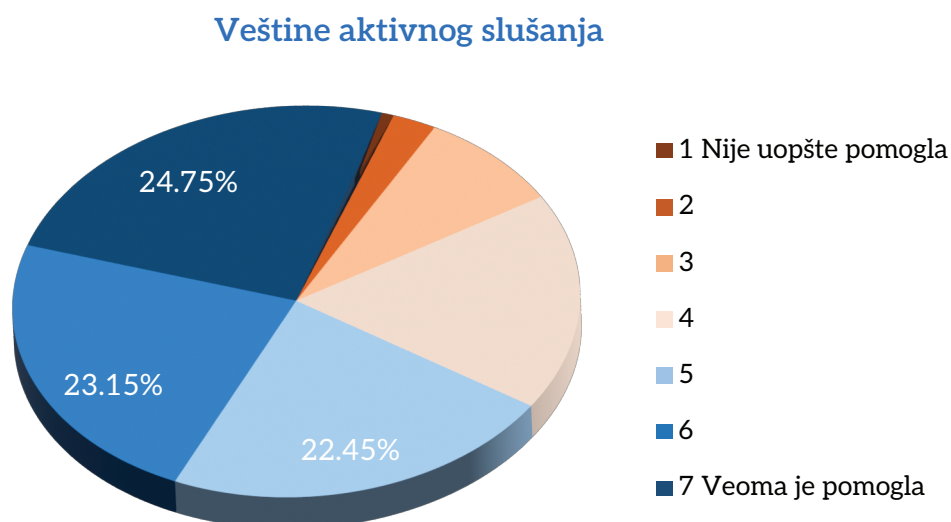
susreti. Upitnike je popunilo 526 vaspitača (77,4%) i 296 koordinatora (80%). Nezavisnim praćenjem je obuhvaćena 31 grupa za učenje na događajima *Jednodnevni profesionalni susreti* (17,8% od ukupnog broja).

Faza 4: Praćenje održivosti Modela je realizovano za 6 predškolskih ustanova koje su započele primenu Osnova programa *Godine uzleta 2019. godine*. Praćenje je organizovano u dve etape: a) šest meseci nakon događaja *Jednodnevni profesionalni susreti* (maj 2022.) kroz realizaciju faze *Promene u praksi kroz akciju* u šest ustanova; b) godinu dana nakon događaja *Jednodnevni profesionalni susreti* (novembar 2022.) koordinatori iz pet ustanova (od šest koje su učestvovalе) su dali povratne informacije o primeni Modela nakon završetka faze *Promene u praksi kroz akciju* (upitnik).

Šta su praktičari stekli kroz obuke o primeni Modela zajednice profesionalnog učenja (Faza 1)?

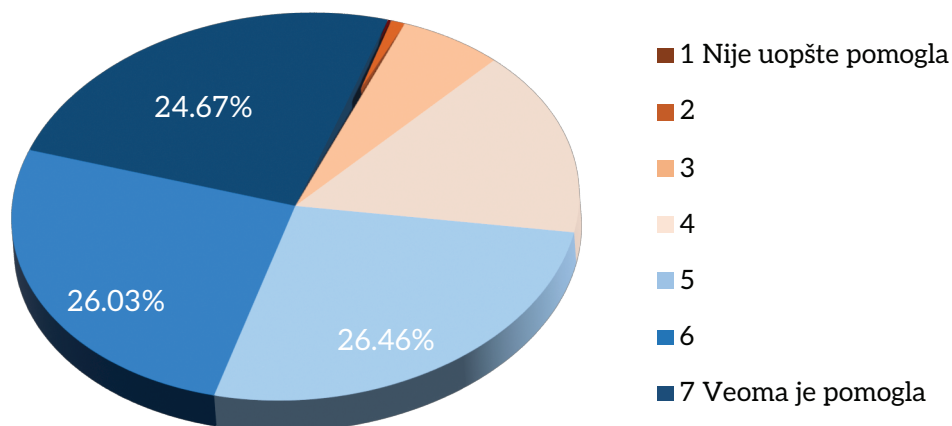
- ✓ **Obuka je kvalitetna.** U proseku skoro svi učesnici (94%) obuku procenjuju kao kvalitetnu (78,3% učesnika je obeležilo odgovor „u potpunosti se slažem”; a 15,7% „uglavnom se slažem”).
- ✓ **Dublje razumevanje Modela zajednice profesionalnog učenja.** Većina učesnika je procenila da je obuka doprinela da se osećaju sigurnije da podrže primenu Modela u svojim ustanovama kao budući koordinatori.
- ✓ **Unapređene veštine.** Obuka je pomogla učesnicima da unaprede veštine aktivnog slušanja, kreiranja pitanja koja usmeravaju refleksivne procese, kao i veštine davanja povratnih informacija (80–84%, Slika 10, 11 i 12). Učesnici dodatno procenjuju da su se nakon obuke osećali sigurnije da primene ove tehnike u praksi (72–77%).

Slika 10. Procena učesnika obuke o tome koliko je obuka pomogla da unaprede veštine aktivnog slušanja



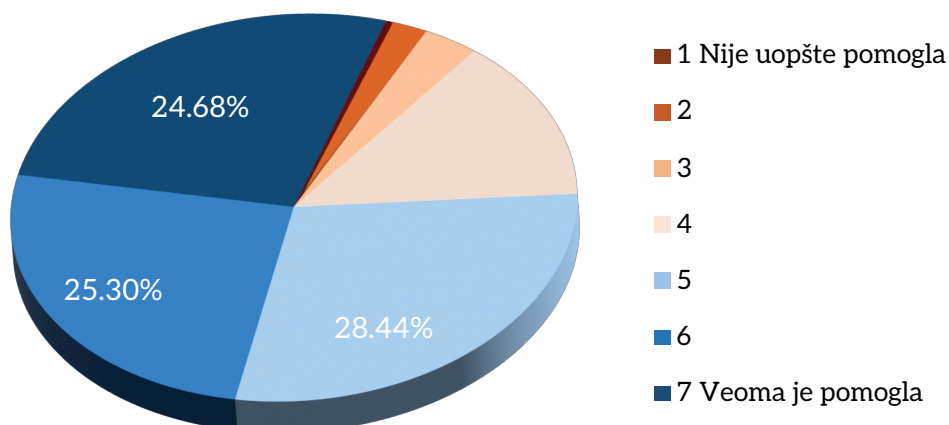
Slika 11. Procena učesnika obuke o tome koliko je obuka pomogla da unaprede veštine kreiranja pitanja koja usmeravaju refleksivne procese

Veštine kreiranja pitanja koja usmeravaju refleksivne procese



Slika 12. Procena učesnika obuke o tome koliko je obuka pomogla da unaprede veštine davanja povratne informacije

Veštine davanja povratne informacije



Tematski vodiči-scenariji koji su krojeni u skladu sa autentičnim potrebama ustanove. Učesnici obuke su priredili 89 originalnih tematskih vodiča-scenarija. Većina tematskih vodiča-scenarija (78,9%) koje su napisali učesnici obuke sadržala je originalne teme. One su zapravo bile nastavak ideja koje su predstavljene u Modelu, dok je 11% scenarija izlazilo iz uobičajenih tema (Korišćenje IKT u razvoju teme/projekta, Slika o detetu, Značaj fotografije u pisanju priče o temi/projektu). Najčešće predložene teme ticale su se unapređivanja kvaliteta odnosa sa porodicom (20 scenarija), dokumentovanja (17 scenarija), prostora (devet scenarija, najčešće zajednički prostori), situacija učenja (šest scenarija, životno-praktične situacije), planiranja (šest scenarija, povod-provokacija, principi); tranzicija (pet scenarija), saradnje sa lokalnom zajednicom (pet scenarija). Ostale teme su bile: kompetencije praktičara, kultura vrtića, materijali, obrazovne kompetencije za celoživotno učenje, participativnost dece, samovrednovanje, zajedničko razvijanje programa, dobrobit, IKT u projektu, slika o detetu, strategije vaspitača, kvalitet odnosa. Rezultati ukazuju na to da su

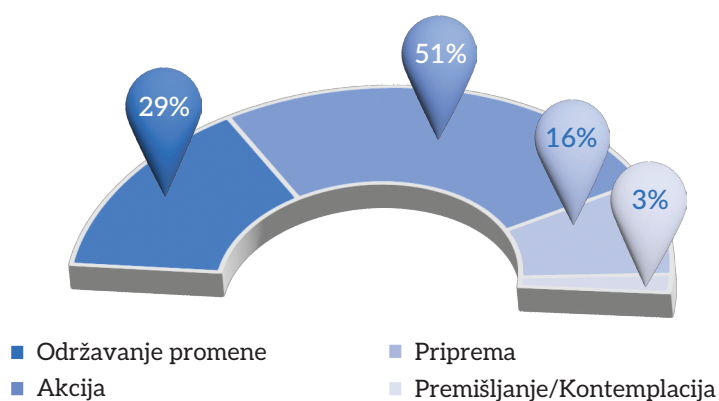
koordinatori horizontalne razmene kreirali dve trećine scenarija (66,3%) koji su u visokom i/ili srednjem stepenu sadržali slične elemente scenarijima iz Modela (cilj scenarija, definisane korake u scenariju, pitanja koja su otvorenog, refleksivnog i istraživačkog karaktera, način pružanja povratne informacije, predviđena upotreba digitalnih sredstava). Koordinatori nisu uspjeli da definišu osnovne elemente strukture scenarija u 29% scenarija, dok su u 4,5% scenarija koordinatori otišli korak dalje što bi značilo da su u scenariju predvideli izazovnije teme za refleksiju (npr. Slika o detetu), dodali su nove tehnike koje nisu bile sadržane u scenarijima iz Modela.

Veština kreiranja pitanja različitog nivoa refleksije (od deskriptivnog do metastrateškog nivoa). Koordinator su u određenim delovima scenarija, koji su samostalno izrađivali, imali izazov da kreiraju pitanja različitog nivoa refleksije, kao i da osmisle načine kako da podstaknu integraciju uvida praktičara koji su istaknuti tokom diskusije (25,7%–65,8% scenarija imalo je ove indikatore ostvarene u potpunosti). Koordinator su u scenarijima najčešće menjali redosled pitanja, odnosno nisu pratili nit od deskriptivnog do metastrateškog nivoa refleksije, što je bilo preporučeno u Modelu. Koordinatorima je dodatno problem predstavljalo i generisanje pitanja koja su na metastrateškom refleksivnom nivou, tj. koja podstiču diskusiju u smeru definisanja konkretnih planova akcije.

Kako je izgledalo građenje zajednice profesionalnog učenja kroz primenu Modela u predškolskim ustanovama (Faza 2)?

Otvorenost i motivisanost vaspitača. Rezultati ukazuju na to da za odabrane vrtiće jezgra promene u proseku održan nivo otvorenosti i motivisanosti vaspitača za promene refleksivne prakse i horizontalnog učenja predloženih u Modelu. Većina vaspitača (80%) je iskazala da su u fazi Akcije (Praktičar je aktivno uključen u promene) i Održavanja promene (Praktičar aktivno održava promenu) (Slika 13). Nije bilo razlike u distribuciji odgovora vaspitača u zavisnosti od godine početka primene Osnova programa *Godine uzleta*. Procene vaspitača su bile usaglašene sa procenama direktora i stručnih saradnika koji su takođe potvrdili da je većina učesnika tokom primene Modela bila motivisana i otvorena za promene.

Slika 13. Step en otvorenosti vaspitača



Administrativna i menadžerska uloga direktora. Većina vaspitača (87%) je navela da je podrška direktora tokom primene *Modela zajednice profesionalnog učenja* u predškolskim ustanovama postojala (delimično ili u potpunosti) i da je pretežno bila usmerena na nabavku materijala, organizaciju sastanaka, a ređe na direktno učestvovanje u zajednici učenja. Podrška koordinatora je takođe ocenjena kao kvalitetna (u potpunosti ili delimično) u 92% odgovara vaspitača. S druge strane, koordinatori su prepoznati kao neko ko je bio prisutan sve vreme tokom primene Modela, ko je podržao bolje razumevanje Modela, građenje zajednice, kao i refleksivnu praksu.

Korisnost tehnika i materijala iz Modela. Kada je u pitanju korisnost tehnika i materijala, svi koordinatori su kao najkorisniju (u potpunosti ili delimično) istakli tehniku aktivnog slušanja. Ova tehnika je i najčešće primenjivana tokom profesionalnih susreta prema mišljenju koordinatora. S druge strane, korisna tehnika za skoro sve vaspitače (92,7%) je tehnika davanja povratne informacije. Međutim, kada je u pitanju učestalost primene, vaspitači su prednost dali tehnici aktivnog slušanja i postavljanja pitanja. I koordinatori i vaspitači su u najmanjoj meri prepoznali značaj metode izokrenutog učenja. Detaljnija analiza sadržaja kvalitativnih odgovora vaspitača ukazuje na određeni stepen nerazumevanje ove metode, ali i otpora prema primeni ove metode.

Kvalitet diskusije u zajednici profesionalnog učenja. Kada je u pitanju diskusija tokom zajedničkih sastanaka u ustanovama, većina koordinatora (59,5%), kao i velika većina vaspitača (79%), navela je da je diskusija odlikavala elemente kvaliteta koji su predloženi u Modelu (aktivno slušanje, razmene argumenata, pružanje povratnih informacija, pitanja koja su usmerena na više nivoa refleksije). Koordinatori najčešće navode izazove na nivou uloge kritičkog prijatelja (*Veoma teško je bilo uputiti i primiti konstruktivnu kritiku; Vaspitačima je dugo trebalo da se opuste, otvore, da poveruju da smeju da budu iskrene, samokritične... do tada non stop su imale potrebu ili da se pravdaju ili da se promovišu*).

Kvalitet saradnje između kolega u zajednici profesionalnog učenja. Saradnja tokom zajedničkih sastanaka je prepoznata kao kvalitetnija u odnosu na diskusiju. Većina koordinatora (64,9%) i velika većina vaspitača (85,7%) opisuju kvalitet saradnje kroz usmerenost na cilj, dogovore, raspodelu odgovornosti (*Vaspitači su razumeli korake, zadatke, koordinator im je pružao dodatnu podršku po potrebi. Svi su bili fokusirane na aktuelne korake, zadatke, aktivno su radili u svakoj fazi. I u parovima (u vaspitnoj grupi) i na nivou velike grupe (grupa za analizu prostora) su poštovali naš zajednički dogovor*).

Kakav je kvalitet horizontalnog učenja na Jednodnevnim profesionalnim susretima (Faza 3)?

Saradnja sa drugom ustanovom. Većina koordinatora opisala je saradnju sa partnerskom ustanovom kao kvalitetnu (visoko ili delimično u 92,13% odgovora). Iskazi kojima su koordinatori opisali saradnju ukazuju na veliku povećenost još od realizacije prvih koraka u Modelu (npr. pisanje tematskih scenarija, kao dela Obuke za koordinate). Izazovi su se odnosili na nemogućnost posećivanja i povezivanja u onlajn kontekstu.

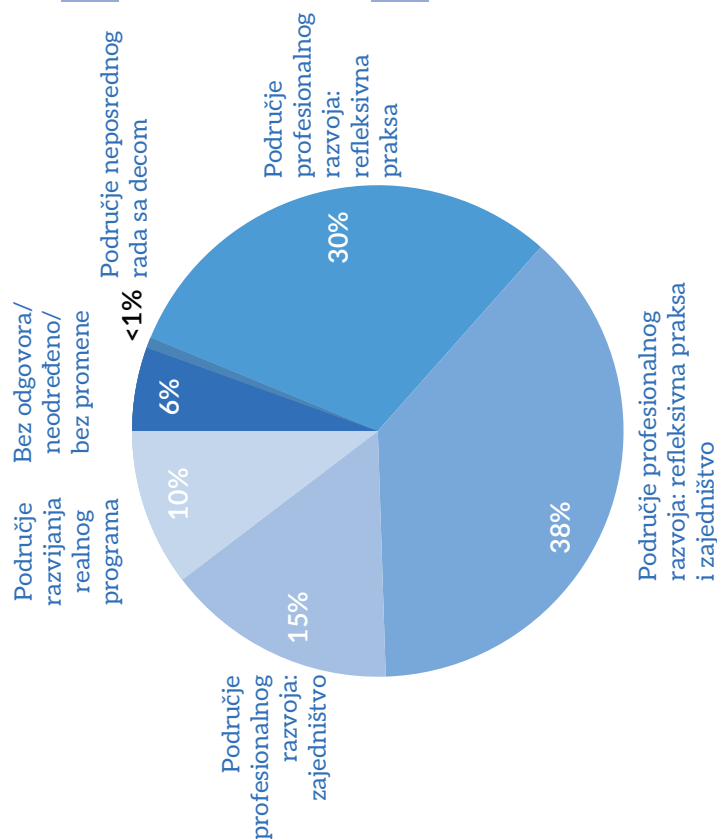
Kvalitet refleksivne razmene na događaju Jednodnevni profesionalni susret je u potpunosti ostvaren iz perspektive velikog broja koordinatora (87%). Kao visoko ostvarene u najvećem broju slučajeva izdvajaju se sledeće stavke iz upitnika: Zajedničko razumevanje o izabranoj temi uspostavljeno je kroz razmenu uvida koji su učesnici stekli tokom profesionalnih susreta u jezgru; Uvidi učesnika su potkrepljeni primerima iz prakse; Uvidi učesnika obuhvataju promišljanje o mogućim rešenjima, okvirima za akciju i/ili budućim koracima; Promene/akcije koje treba da se realizuju u praksi posle jednodnevnog profesionalnog događaja planirane su u skladu sa diskusijom i uvidima učesnika do kojih su došli tokom Praktičnog rada. Izazov za učesnike (vaspitače) predstavljala je upotreba pitanja prema različitim nivoima refleksije (64,7%), kao i dogovor u vezi sa razmenom iskustava u budućnosti tokom primene akcionog plana (69,7%).

Metastrateški nivo refleksije. Koordinator i vaspitači procenjuju da je između polovine i dve trećine grupa na jednodnevnim profesionalnim susretima uspešno da definiše koji su sledeći koraci usmereni na promenu u praksi kroz metastrateški nivo refleksije (faza *Promena u praksi kroz akciju* u Modelu): deskriptivni nivo (koordinatori – 94,6% ; vaspitači – 90%); referentni nivo (koordinatori – 72,8%; vaspitači – 77,7%); metastrateški nivo (koordinatori – 56%; vaspitači – 66,3%). Kao jedan od izazova naveden je nedostatak dubljeg razumevanja Osnova programa *Godine uzleta*, kao i konkretna znanja i veštine koje omogućavaju vaspitačima da povežu principe i načela koji su navedeni u programskoj koncepciji sa konkretnim rešenjima.

Velika većina koordinatora (83,45%) izdvaja da se najznačajnije učenje tokom primene Modela odnosi na promene u domenu socijalnih odnosa i/ili na kvalitet promišljanja praktičara o praksi. Ističu *promenu uloge stručnog saradnika u procesu refleksije*, ukazujući na to da oni nisu jedino zaduženi za davanje povratne informacije i promenu klime među zaposlenima. Primećuju takođe veću angažovanost vaspitača tokom procesa razvijanja realnog programa (Slika 14). Vaspitači su u relativno sličnom stepenu navodili da je postignuta promena na nivou promišljanja o praksi i/ili na nivou njihovih odnosa u zajednici (44,9%), kao i na nivou razvijanja realnog programa (32,1%) (Slika 15). Akcenat je stavljen na promene u prostoru (uključujući i zajedničke prostore), kao i promene u saradnji sa porodicom i lokalnom zajednicom.

Slika 14. Opis koordinatora o najznačajnijem učenju

Najznačajnije učenje: koordinatori



Područje profesionalnog razvoja: refleksivna praksa

- Veliki iskorak napred, a posebno ću istaći bolje ovladavanje refleksivnim tehnikama i njihovo češće korišćenje u svakodnevnoj komunikaciji. Podsticanje kolega, ličnim primerom, da ih i oni koriste, a pomak je vidljiv.
- Više se preispitujem i vraćam na pisani dokument Godine uzleta, što nisam ranije radila.

Područje profesionalnog razvoja: zajedništvo

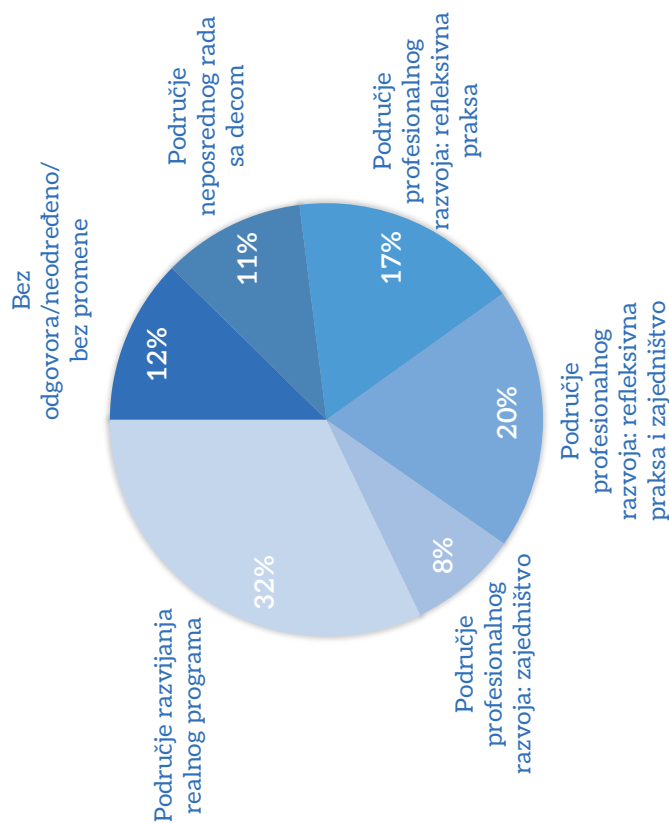
- Naučila sam da se različitosti mogu dobro kanalisati u smislu zajedničke dobrobiti za sve. Naučila sam i usvojila konverzacione tehnike u cilju jačanja sopstvenih kompetencija.
- Bolja povezanost među zaposlenima, veće poverenje, odlučnost, traženje smisla u svemu što se radi i preduzima, zadaci nisu više zadaci, oni su sastavni deo pokretanja promena u praksi.

Područje profesionalnog razvoja: refleksivna praksa i zajedništvo

- Za mene, najznačajniji je bio proces realizacije modela u vrtiću. Kroz ceo proces razvijalo se promišljanje o praksi, podstaknuta je intenzivnija razmena među kolegama, dolazili smo do zajedničkih rešenja, zaključaka. Na nov način smo sagledali nove Osnove predškolskog programa.
- Uvidela sam da postoji način da se do suštinskih promena u praksi dođe. Imam utisak da je ova promena došla u pravi čas, jer sam bila očajna i umorna od smišljanja i isprobavanja načina da doprem do vaspitača, da ih motivišem i umorna od toga da me doživljavaju kao nekog ko zna sve odgovore, a da oni zapravo nemaju nikakvu praktičnu vrednost u praksi vrtića.
- To što je veći broj praktičara od opisivanja pojedinih situacija na površnom nivou, počeo da promišlja i KAKO da te situacije menjamo, i to što smo se više otvorili jedni prema drugima, odnosno počeli smo na nivou jezgra da zajedno analiziramo pojedine primere kako bismo zbog tih pojedinačnih situacija menjali praksu i za svu ostalu decu.

Slika 15. Mišljenje vaspitača o najznačajnijem učenju

Najznačajnije učenje: vaspitači



Područje profesionalnog razvoja: refleksivna praksa

- Značaj i pravo značenje refleksivni praktičar. Model ZPU-a je značajno doprineo u jasnijem razumevanju i primeni nove programske koncepcije.
- Uvidela sam šta treba promeniti u prostoru kroz video-snimak.

Područje profesionalnog razvoja: zajedništvo

- Najvažnija promena kod mene je spoznaja da vaspitač ne može sve sam, da je razmena, zajedništvo sa kolegama i stručnim saradnicima veoma važna i bitna za razvoj i napredovanje u svakom smislu.
- Svakodnevna međusobna podrška, uvažavanje u svim budućim koracima kroz realizaciju novih projekata.

Područje profesionalnog razvoja: refleksivna praksa i zajedništvo

- Najznačajnija promena u mojoj refleksivnoj praksi je veća otvorenost prema roditeljima, iskren, saradnički odnos sa kolegama, bez straha od osude, već sa poverenjem da će mi pomoći i posavetovati me u mojoj nedoumici, problemu.
- Da je potrebno puno promišljanja, sagledavanja problema iz različite perspektive i da uvek možemo tražiti podršku (od kolega, stručnih saradnika, eksperata, sestre na preventivi...) u rešavanju problema.
- To što sam prihvatila konstruktivnu kritiku a da to ne bude u negativnom smislu.
- Stalno preispitivanje sopstvene prakse i osećaj da nisam sama.
- Naučili smo da preispitujemo svoj rad, organizujemo redovnije sastanke sa kolegama i na taj način saradujemo, uvidamo, planiramo i unosimo promene za poboljšanje kvaliteta rada.

Motivisanost da se nastavi sa refleksivnom razmenom. Velika većina koordinatora (79,7%) i vaspitača (86%) navodi da su motivisani da nastave refleksivnu razmenu sa kolegama iz svoje ustanove i iz drugih predškolskih ustanova. U nešto nižem procentu obe grupe (koordinatori: 63,15%; vaspitači: 71,5%) su sigurne da će uspeti da zajedno sa kolegama sprovedu planirane aktivnosti dogovorene na događaju *Jednodnevni profesionalni susreti*. Koordinator i vaspitači kao izazov navode najčešće nedostatak motivacije kod pojedinih praktičara da učestvuju u kompleksnom procesu, kao i obezbeđivanje kontinuiteta socijalno-refleksivne prakse koji je postignut tokom primene Modela u obliku jednonedeljnih sastanaka. Vaspitači takođe ističu i podršku lokalne zajednice i roditelja kao značajan resurs za podršku građenja refleksivno-socijalne prakse.

Koje promene u praksi su nastale tokom faze Promena u praksi kroz akciju (Faza 4)?

Promene u praksi. Na osnovu planiranih promena nakon događaja *Jednodnevni profesionalni susreti* za ustanove iz 2019. realizovano je sedam planova promene prakse kroz akciju tokom četvrte faze. Iskustva su opisana kroz 7 priča o razvijanju zajednica profesionalnog učenja (Priča o zajednici profesionalnog učenja – ZPU priča). Većina promena su proistekle iz procesa refleksivnog preispitivanja uz podršku scenarija o Inkluzivnom pristupu. Opisane promene se kreću od promena u prostoru (zajednički prostori, personalizovanost prostora) do pristupa u pisanju Priča za učenje (*Osnajili smo se da prepoznamo dobru situaciju na kojoj ćemo graditi priču za učenje*). Vaspitači su napisali Priču za učenje i realizovali planiranu podršku. Roditelji su upoznati sa Pričom za učenje i pitani na koji način oni mogu da se uključe). Dodatno su se praktičari bavili kvalitetom dokumentovanja kroz Priče o projektu (*U pričama o projektu je jasno definisano istraživačko pitanje. U Pričama o projektu opisane situacije prate „nit” teme/projekta i kroz njih se mogu uočiti principi razvijanja realnog programa*). Praktičare je takođe interesovalo da preispitaju svoju ulogu u svim oblicima igre koji su opisani u novim Osnovama: otvorena, proširena, vođena. U jednoj ustanovi su praktičari kroz primenu prve tri faze Modela zajednice profesionalnog učenja uvideli značaj kulture vrtića i kvalitet odnosa među vaspitačima za razvoj realnog programa prema principima iz Osnova programa *Godine uzleta*. Akciju su usmerili na uspostavljanje svakodnevnih rituala asertivne komunikacije među vaspitačima, ali i između vaspitača i roditelja. Zabeležena je promena u kvalitetu komunikacije i višem stepenu otvorenosti među odraslim učesnicima u realnom programu.

Na kraju svake priče o razvijanju zajednice profesionalnog učenja nalazio se opis uvida o najznačajnijem iskustvu/promeni tokom primene Modela, uključujući i poslednju fazu promene u praksi kroz akciju (PUPA faza). Navodi iz priča su kategorisani u tri teme: zajedništvo (42,2%), kompetencije (31,1%) i razumevanje konceptijskih postavki novih Osnova programa *Godine uzleta* (26,7%) (Slika 16).

Slika 16. Opis doprinosa primene Modela promenama u realnom programu

• Dobrobit u zajednici učenja; • međusobna podrška, • osnažena zajednica unutar vrtića, ali i ustanove u celini; • početak promene kulture; • veći stepen participativnosti svih učesnika u razvijanju realnog programa, uključujući roditelje; • podrška novim kolegama; • povezivanje sa kolegama iz drugih ustanova. • uviđanje značaja zajedničke refleksije; • prihvatanje kritičkog prijatelja; • pružanje i prihvatanje profesionalne podrške.	• Korisnost komunikacijskih tehnika i upotreba u svakodnevnoj praksi; • pozitivan stav prema refleksivnoj praksi i materijalima koji su dati u <i>Modelu zajednice profesionalnog učenja</i>; • dublje razumevanje pojma „uvid“ i njegove uloge u profesionalnom razvoju; • primena strategija, materijala i tehnika za refleksivnu praksu kao podrške; • unapređene IKT kompetencije; • profesionalno prezentovanje sopstvene prakse i zagovaranje dobre prakse.	• Povezivanje prakse sa Osnovama programa <i>Godine uzleta</i>; • produbljeno razumevanje inkluzivnog pristupa; • produbljeno razumevanje priča za učenja; • produbljeno razumevanje uloge vaspitača u zajedničkoj igri sa decom.
Zajedništvo (42,2%)	Kompetencije za refleksivnu praksu (31,1%)	Razumevanje postavki Osnova programa <i>Godine uzleta</i> (26,7%)

U kojoj meri su održivi efekti primene Modela zajednice profesionalnog učenja?

U nastavku su sagledani uvidi koordinatora iz predškolskih ustanova koje su započele da primenjuju Osnove programa *Godine uzleta* 2019. i to godinu dana posle realizacije jednodnevnog profesionalnog susreta.

Korisnost Modela. Koordinator iz šest predškolskih ustanova koje su počele da primenjuju Osnove programa *Godine uzleta* 2019. godine ocenili su *Model zajednice profesionalnog učenja* kao veoma koristan za dalju podršku razvoju kompetencija potrebnih za refleksivnu praksu (prosečna ocena 6,5 od mogućih 7). Model vide kao koristan oblik praktičnog učenja i ukazuju na to da je refleksivna praksa jedan od najefikasnijih načina za unapređivanje prakse.

Širenje Modela u drugim vrtićima unutar predškolske ustanove. U pet od šest ustanova praksa zajednice profesionalnog učenja uspostavljena je u vrtiću jezgru promene nakon događaja *Jednodnevni profesionalni susreti*. Dodatno, četiri od šest ustanova su navele da su i drugi vrtići pored vrtića jezgra promene počeli da primenjuju *Model zajednice profesionalnog učenja*.

Angažovanost praktičara na sastancima u okviru profesionalnih susreta u Modelu. Na sastancima su učestvovali medicinske sestre-vaspitači, vaspitači i stručni saradnici. U jednoj ustanovi koordinatori su naveli da je i direktor učestvovao, dok je u drugoj ustanovi po potrebi učestvovalo i pomoćno osoblje (kuvarice, servirke, higijeničarke, majstori). Procenat obuhvaćenih

vaspitača takođe je varirao od ustanove do ustanove: tri ustanove navode da su učestvovali svi/ skoro svi praktičari (90–100%), dok je u dve ustanove učestvovala manjina (40–50%).

Učestalost profesionalnih susreta varira od ustanove do ustanove sa najmanje jednim sastankom tokom dve nedelje.

Teme učenja u zajednici. Imajući u vidu teme koje su obrađene, koordinatori horizontalne razmene najčešće su navodili scenario *Prostor* (4) i *Inkluzivni pristup* (3), dok su se drugi scenariji pojavljivali u nešto manjem broju: *Igra* (2), *Planiranje* (1) i *Dokumentovanje* (1). Samo jedna ustanova je navela da je primenila scenario koji su originalno razvili tokom obuke (scenario o pričama za učenje).

Izazovi za razvoj zajednice profesionalnog učenja. Ustanove koje nisu uspostavile praksu zajednice profesionalnog učenja ističu kao izazov nedostatak organizacije, odustvo jasne strukture unutar ustanove, veliki broj drugih obaveza u vezi sa reformskim inicijativama (npr. samovrednovanje).

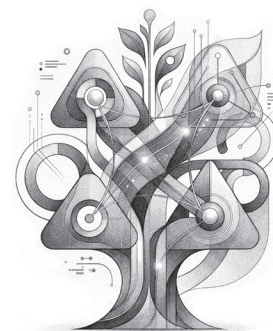
Planovi akcija. Koordinatori navode da su sproveli 1–4 plana akcije godinu dana nakon primene Modela na osnovu uvida definisanih na događaju *Jednodnevni profesionalni susreti*. Teme su bile raznorodne i odnosile su se na trenutne potrebe u procesu daljeg razvoja realnog programa u datoj predškolskoj ustanovi (prostor, uključujući i zajednički prostor; dokumentovanje).

Primena Modela u budućnosti. Sve ustanove navode da su dodale u godišnji plan rada, za sledeću radnu godinu, profesionalne susrete po uzoru na *Model zajednice profesionalnog učenja*. Ustanove su predstavile profesionalne susrete u godišnjim planovima na nivou: vrtića jezgra promene (3 plana); vrtića koji nisu bili jezgra promene tokom primene Programa podrške (4 plana); saradnje sa drugim ustanovama (2 plana); nešto drugo (1 plan u obliku akcionih istraživanja). Teme koje izdvajaju kao najkorisnije za dalji razvoj refleksivne prakse i realnog programa u predškolskoj ustanovi su *Planiranje* i *Inkluzivni pristup*.

Izazovi kreiranja većih profesionalnih zajednica sa drugim ustanovama. Svi koordinatori su istakli da nisu uspeali da održe saradnju sa partnerskom ustanovom, niti da uspostave saradnju sa nekom drugom ustanovom nakon događaja *Jednodnevni profesionalni susreti*.



IV NAUČENE LEKCIJE I DEBATE KOJE SE NASTAVLJAJU



Model zajednice profesionalnog učenja, kao produkt neraskidivo povezanih perspektiva na nivou teorije, istraživanja, prakse i politike, uveden je kao jedan od oblika podrške implementaciji nove koncepcije predškolskog vaspitanja i obrazovanja u Republici Srbiji. Model je primenjen u specifičnom društvenom, obrazovnom i zdravstvenom kontekstu. Njegov cilj je bio usmeren na to da se osnaže kapaciteti praktičara i ustanova kako bi posredstvom horizontalne razmene praktičari mogli da unesu promene u svoju praksu kroz akciju. Ključna ideja bila je da se kreira zajednica profesionalaca u predškolskoj ustanovi koja se temelji na kulturi saradnje, zajedništva i refleksije radi menjanja i unapređivanja prakse. Proces profesionalnog učenja u zajednici vrtića/predškolske ustanove bio je planski organizovan, strukturalno uređen, sadržajno oblikovan i vođen uz kontinuiranu i dugoročnu unutrašnju podršku koordinatora horizontalne razmene i spoljnih saradnika.

Na osnovu teorijskih uvida, empirijskih nalaza i višegodišnje podrške praktičarima tokom realizovanja Modela, naučile smo prevashodno da profesionalna zajednica učenja ne podrazumeva samo formalno okupljanje praktičara u timovima i organima na nivou ustanove, kao i neformalne susrete u ustanovi radi opšte razmene informacija. Naprotiv, potrebno je da se sistematski obezbede prilike, resursi i facilitatori koji će sa praktičarima kontinuirano voditi profesionalni dijalog o uverenjima i praksi, na kolaborativan i refleksivan način i u atmosferi poverenja i zajedništva. Da bi se konstruisala nova profesionalna znanja, jačala profesionalna kompetentnost praktičara i realizovale promene kroz akciju, pored prilika i resursa u ustanovi, podjednako je važno da se grade odnosi kroz koje se osnažuju i preispituju kognitivne sklonosti, vrednosna i motivaciona uverenja praktičara.

Kao produkt dugogodišnjeg rada i bavljenja zajednicama učenja u predškolskim ustanovama nastala je sistematizacija onoga *šta jesu i šta nisu profesionalne zajednice učenja* kako na nivou ustanove, tako i između ustanova (Tabela 1).

Tabela 1: Šta nije i šta jeste zajednica profesionalnog učenja

ŠTA NIJE ZAJEDNICA PROFESIONALNOG UČENJA	ŠTA JESTE ZAJEDNICA PROFESIONALNOG UČENJA
Samo još jedan obavezni tim u vrtiću/ predškolskoj ustanovi.	Prostor za zajedničko refleksivno promišljanje i učenje.
Sastanak kolega na kojima se odvija tehnička razmena materijala i informacija.	Kolektivni i saradnički proces koji pokreće promene kroz akciju.
Mesto gde svi moraju misliti isto.	Mesto sa zajedničkom svrhom gde su različita mišljenja izvor učenja.
Forma radi zadovoljavanja spoljašnjih zahteva.	Proces u kojem praktičari participiraju na način koji je smislen i relevantan za njih.
Prostor gde se greške kriju, a neuspesi ne opraštaju.	Prostor gde se greške analiziraju i koriste za učenje i menjanje prakse.
Grupa kolega koja ponavlja šta je već rečeno.	Stvaramo nova značenja o sopstvenoj i tuđoj praksi kroz diskusije i razmenu iskustva.
Nekritičko hvalisanje i tapšanje po ramenu.	Kreiranje zajednice kritičkih prijatelja – ne kritiziranje, nego dobronamerna i konstruktivna kritika.
Grupa kolega koja na pitanja daje društveno i profesionalno poželjne odgovore.	Grupa kolega koja otvara važna društvena, etička i praktična pitanja o kvalitetu vaspitanja i obrazovanja.
Promovisanje isključivo primera dobre prakse.	Promovisanje primera za učenje.
Pozicija eksperta – facilitator kao neprikosnoveni autoritet ili nosilac znanja, daje rešenja, instrukcije i uputstva praktičarima.	Pozicija kokreatora – facilitator koji uči zajedno sa praktičarima, istražuje i reflektuje iskustva zajedno sa njima, i zajedno sa grupom kreira nova značenja i sprovodi promene kroz akciju.

Izazovi kroz koje smo učili tokom kreiranja i primene Modela

Prilikom kreiranja i primene *Modela zajednice profesionalnog učenja* suočavale smo se sa brojnim izazovima koji su obeležili njegovu implementaciju i održivost u sistemu. U nastavku su izložene preporuke za prevazilaženje izazova identifikovanih u relevantnoj literaturi koja je korišćena tokom pripreme ove publikacije, kao i preporuke proistekle iz iskustava stečenih tokom primene Modela.

- **Tradicionalna kultura učenja u predškolskoj ustanovi** (npr. odsustvo kulture saradnje, refleksije i zajedničkog učenja). **Primer preporuke:** promovisanje vrednosti saradnje i zajedništva na nivou ustanove i vrtića i njihovo „oživljavanje” u odnosima između svih aktera, na nivou svih aktivnosti, kao i na nivou donošenja odluka. Konkretno, praćenje i jačanje kulture kroz uspostavljanje rutina na profesionalnim susretima u zajednici – na primer, završavati svaki sastanak sa: jednom rečenicom refleksije (na primer, *Danas sam shvatio da...*) i jednom idejom za probu (na primer, *Sledeće nedelje želim da isprobam...*).

- *Promena tradicionalnih organizacionih struktura, pristupa u radu i učenju u predškolskim ustanovama* (npr. odsustvo efikasnog funkcionisanja zajednice, nedostatak vremena i prostora za organizovanje i sprovođenje zajedničke refleksije i učenja u ustanovama). *Primer preporuke:* okupljanje članova zajednice na profesionalnim susretima može da se odvija u periodu između dve smene (npr. jednom u dve nedelje); u prostoru koji je namenjen za učenje praktičara; zajednica bi trebalo da planira i realizuje proces učenja u grupi praktičara koju vodi facilitator (često vaspitač-lider ili stručni saradnik).
- *Profesionalna i lična uverenja vaspitača, stručnih saradnika i direktora koja su neusklađena sa koncepcijom i vrednostima novog kurikulumu u oblasti predškolskog vaspitanja i obrazovanja* (npr. Slika o vaspitaču, Slika o detetu i Slika o učenju). *Primer preporuke:* facilitator vodi diskusiju u zajednici i ohrabruje kolege da zajedno refleksivno promišljaju tako što za svaki susret priprema jedno otvoreno pitanje vezano za ključne pedagoške koncepte (npr. *Kako danas vidimo dete kao učesnika u igri?*) i daje svim praktičarima prostor da odgovore pre zajedničke diskusije.
- *Nedovoljno korišćenje rezultata samovrednovanja i istraživanja prakse* (npr. samovrednovanje se doživljava kao obaveza, a ne kao mehanizam za pokretanje i unapređivanje prakse na nivou pojedinca i ustanove). *Primer preporuke:* facilitator može da vodi refleksiju pomoću sledećih pitanja: *Šta nas iznenađuje? Šta potvrđuje ono što već znamo? Gde vidimo prostor za delovanje?* Važna je distanca od preispitivanja koje predstavlja samo jednu od stanica na putu promene prakse. Podjednako je potrebno da se pažnja posveti i osmišljavanju konkretnih predloga za akciju. Takođe, preporuka je da se kreira i sprovodi plan samovrednovanja kroz koji će se, na osnovu analize stanja, identifikovati prostor za menjanje prakse.
- *Niska profesionalna autonomija* (npr. praktičari se često osećaju kao izvršioci tuđih odluka, a ne kao lideri promena koji kroz zajednicu sa kolegama iniciraju i realizuju promene koje ih se tiču). *Primer preporuke:* facilitator na početku diskusije poziva praktičare da iznesu svoju interpretaciju događaja pre donošenja zajedničkog zaključka i eksplicitno imenuje vrednost različitih perspektiva. Dodatno, facilitator dozvoljava autonomni izbor teme/iskustva o kojima bi praktičari refleksivno promišljali u grupi. Nastoji da u diskusiji minimizira doživljaj prinude kroz upotrebu jezika koji nije kontrolišući, ne postavlja zahteve bez objašnjenja, ne izaziva osećanje krivice, ne etiketira ličnost, ali i ne preti posledicama. Facilitator podstiče praktičare da slobodno otvaraju nova pitanja i argumentuju svoje stavove o profesionalnim temama koje su pokrenute u diskusiji.
- *Nedovoljna kontinuirana unutrašnja podrška na nivou ustanove za izgrađivanje zajednice učenja* (npr. ustanova nema angažovanog stručnog saradnika, izostanak podrške direktora i/ili nisu iskorišćeni potencijali iskusnih vaspitača). *Primer preporuke:* direktor i stručni saradnici prepoznaju najmanje jednog praktičara sa liderskim potencijalom i pružaju mu stručnu podršku da vodi profesionalne diskusije iz pozicije facilitatora, uz formalnu podršku pred kolektivom. Direktor takođe nastoji da zajednici obezbedi prostor i vreme za profesionalno učenje. Drugim rečima, direktor ne kontroliše proces, već ga prati i uklanja prepreke za uspostavljanje zajednice profesionalnog učenja koja je utemeljena na refleksiji i akciji.

- *Konflikti, greške i neuspesi posmatraju se kao nešto što treba izbegavati, a ne kao neophodan deo procesa promene i učenja u zajednici. Primer preporuke:* Primena tehnika, poput aktivnog slušanja i davanje konstruktivnih povratnih informacija doprinosi izgrađivanju poverenja između kolega. Potrebno je da se promovise greška kao prilika za učenje što predstavlja jedan od puteva za izgrađivanje profesionalne ekspertize. Konkretno, facilitator na susretima otvoreno deli sopstvenu grešku ili neuspeh iz prakse i vodi grupu kroz analizu šta se iz toga može naučiti – modelujući tako kulturu učenja na grešci.
- *Održavanje motivacije zaposlenih u predškolskoj ustanovi da kontinuirano učestvuju u razvoju zajednice učenja* (npr. pad motivacije i doživljaj preplavljenosti tokom intenzivnih promena). *Primer preporuke:* facilitator zajednice učenja vodi računa o dinamici okupljanja, organizuje neformalne oblike druženja i aktivnosti kako bi praktičari mogli da se opuste. Pored toga, osluškuje i jača doživljaj praktičara o zadovoljenosti njihovih bazičnih psiholoških potreba (autonomija, kompetentnost, povezivanje). Konkretno, facilitator na početku ili kraju svakog susreta ostavlja kratko vreme (5–10 minuta) za neformalnu razmenu informacija – kako se ko oseća, šta ga trenutno opterećuje – bez obaveze da se odmah prelazi na sadržaj. Takođe, u odnosu sa praktičarima definiše jasna i optimalna očekivanja u domenu profesionalnih promena i učenja, balansira između podrške i pritiska i pruža informativne, individualizovane i neosuđujuće povratne informacije.
- *Administrativno i drugo opterećenje* (npr. praktičari su često preopterećeni administracijom i inoviranje prakse je u drugom planu; paralelni procesi tokom reforme). *Primer preporuke:* u zajednici bi trebalo da se koristi dokumentovanje koje je u funkciji profesionalnog učenja. Na primer, priča o temi/projektu može biti predmet refleksivnog učenja praktičara u zajednici. Takođe, potrebna je racionalizacija dodatne podrške sistema za ustanove koje su učestvovala u paralelnim procesima tokom inoviranja prakse (npr. primena Modela u ustanovi je mogla da bude iskorišćena u većoj meri za samovrednovanje).
- *Nedovoljna spoljašnja podrška praktičarima za izgrađivanje zajednica učenja. Primer preporuke:* promena načina rada i učenja praktičara na stručnim skupovima po ugledu na profesionalne susrete iz Modela; promovisanje i podrška umrežavanju praktičara iz različitih ustanova kao zajednice učenja (na nivou zemlje i šire); iniciranje stručne pomoći i podrške od strane prosvetnih savetnika i savetnika-spoljnih saradnika za predškolsko vaspitanje i obrazovanje.

Lekcije iz procesa monotoringa i evaluacije Modela zajednice profesionalnog učenja

U nastavku predstavljamo lekcije koje smo naučile kroz proces monitoringa i evaluacije *Modela zajednice profesionalnog učenja*. Ove lekcije takođe otvaraju nova pitanja i doprinose daljoj debati o profesionalnim zajednicama učenja u našem obrazovnom prostoru. Rezultati praćenja realizacije primene *Modela zajednice profesionalnog učenja* u vrtićima, koji su bili jezgro promene u skladu sa

Osnovama programa *Godine uzleta*, ukazuju na pozitivne pomake na nivou kompleksnih procesa razvoja refleksivne prakse. Praktičari svedoče o promenama ne samo na nivou uvida o svojoj refleksivnoj praksi, već i kroz konkretne akcije promena u realnom programu. Kada je u pitanju održivost Modela, većina koordinatora iz predškolskih ustanova, koje su počele da primenjuju novu programsku koncepciju 2019. godine, nastavila je da primenjuje Model u vrtiću jezgru promene, ali i u ostalim vrtićima u predškolskoj ustanovi. Na osnovu praćenja i evaluacije Modela, kao i stečenog iskustva tokom pripreme ove publikacije, možemo da sumiramo ključne poruke za budućnost na nivou donosilaca odluka, predškolskih ustanova i praktičara.

Nivo donosioca odluka

- ✓ Potrebno je da se osnaže kompetencije praktičara o *kolaborativnom liderstvu* kako bi se razvijala zajednica profesionalnog učenja u ustanovama, vodile i održale promene tokom vremena.
- ✓ Potrebno je da se podstiče saradnja između teoretičara, istraživača i praktičara u kreiranju zajednica profesionalnog učenja koje se izvode u neposrednom, onlajn ili hibridnom okruženju. Zajedničko učenje i povezivanje različitih aktera se ne odnosi samo na nivo kreiranja novina, već i na nivo implementacije i održivosti promena.
- ✓ Prilikom osmišljavanja zajednica profesionalnog učenja, posebno u kontekstu širih reformskih poduhvata, potrebno je da se planiraju mehanizmi kojima se uspostavlja balans između podrške praktičarima tokom uvođenja novina i pritiska da se novine realizuju u praksi. Shodno tome, važno je da se traga za strategijama vođenja koje inspirišu praktičare i podstiču na istraživanje, učenje i menjanje u zajednici.
- ✓ Promena zahteva kontinuitet što implicira da bi modeli zajednice profesionalnog učenja trebalo da se realizuju duže vreme uz odgovarajuću podršku onih koji vode proces zajedničkog i refleksivnog učenja u ustanovi, ali i uz odgovarajuću podršku donosilaca obrazovnih politika.
- ✓ Potrebno je da prilikom kreiranja zajednice profesionalnog učenja modeli budu koncipirani tako da nude balans između fleksibilnosti i strukturiranosti, jer su konteksti njihove primene u vaspitnoobrazovnim ustanovama uvek različiti.
- ✓ Potrebno je osmišljavati dugoročne programe razvijanja dispozicija praktičara za refleksivno-socijalnu praksu (npr. metakognitivne sposobnosti; kritičko mišljenje).
- ✓ Potrebno je da se institucionalizuju profesionalni refleksivni susreti praktičara u ustanovi koji su određeni kao oblik internog stručnog usavršavanja.
- ✓ Potrebno je da se u okviru sistema vodi računa o preopterećenosti ustanova paralelnim aktivnostima tokom reformskih procesa, kao i da se obezbede sredstva za prevazilaženje organizacionih i finansijskih izazova.
- ✓ Održivost zajednica učenja u praksi koja je utemeljena na refleksiji ostvaruje se i podrškom spoljnih saradnika (prosvetni savetnici/spoljni saradnici, mentori, supervizori) u periodima krize, pada motivacije, doživljaja preplavljenosti, ali i kroz obezbeđivanje konkretne stručne podrške.

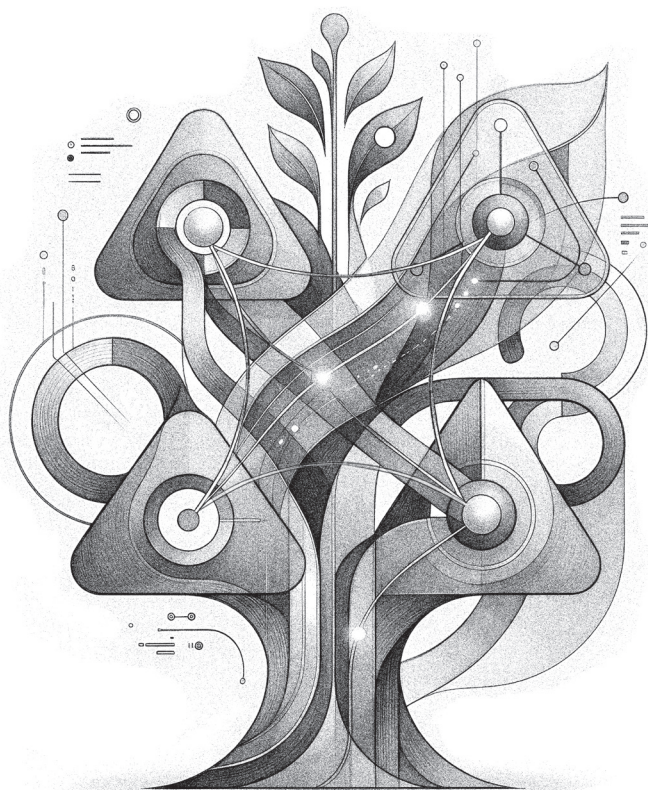
- ✓ Potrebno je da se obezbede mehanizmi i resursi za ostvarivanje saradnje između predškolskih ustanova tokom faze diseminacije promena koje se uvode. Potencijalni mehanizam za prevazilaženje opisanih izazova leži u okviru konferencija strukovnih udruženja, u kojima može da bude promovisana horizontalna razmena između ustanova u skladu sa postulatima refleksivne prakse u zajednici učenja koji su promovisani u Modelu. Dodatni resurs predstavljaju i školske uprave koje takođe mogu inicirati i podržati horizontalne razmene praktičara iz različitih predškolskih ustanova. Konačno, važno je jačati kapacitete prosvetnih savetnika za pružanje stručne podrške ustanovama u razvoju refleksivne prakse, kao i da se obezbedi dodatna podrška ustanovama u razvoju refleksivne prakse kroz mehanizam spoljnih saradnika (iz redova trenera i mentora koji su bili deo Programa podrške).

Nivo predškolskih ustanova

- ✓ Zajednice profesionalnog učenja utemeljene na refleksivno-socijalnoj praksi treba da budu prilagođene kontekstu ustanova u kojima se grade.
- ✓ Predškolska ustanova se ne bavi samo „uvođenjem” zajednice profesionalnog učenja na formalan način, već je potrebno da gradi kulturu u kojoj se vodi profesionalni dijalog o uverenjima i praksi kontinuirano, na kolaborativan i refleksivan način u atmosferi poverenja i zajedništva.
- ✓ Potrebna je kontinuirana podrška direktora i stručnih saradnika što predstavlja imperativ za građenje refleksivne prakse u zajednici. Lideri promena modeluju odnos prema novinama i angažovanju praktičara u zajednicama profesionalnog učenja koje se utemeljene na refleksivno-socijalnoj praksi. Stoga je važno da se osnaže liderske veštine direktora i stručnih saradnika na nivou razvoja kulture vrtića u skladu sa teorijskim polazištima na kojima se zasnivaju Osnove programa *Godine uzleta* (Slika o detetu, Slika o praksi vrtića i Slika o prirodi i funkciji predškolskog vaspitanja i obrazovanja) .
- ✓ Potrebno je voditi računa o emocionalnim doživljajima praktičara, kao i o stepenu njihove otvorenosti prema obrazovnim promenama i spremnosti da se poistovete sa novinama tokom reforme.
- ✓ Potrebno je da bude dokumentovan proces planiranja i izgrađivanja zajednice učenja u ustanovama, kao i kontinuirano praćenje efikasnosti zajednica učenja kako bi se identifikovale oblasti za poboljšanje.
- ✓ Potrebno je promovisati metodu izokrenutog učenja u kontekstu profesionalnog učenja unutar ustanove kao zajednice. Ova metoda može da se koristi kada je potrebno da se kolege unapred pripreme za profesionalni susret, tako što čitaju opsežne materijale i postavljaju pitanja u vezi sa pročitanim. Na taj način kolege bi imale više vremena da kroz dijalog sa drugima razmene i usaglasе različita značenja koncepata iz domena razvoja realnog programa u skladu sa novom programskom koncepcijom. Tokom primene metode izokrenutog učenja mogu da se koriste digitalna sredstva i platforma *Pasoš za učenje* kao dodatni resursi.

Nivo praktičara

- ✓ Potrebno je da se podrže stručni saradnici kako bi sistematski i kontinuirano pratili otvorenost i spremnost vaspitača za promenu (aspekt dispozicija za refleksivnu praksu).
- ✓ Potrebno je da se podrže stručni saradnici kako bi doprineli održavanju motivacije kolega tokom uvođenja promena, kao i angažovanje onih koji nisu motivisani.
- ✓ Kroz dodatne instruktivne materijale potrebno je osnažiti stručne saradnike da razumeju i odaberu način praćenja motivisanosti vaspitača za promenu kako bi mogli da planiraju za njih dodatnu podršku u budućem radu.
- ✓ Iskustvo učestvovanja u primeni Modela pomoglo je jednom broju vaspitača da dublje razumeju ne samo konkretna rešenja u okviru realnog programa, već i koncepciju Osnove programa *Godine uzleta*. Ipak, prepoznato je da je deo vaspitača imao probleme da primeni Model upravo zato što još uvek ne razumeju koncepte iz nove programske koncepcije. U ovom slučaju, stručni saradnici bi trebalo da pomognu vaspitačima da prodube razumevanje koncepata iz Osnova programa *Godine uzleta*, istovremeno modelujući refleksivno-socijalnu praksu u zajednici.
- ✓ Potrebna je dalja podrška praktičarima u domenu veštine postavljanja pitanja koja usmeravaju refleksivni proces kroz različite nivoe refleksije, i to kroz dodatne konsultacije (npr. povratne informacije kroz recenziju radova za učestvovanje na stručnim skupovima) i kroz priložene materijale na digitalnoj platformi *Pasoš za učenje*.



Na kraju ove publikacije delimo sa čitaocima uvide o našem najznačajnijem učenju tokom kreiranja Modela, njegove implementacije u praksi, kao i procesa praćenja i evalucije ovog oblika profesionalnog učenja u zajednici. Uvide o najznačajnijem učenju nastavile smo da unapređujemo kroz ovu publikaciju. Nadamo se da će ovi lični i profesionalni uvidi doprineti otvaranju novih pitanja o kojima ćemo dalje debatovati u budućnosti.

Iskustvo u kreiranju Modela doprinelo je mom profesionalnom i ličnom sazrevanju. Građenje Modela kroz zajedničke diskusije i analize sa koleginicama predstavljalo je za mene stvaralački proces koji mi je donosio istinsku radost i davao dodatnu energiju u radu. Posebno mi je značila posvećenost svih nas u tom procesu, kao i spremnost da duboko promišljamo, pomeramo sopstvene profesionalne granice i u praksi proveravamo ono u šta smo profesionalno verovala. Iskusila sam šta znači biti lider u organizacionom i kreativnom smislu, iako je to zahtevan proces. Postala sam hrabrija da ulazim u nepoznato, ali i da u javnosti pokažem sopstvenu ranjivost.

Ivana Đerić

Saradnja sa istraživačima tokom kreiranja Modela podstakla me je da dublje razumem značaj odnosa između teorije i prakse u domenu profesionalnog učenja u zajednici koja je utemeljena na refleksiji. Uživala sam u zajedničkim diskusijama, otvaranju novih pitanja i sagledavanju novih perspektiva. Najveće zadovoljstvo donelo mi je kreiranje obuke u onlajn okruženju za koordinate horizontalne razmene posebno istraživanje različitih digitalnih sredstava i njihove primene u profesionalnom učenju. Zahvaljujući ovom iskustvu, zainteresovala sam se za proučavanje koncepta profesionalnih onlajn zajednica učenja u akademskom kontekstu.

Dušica Čolaković

Za mene je ovo iskustvo bilo učenje od početka u gotovo svakom segmentu. Posebno mi je značajno bilo to što sam imala priliku da uspostavam simbiozu između naizgled dva nespojiva sveta: pedagoškog pristupa koji je promovisan ovim projektom i kognitivne psihologije koja je u fokusu mojih istraživačkih interesovanja. Istovremeno, razvilo je u meni kritičniji, ali i nijansiraniji odnos prema ideji sistemske promene; manje verujem u top-down pristupe, a sve više vrednujem promene koje nastaju iz prakse, kroz bottom-up procese koji u osnovi imaju kvalitetne odnose između aktera.

Nada Ševa

Kada se osvrnemo na put koji smo prešle, sa sigurnošću možemo da tvrdimo da nas je zajednica koju i dalje gradimo osnažila kao pojedince. U saradnji sa svim akterima ovog procesa nastojale smo da modelujemo odnos prema refleksivnom učenju i zajedništvu koje i same živimo. Verujemo da je takav pristup bio motivišući da praktičari prihvate Model i da ga realizuju u praksi uprkos ličnim i profesionalnim dilemama i izazovima koji se javljaju tokom reforme.

V MATERIJALI IZ MODELA ZAJEDNICE PROFESIONALNOG UČENJA



U skladu sa teorijskim pretpostavkama o profesionalnom razvoju i učenju praktičara u zajednici, kao i njenim najvažnijim aspektima podrške (motivaciona dimenzija, strukturalna dimenzija i dimenzija održivosti), međunarodnim projektnim iskustvima i pravnim aktima, u *Modelu zajednice profesionalnog učenja* korišćene su različite tehnike, materijali i instrumenti.

Ovaj segment publikacije sadrži:

- pet scenarija iz *Modela zajednice profesionalnog učenja*:
 - I Dokumentovanje kroz priču o temi/projektu,
 - II Igra,
 - III Inkluzivni pristup,
 - IV Planiranje i
 - V Prostor;
- materijale, tehnike i instrumente¹⁴;
- primere opštih pitanja prema različitim nivoima refleksije.



¹⁴ Materijali, tehnike i instrumenti koji su preuzeti iz različitih izvora korišćeni su delimično ili u celosti u originalnom obliku. U našoj publikaciji oni nisu lektorisani.

PET SCENARIJA IZ MODELA ZAJEDNICE PROFESIONALNOG UČENJA¹⁵

I SCENARIO: DOKUMENTOVANJE KROZ PRIČU O TEMI/PROJEKTU

Cilj ovog scenarija jeste da praktičari unapređuju proces pisanja priče o temi/projektu na osnovu uvida i prepoznatih izazova u tom procesu uzimajući u obzir perspektive svih aktera.

– I DEO SCENARIJA –

Profesionalni susreti praktičara u vrtiću¹⁶

Prvi korak. Koordinator horizontalne razmene organizuje aktivnosti sa vaspitačima u vrtiću (jezgro promena) po uzoru na obuku *Od refleksije o akciji do refleksije za akciju* (za više informacija pogledati odeljak *Profesionalni susreti u vrtiću*). Metodom izokrenutog učenja koordinator upoznaje vaspitače sa: 1) Modelom i načinima pripreme i realizacije profesionalnih susreta i 2) kolaborativnim i refleksivnim tehnikama (materijali sa obuke koordinatora horizontalne razmene *Od refleksije o akciji do refleksije za akciju*). Formira se grupa vaspitača koja će se baviti temom *Dokumentovanje kroz priču o temi/projektu*.

Drugi korak. Pre realizovanja ovog koraka potrebno je vaspitače podsetiti na šta se odnosi strategija dokumentovanja na osnovnu programskog dokumenta i priručnika. Koordinator na sastanku diskutuje sa vaspitačima o strategiji dokumentovanja u skladu sa Osnovama programa *Godine uzleta* i Priručnikom za dokumentovanje. Pokreće diskusiju i razmenu sa vaspitačima pomoću sledećih pitanja:

1. Kakvo je naše dosadašnje iskustvo u procesu dokumentovanja kroz priču o temi/projektu od uvođenja *Osnova programa Godine uzleta*? Opišite to iskustvo.
2. Koje promene uočavate u procesu dokumentovanja kroz priču o temi/projektu od početka primene *Osnova programa Godine uzleta*? (postaviti ovo pitanje ukoliko je primenljivo za vašu praksu – npr. imate više napisanih priča)
3. Šta prepoznamo kao vredno i značajno u našem iskustvu dokumentovanja kroz priču o temi/projektu, imajući u vidu preporučene prakse iz *Osnova programa Godine uzleta* i Priručnika za dokumentovanje? Zašto?
4. Koje biste teškoće istakli u procesu dokumentovanja? Na koji način ste prevazilazili te teškoće u procesu dokumentovanja? Ko vam je pomogao u tome?

Naredna aktivnost odnosi se na pripremu vaspitača za korišćenje *Matrice analize priče o temi/projektu*¹⁷ u daljem radu. Koordinator diskutuje sa vaspitačima kako bi izgradili zajedničko

¹⁵ Ovi scenariji su korišćeni tokom implementacije *Programa jačanja kapaciteta predškolskih ustanova za primenu Osnova programa predškolskog vaspitanja i obrazovanja Godine uzleta* u Republici Srbiji. Scenariji su bili vodiči namenjeni praktičarima za primenu *Modela zajednice profesionalnog učenja* u predškolskim ustanovama.

¹⁶ Broj sastanaka u različitim koracima u svim scenarijima zavisi od broja vaspitača u vrtiću, tempa napredovanja grupe, vremena koje je predviđeno za sastanak, zainteresovanosti za produbljivanje diskusije i sličnih razloga.

¹⁷ *Matrica analize priče o temi/projektu* (Institut za pedagogiju i andragogiju, Beograd) je preuzeta iz Priručnika za dokumentovanje: pedagoška dokumentacija i dokumentovanje u Osnovama programa PVO *Godine uzleta* (Krnjaja i Pavlović Breneselović, 2022).

značenje svake stavke iz Matrice, sa akcentom na one stavke koje vaspitači različito razumeju. Na primer, diskutuje se sa vaspitačima o tome: šta za njih znači stvaralačka prerada iskustva; koje su to delatne situacije za decu; šta znači da je roditelj na smislen način angažovan tokom kreiranja projekta; šta znači da vaspitači učestvuju zajedno sa decom; šta znače smisleno povezane situacije i aktivnosti; kako razumemo uvažavanje posebnosti i različitosti dece i tome slično.

Treći korak. Realizovanje aktivnosti tokom trećeg koraka u profesionalnim susretima traje tri nedelje. Vaspitači koji rade u istoj vaspitnoj grupi zajednički analiziraju svoje iskustvo o dokumentovanju kroz priču o temi/projektu tako što prave **mikroplan**. Mikroplan podrazumeva:

- 1) poslednje napisana priča o temi/projektu;
- 2) analiza poslednje priče o temi/projektu pomoću Matrice za analizu priče o temi/projektu;
- 3) analiza narativa vaspitača iz sobe o **procesu pisanja priče o temi/projektu** (narativ potkrepljivati primerima iz priče o temi/projektu).

~~~~~

**Lista pitanja za analizu narativa o procesu pisanja priče o temi/projektu**  
(pitanja se odnose na pisanu analizu narativa):

1. Šta je bilo lako u pisanju ove priče o temi/projektu?
  2. Koje teškoće su se javile tokom pisanja ove priče o temi/projektu? Kako su teškoće savladane?
  3. Čime ste bili zadovoljni u procesu pisanja ove priče o temi/projektu, a šta bi moglo biti bolje? Zašto? Kako?
  4. Kako su birani sadržaji (fotografije, iskazi dece, aktivnosti...) koji su predstavljeni u ovoj priči o temi/projektu? Da li sada mislite drugačije?
  5. Da li ste nekoga konsultovali i na koji način? Zašto? Koji je njegov/njihov doprinos?
  6. Na koji način deca mogu da učestvuju tokom procesa dokumentovanja? Zašto? Koji je njegov/njihov doprinos?
  7. Koliko i kako je u priči o temi/projektu vidljivo učešće dece? Objasnite primerom (npr. kroz fotografije).
  8. Da li ste predstavili roditeljima priču o temi/projektu? Koja su bila njihova pitanja, komentari i predlozi? Koje uvide ste imali na osnovu njihovih pitanja, komentara i predloga?
  9. U kom segmentu dokumentovanja ste napredovali kada je u pitanju pisanje priče o temi/projektu (sličnosti i razlike)? Kako vidite taj napredak? Šta je doprinelo napretku?
  10. Šta ste novo naučili o procesu dokumentovanja popunjavanjem Matrice?
  11. Koje stavke u Matrici analize ste označili da nisu prisutne? Kako biste to menjali u budućoj praksi?
  12. Koje stavke u Matrici analize ste označili da su delimično prisutne? Šta je potrebno kako bi te stavke bile označene kao potpuno prisutne?
- ~~~~~

**Četvrti korak.** Realizovanje aktivnosti tokom četvrtog koraka u profesionalnim susretima traje dve nedelje. Koordinator organizuje sastanke sa vaspitačima na kojima će biti predstavljeni pripremljeni mikroplanovi (jedan mikroplan do dva mikrolana na jednom sastanku). Radi efikasnijeg rada na sastanku, potrebno je da vaspitači unapred pročitaju priču o temi/projektu koja će biti predmet analize. Vaspitač o čijem se primeru diskutuje predstavlja kolegama popunjenu Matricu i narativ sa akcentom na samouvide do kojih je došao u ovom procesu (nije potrebno da vaspitač pasivno čita narativ, već da izdvoji ključne uvide do kojih je došao, a koji su potkrepljeni primerima). Kolege daju povratne informacije o mikroplanu uz pomoć *Sendvič tehnike*.

Koordinator tokom predstavljanja mikrolanov, diskusije i davanja povratne informacije prepoznaje i beleži izazove vaspitača u procesu dokumentovanja (beleženje izazova je vidljivo i vaspitačima). Lista izazova će se koristiti za razvijanje strategija za njihovo prevazilaženje na jednodnevnom profesionalnom susretu sa kolegama iz drugih vrtića/predškolskih ustanova.

Kada se završi predstavljanje svih mikrolanov, koordinator na novom sastanku razvija diskusiju sa vaspitačima pomoću pitanja koja usmeravaju refleksivne procese (pitanja koja u većoj meri ukazuju na perspektive drugih kolega, kao i perspektivu Osnova programa *Godine uzleta* i *Priručnika za dokumentovanje*):

1. *Šta smo saznali novo o procesu dokumentovanja na osnovu sopstvene analize priče o temi/projektu u trećem koraku?*
2. *Na koja promišljanja su Vas podstakli mikrolanovi kolega (priča, narativ, Matrica)? /Koje lične uvide/pitanja ste sebi postavili dok ste slušali uvide kolega?*
3. *Da li biste sada drugačije popunili Matricu za analizu svoje priče o temi/projektu? U kojim stavkama? Zašto?*
4. *Šta je slično a šta različito u našim iskustvima u vezi sa dokumentovanjem priče o temi/projektu? Kako razumemo te sličnosti i razlike?*
5. *Šta je još potrebno da uradimo da bismo bolje razumeli i unapredili proces dokumentovanja priče o temi/projektu iz ugla Osnova programa Godine uzleta i Priručnika za dokumentovanje?*
6. *Koja nam je podrška potrebna u daljem procesu dokumentovanja priče o temi/projektu? Za svaku vrstu navedene podrške, razmislite ko može da Vam bude saveznik.*
7. *Kako deca najčešće učestvuju u procesu dokumentovanja kroz priču o temi/projektu?*
8. *Na koji način planirate da deca učestvuju u procesu dokumentovanja priče o temi/projektu?*

Poslednja aktivnost u ovom koraku podrazumeva organizovanje posebnog sastanka na kojem se zajednički bira primer mikrolana koji će biti predstavljen na jednodnevnom profesionalnom susretu sa kolegama iz drugih vrtića/predškolskih ustanova.

Prilikom izbora primera potrebno je voditi računa da:

- primer bude u skladu sa Osnovama programa *Godine uzleta*;
- primer ima potencijal za zajedničko učenje na jednodnevnim profesionalnim susretima;
- primer pokazuje najviši stepen refleksivnosti vaspitača u analizi iskustva iz prakse.

Koordinator i vaspitači pomažu kolegama vaspitačima da pripreme izlaganje za jednodnevni profesionalni susret. Izlaganje podrazumeva: 1) predstavljanje ključnih uvida i primera iz Matrice i narativa koje su vaspitači pripremali u koraku 3, kao i 2) predstavljanje uvida do kojih su vaspitači došli tokom diskusije sa kolegama u koraku 4 (konkretno, odnos uvida do kojih su vaspitači došli kada su prvi put popunjavali Matricu i pisali narativ i novih uvida koji su se javili nakon diskutovanja sa kolegama o njihovim mikroplanovima). *Izlaganje na jednodnevnom profesionalnom susretu se bazira na promenama koje su vaspitači uvideli upoređujući sopstveno iskustvo sa iskustvom svojih kolega.* Koordinator treba da podrži vaspitače da svoje samouvide i praksu u narativu opišu u prvom licu i svojim rečima. Samouvidi ne bi trebalo da se predstave kroz čin pasivnog čitanja, već na živopisan i autentičan način kroz celovito izlaganje.

**Peti korak.** Ovaj korak može biti realizovan kroz jedan sastanak ili više njih (tokom dve nedelje najviše), prema proceni koordinatora horizontalne razmene. Koordinator razmenjuje izabrane priče o temi/projektu sa kolegama iz drugog vrtića/druge predškolske ustanove sa kojima će sarađivati na jednodnevnom profesionalnom susretu. Takođe, koordinator organizuje sastanak sa praktičarima koji su učestvovali u koraku 1 kako bi analizirali materijale i pripremili povratnu informaciju za kolege iz drugog vrtića odnosno druge predškolske ustanove. Prilikom popunjavanja Matrice za priču o temi/projektu druge predškolske ustanove potrebno je da se za svaku stavku koja je označena kao „potpuno” ili „delimično” prisutna pronađe adekvatan primer koji to ilustruje u samoj priči o temi/projektu. Koordinator horizontalne razmene iz različitih vrtića/predškolskih ustanova dogovaraju se oko facilitacije na jednodnevnom profesionalnom susretu (podela zaduženja u vezi sa vođenjem diskusija u grupama za učenje, kao i priprema zajedničke prezentacije za aktivnost *Praktičan rad* na jednodnevnom profesionalnom susretu – izazovi u dokumentovanju).

## – II DEO SCENARIJA –

### *Jednodnevni profesionalni susret praktičara iz drugih predškolskih ustanova*

| Aktivnost                     | Uvod: najava teme scenarija i primera iz prakse                                                                                                                                         |
|-------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Cilj                          | Upoznavanje učesnika sa primerima iz prakse koji će biti predstavljeni.                                                                                                                 |
| Trajanje                      | 10 min.                                                                                                                                                                                 |
| Metode                        | Izlaganje                                                                                                                                                                               |
| Potrebni materijali i resursi | /                                                                                                                                                                                       |
| Realizacija                   | Koordinatori horizontalne razmene podsećaju učesnike na proces koji su prošli tokom pripreme za učestvovanje u ovoj grupi za učenje i najavljuju dva primera koja će biti prezentovana. |

| Aktivnost                     | Predstavljanje iskustva iz prakse i diskusija                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |
|-------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Cilj                          | Razmena samouvida vaspitača o procesu pisanja priče o temi/projektu.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |
| Trajanje                      | 60 min.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |
| Metode                        | Izlaganje<br>Diskusija                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |
| Potrebni materijali i resursi | Priča o temi/projektu<br>Popunjene Matrice analize priče o temi/projektu<br>Izlaganje vaspitača<br>Narativ vaspitača<br>Povratna informacija za kolege<br>Flip čart/ hamer, flomasteri<br>Projektor i laptop                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |
| Realizacija                   | <p>Aktivnost 1 (po 20 min. za svaki vrtić odnosno svaku predškolsku ustanovu): Vaspitači izlažu svoje uvide o procesu dokumentovanja kroz priču o temi/projektu do kojih su došli tokom profesionalnih susreta u vrtiću (narativ i uvidi iz koraka 3 i 4). Zajednički analiziraju i porede rezultate popunjenih Matrica sa akcentom na stavke koje su u Matrici različito procenjene (koordinator na vidnom mestu ispisuje ključne tačke diskusije). U nastavku jedni drugima daju povratne informacije koristeći Sendvič tehniku.</p> <p>Aktivnost 2 (20 min.): Koordinator podstiče učesnike na diskusiju pomoću pitanja:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Na koja promišljanja su vas podstakli mikroplanovi kolega (priča, narativ, Matrica)?/Koje lične uvide/pitanja ste sebi postavili dok ste slušali uvide kolega?</li> <li>2. Šta prepoznajemo kao vredno u uvidima drugih kolega o dokumentovanju kroz priču o temi/projektu?</li> <li>3. Šta je slično a šta različito u našim iskustvima u vezi sa dokumentovanjem priče o temi/projektu? Kako razumemo te sličnosti i razlike?</li> <li>4. Šta smo novo saznali o dokumentovanju kroz priču o temi/projektu iz iskustva kolega? Kako možemo iskoristiti tuđe iskustvo za sopstveni napredak u ovoj oblasti?</li> </ol> <p>Zajedničko sumiranje diskusije na panou kroz ključne reči.</p> |

| Aktivnost                     | Praktičan rad                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |
|-------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Cilj                          | Suočavanje sa izazovima u dokumentovanju kroz priču o temi/projektu, analiza izazova i davanje preporuka za njihovo prevazilaženje.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
| Trajanje                      | 40 min.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
| Metode                        | Rad u grupi<br>Diskusija                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |
| Potrebni materijali i resursi | Lista izazova u pisanju priče o temi/projektu<br>Papiri i hemijske olovke                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |
| Realizacija                   | <p>Aktivnost 1 (10 minuta): Koordinator predstavlja izazove (kroz zajedničku prezentaciju) koje su vaspitači iz oba vrtića/predškolske ustanove prepoznali tokom pisanja narativa i diskusije u vrtiću. Koordinator razvija diskusiju o sličnostima i razlikama prepoznatih izazova.</p> <p>Aktivnost 2 (20 minuta): Na osnovu predstavljenih izazova, vaspitači iz jednog vrtića/predškolske ustanove formulišu predloge i sugestije kolegama iz drugog vrtića kako da prevaziđu izazove sa kojima su se susreli u praksi. Rukovode se sledećim pitanjima:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. <i>Kako možemo da prevaziđemo izazove? Šta bi trebalo da menjamo? Zašto?</i></li> <li>2. <i>Koja podrška nam je potrebna za to? Razmislite ko može da vam bude saveznik za svaku vrstu navedene podrške.</i></li> <li>3. <i>Kako ćemo uvide stečene tokom ovog procesa primeniti u daljem dokumentovanju kroz priče o temi/projektu? Kako ćemo ih sprovesti u praksu?</i></li> </ol> <p>Predstavljanje predloga uz diskusiju (10 minuta).</p> |

| Aktivnost                     | Dogovori u vezi sa onlajn saradnjom                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
|-------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Cilj                          | Dogovoriti se o nastavku saradnje.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |
| Trajanje                      | 10 min.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |
| Metode                        | Razgovor                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |
| Potrebni materijali i resursi | /                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |
| Realizacija                   | <p>Dogovor u vezi sa povezivanjem praktičara na jednoj ili više onlajn platformi (preporuka: Pasoš za učenje, FB, Google grupa, Google Classroom, Google Meets, Zoom, Microsoft Teams, Skype Meeting, Padlet, Padlet, Blogovi) u skladu sa afinitetima i mogućnostima. Na platformama dele svoja iskustva o pisanju priča o temi/projektima (kako su primenili sugestije za prevazilaženje izazova tokom pisanja priča o temi/projektima).</p> |

## II SCENARIO: IGRA

Cilj ovog scenarija jeste da praktičari menjaju načine proširivanja i podupiranja dečije igre, u kontekstu razvijanja realnog programa na osnovu preispitivanja kvaliteta svog učestvovanja u igri.

### – I DEO SCENARIJA –

#### *Profesionalni susreti praktičara u vrtiću*<sup>18</sup>

**Prvi korak.** Koordinator horizontalne razmene organizuje aktivnosti sa vaspitačima u vrtiću (jezgro promena) po uzoru na obuku *Od refleksije o akciji do refleksije za akciju* (za više informacija pogledati odeljak *Profesionalni susreti u vrtiću*). Metodom izokrenutog učenja koordinator upoznaje vaspitače sa: 1) Modelom i načinima pripreme i realizacije profesionalnih susreta i 2) kolaborativnim i refleksivnim tehnikama (materijali sa obuke koordinatora horizontalne razmene *Od refleksije o akciji do refleksije za akciju*). Formira se grupa vaspitača koja će se baviti temom Igra.

**Drugi korak.** Pre realizovanja ovog koraka potrebno je da se vaspitači podsete koja su značenja igre i koje su uloge vaspitača u dečijoj igri na osnovnu programskog dokumenta i priručnika. Koordinator pokreću diskusiju o shvatanju igre i o shvatanju podrške vaspitača u igri u skladu sa Osnovama programa i priručnicima (*Strategija zajedničkog razvijanja programa u skladu sa specifičnostima pojedinih uzrasta dece* i *Vodič za razvijanje teme/projekat dece*). Pitanja za pokretanje diskusije su:

1. Šta jeste igra? A šta nije igra?
2. Kako razumemo vezu između igre i učenja? Kako je ova veza sagledana iz perspektive Osnova programa Godine uzleta i priručnika?
3. Šta smatramo vrednim i značajnim u našoj praksi kada je u pitanju dečija igra i naše učestvovanje u njoj? Zašto? Kako se osećamo s tim u vezi?
4. Kakve promene uviđamo u svom pristupu dečijoj igri od početka primene Osnova programa Godine uzleta i priručnika?

Naredna aktivnost odnosi se na pripremu vaspitača za korišćenje Okvira za (samo)analizu stepena uključenosti vaspitača u dečiju igru<sup>19</sup> u daljem radu. Koordinator diskutuje sa vaspitačima kako bi izgradili zajedničko značenje svake stavke iz Okvira, sa akcentom na one stavke koje vaspitači različito razumeju. Koordinator pojašnjava kako se popunjavaju Okvir i Šema. Dalje pravi dogovor sa vaspitačima da u svojoj vaspitnoj grupi zajedno snime dečiju igru u kojoj jedan od vaspitača učestvuje. Dužina snimka može da varira, ali je važno da za potrebe analize samostalno i sa kolegama bude izdvojeno 10 minuta interakcije između vaspitača i dece.

<sup>18</sup> Broj sastanaka u različitim koracima u svim scenarijima zavisi od broja vaspitača u vrtiću, tempa napredovanja grupe, vremena koje je predviđeno za sastanak, zainteresovanosti za produbljivanje diskusije i sličnih razloga.

<sup>19</sup> Cilj korišćenja ovog Okvira jeste da vaspitač stekne uvid o načinima na koje je uključen u igru dece koja je predmet (samo)analize na video-snimku. Postupci vaspitača u Okviru dati su kao orijentir i ne očekuje se da budu svi primenjeni, jer igra koja se analizira u video-snimku zavisi i od konteksta. Međutim, važno je da se u (samo)analizi obrati pažnja na većinu predloženih postupka kako bi vaspitači promišljali u kojim segmentima su mogli da primene neke postupke bez obzira što nisu vidljivi na snimku. Okvir treba sagledati kao polaznu osnovu za analizu i diskusiju o kvalitetu uključenosti vaspitača u dečijoj igri u svakodnevnoj praksi. Stavke u Okviru su napravljene na osnovu Osnova programa Godine uzleta.

**Treći korak.** Realizovanje aktivnosti tokom trećeg koraka u profesionalnim susretima traje tri nedelje. Vaspitači koji rade u istoj vaspitnoj grupi zajedno prave snimak proširene ili vođene dečije igre (voditi računa da ne budu planirane situacije učenja) u okviru aktuelnog projekta koji se realizuje u grupi. Preporuka je da se vaspitači više puta snimaju i izaberu koji će snimak da koriste za analizu. Pomoću ovog snimka vaspitači analiziraju svoju ulogu i doprinos u igri. Za analizu snimka igre vaspitači koriste *Okvir za (samo)analizu stepena uključenosti vaspitača u dečiju igru*. Nakon analize vaspitači u svojoj vaspitnoj grupi zajedno beleže procenu o sopstvenoj ulozi u dečijoj igri na Šemi koja je data. Ova Šema prikazuje dinamiku između vrste dečije igre (otvorena igra, proširena igra i vođena igra) i stepena direktne uključenosti odraslog u procesu igre.<sup>20</sup> Na plavoj liniji vaspitači treba da obeleže tačkom mesto koje označava u kojem stepenu su bili direktno uključeni u dečiju igru sa snimka.

**Četvrti korak.** Realizovanje aktivnosti tokom četvrtog koraka u profesionalnim susretima traje dve nedelje. Koordinator organizuje sastanake sa vaspitačima na kojima oni prikazuju video-zapise i rezultate analize svoje uloge i doprinosa dečijoj igri (1 snimak 1 sastanak). Kolege daju povratne informacije uz pomoć *Sendvič tehnike*.

Nakon predstavljanja svih snimaka, koordinator na novom sastanku vodi diskusiju pomoću sledećih pitanja (ukoliko koordinator prepozna da su potrebna pitanja iz koraka 2, može da ih koristi za produbljivanje diskusije):

1. Šta nam je analiza snimaka omogućila da saznamo novo o dečijoj igri?
2. Koje sličnosti i razlike opažamo u većini primera kada je u pitanju uključenost vaspitača u igri? Kako razumemo te sličnosti i razlike?
3. Šta je, iz Vaše perspektive, posebno vredno u primerima kolega? Zašto?
4. Šta bi deca rekla o ovim primerima igre i našem učestvovanjem u njoj? Hajde da se postavimo u njihovu ulogu. Da li bi se njihova zapažanja razlikovala od naših? Zašto tako mislite?
5. Nakon gledanja snimaka kolega i diskusije kako biste sada popunili svoj Okvir?
6. Šta bismo menjali u svojoj praksi kada je u pitanju igra i naše učestvovanje u njoj? Zašto?
7. Koja podrška nam je potrebna da podržimo igru dece u skladu sa principima i vrednostima iz Osnova programa Godine uzleta i priručnika?

Poslednja aktivnost u ovom koraku je izbor primera koji će biti prikazan na jednodnevnom profesionalnom susretu sa kolegama iz drugih vrtića/predškolskih ustanova. Prilikom izbora primera potrebno je voditi računa da:

- primer bude u skladu sa Osnovama programa Godine uzleta (primer ne sme da bude usmerena aktivnost);
- primer ima potencijal za zajedničko učenje na jednodnevnim profesionalnim susretima;
- primer pokazuje najviši stepen refleksivnosti vaspitača u analizi iskustva iz prakse;
- primer sadrži više različitih načina koji pokazuju kako vaspitač učestvuje u igri.

20 Prilagođeno prema: Zosh, J.N. et al. (2017). *Learning through play: A review of the evidence*. LEGO Foundation.

Koordinator i drugi vaspitači pomažu kolegama čiji je snimak odabran da pripremi izlaganje za profesionalni susret sa kolegama iz drugih vrtića. Izlaganje podrazumeva: 1) predstavljanje ključnih uvida i primera iz Okvira koje su vaspitači pripremali u koraku 3, kao i 2) predstavljanje uvida do kojih su vaspitači došli tokom diskusije sa kolegama u koraku 4 (konkretno, odnos između uvida do kojih su vaspitači došli kada su prvi put popunjavali Okvir i novih uvida koji su se javili nakon diskutovanja sa kolegama o njihovim snimcima igre). *Izlaganje na jednodnevnom profesionalnom susretu se bazira na promenama u uvidima vaspitača do kojih su došli upoređujući svoje iskustvo i iskustvo kolega.* Koordinator treba da podrži vaspitače da svoje samouvide i praksu opišu u prvom licu i svojim rečima. Samouvidi ne bi trebalo da se predstave kroz čin pasivnog čitanja, već na živopisan i autentičan način kroz celovito izlaganje.

**Peti korak.** Koordinator razmenjuje izabrane primere snimaka igara između vrtića koji su jezgro promene. Takođe, organizuju sastanak sa svim praktičarima iz jezgra. Na ovom sastanku se upoznaju sa snimkom igre kolega iz drugog vrtića/druge predškolske ustanove, popunjavaju Okvir i Šemu na osnovu snimka kolega i pripremaju povratnu informaciju pomoću *Sendvič tehnike*. Koordinator horizontalne razmene iz različitih vrtića/predškolskih ustanova dogovaraju se o facilitaciji na jednodnevnom profesionalnom susretu (podela zaduženja u vezi sa vođenjem diskusija u grupama za učenje).

## - II DEO SCENARIJA -

### *Jednodnevni profesionalni susret praktičara iz drugih predškolskih ustanova*

| Aktivnost                     | Uvod: najava teme scenarija i primera iz prakse                                                                                                                 |
|-------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Cilj                          | Upoznavanje učesnika sa primerima iz prakse koji će biti predstavljeni.                                                                                         |
| Trajanje                      | 10 min.                                                                                                                                                         |
| Metode                        | Izlaganje                                                                                                                                                       |
| Potrebni materijali i resursi | /                                                                                                                                                               |
| Realizacija                   | Koordinator podseća učesnike na proces koji su prošli tokom pripreme za učestvovanja u ovoj grupi za učenje i najavljuje dva primera koja će biti prezentovana. |

| Aktivnost                     | Predstavljanje iskustva iz prakse i diskusija                                                                                                                                                                                       |
|-------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Cilj                          | Razmena rezultata analize vaspitača o stepenu njegove uključenosti u dečiju igru                                                                                                                                                    |
| Trajanje                      | 60 min.                                                                                                                                                                                                                             |
| Metode                        | Izlaganje<br>Diskusija                                                                                                                                                                                                              |
| Potrebni materijali i resursi | Popunjeni Okviri za analizu stepena uključenosti u dečiju igru<br>Popunjene Šeme za samoprocenu uloge vaspitača u igri sa decom (Slika 17)<br>Povratna informacija za kolege<br>Izlaganje vaspitača<br>Laptop, zvučnici i projektor |

| Aktivnost   | Predstavljanje iskustva iz prakse i diskusija                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
|-------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Realizacija | <p>Aktivnost 1: Vaspitači iz jednog jezgra izlažu samouvide do kojih su došli kroz samostalnu analizu (Šema i Okvir) i diskusiju sa kolegama iz svog vrtića. Kolege iz druge ustanove daju povratnu informaciju i razvija se diskusija sa akcentom na stavke koje su različito procenjene u Okviru i Šemi. Nakon toga vaspitači iz drugog jezgra predstavljaju svoje samouvide, a kolege im daju povratne informacije (po 20 minuta za svaki vrtić).</p> <p>Aktivnost 2: Nakon predstavljanja iskustva iz prakse oba vrtića, koordinatori razvijaju grupnu diskusiju uz pomoć sledećih pitanja (20 minuta ukupno):</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. <i>Kako možemo da sagledamo sopstveno iskustvo u odnosu na primer koje su kolege iz drugog vrtića prikazali?</i></li> <li>2. <i>Koje sličnosti i razlike između primera opažamo kada je u pitanju uključenost vaspitača tokom igre i njeno proširivanje?</i></li> <li>3. <i>Šta smatramo vrednim u primeru kolega kada je u pitanju uključenost vaspitača i proširivanje dečije igre?</i></li> <li>4. <i>Kako ćemo stečene uvide o uključivanju vaspitača i proširivanju dečije igre da primenimo u praksi?</i></li> </ol> <p>Zajedničko sumiranje diskusije na panou kroz ključne reči.</p> |

| Aktivnost                     | Praktičan rad                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
|-------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Cilj                          | Formulisanje predloga o načinima proširivanja dečije igre                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
| Trajanje                      | 40 min.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |
| Metode                        | Rad u grupama                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
| Potrebni materijali i resursi | Papir i olovka/flomasteri                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
| Realizacija                   | <p>Vaspitači se dele u dve mešovite grupe iz različitih vrtića/predškolskih ustanova. Aktivnost 1 (20 minuta). Grupe diskutuju i predlažu ideje za proširivanje dečije igre u oba prikazana snimka imajući u vidu sledeća pitanja:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. <i>Koju/kakvu inicijativu deteta prepoznajete u prikaznim snimcima?</i></li> <li>2. <i>Koje se promene u prostoru mogu napraviti kako bi se podržao igrovni obrazac u prikaznom snimku?</i></li> <li>3. <i>Koje uloge i strategije vaspitač može da inicira u prikaznim primerima kako bi proširio igru?</i></li> </ol> <p>Grupe predstavljaju predloge za proširivanje dečije igre i diskutuju (20 minuta).</p> |

| Aktivnost                     | Dogovori u vezi sa onlajn saradnjom                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |
|-------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Cilj                          | Dogovoriti se o nastavku saradnje.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
| Trajanje                      | 10 min.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
| Metode                        | Diskusija                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
| Potrebni materijali i resursi | /                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
| Realizacija                   | <p>Dogovor o povezivanju praktičara na onlajn platformi (preporuka: Pasoš za učenje, FB, Google grupa, Google Classroom, Google Meets, Zoom, Microsoft Teams, Skype Meeting, Padlet, Blogovi) na kojoj će deliti iskustva o načinima učestovanja vaspitača u dečijoj igri. Predlog je da vrtići/predškolske ustanove nastave da razmenju nove snimke dečije igre, uz popunjene obrasce i šeme i da na onlajn platformi daju jedni drugima povratne informacije i razmenjuju refleksivne uvide.</p> |

### III SCENARIO: INKLUZIVNI PRISTUP

Cilj ovog scenarija jeste da praktičari kreiraju predloge za unapređivanje inkluzivnog pristupa u praksi na osnovu uvida o inkluzivnosti Osnova programa *Godine izleta* i realnog programa u vrtićima.

#### – I DEO SCENARIJA –

##### *Profesionalni susreti praktičara u vrtiću*<sup>21</sup>

**Prvi korak.** Koordinator horizontalne razmene organizuje aktivnosti sa vaspitačima u vrtiću (jezgro promena) po uzoru na obuku *Od refleksije o akciji do refleksije za akciju* (za više informacija pogledati odeljak *Profesionalni susreti u vrtiću*). Metodom izokrenutog učenja koordinator upoznaje vaspitače sa: 1) Modelom i načinima pripreme i realizacije profesionalnih susreta i 2) kolaborativnim i refleksivnim tehnikama (materijali sa obuke koordinatora horizontalne razmene *Od refleksije o akciji do refleksije za akciju*). Formira se grupa vaspitača koja će se baviti temom *Inkluzivni pristup*.

**Drugi korak.** U ovom koraku predviđene su dve aktivnosti koje se mogu organizovati kroz više sastanaka prema proceni koordinatora (ovaj korak traje dve nedelje).

*Prva aktivnost* je razmatranje dokumenta *Osnove programa Godine uzleta* sa aspekta inkluzivnosti. Vaspitači realizuju ovu aktivnost individualno. Prilikom razmatranja dokumenta vaspitači koriste tehniku insertovanja kako bi obeležili ključna mesta koja ukazuju na inkluzivnost Osnova programa *Godine uzleta*. Koordinator organizuje sastanak kako bi razvio diskusiju o uvidima vaspitača o inkluzivnom karakteru Osnova programa *Godine uzleta* (vaspitači navode delove teksta koje su obeležili i o njima se diskutuje).

*Druga aktivnost* odnosi se na upoznavanje vaspitača sa instrumentom za analizu inkluzivnog predškolskog vaspitanja i obrazovanja<sup>22</sup>. Veoma je važno da koordinator razvije diskusiju sa vaspitačima o značenjima svakog pitanja/indikatora u instrumentu kako bi izgradili zajedničko razumevanje. Na sastancima se zajednički popunjava instrument na nivou jezgra, tako što vaspitači iznose svoja iskustva i primere za svako pitanje odnosno svaki indikator. Analiza inkluzivne prakse u vrtiću pomoću instrumenta treba da doprinese prepoznavanju njenih snaga i slabosti. Zajednički se pravi dijagram koji dodatno vizuelno pomaže da se prepoznaju snage i slabosti inkluzivne prakse na nivou vrtića. Na osnovu diskusije, popunjenog instrumenta i dijagrama, koordinator i vaspitači biraju oblast inkluzivne prakse koju bi želeli da menjaju i unapređuju. Analiza izabrane oblasti za unapređivanje produbljiće se u trećem koraku.

**Treći korak.** Realizovanje aktivnosti tokom trećeg koraka u profesionalnim susretima traje tri nedelje. Vaspitači se na nivou vaspitne grupe zajednički dogovaraju o konkretnom primeru iz prakse (događaj, iskustvo, situacija) koji će analizirati kroz pisanje narativa. Primer treba da bude

21 Broj sastanaka u različitim koracima u svim scenarijima zavisi od broja vaspitača u vrtiću, tempa napredovanja grupe, vremena koje je predviđeno za sastanak, zainteresovanosti za produbljevanje diskusije i sličnih razloga.

22 Instrument je prilagođen na osnovu: 1) *Alata za samorefleksiju o okruženju inkluzivnog predškolskog vaspitanja i obrazovanja* koji je razvijen kao deo projekta *Inkluzivnog predškolskog vaspitanja i obrazovanja* (IECE). Projekat je realizovala Evropska agencija za posebne potrebe i inkluzivno obrazovanje (Evropska agencija za posebne potrebe i inkluzivno obrazovanje, 2017); 2) *Vodiča za uključivanje dece sa smetnjama u razvoju u sistem predškolskog vaspitanja i obrazovanja* koji je nastao kao rezultat praćenja implementacije *Modela za uključivanje dece sa smetnjama u razvoju u sistem predškolskog vaspitanja i obrazovanja* (Miškeljin i sar., 2021).

iz oblasti koja je u prethodnom koraku prepoznata i izabrana za unapređivanje. Vaspitači mogu da koriste refleksivna pitanja kao smernice prilikom pisanja narativa.

~~~~~

Lista pitanja za pisanje narativa:²³

1. Šta se dogodilo tokom ovog iskustva ili događaja? (opis situacije)
 2. Šta je za vas značilo ovo iskustvo ili događaj? Kako ga razumete? O čemu ste najviše razmišljali tokom tog događaja ili iskustva? Zašto?
 3. Kakva su vam se osećanja javila? Zašto ste se tako osećali?
 4. Šta vam je predstavljalo najveći izazov u ovom iskustvu/događaju? Kako ste ga prevazilazili?
 5. Kako su drugi učesnici doživeli ovo iskustvo, odnosno ovaj događaj? Kako su oni reagovali ili kako su se osećali?
 6. Šta prepoznajete u ovom iskustvu/događaju da je u skladu sa Osnovama programa Godine uzleta? A šta nije?
 7. Kako bi ovo iskustvo/događaj mogao da izgleda drugačije imajući u vidu perspektivu inkluzivnosti Osnova programa Godine uzleta? Da li bi Vaša reakcija na događaj/iskustvo bila sada drugačija i na koji način?
- ~~~~~

Četvrti korak. Realizovanje aktivnosti tokom četvrtog koraka u profesionalnim susretima traje dve nedelje. Koordinator organizuje sastanke na kojima vaspitači usmeno predstavljaju svoje narative (1 sastanak = 1 ili 2 narativa). Kolege na sastanku daju jedni drugima povratne informacije uz pomoć *Sendvič tehnike*. Kada se predstave svi narativi u ovom koraku, koordinator na novom sastanku razvija diskusiju uz pomoć sledećih pitanja:

1. Šta nam je analiza pojedinih situacija iz izabrane oblasti pokazala o inkluzivnoj praksi? Šta smo novo naučili?
2. Šta vam je bilo posebno inspirativno u narativima kolega?
3. Koje lične uvide/lična pitanja ste sebi postavili dok ste slušali narative kolega?
4. Koje su sličnosti i razlike između analiziranih situacija iz narativa? Kako razumemo te sličnosti i razlike?
5. Koja nam je podrška potrebna da bismo bolje razumeli izabranu oblast koju želimo da unapredimo? Ko/šta može da nam bude podrška?
6. Kako ćemo menjati oblast koju smo izabrali u skladu sa uvidima do kojih smo došli, odnosno u skladu sa Osnovama programa?

Poslednja aktivnost u ovom koraku je izbor primera koji će biti prikazan na jednodnevnom profesionalnom susretu sa kolegama iz drugih vrtića. Prilikom izbora primera potrebno je voditi računa da:

- primer bude u skladu sa Osnovama programa Godine uzleta;
- primer ima potencijal za zajedničko učenje na jednodnevnim profesionalnim susretima;
- primer pokazuje najviši stepen refleksivnosti vaspitača u analizi iskustva iz prakse.

²³ Imajući u vidu da instrument sadrži različite oblasti inkluzivne prakse, koordinator može da prilagodi pitanja oblasti koja je izabrana.

Koordinator i drugi vaspitači pomažu kolegama čiji je primer odabran da pripremi izlaganje za jednodnevni profesionalni susret sa kolegama iz drugih vrtića/predškolskih ustanova. Izlaganje podrazumeva: 1) osvrt na popunjen instrument kako bi kolege iz druge ustanove stekle uvid u kontekst i inkluzivnost prakse vrtića (osvrt može biti u tezama ili narativu); 2) predstavljanje uvida do kojih su vaspitači došli kroz pisanje narativa u koraku 3; 3) predstavljanje uvida do kojih su vaspitači došli tokom diskusije sa kolegama u koraku 4 (konkretno, odnos između uvida do kojih su vaspitači došli kada su pisali narativ i uvida koji su se javili nakon diskutovanja sa kolegama o izabranoj oblasti inkluzivnosti). *Izlaganje na jednodnevnom profesionalnom susretu se bazira na promenama koje su vaspitači uvideli upoređujući svoje iskustvo sa iskustvom kolega.* Koordinator treba da podrži vaspitače da svoje samouvide i praksu opišu u prvom licu jednine i svojim rečima. Samouvidi ne bi trebalo da se predstave kroz čin pasivnog čitanja, već na živopisan i autentičan način kroz celovito izlaganje.

Peti korak. Ovaj korak može biti realizovan kroz jedan sastanak ili više sastanaka (tokom dve nedelje najviše), prema proceni koordinatora horizontalne razmene. Koordinatori razmenjuju popunjene alate, dijagrame i narative između kolega iz različitih vrtića/predškolskih ustanova. Takođe, organizuju sastanak sa praktičarima iz vrtića koji su učestvovali u koraku 1. Na ovom sastanku vaspitači se upoznaju sa materijalima kolega iz drugih vrtića/predškolskih ustanova kako bi pripremili povratnu informaciju za njih. Koordinator horizontalne razmene iz različitih vrtića/predškolskih ustanova dogovaraju se o facilitaciji na jednodnevnom profesionalnom susretu (podela zaduženja u vezi sa vođenjem diskusija u grupama za učenje).

- II DEO SCENARIJA -

Jednodnevni profesionalni susret praktičara iz drugih predškolskih ustanova

Aktivnost	Uvod: najava teme scenarija i primera iz prakse
Cilj	Upoznavanje učesnika sa primerima iz prakse koji će biti predstavljeni.
Trajanje	10 min.
Metode	Izlaganje
Potrebni materijali i resursi	/
Realizacija	Koordinator podseća učesnike na proces koji su prošli tokom pripreme za učestvovanje u grupi za učenje i najavljuju primere iz oblasti koje su vaspitači izabrali da menjaju.

Aktivnost	Predstavljanje iskustva iz prakse i diskusija
Cilj	Razmena samouvida vaspitača o inkluzivnom pristupu praksi.
Trajanje	60 min.
Metode	Izlaganje Diskusija

Aktivnost	Predstavljanje iskustva iz prakse i diskusija
Potrebni materijali i resursi	Okvir/instrument za analizu Dijagram Izlaganje vaspitača Povratna informacija kolegama iz druge ustanove Papiri, olovke/flomasteri Laptop i projektor
Realizacija	Aktivnost 1: Vaspitači iz svakog vrtića/predškolske ustanove predstavljaju pripremljeno izlaganje. Izlaganje se odnosi na kratak osvrt na inkluzivnu praksu, uvide iz narativa vaspitača o izabranom primeru i diskusije sa kolegama u vrtiću. Kolege iz različitih vrtića/predškolskih ustanova daju jedni drugima povratnu informaciju pomoću Sendvič tehnike (po 20 minuta za izlaganje i povratnu informaciju po vrtiću/predškolskoj ustanovi). Aktivnost 2: Nakon izlaganja razvija se diskusija uz pomoć sledećih pitanja (20 minuta): 1. Šta smo naučili o svojoj inkluzivnoj praksi imajući u vidu primere iz narativa kolega iz druge predškolske ustanove? 2. Šta je slično, a šta je različito u prikaznim primerima iz narativa? Kako razumemo te sličnosti i razlike? 3. Kako možemo da sagledamo primere kolega iz perspektive Osnova programa Godine uzleta? Šta jeste u skladu sa novom programskom koncepcijom, a šta nije? Zajedničko sumiranje diskusije na panou kroz ključne reči.

Aktivnost	Praktičan rad
Cilj	Definisanje predloga za unapređivanje inkluzivnog pristupa praksi.
Trajanje	40 min.
Metode	Izlaganje Diskusija Rad u grupi
Potrebni materijali i resursi	Papiri, olovke/flomasteri Linija željene promene (odštampana dva primerka)
Realizacija	Aktivnost 1: Kolege iz oba vrtića/predškolske ustanove definišu predloge (20 minuta) za unapređivanje odabrane oblasti inkluzivnog pristupa u okviru svoje ustanove na osnovu primene tehnike Linija željene promene. Vaspitači predstavljaju rezultate rada tako što će opisati liniju željene promene i planove za realizaciju promena (10 minuta po vrtiću/predškolskoj ustanovi).

Aktivnost	Dogovori u vezi sa onlajn saradnjom
Cilj	Dogovoriti se o nastavku saradnje.
Trajanje	10 min.
Metode	Diskusija
Potrebni materijali i resursi	/
Realizacija	Dogovor o povezivanju praktičara na onlajn platformi (preporuka: Pasoš za učenje, FB, Google grupa, Google Classroom, Google Meets, Zoom, Microsoft Teams, Skype Meeting, Blogovi) na kojoj će deliti iskustva u vezi sa unapređivanjem inkluzivne prakse na osnovu uvida sa jednodnevnog profesionalnog susreta.

IV SCENARIO: PLANIRANJE

Cilj ovog scenarija jeste da praktičari doprinesu unapređivanju procesa planiranja projekta na osnovu preispitivanja iskustva o tom procesu u kontekstu Osnova programa *Godine uzleta* i realnog programa vrtića.

– I DEO SCENARIJA –

Profesionalni susreti praktičara u vrtiću²⁴

Prvi korak. Koordinator horizontalne razmene organizuje aktivnosti sa vaspitačima u vrtiću (jezgro promena) po uzoru na obuku *Od refleksije o akciji do refleksije za akciju* (za više informacija pogledati odeljak *Profesionalni susreti u vrtiću*). Metodom izokrenutog učenja koordinator upoznaje vaspitače sa: 1) Modelom i načinima pripreme i realizacije profesionalnih susreta i 2) kolaborativnim i refleksivnim tehnikama (materijali sa obuke koordinatora horizontalne razmene *Od refleksije o akciji do refleksije za akciju*). Formira se grupa vaspitača koja će se baviti temom Planiranje.

Drugi korak. Pre realizovanja ovog koraka potrebno je da se vaspitači podsete šta je planiranje na osnovnu programskog dokumenta i priručnika. Koordinator pokreće diskusiju o shvatanju procesa planiranja u skladu sa Osnovama programa *Godine uzleta* i priručnicima (*Strategija zajedničkog razvijanja programa u skladu sa specifičnostima pojedinih uzrasta dece* i *Vodič za razvijanje teme/projekta sa decom*). Koordinator započinju diskusiju tako što vaspitači porede raniji proces planiranja (npr. prema Modelu A ili B) sa planiranjem u skladu sa novim Osnovama programa. Suština ove diskusije je da uporede *sličnosti i razlike* između koncepta planiranja u Osnovama programa *Godine uzleta* i iskustva vaspitača u procesu planiranja u ranijim koncepcijama.

U nastavku sastanka koordinator podstiče vaspitače da razmene svoja iskustva o procesu planiranja od uvođenja Osnova programa *Godine uzleta* pomoću sledećih pitanja:

1. Kakva su naša iskustva o procesu planiranja projekata do sad?
2. Koje promene uočavamo od prvog iskustva sa planiranjem pa do aktuelnog projekta koji radimo? (Postaviti ovo pitanje ukoliko je primenljivo za vašu praksu – npr. imate više napisanih priča)
3. Šta bismo izdvojili kao posebno vredno u dosadašnjem iskustvu u procesu planiranja? Zašto?
4. Koje bismo teškoće istakli i na koji način smo ih prevazilazili? Ko nam je pomogao u tome? Kako smo mogli drugačije da postupimo u datoj situaciji?
5. Koji se principi i vrednosti iz Osnova programa *Godine uzleta* oslikavaju u našim planovima? Navedite primer.
6. Koji postupci zajedničkog razvijanja programa (npr. konsultovanje, modelovanje, podupiranje) su vidljivi u našim planovima do sad? Navedite primer.

Kada se diskusija završi, koordinator daje instrukcije vaspitačima o analizi procesa planiranja aktuelne teme/projekta kroz narativ, koji će koristiti za razvijanje kritičke refleksije u trećem koraku.

²⁴ Broj sastanaka u različitim koracima u svim scenarijima zavisi od broja vaspitača u vrtiću, tempa napredovanja grupe, vremena koje je predviđeno za sastanak, zainteresovanosti za produbljivanje diskusije i sličnih razloga.

Treći korak. Realizovanje aktivnosti tokom trećeg koraka na profesionalnim susretima traje tri nedelje. Vaspitači koji rade u istoj vaspitnoj grupi zajednički analiziraju proces planiranja **aktuelne**²⁵ teme/projekta rukovodeći se listom pitanja koja se nalazi u nastavku. Odgovori na ova pitanja predstavljaju sadržaj pisanog narativa.

Pitanja za izradu pisanog narativa:

1. U kojoj fazi se nalazi aktuelna tema/projekat koji razvijate?
2. Šta je bio povod ili ideja za razvijanje aktuelne teme odnosno aktuelnog projekta?
3. Šta ste uneli kao provokaciju? O čemu ste razmišljali prilikom njenog planiranja? Sa kim ste u tome sarađivali?
4. Kako su deca reagovala na provokaciju? Opišite.
5. Kako je provokacija podstakla i produbila istraživanje dece? (Navedite neki primer)
6. Kako ste izabrali orijentacioni naziv teme/projekta? U kojoj meri se iz naziva teme/projekta prepoznaje problematika koja je deci smislena i izazovna?
7. Kako ste vi proširili svoja saznanja o aktuelnoj temi odnosno aktuelnom projektu? Šta su vam bili izvori saznanja? Kojim ste se pitanjima/konceptima vodili dok ste tragali za novim saznanjima u navedenim izvorima?
8. Koje su bile prve situacije učenja koje ste planirali u aktuelnoj temi odnosno aktuelnom projektu? Zašto ste se odlučili za njih?
9. Na koji način su deca bila angažovana u tim situacijama učenja? (Ilustrujte primerom). Ukoliko nisu bila angažovana obrazložite zašto.
10. Kako su planirane aktivnosti zasnovane na integrisanom pristupu učenju? (Ilustrujte primerom)
11. Kako ste planirali da budete angažovani tokom razvijanja teme/projekta (koje su strategije zajedničkog razvijanja teme/projekta vidljive iz plana – ohrabrivanje inicijative dece, konsultovanje, modelovanje, podupiranje, proširivanje)?
12. Koje ste nove materijale ponudili deci? Zašto ste izabrali baš njih?
13. Na koji način ste predvideli učešće porodice i lokalne zajednice u razvijanju teme/projekta (ako je projekat stigao do te faze)? Koliko je planirani način učestvovanja porodice ili lokalne zajednice zasnovan na principu partnerstva?
14. Imajući u vidu proces planiranja aktuelne teme odnosno aktuelnog projekta, šta vam je bilo lako, a šta teško? (npr. kako ste prevazišli situacije u kojima ste imali osećaj da ste zaglavili u procesu planiranja i pomislili Šta dalje i kako dalje u aktuelnom projektu)
15. Koje principe i vrednosti iz Osnova programa Godine uzleta prepoznajete u svom planu? (Ilustrujte primere)

²⁵ Ako je projekat završen i ukoliko nije započet novi projekat, za analizu koristiti plan poslednjeg projekta.

Četvrti korak. Realizovanje aktivnosti tokom četvrtog koraka u profesionalnim susretima traje dve nedelje. U ovom koraku vaspitači predstavljaju narativ koji su pripremili u prethodnom koraku. Preporuka je da se na jednom sastanku predstavi jedan do dva narativa. Kolege daju jedni drugima povratnu informaciju koristeći *Sendvič tehniku*. Kada budu predstavljeni svi narativi, koordinator na posebnom sastanku razvija diskusiju sa vaspitačima pomoću pitanja koja usmeravaju refleksivne procese (pitanja koja u većoj meri sadrže perspektive drugih kolega, kao i perspektivu Osnova programa Godine uzleta):

1. *Koje su sličnosti i razlike u procesu planiranja aktuelnih tema/projekata koji su predstavljeni u narativima? Kako ih razumemo?*
2. *Koje smo teškoće u procesu planiranja primetili tokom predstavljanja iskustva kolega? Kako su mogli drugačije da postupe u datoj situaciji? Šta biste poručili jedni drugima u prevazilaženju tih teškoća?*
3. *Koje su strategije zajedničkog razvijanja teme/projekta vidljive u planovima kolega (na primer, ohrabrivanje inicijative dece, konsultovanje, modelovanje, podupiranje, proširivanje), a koje nisu vidljive?*
4. *Kako sada razumemo vezu između principa i vrednosti iz Osnova programa Godine uzleta i našeg planiranja teme/projekta?*
5. *Šta smo novo i vredno naučili o planiranju nakon razmene naših iskustava o procesu planiranja?*
6. *Imajući u vidu iskustva koja smo razmenili, kako može da se unapredi proces planiranja? Koja nam je podrška još potrebna?*

Poslednja aktivnost u ovom koraku podrazumeva zajednički izbor primera narativa koji će biti predstavljen na jednodnevnom profesionalnom susretu sa kolegama iz drugih vrtića/predškolskih ustanova. Prilikom izbora primera potrebno je voditi računa da:

- primer bude u skladu sa Osnovama programa Godine uzleta;
- primer ima potencijal za zajedničko učenje na jednodnevnim profesionalnim susretima;
- primer pokazuje najviši stepen refleksivnosti vaspitača u analizi iskustva iz prakse.

Koordinator i drugi vaspitači pomažu vaspitačima čiji je narativ izabran da pripreme izlaganje za jednodnevni profesionalni susret sa kolegama iz drugih vrtića/predškolskih ustanova. Izlaganje obuhvata sadržaj narativa iz koraka 3, ali i uvide vaspitača iz koraka 4. *Izlaganje na jednodnevnom profesionalnom susretu se bazira na promenama u uvidima vaspitača do kojih su došli upoređujući svoje iskustvo i iskustvo kolega*. Koordinator treba da podrži vaspitače da svoje samouvide i praksu u narativu opišu u prvom licu i svojim rečima. Samouvidi ne bi trebalo da se predstave kroz čin pasivnog čitanja, već na živopisan i autentičan način kroz celovito izlaganje.

Peti korak. Ovaj korak može biti realizovan na jednom sastanku ili na više sastanaka (tokom dve nedelje najviše), prema proceni koordinatora horizontalne razmene. Koordinator razmenjuje izabrane planove vaspitača koji će biti predstavljeni na jednodnevnom profesionalnom susretu. Koordinator organizuje sastanak sa svim vaspitačima i stručnim saradnicima iz svog vrtića koji su učestvovali u koraku 1 kako bi se upoznali sa planom kolega iz drugog vrtića/druge predškolske ustanove. U ovom koraku se ne priprema povratna informacija za kolege iz drugog vrtića/druge predškolske ustanove. Potpuni uvid u proces planiranja teme/projekta izgradiće se nakon

izlaganja uvida iz narativa kolega iz drugog vrtića/druge predškolske ustanove na jednodnevnom profesionalnom susretu. Koordinator horizontalne razmene iz različitih vrtića/predškolskih ustanova dogovaraju se o facilitaciji na jednodnevnom profesionalnom susretu (podela zaduženja u vezi sa vođenjem diskusije u grupama za učenje).

- II DEO SCENARIJA -

Jednodnevni profesionalni susret praktičara iz drugih predškolskih ustanova

Aktivnost	Uvod: najava teme scenarija i primera iz prakse
Cilj	Upoznavanje učesnika sa primerima iz prakse koji će biti predstavljeni.
Trajanje	10 min.
Metode	Izlaganje
Potrebni materijali i resursi	/
Realizacija	Koordinator podseća praktičare na proces koji su prošli tokom pripreme za učestovanje u ovoj grupi za učenje i najavljuje 2 primera koja će biti prezentovana.

Aktivnost	Predstavljanje iskustva iz prakse i diskusija
Cilj	Razmena samouvida vaspitača o procesu planiranja aktuelne teme/aktuelnog projekta
Trajanje	60 min.
Metode	Izlaganje Diskusija
Potrebni materijali i resursi	Planovi vaspitača Narativi vaspitača Izlaganje vaspitača Po potrebi projektor i laptop
Realizacija	Aktivnost 1: Vaspitači izlažu narativ koji je rezultat analize procesa planiranja tokom profesionalnih susreta u vrtiću. Vaspitači iz druge ustanove daju povratnu informaciju o procesu planiranja kolegi pomoću Sendvič tehnike (po 20 min. za izlaganje i povratnu informaciju za svaki vrtić). Aktivnost 2: Koordinator pokreće diskusiju posredstvom sledećih pitanja (20 minuta): 1. Koje su sličnosti i razlike u procesu planiranja projekata predstavljenih u analizi narativa? Kako ih razumemo? 2. Koje smo teškoće u procesu planiranja primetili tokom predstavljanja iskustva kolega? 3. Kako su mogli drugačije da postupe u datoj situaciji? Šta biste poručili jedni drugima u prevazilaženju tih teškoća? 4. Koje su strategije zajedničkog razvijanja teme/projekta vidljive u planovima kolega (na primer, ohrabrivanje inicijative dece, konsultovanje, modelovanje, podupiranje, proširivanje), a koje nisu vidljive? 5. Kako se principi i vrednosti iz Osnova programa Godine uzleta oslikavaju u iskustvima koje smo predstavili jedni drugima? 6. Šta smo novo i vredno naučili o planiranju nakon razmene naših iskustava na jednodnevnom profesionalnom susretu o procesu planiranja? Zajedničko sumiranje diskusije na panou kroz ključne reči.

Aktivnost	Praktičan rad
Cilj	Razrada zapažanja i uvida vaspitača o procesu planiranja teme/projekta.
Trajanje	40 min.
Metode	Rad u grupi
Potrebni materijali i resursi	Papir, olovke/flomasteri
Realizacija	Vaspitači se podeljeni u dve mešovite grupe. Na osnovu svojih dosadašnjih iskustava o procesu planiranja, vaspitači prave predloge za unapređivanje procesa planiranja aktuelne ili buduće teme odnosno aktuelnog i budućeg projekta. Vaspitači u mešovitim grupama diskutuju o oba primera i razmatraju koji bi bili naredni koraci u planiranju (30 minuta). Lista pitanja kao pomoć za kreiranje predloga 1. Kako vaspitač može da proširuje svoja saznanja o temi/projektu? (npr. nije dovoljno da se navede da će se koristiti Pinterest, već da se definišu zahtevi/pitanja za pretragu u različitim izvorima saznanja) 2. Na osnovu čega vršiti izbor aktivnosti i planirati načine učešća dece i vaspitača imajući u vidu principe razvijanja realnog programa (npr. angažovanosti, integrisanosti, autentičnosti)? 3. Čime se vodimo prilikom izbora materijala kojim ćemo produbiti istraživanje dece? 4. Koji bi bio smislen način uključivanja porodice/lokalne zajednice imajući u vidu princip partnerstva? Odgovori na pitanja se temelje na primerima iz prakse. Svaka grupa predstavlja produkt svog rada (10 min, po 5 min svaka grupa).

Aktivnost	Dogovori u vezi sa onlajn saradnjom
Cilj	Dogovoriti se o nastavku saradnje.
Trajanje	10 min.
Metode	Diskusija
Potrebni materijali i resursi	/
Realizacija	Dogovor o povezivanju praktičara na onlajn platformi (preporuka: Pasoš za učenje, FB, Google grupa, Google Classroom, Google Meets, Zoom, Microsoft Teams, Skype Meeting, Blogovi) na kojoj će deliti iskustva iz procesa planiranja. Tokom deljenja iskustva između praktičara akcenat je na razmeni uvida o promenama koje su napravili tokom procesa planiranja.

V SCENARIO: PROSTOR

Cilj ovog scenarija jeste da praktičari planiraju i sprovedu promene u prostoru imajući u vidu kriterijume kvalitetnog fizičkog okruženja za učenje iz OP.

- I DEO SCENARIJA -

Profesionalni susreti praktičara u vrtiću²⁶

Prvi korak. Koordinator horizontalne razmene organizuje aktivnosti sa vaspitačima u vrtiću (jezgro promena) po uzoru na obuku *Od refleksije o akciji do refleksije za akciju* (za više informacija pogledati odeljak Profesionalni susreti u vrtiću). Metodom izokrenutog učenja koordinator upoznaje vaspitače sa: 1) Modelom i načinima pripreme i realizacije profesionalnih susreta i 2) kolaborativnim i refleksivnim tehnikama (materijali sa obuke koordinatora horizontalne razmene *Od refleksije o akciji do refleksije za akciju*). Formira se grupa vaspitača koja će se baviti temom Prostor.

Drugi korak. Pre realizacije ovog koraka potrebno je da se vaspitači podsete o tome šta je proctor na osnovnu programskog dokumenta i priručnika. Koordinator pokreću diskusiju o shvatanju prostora u skladu sa Osnovama programa i priručnikom (*Vodič za uređenje prostora u dečijem vrtiću*). Koordinator na sastanku pokreće diskusiju o temi Prostor kako bi vaspitači razmenili svoja dosadašnja iskustva o ovoj temi pomoću pitanja koja usmeravaju refleksivne procese.

Pitanja za diskusiju

1. *Kako smo započeli promene u prostoru od početka primene Osnova programa Godine uzleta (možete da se fokusirate na jedan deo prostora ili na vrtić u celini)? Ko nam je bio najveća podrška u tom procesu?*
2. *Koje izmene u prostoru smo lako sproveli? Zašto?*
3. *Koje bismo teškoće istakli tokom menjanja našeg prostora? Kako smo ih prevazilazili? Ko nam je pomogao u tome?*
4. *Šta smatramo posebno vrednim u našem prostoru? Zašto?*
5. *Na koji način podstičemo decu i njihove roditelje da učestvuju u strukturiranju prostora?*
6. *Kako su drugi akteri reagovali na ove promene (deca, roditelji..)?*
7. *Šta bismo dalje menjali u našem prostoru u skladu sa principima i vrednostima Osnova programa Godine uzleta? Koja bi nam podrška bila potrebna?*
8. *Na osnovu dosadašnjeg iskustva i diskusije, koje poruke možemo da pošaljemo jedni drugima u vezi sa uređenjem prostora? Šta bismo istakli kao najvažnije i podelili sa kolegama?*

Koordinator daje vaspitačima instrukcije o mikroplanu kao načinu razvijanja procesa kritičke refleksije (objašnjava kako treba da popune protokol, naprave petominutini snimak prostora radne sobe i da napišu zajedničku analizu narativa). Koordinator diskutuje sa vaspitačima kako bi

²⁶ Broj sastanaka u različitim koracima u svim scenarijima zavisi od broja vaspitača u vrtiću, tempa napredovanja grupe, vremena koje je predviđeno za sastanak, zainteresovanosti za produbljivanje diskusije i sličnih razloga.

izgradili zajedničko značenje svake stavke iz Protokola²⁷, sa akcentom na one stavke koje vaspitači različito razumeju.

Treći korak. Realizovanje aktivnosti tokom trećeg koraka u profesionalnim susretima traje tri nedelje. Vaspitači koji rade u istoj vaspitnoj grupi zajednički analiziraju svoje iskustvo tako što prave **mikroplan** koji podrazumeva:

- 1) popunjavanje protokola za analizu prostora radne sobe;
- 2) pravljenje petominutnog video-snimka prostora radne sobe (snimak se odnosi na to kako deca koriste prostor);
- 3) nakon odgledanog snimka prostora radne sobe, vaspitači pišu zajedničku analizu narativa.

Pitanja za analizu narativa (u pisanom obliku) nakon video-zapisa:

1. Opišite koje sve prostorne celine postoje u sobi (deskriptivni opis).
2. Šta su bili povodi za kreiranje prostornih celina u sobi?
3. Na koji način su deca učestvovala prilikom formiranja prostornih celina?
4. Na koji način su porodica i lokalna zajednica doprineli formiranju prostornih celina?
5. Kako su obezbeđena sredstva i materijali za prostorne celine?
6. Kako se trenutni projekat oslikava u prostornim celinama (svi oblici delanja dece)?
7. Opišite na koji način prostor vaše radne sobe omogućava SVOJ deci da se igraju i istražuju u prostornim celinama.
8. Koji kriterijumi kvaliteta prostora iz protokala su u najvećoj meri primenjeni? Obrazložite zašto ste ih tako procenili.
9. Koji kriterijumi kvaliteta prostora iz protokola su u najmanjoj meri primenjeni ili imaju potencijal da budu unapređeni? Zašto? Kako biste ih menjali u budućnosti?
10. Koje nove uvide o prostoru radne sobe ste stekli nakon gledanja, popunjavanja protokola i analize video-zapisa pomoću narativa?
11. Kako ćete nove uvide o prostoru radne sobe primeniti u budućnosti?

Četvrti korak. Realizovanje aktivnosti tokom četvrtog koraka u profesionalnim susretima traje dve nedelje. Koordinator organizuje sastanke sa vaspitačima na kojima predstavljaju mikroplanove (1 sastanak = 1 mikroplan koji obuhvata snimak, popunjen protokol i analizu narativa). Koordinator podstiče diskusiju na osnovu popunjenog protokola i narativa koji su korišćeni tokom analize prostora ističući primere. Kolege daju povratnu informaciju pomoću *Sendvič tehnike*.

Nakon predstavljanja svih video-zapisa, protokola i analize narativa, koordinator organizuje novi sastanak na kojem se razvija grupna diskusija vođena refleksivnim pitanjima.

²⁷ Adaptirano na osnovu kriterijuma kvalitetnog prostora iz dokumenta Osnova programa Godine uzleta.

Pitanja za različite nivoe refleksije:

1. *Koje sličnosti i razlike uočavamo u prikazanim prostorima?*
2. *Na koja promišljanja su nas podstakli narativi kolega? Koje uvide odnosno koja pitanja smo sebi postavili dok smo slušali narative kolega?*
3. *Šta je posebno vredno u uvidima kolega o prostoru iz vaše perspektive? Zašto? Da li neko ima drugačije viđenje?*
4. *Koji kriterijumi kvalitetnog fizičkog okruženja za učenje iz Osnova programa Godine uzleta su dominantni u narativima kolega, a koji nisu uočeni?*
5. *Šta bismo savetovali kolegama na osnovu poređenja prostora njihovih radnih soba u odnosu na preporuke iz Vodiča za uređenje prostora u dečijim vrtiću?*
6. *Nakon što smo čuli iskustva kolega i zajednički diskutovali o prostoru, kako bismo sada popunili protokol? Zašto?*
7. *Nakon zajedničke analize prostora koje promene bismo uneli u prostor sobe?*

U okviru ovog koraka zajednički se bira primer prostora koji će biti predstavljen na jednodnevnom profesionalnom susretu sa kolegama iz drugih predškolskih ustanova. Prilikom izbora primera potrebno je voditi računa da:

- primer bude u skladu sa Osnovama programa Godine uzleta;
- primer ima potencijal za zajedničko učenje na jednodnevnim profesionalnim susretima;
- primer pokazuje najviši stepen refleksivnosti vaspitača u analizi iskustva iz prakse.

Koordinator horizontalne razmene i drugi vaspitači pomažu vaspitačima čiji je primer odabran da pripreme izlaganje za susret sa kolegama iz drugih predškolskih ustanova. Prilikom pripreme materijala koji će biti predstavljen na jednodnevnim profesionalnim susretima, potrebno je da vaspitači obrate pažnju na samouvide koje su uočili tokom popunjavanja protokola i pisanja narativa u koraku 3, ali i na nove uvide koje su vaspitači izgradili tokom zajedničke diskusije i analize u koraku 4. *Izlaganje na jednodnevnom profesionalnom susretu bazira se na promenama u uvidima vaspitača do kojih su došli upoređujući svoje iskustvo i iskustvo kolega.* Koordinator treba da podrži vaspitače da svoje samouvide i praksu opišu u prvom licu i svojim rečima (npr. usmeno i bez čitanja prezentacija, narativa i slično). Samouvidi ne bi trebalo da se predstavljaju kroz čin pasivnog čitanja, već na živopisan i autentičan način kroz celovito izlaganje.

Peti korak. Ovaj korak može biti realizovan kroz jedan sastanak ili više njih (tokom dve nedelje najviše), prema proceni koordinatora horizontalne razmene. Koordinator razmenjuje po jedan izabrani video-snimak koji će predstaviti na jednodnevnim profesionalnim susretima. Video-fajlovi između vrtića razmenjuju se preko WeTransfer (servis za slanje velikih fajlova).

Koordinatori organizuju sastanak sa svim vaspitačima i stručnim saradnicima iz svog vrtića koji su učestvovali u koraku 1. Na ovom sastanku razmatraju materijale iz drugog vrtića/druge predškolske ustanove (video-snimak prostora) i popunjavaju protokol. Na osnovu protokola pripremaju povratnu informaciju za kolege iz drugog vrtića/druge predškolske ustanove. Na jednodnevni profesionalni susret potrebno je poneti popunjene protokole i pripremljenu povratnu

informaciju. Koordinator horizontalne razmene iz različitih vrtića/predškolskih ustanova dogovaraju se o facilitaciji na jednodnevnom profesionalnom susretu (podela zaduženja u vezi sa vođenjem diskusija u grupama za učenje).

– II DEO SCENARIJA –

Jednodnevni profesionalni susret praktičara iz drugih predškolskih ustanova

Aktivnost	Uvod: najava teme scenarija i primera iz prakse
Cilj	Upoznavanje učesnika sa primerima iz prakse koji će biti predstavljeni.
Trajanje	10 min.
Metode	Izlaganje
Potrebni materijali i resursi	/
Realizacija	Koordinator podseća učesnike na proces koji su prošli tokom pripreme za učestvovanje u ovoj grupi za učenje i najavljuje dva video-zapisa koja će biti prezentovana.

Aktivnost	Predstavljanje iskustva iz prakse i diskusija
Cilj	Razmena samouvida vaspitača o prostoru
Trajanje	60 min.
Metode	Izlaganje Diskusija Prezentacija video-snimka
Potrebni materijali i resursi	Video-snimci prostora Narativi vaspitača Popunjen Protokoli za analizu prostora (svoj protokol i za kolege) Povratna informacija za kolege Izlaganje vaspitača PPT Laptop, zvučnici i projektor
Realizacija	Aktivnost 1: Vaspitači iz jednog vrtića/jedne predškolske ustanove prikazuju video-snimak, a potom predstavljaju samouvide do kojih su došli tokom popunjavanja protokola i pisanja narativa u koraku 3, ali i nove uvide do kojih su došli tokom zajedničke diskusije i analize u koraku 4. Kolege iz drugog vrtića/druga predškolske ustanove daju povratne informacije koristeći Sendvič tehniku na osnovu popunjenog protokola. Diskusija se produbljuje za stavke koje su različito procenjene. Isti postupak ponavljaju vaspitači iz drugog vrtića/druga predškolske ustanove (po 20 min. za svaku ustanovu). Aktivnost 2: Koordinator vodi diskusiju uz pomoć pitanja koja usmeravaju refleksivne procese (20 minuta). - Šta nam je bilo lako, a šta nam je bilo teško u procesu analize prostora? - Šta nam je ova analiza prostora omogućila da novo saznamo o svojoj sobi na osnovu kriterijumima kvalitetnog prostora iz Osnova programa Godine uzleta? - Šta nam je ova analiza prostora omogućila da novo saznamo o svojoj sobi na osnovu preporuka iz Vodiča za uređenje prostora u dečijem vrtiću?

Aktivnost	Praktičan rad
Cilj	Planiranje promena u prostoru na osnovu dobijenih povratnih informacija od kolega
Trajanje	40 min.
Metode	Rad u grupi Diskusija
Potrebni materijali i resursi	Papir, olovke/flomasteri
Realizacija	Vaspitači su podeljeni u dve mešovite grupe. Aktivnost 1: Vaspitači na nivou grupa diskutuju i predlažu promene u oba primera o prostoru (25 min.) rukovodeći se sledećim pitanjima: 1. Imajući u vidu analizu prostora i povratne informacije, šta bismo mogli da uradimo drugačije? 2. Koje elemente prostora bismo mogli da unapredimo u skladu sa kriterijumima kvalitetnog prostora? 3. Koja nam je podrška potrebna za promene u prostoru? Tokom rada u mešovitim grupama vaspitači treba da razmišljaju o svojim predlozima iz perspektive Osnova programa Godine uzleta i svoje vaspitne grupe. Svaka grupa predstavlja produkt svog rada i diskutuju (15 min.)

Aktivnost	Dogovori u vezi sa onlajn saradnjom
Cilj	Dogovoriti se o nastavku saradnje.
Trajanje	10 min.
Metode	Diskusija
Potrebni materijali i resursi	/
Realizacija	Dogovor o povezivanju praktičara na onlajn platformi (preporuka: Pasoš za učenje, FB, Google grupa, Google Classroom, Google Meets, Zoom, Microsoft Teams, Skype Meeting, Blogovi) na kojoj će deliti iskustva o promenama koje su nastale u prostoru.

INSTRUMENTI IZ POJEDINIH SCENARIJA

3.1. INSTRUMENT IZ SCENARIJA DOKUMENTOVANJE KROZ PRIČU O PROJEKTU ²⁸

	Kategorije analize	Potpuno	Delimično	Ne
1.	Naslov priče o projektu na slikovit, metaforičan, inspirativan način predstavlja projekat (može biti iskaz deteta; neki moto; glavna ideja ili pitanje smisleno deci..).			
2.	Priča o projektu je napisana kao narativ (ima uvod, razradu, zaključak, ima tok priče kao povezani razvoj situacija koje proističu jedna iz druge), a ne kao izveštaj, opis i redosled pojedinačnih aktivnosti.			
3.	Priča o projektu sadrži tekst i fotografije aktivnosti i produkata dece i odraslih koje upotpunjuju tekst priče.			
4.	U uvodnom delu priče je opisano kako je došlo do pokretanja projekta			
5.	Opisane su i kroz fotografije predstavljene promene u prostoru i uneti materijali koji su provokacija za ideje i istraživanje dece.			
6.	U priči je vidljivo da su roditelji pozvani da se uključe u projekat, da se uključuju u razvijanje projekta tako da u tome vide smisao, a ne da rešavaju zadatak dat od strane vaspitača.			
7.	Predstavljene su situacije u kojima deca stvaralački prerađuju svoja iskustva i na različite načine izražavaju vlastite ideje, doživljaje, mišljenja i saznanja.			
8.	Predstavljene su situacije i aktivnosti dece kroz koje se vidi da oni proširuju istraživanje problematike kojom se bave u projektu.			
9.	Prikazane su situacije zajedničkog učešća dece i saradnje među decom.			
10.	U predstavljenim situacijama se vidi da su one „delatne” za decu (u kojima deca uče kroz vlastitu aktivnost).			
11.	Priča sadrži komentare i reakcije dece vezane za projekat.			
12.	Predstavljene su situacije uključenosti vaspitača i zajedničkog učešća vaspitača sa decom (ne kao nekog koji direktno podučava).			
13.	Iz priče se vidi da su situacije i aktivnosti smisleno povezane, a ne da je reč o pojedinačnim, izdvojenim i nepovezanim aktivnostima.			
14.	Priča pokazuje uvažavanje ideja, predloga i inicijativa dece i porodice u razvijanju projekta.			
15.	U priči je predstavljeno da su učesnici iz lokalne zajednice uključeni u projekat sa jasnom idejom vaspitača da doprinesu u razvijanju teme/projekta, a ne samo da predstave ono čime se bave.			
16.	Priča sadrži opis i fotografije različitih mesta u lokalnoj zajednici koja su mesta zajedničkog učenja dece i odraslih u projektu.			
17.	Predstavljene su situacije u kojima se uvažava posebnost i različitost deteta (kultura, socijalna, lična..).			

²⁸ Matrica analize priče o temi/projektu (Institut za pedagogiju i andragogiju, Beograd) je preuzeta iz Priručnika za dokumentovanje: pedagoška dokumentacija i dokumentovanje u Osnovama programa PVO Godine uzleta (Krnjaja i Pavlović Breneselović, 2022).

	Kategorije analize	Potpuno	Delimično	Ne
18.	U priči je predstavljen način na koji deca „slave” svoje učenje u projektu.			
19.	Priča sadrži fotografije početnog i procesnog panoa.			
20.	Na kraju priče vaspitač kratko daje svoje zapažanje o projektu (teškoće, posebno značajne situacije i iskustva za učesnike projekta, ispunjenost sopstvenih očekivanja, kao i poruke sebi šta će raditi drugačije u sledećem projektu).			

3.2. INSTRUMENTI IZ SCENARIJA IGRA

Okvir za (samo)analizu kvaliteta uključenosti vaspitača u dečiju igru na video snimku²⁹

Okvir se koristi za (samo)analizu kvaliteta uključenosti vaspitača u dečiju igru. Cilj njegovog korišćenja jeste da vaspitač stekne uvid o načinima na koji je uključen u igru dece koja je predmet analize na video-snimku. Postupci vaspitača u proširivanju i vođenju igre su dati kao orijentir i ne očekuje se da budu svi prisutni, jer igra koja se analizira u video-snimku zavisi i od konteksta. Međutim, važno je da se u analizi obrati pažnja na većinu predloženih postupaka kako bi vaspitači promišljali u kojim segmentima su mogli da primene neke od postupaka bez obzira što nisu vidljivi na snimku, odnosno što nisu primenjeni. Okvir treba sagledati kao polaznu osnovu za analizu i diskusiju o kvalitetu uključenosti vaspitača u dečiju igru u svakodnevnoj praksi.

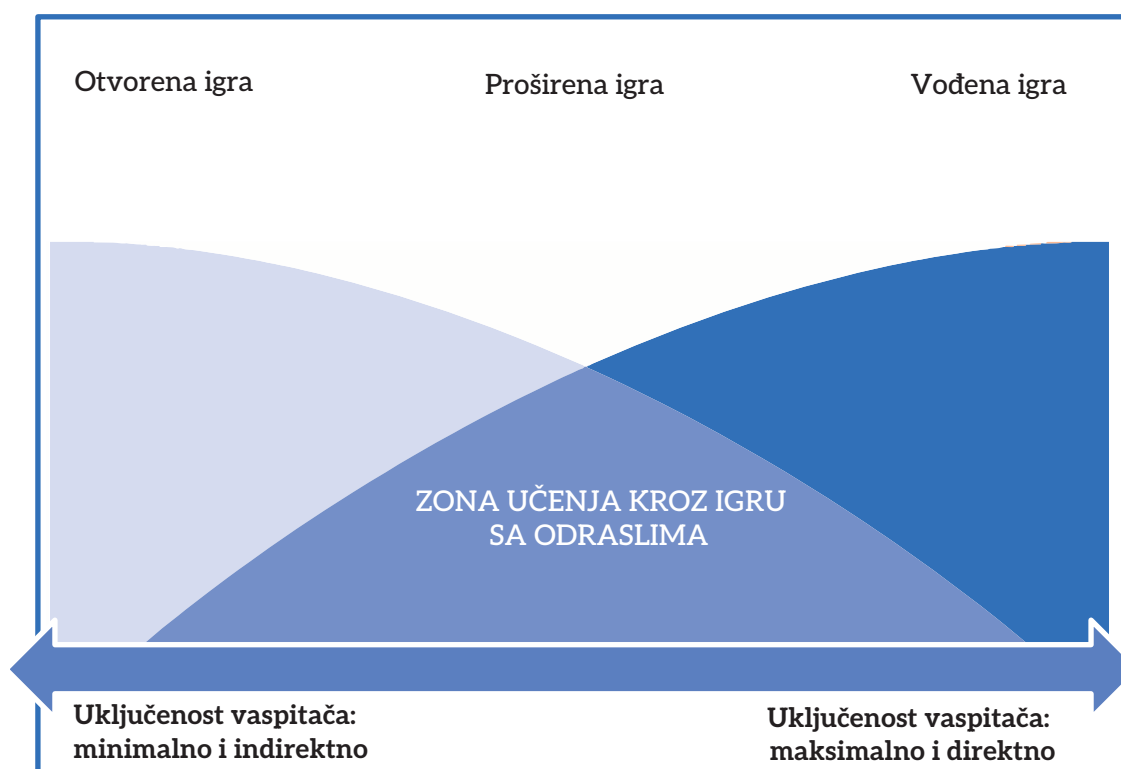
Opis konteksta igre (Kada opisujete kontekst igre, najpre se osvrnite na prostornu celinu u kojoj se odvija igra, učesnike igre, sadržaj igre. Zatim, opišite akcije dece u igri kroz glagole a ne imenice. Npr. umesto „deca se igraju autićima” treba opisati: „deca voze/guraju/parkiraju/ sudaraju/spuštaju/penju/preskaču prepreke...”). Vaspitač bi trebalo da bude osetljiv na potrebe svakog deteta i u skladu sa tim da podstakne njegovo uključivanje u igru ukoliko primeti da dete iz bilo kog razloga ne učestvuje u igri.		
POSTUPCI VASPITAČA	SKALA (zaokružiti jedan od ponuđenih odgovora)	OBRAZLOŽENJE VASPITAČA O PRIMENJENOM POSTUPKU (za odgovor „prisutno je” precizirati vreme na snimku; za odgovor „Moglo je biti prisutno, ali nije” daje se obrazloženje kako je moglo da se primeni; za odgovor „Nije primenljivo u datoj situaciji na snimku” dati obrazloženje zašto nije primenljivo)
1) Vaspitač podržava igru kada:		
obezbeđuje aterijale, materijale koji se svakodnevno mogu upotrebiti ili produkte kulture sve dece;	Prisutno je Moglo je biti prisutno, ali nije Nije primenljivo u datoj situaciji na snimku	

²⁹ Stavke u Okviru su preuzete i prilagođene iz Osnova programa Godine uzleta.

obezbeđuje da su materijali za istraživanje lako dostupni za svu decu;	Prisutno je Moglo je biti prisutno, ali nije Nije primenljivo u datoj situaciji na snimku	
pomaže da se sačuvaju produkti igre i materijali svakog deteta;	Prisutno je Moglo je biti prisutno, ali nije Nije primenljivo u datoj situaciji na snimku	
posmatra igru (u koloni <i>Napomena</i> zabeležite šta ste zapazili u dečjoj igri tokom posmatranja).	Prisutno je Moglo je biti prisutno, ali nije Nije primenljivo u datoj situaciji na snimku	
2) Vaspitač proširuje igru kada:		
poziva/podržava/pomaže drugoj deci da se uključe u igru ukoliko žele, a da ne naruši koncept igre;	Prisutno je Moglo je biti prisutno, ali nije Nije primenljivo u datoj situaciji na snimku	
koristi različite materijale sa decom u igri;	Prisutno je Moglo je biti prisutno, ali nije Nije primenljivo u datoj situaciji na snimku	
pravi sa decom rekvizite tokom igre;	Prisutno je Moglo je biti prisutno, ali nije Nije primenljivo u datoj situaciji na snimku	
pronalazi dodatni materijal i proširuje scenario igre kao podršku deci pri rešavanju problema u igri;	Prisutno je Moglo je biti prisutno, ali nije Nije primenljivo u datoj situaciji na snimku	
ulazi u određenu ulogu kojom podržava započetu igru;	Prisutno je Moglo je biti prisutno, ali nije Nije primenljivo u datoj situaciji na snimku	
predlaže alternativne, nove uloge za decu;	Prisutno je Moglo je biti prisutno, ali nije Nije primenljivo u datoj situaciji na snimku	
pomaže deci da se dogovore oko uloga;	Prisutno je Moglo je biti prisutno, ali nije Nije primenljivo u datoj situaciji na snimku	
deci koja još ne govore ili imaju neke teškoće u verbalnom izražavanju, nudi bogat repertoar neverbalnih znakova (mimika, gest, pokret, dodir, pantomima) i istovremeno imenuje radnje, predmete i postupke koji se dešavaju u igri;	Prisutno je Moglo je biti prisutno, ali nije Nije primenljivo u datoj situaciji na snimku	

mlađoj deci stavlja na raspolaganje što više igračaka koje predstavljaju realne predmete kao podsticaj simboličkim igrama.	Prisutno je Moglo je biti prisutno, ali nije Nije primenljivo u datoj situaciji na snimku	
3) Vaspitač vodi igru kada:		
podstiče svu decu da adekvatno koriste opremu i sredstva;	Prisutno je Moglo je biti prisutno, ali nije Nije primenljivo u datoj situaciji na snimku	
pokazuje pokrete u igri, vodi igre na poligonu, pokazuje igre sa pravilima;	Prisutno je Moglo je biti prisutno, ali nije Nije primenljivo u datoj situaciji na snimku	
nudi koncept igre i pravila;	Prisutno je Moglo je biti prisutno, ali nije Nije primenljivo u datoj situaciji na snimku	
pomaže svoj deci da se grupišu u igri;	Prisutno je Moglo je biti prisutno, ali nije Nije primenljivo u datoj situaciji na snimku	
vodi dijalog sa svom decom o igri.	Prisutno je Moglo je biti prisutno, ali nije Nije primenljivo u datoj situaciji na snimku	
4) Vaspitač aktivno sluša decu i ohrabruje decu da aktivno slušaju jedni druge. Pokazatelji aktivnog slušanja su:		
nalazi se fizički u visini dece;	Prisutno je Moglo je biti prisutno, ali nije Nije primenljivo u datoj situaciji na snimku	
prepoznaje, imenuje, reaguje na autentičnu potrebu/interesovanje/emociju deteta koji su izraženi u njegovom iskazu/ponašanju;	Prisutno je Moglo je biti prisutno, ali nije Nije primenljivo u datoj situaciji na snimku	
parafrazira detetove iskaze da proveri da li je dobro razumela/razumeo dete;	Prisutno je Moglo je biti prisutno, ali nije Nije primenljivo u datoj situaciji na snimku	
postavlja pitanja deci koja omogućavaju dalji dijalog i akciju u igri;	Prisutno je Moglo je biti prisutno, ali nije Nije primenljivo u datoj situaciji na snimku	
podstiče decu da jedni drugima ili vaspitaču postavljaju pitanja tokom igre (komentari, konstatacije);	Prisutno je Moglo je biti prisutno, ali nije Nije primenljivo u datoj situaciji na snimku	

pravi duže pauze kako bi svako dete imalo vremena da razmisli i odgovori;	Prisutno je Moglo je biti prisutno, ali nije Nije primenljivo u datoj situaciji na snimku	
ohrabruje svu decu da međusobno slušaju jedni druge (npr. poziva se na pravila grupe i decu upućuje na to).	Prisutno je Moglo je biti prisutno, ali nije Nije primenljivo u datoj situaciji na snimku	

Slika 17. Šema za samoprocenu uloge vaspitača u igri sa decom³⁰

30 Prilagođeno prema: Zosh, J.N. et al. (2017). Learning through play: A review of the evidence. LEGO Foundation.

3.3. INSTRUMENTI IZ SCENARIJA INKLUZIVNI PRISTUP

Instrument *Samorefleksija o okruženju inkluzivnog predškolskog vaspitanja i obrazovanja*³¹ sastoji se iz devet delova: opšti deo, svekupna atmosfera dobrodošlice, inkluzivno socijalno okruženje, pristup usmeren na dete, fizičko okruženje prilagođeno detetu, materijali za svu decu, mogućnost komunikacije za sve, okruženje za učenje, okruženje za porodicu.

I OPŠTI DEO

Pitanja	Vaši odgovori
Naziv okruženja:	
Datum:	
Učesnik/učesnici:	
Nakon upotrebe instrumenta za samorefleksiju... Odlučite šta treba promeniti.	

II SVEUKUPNA ATMOSFERA DOBRODOŠLICE

Pitanja	Vaši odgovori
U čemu se ogleda dobrodošlica za svu decu i porodice? (Npr. svako dete u sobi može pronaći svoje ime, produkt kulture iz koje dolazi ili primer sopstvenog uspeha...)	
Kako znate da se sva deca i roditelji osećaju dobrodošlim?	
Na koje sve načine saznajete, razumete i uvažavate kulturu dece i njihovih porodica kada se uključe u novo okruženje?	
U kojoj meri prostor u kojem radite uvažava različitost svakog deteta i njegove porodice? Ilustrujte primerom gde se to vidi u prostoru.	
Ko sve učestvuje u uređenju/formiranju/strukturiranju okruženja/prostora? Na koji način učestvuju? Koji je njihov doprinos?	

³¹ Instrument je prilagođen na osnovu:

1) Alata za samorefleksiju o okruženju inkluzivnog predškolskog vaspitanja i obrazovanja koji je razvijen kao deo projekta Inkluzivnog predškolskog vaspitanja i obrazovanja (IECE). Projekat je realizovala Evropska agencija za posebne potrebe i inkluzivno obrazovanje;
2) Vodiča za uključivanje dece sa smetnjama u razvoju u sistem predškolskog vaspitanja i obrazovanja koji je nastao kao rezultat praćenja implementacije Modela za uključivanje dece sa smetnjama u razvoju u sistem predškolskog vaspitanja i obrazovanja (Miškeljin i sar., 2021).

Pitanja	Vaši odgovori
Kako uprava ustanove/ rukovodilac objekta unapređuje inkluzivnu kulturu? Navedite koje strategije uprave prepoznajete u podsticanju i građenju inkluzivne prakse.	
Kako prostor oslikava i uvažava različitost lokalne zajednice? Gde se to vidi u prostoru?	
Kako je deci omogućeno da osećaju da pripadaju grupi vršnjaka? Koje strategije/postupke koristite?	
Šta biste želeli da promenite u pogledu atmosfere dobrodošlice?	

III INKLUZIVNO SOCIJALNO OKRUŽENJE

Pitanja	Vaši odgovori
Na koji način zaposleni grade odnose sa svakim detetom i porodicom? Navedite konkretan primer.	
Na koji način se podržava razvijanje vršnjačke zajednice na nivou vaspitne grupe? Navedite konkretan primer.	
Kako je obezbeđeno da se deca uključe u različite situacije? Navedite konkretan primer.	
Kako se u okruženju vrtića prepoznaje uvažavanje različitosti između učesnika programa?	
Kako se kod dece podstiče pozitivno (konstruktivno i društveno prihvaćeno) ponašanje? Navedite konkretan primer.	
Koje strategije koristite da decu podstaknete na konstruktivno rešavanje sukoba? Navedite konkretan primer.	
Šta biste želeli da promenite u oblasti inkluzivnog socijalnog okruženja? (Uzmite u obzir odgovore na prethodna pitanja u ovoj oblasti)	

IV PRISTUP USMEREN NA DETE

Pitanja	Vaši odgovori
Kakva su vaša iskustva u vezi planiranja situacija učenja? Navedite nekoliko primera.	
Kako razlike koje opažate među decom ugrađujete u svoju praksu? Navedite primer.	
U kojoj meri je pristup inkluzivan za svu decu? Kako to znate?	
U vezi sa čim se deca konsultuju? Opišite strategije.	
Kako se donose pravila na nivou grupe?	
Kako se odvijaju tranzicioni periodi tokom dana?	
Da li postoji prikaz rasporeda rutina? Da li je razumljiv svoj deci? Kako to znate?	
Kako se za decu planira personalizovana podrška za učenje?	
Koju vrstu dodatne podrške vaspitači imaju u razvijanju pristupa usmerenog na dete?	
Šta biste želeli da promenite u pogledu pristupa usmerenog na dete?	

V FIZIČKO OKRUŽENJE PRILAGOĐENO DETETU

Pitanja	Vaši odgovori
Da li je okruženje (unutrašnji i spoljašnji prostor) pristupačno za svu decu? Kako to znamo?	
Kako su prostorije (npr. toaleti) i delovi prostorije (npr. ormarići) označeni?	
Na koji način okruženje oslikava interesovanja, potrebe i mogućnosti sve dece?	
Na koji način okruženje podržava učešće sve dece?	
Na koji način je okruženje bezbedno i sigurno za svu decu?	
Na koji način su nameštaj i oprema prilagođeni za svu decu?	
Šta preduzimate kako bi sva deca mogla da učestvuju u aktivnostima u spoljašnjem okruženju (npr. izleti, letovanja/zimovanja, pozorišta i slično)?	
Šta biste želeli da promenite u pogledu fizičkog okruženja?	

VI MATERIJALI ZA SVU DECU

Pitanja	Vaši odgovori
Šta preduzimate da bi igračke, materijali i sredstva bila lako dostupna i bezbedna za svu decu? Obrazložite primerom.	
Na koji način doprinosite da igračke, materijali i sredstva podržavaju inicijativu dece, njihovu samostalnost, istraživanje, kreativnost i različite načine izražavanja dece?	
Koji materijali se koriste za razvijanje različitih vrsta/oblika rane pismenosti?	
Koji materijali iz sobe promovišu smisleno učešće i učenje deteta sa smetnjama u razvoju?	
Da li koristite prilagođene materijale za učešće i učenje sve dece? Koji su to materijali?	

Pitanja	Vaši odgovori
Da li igračke, materijali i sredstva oslikavaju različitost dece i njihovih porodica? Kako to znate? Navedite primer.	
Na koji način podstičete decu da međusobno dele igračke i materijale i da se dogovaraju?	
Šta biste želeli da promenite u pogledu materijala koji se koriste u radu sa svom decom?	

VII MOGUĆNOST KOMUNIKACIJE ZA SVE

Pitanja	Vaši odgovori
Kako postojeće okruženje omogućava svoj deci da komuniciraju i sarađuju sa vršnjacima i odraslima na različite načine?	
Kako podstičete decu da međusobno razmenjuju ideje, osećanja, dileme?	
Kako omogućavate deci sa drugim maternjim jezikom da se izraze i da ih razumeju vršnjaci i zaposleni?	
Da li koristite različite načine da podržite komunikaciju za svu decu (npr. slike, grafičke znake, znakovni jezik, različite tehnologije)? Navedite primer.	
Šta biste želeli da promenite u pogledu razvoja mogućnosti komunikacije za sve?	

VIII OKRUŽENJE ZA UČENJE

Pitanja	Vaši odgovori
Opišite na koji način su sva deca uključena u razvijanje aktuelnog projekta.	
Kako uspostavljate balans između dovoljno poznatih situacija u kojima deca uče i odgovarajućih izazova koji ih stimulišu?	
Procenite koju dispoziciju za učenje vaša praksa i okruženje podržavaju u najvećoj meri.	
Procenite koju dispoziciju za učenje vaša praksa i okruženje podržavaju u najmanjoj meri.	
Na koji način je vidljiv proces učenja svih u prostoru vrtića i radne sobe?	
Kako ohrabrujete inicijativu deteta u razvijanju programa?	
Kako pratite i dokumentujete proces učenja i razvoj dece, kao i potrebe za podrškom?	
Koju vrstu podrške zaposleni imaju za kontinuirani profesionalni razvoj u oblasti inkluzivnog obrazovanja?	
Šta biste želeli da promenite kada je u pitanju okruženje za učenje?	

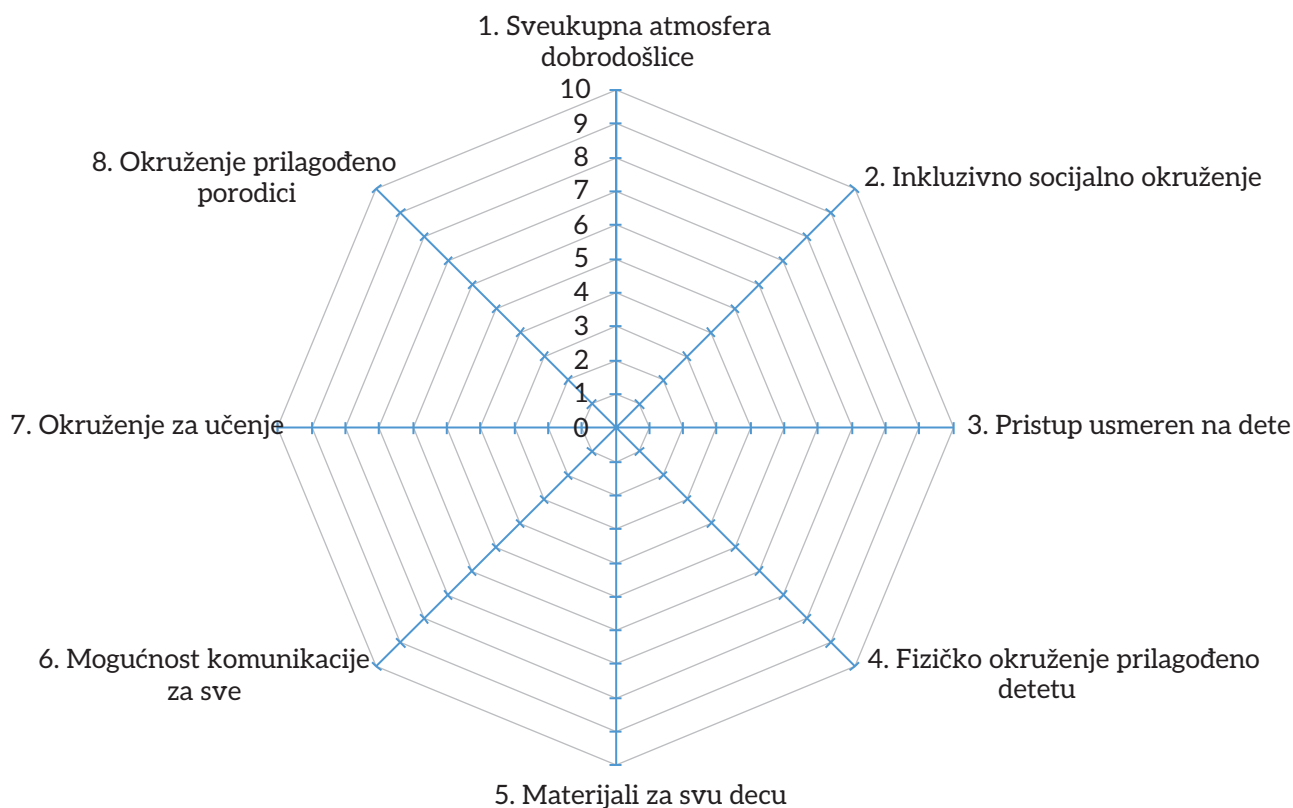
IX OKRUŽENJE PRILAGOĐENO PORODICI

Pitanja	Vaši odgovori
Na koje načine su roditelji uključeni u zajednicu vrtića?	
Kako razvijate odnos poverenja i saradnje sa porodicama?	
Na koje načine informišite roditelje o svakodnevnom dešavanjima u vrtiću?	
Kako roditelje uključujete u planiranje podrške svom detetu?	
Na koji način su roditelji uključeni u praćenje i razumevanje detetovog razvoja i učenja? Da li imaju uvid u dokumentovanje?	
Šta biste želeli da promenite u svrhu prilagođavanja okruženja porodici?	

DIJAGRAM

Na osnovu popunjenog dijagrama *Samorefleksija o okruženju inkluzivnog predškolskog vaspitanja i obrazovanja* (Slika 18) vaspitači procenjuju svaku oblast na skali od 1 do 10 gde se nalazi njihova inkluzivna praksa.

Slika 18. *Dijagram Samorefleksija o okruženju inkluzivnog predškolskog vaspitanja i obrazovanja*



LINIJA ŽELJENE PROMENE

Tehnika *Linija željene promene* (Slika 19) koristi se za preispitivanje profesionalnih promena, odnosno za analizu željenog pravca promene, procenu resursa koji su potrebni za dostizanje postavljenog cilja, kao i za prevazilaženje prepreka na tom putu. Označiti na liniji gde smo pozicionirani u odnosu na promenu koju želimo postići.

Slika 19. Tehnika Linija željene promene



- Šta je potrebno da bismo se pomerili ka željenom cilju? Koje korake bi trebalo da preduzmemo?
- Šta nam je potrebno da bismo dostigli cilj? Koja znanja, veštine, sredstva posedujemo (snage), a koja su nam potrebna? Koja osoba može biti podrška?
- Šta vidimo kao izazov u vezi sa sopstvenom ulogom kao koordinatora?
- Kako možemo prevazići ove izazove? Kako ćemo znati da smo napredovali?

3.4. INSTRUMENT IZ SCENARIJA PROSTOR³²

Predškolska ustanova i mesto:

Grupa:

Ime i prezime vaspitača:

Datum:

FIZIČKA SREDINA		SKALA	
1. Saradnja i pozitivna međuzavisnost	1.1. Prostor i vreme su organizovani tako da pružaju mogućnosti deci da rade zajedno i da sarađuju. Obrazloženje i primeri	----- Min.	Max.
	1.2. Prostor omogućava različite oblike grupisanja i zajedničkog učešća u situacijama delanja. Obrazloženje i primeri	----- Min.	Max.
2. Uvažavanje posvećenosti u aktivnosti i inicijativa	2.1. Prostor je organizovan tako da pruža mogućnost detetu da se osami i da deca ne bude ometana dok se bave nekom aktivnošću. Obrazloženje i primeri	----- Min.	Max.
	2.2. Materijali su grupisani i lako pristupačni, čime se deca podstiču da budu nezavisna i da prave izbore. Obrazloženje i primeri	----- Min.	Max.
	2.3 Deca mogu da ga reorganizuju i uređuju prostor i materijale Obrazloženje i primeri	----- Min.	Max.

32 Adaptirano na osnovu kriterijuma kvalitetnog prostora iz dokumenta Osnova programa Godine uzleta.

FIZIČKA SREDINA		SKALA
3. Istraživanje, eksperimentisanje i stvaralaštvo	3.1. Fizički prostor je predvidiv, bezbedan, ali i dinamičan i bogat prostor koji poziva na istraživanje. Obrazloženje i primeri:	----- Min. Max.
	3.2. Postoji mnoštvo nestrukturiranog i polustrukturiranog materijala, likovni materijali, rekviziti, koji mogu da se koriste na različite načine i koji omogućavaju različite načine izražavanja. Obrazloženje i primeri:	----- Min. Max.
	3.3. Postoje različiti senzorni materijali i materijali kojima se podržavaju senzorne aktivnosti i praktična manipulacija. Obrazloženje i primeri	----- Min. Max.
	3.4. Prostor je opremljen tako da je izazovan i da pri tome doprinosi da deca prošire svoja razmišljanje, umenja i doživljaje u okviru onog čime se bave. Obrazloženje i primeri	----- Min. Max.
	3.5. Postoji mnogo pravih, realnih i autentičnih predmeta i materijala koji odražavaju realan život dece, porodice i vaspitača. Obrazloženje i primeri	----- Min. Max.
	3.6. Postoje materijali i produkti kojima se podržava razvoj rane pismenosti (štampani materijali, plakati, knjige i slikovnice, mape, šeme, različite vrste parvljenih kalendara i skala, grafički simboli...) Obrazloženje i primeri	----- Min. Max.
	3.7. Izloženi materijali u sobi na zidovima odražavaju proces aktivnosti koji se odvija u grupi. Obrazloženje i primeri	----- Min. Max.

FIZIČKA SREDINA		SKALA
4. Različitost	4.1. Udoban i funkcionalan nameštaj za decu i odrasle. Obrazloženje i primeri	----- Min. Max.
	4.2. Prostor je pristupačan svoj deci Obrazloženje i primeri	----- Min. Max.
	4.3. Materijali pružaju mogućnost da se stvari rade na različite načine. Obrazloženje i primeri	----- Min. Max.
	4.4. Dekoracija, materijali i sredstva ilustruju i odgovaraju raznim vrstama različitosti i osporavaju predrasude i stereotipe. Obrazloženje i primeri	----- Min. Max.
5. Pripadnost i personalizovanost	5.1. Prostor je personalizovan i odražava osobenosti i život grupe i pojedine dece. Obrazloženje i primeri	----- Min. Max.
	5.2. Prostor odražava život i kulturu zajednice i dečja životna iskustva. Obrazloženje i primeri	----- Min. Max.
	5.3. Prostor reflektuje zajedničke ideje i vrednosti. Obrazloženje i primeri	----- Min. Max.
	5.4. U prostoru su vidljivi produkti i kontinuitet aktivnosti dece i drugih učesnika. Obrazloženje i primeri	----- Min. Max.

FIZIČKA SREDINA		SKALA
6. Telesni, senzorni i estetski osećaj i začudnost	6.1. Prostor pruža mogućnost za različita senzorna iskustva – istraživanje tekstura, mirisa, zvukova, tonova, melodija, pokreta. Obrazloženje i primeri	----- Min. Max.
	6.2. Prostor pruža mogućnosti za različite načine kretanja, korišćenje svog tela i istraživanje telom Obrazloženje i primeri	----- Min. Max.
	6.3. Načinom uređenja predmeta i materijala podržava se estetski doživljaj Obrazloženje i primeri	----- Min. Max.
	6.4. Postoje elementi prirode (nestrukturirani prirodni materijali, plodovi, sadnice, semena...) Obrazloženje i primeri	----- Min. Max.
	6.5. Postoji lepota, sklad i maštoviti i tajanstveni prostori Obrazloženje i primeri	----- Min. Max.

PRIMERI OPŠTIH PITANJA PREMA NIVOIMA REFLEKSIJE

Pitanja opšteg karaktera predstavljaju primere na koje koordinator može da se osloni, posebno u situaciji kada mu je potrebno da kreira nova pitanja za određene teme. Ove primere pitanja koordinator može da prilagođava u zavisnosti od konteksta, učesnika i teme diskusije. Pitanja su podeljena prema nivoima refleksije.

Prvi nivo refleksije – deskriptivni nivo refleksije:

- pitanja koja se odnose na opis konkretne situacije/događaja – šta se desilo, ko je učestvovao i na koji način (sam akter ili neko drugi); kako učesnici razumeju situaciju/događaj;
- šta je bila namera/cilj; koja su se osećanja (prijatnost/neprijatnost; otvorenost...) javila povodom situacije/događaja; zadovoljstvo sopstvenim reagovanjem u situaciji/događaju;
- šta je moglo biti drugačije i kako, a zašto nije bilo drugačije; šta je slično ili različito u odnosu na prethodno iskustvo u sličnoj situaciji;
- u čemu sam napredovao/la u prethodnom periodu; naučene lekcije – šta ste naučili, šta može da bude drugačije, od čega to zavisi, šta je još potrebno za promenu.

Primeri pitanja za deskriptivni nivo refleksije

- Šta se desilo tokom tog događaja? Opišite nam šta se dogodilo u toj situaciji.
- Šta je bio problem u određenoj situaciji? Opišite problem.
- Šta je za Vas značilo ovo iskustvo? Kakav je Vaš odnos prema tom iskustvu?
- Šta Vam je bilo posebno važno s tim u vezi? Šta je posebno vredno u prikazanom primeru iz Vaše perspektive?
- O čemu ste najviše razmišljali tokom tog događaja ili iskustva? Zašto ste tako razmišljali?
- Kakva su Vam bila osećanja? Zašto ste se tako osećali? Zašto mislite da ste tako reagovali?
- Da li ste postigli željeni rezultat?
- Da li ste dobili ono što ste očekivali? Zašto?
- Šta je drugo moglo da utiče na tu situaciju/iskustvo?
- Kako su drugi akteri u ovoj situaciji reagovali?
- Koje snage i ograničenja prepoznajete u Vašoj praksi? Šta treba da nastavite da radite na isti način, a šta da menjate?

Drugi nivo refleksije – refleksija u odnosu na referentnu tačku (literatura, teorija, program, kolega, osoba od autoriteta):

- sagledavanje sopstvenog iskustva u odnosu na iskustvo kolega – šta je slično, a što različito u odnosu na iskustvo kolega; zašto; od čega to zavisi; kako to razumemo; šta prepoznajemo kao vredno u iskustvu drugih; šta smo naučili iz iskustva kolega;

- u odnosu na literaturu i teoriju – šta prepoznamo u svojoj praksi iz perspektive teorije; koja nam je podrška potrebna da bolje razumemo i delamo u skladu sa teorijom; na koji način druga saznanja mogu da mi pomognu da bolje razumem ovu situaciju/ovaj događaj;
- u odnosu na perspektive drugih učesnika – čije perspektive uvažavamo; gde se to uočava u praksi; kako razumem situaciju/događaj iz perspektive drugih učesnika.

Primeri pitanja za referentni nivo refleksije

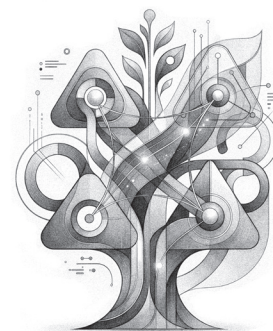
- Kakva bi mogla biti perspektiva drugih u ovoj situaciji? Zašto je Vaša perspektiva drugačija?
- Šta ovo iskustvo može značiti u kontekstu Osnova programa *Godine uzleta*?
- Šta ovo iskustvo može značiti u odnosu na primer koje su kolege iz drugog vrtića prikazale?
- Koje bi bile druge perspektive, teorije ili koncepti koji bi mogli da se primene u datoj situaciji?
- Koje su različite perspektive ovde vidljive? Koji glas je dominantan? Koji glas se ne čuje?
- Šta kolege misle povodom te situacije/iskustva? Šta bi roditelji rekli? Kako deca reaguju?

Treći nivo refleksije – metastrateški nivo refleksije:

- šta mogu/treba da preduzmem da poboljšam svoju praksu;
- kako ovu situaciju mogu da unapredim; koji bi bio bolji način da se u budućnosti nosim sa ovim događajem;
- koje vrednosti promovisem u svojoj praksi; gde se one vide; da li su zaista moje vrednosti i uverenja usklađene sa akcijama koje sprovodim; kako to znam;
- kako ću da menjam odnos prema onome što radim; koja podrška mi je potrebna da bih promenila/promenio svoju praksu; kako primenjujem nove uvide u praksi; kako ih sprovodim u akciju;
- kako znam da je došlo do napretka; šta mi je još potrebno; šta očekujem da će promena izazvati; zašto to očekujem.

Primeri pitanja za metastrateški nivo refleksije

- Šta bi trebalo da se promeni? Koji način bi bio bolji? Šta biste zadržali iz ove situacije, a šta biste promenili? Nakon iskustva u ovoj situaciji šta biste uradili drugačije? Na koji način sam mogao/mogla da postupim drugačije? Kako ste drugačije mogli rešiti ovaj problem?
- Koliko je efikasno bilo rešenje koje ste izabrali? Kako može da se promeni ova situacija/događaj da bi bila efikasnija?
- Šta želite da promenite u vezi sa svojim uverenjima ili praksama? Kako bi trebalo da uskladite uverenja i svoju praksu?
- Koje sam uvide stekla tokom ovog iskustva koje mogu da iskoristim u budućim akcijama? Šta sam naučila iz ovog iskustva?
- Koje bi bile ključne poruke za dalji razvoj prakse u Vašem vrtiću?



LITERATURA

- 📖 Akella, D., Gibbs, A., Gilbert, B., Henry, B., Lee, V., Mathis, D., & Williams, V. (2021). Critical reflection and communities of practice as professional development strategies for educators. *International Journal for Cross-Disciplinary Subjects in Education (IJCDSE)*, 12(1), <https://doi:10.20533/ijcdse.2042.6364.2021.0532>
- 📖 Bender, Y. (2005). *The tactful teacher: Effective communication with parents, colleagues, and administrators*. Chicago: Nomad Press.
- 📖 Bolinger, A. R., & Stanton, J. V. (2014). The gap between perceived and actual learning from group reflection. *Small Group Research*, 45(5), 539–567.
- 📖 Bolton, G. (2010). *Reflective practice – writing and professional development*. UK: Sage.
- 📖 Brookfield, S. D. (2017). *Becoming a critically reflective teacher* (2nd Edition). Jossey-Bass: A Wiley Brand.
- 📖 Čamber Tambolaš, A., & Vujičić, L. (2023). Preschool teachers' educational paradigm and the structural dimensions of culture in institutions of early and preschool education: The experience of Slovenia. In T. Devjak, L. Vujičić, & P. Pejić Papak (Eds.), *Modern challenges in education* (pp. 55–89). Centre for childhood research, Faculty of teacher education, University of Rijeka, Croatia, and Faculty of education, University of Ljubljana, Slovenia.
- 📖 Čamber Tambolaš, A., & Vujičić, L. (2020, 6-7 July). Culture of the educational institution and the professional development of preschool teachers: Dynamism and interdependence towards the improvement of educational practice, *Conference: 12th International Conference on Education and New Learning Technologies*, 1138–1148. <https://doi.org/10.21125/edulearn.2020.0384>
- 📖 Carmi, T., Guberman, A., & Brandeis, R. C. (2025). PLC tools: Promoting learning about learning in a teachers' professional community. *Professional Development in Education*, 51(2), 231–246. <https://doi:10.1080/19415257.2022.2077409>
- 📖 Cartmel, J. L., Macfarlane, K. M., Casley, M. D., & Smith, K. M. (2015). Leading learning circles for educators engaged in study. <https://research-repository.griffith.edu.au/items/26e6ada6-ee50-519d-8e6b-ab6e80a2b26a>
- 📖 Chan, C. K., & Lee, K. K. (2020). Reflection literacy: A multilevel perspective on the challenges of using reflections in higher education through a comprehensive literature review. *Educational Research Review*, 32, 100376. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2020.100376>
- 📖 Chen, J. J. (2023). Reflecting on reflection among early childhood teachers: A study of reflection for, in, and on action intersecting with the technical, practical, and critical dimensions. *Reflective Practice*, 24(3), 324–346. <https://doi:10.1080/14623943.2023.2194624>
- 📖 Cherrington, S., & Thornton, K. (2013). Continuing professional development in early childhood education in New Zealand. *Early Years*, 33(2), 119–132. <https://doi:10.1080/09575146.2013.763770>
- 📖 Chin, C., & Kayalvizhi, G. (2002). Posing problems for open investigations: What questions do pupils ask? *Research in Science and Technological Education*, 20(2), 269–287. <https://doi:10.1080/0263514022000030499>

- ☞ Cocieru, O. C., Lyle, M. C. B., Hindman, L. C., & McDonald, M. A. (2019). The 'Dark side' of psychological ownership during times of change. *Journal of Change Management*, 19(4), 266–282. <https://doi.org/10.1080/14697017.2019.1584121>
- ☞ Damjanovic, V., & Blank, J. (2018). Building a professional learning community: Teachers' documentation of and reflections on preschoolers' work. *Early Childhood Education Journal*, 46(5), 567–575. <https://doi.org/10.1007/s10643-017-0888-0>
- ☞ De La Cruz, M., Zarate, A., Zamarripa, J., Castillo, I., Borbon, A., Duarte, H., & Valenzuela, K. (2021). Grit, self-efficacy, motivation, and the readiness to change index toward exercise in the adult population. *Frontiers in Psychology*, 12, 732325. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.732325>
- ☞ Đerić, I. (2022, March 29–30). Role and support of facilitators in professional learning community [Роль и поддержка фасилитаторов в профессиональном сообществе обучения] [Keynote address]. *International Conference Personal Self-Realization in the Era of Digitalization: Global Challenges and Opportunities*, Moscow, Russia.
- ☞ Đerić, I. (2024, Decembar 14). Model zajednice profesionalnog učenja: iskustvo građenja refleksivne prakse kroz zajedništvo. U S. Jošić, M. Videnović i I. Micić (ur.), *Zbornik radova sa Nacionalne naučne konferencije Združimo snage za bolje obrazovanje: Do promena kroz saradnju* (str. 79–86). Institut za pedagoška istraživanja; Institut za psihologiju Filozofskog fakulteta Univerziteta u Beogradu.
- ☞ Dzieciatko-Szendrei, B., Gašević, D., Viry, G., & Pantic, N. (2024). Systematic review of the operational definitions and indicators of teacher communities. *Educational Research Review*, 45, 100640. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2024.100640>
- ☞ Džinović, V. (2014). *Konstruisanje promene: profesionalni razvoj nastavnika osnovnih i srednjih škola* (doktorska disertacija). Digitalni repozitorijum Univerziteta u Beogradu.
- ☞ Džinović, V. (2016). Podsticanje grupnog profesionalnog učenja nastavnika. U S. Maksić i I. Đerić (ur.), *Razvoj istraživačke prakse u školi* (str. 55–75). Institut za pedagoška istraživanja.
- ☞ Engeström, Y. (1999). Innovative learning in work teams: Analyzing cycles of knowledge creation in practice. In Y. Engeström, R. Miettinen, & R-L. Punamäki (Eds.), *Perspectives on activity theory* (pp. 377–404). Cambridge University Press.
- ☞ Evropska agencija za posebne potrebe i inkluzivno obrazovanje (2017). *Alat za samorefleksiju o okruženju inkluzivnog predškolskog vaspitanja i obrazovanja* (E. Björck-Åkesson, M. Kyriazopoulou, C. Giné i P. Bartolo (ur.). Odense, Danska.
- ☞ Fabry, A. (2024). Leading the early years of school: A relational and responsive model of early childhood pedagogical leadership. *Australasian Journal of Early Childhood*, 49(4), 315–328. <https://doi.org/10.1177/18369391241274803>
- ☞ Frølund, L., & Nielsen, J. (2009). The reflective meta-dialogue in psychodynamic supervision. *Nordic Psychology*, 61(4), 85–105. <https://doi.org/10.1027/1901-2276.61.4.85>
- ☞ Fullan, M. (1999). *Change forces: The sequel*. Falmer.
- ☞ Fullan, M. (2007). *The new meaning of educational change* (4th ed.). Teachers College Press.
- ☞ Fullan, M., & Hargreaves, A. (2016). *Bringing the profession back in: Call to action*. Learning Forward.
- ☞ Gardner, F. (2009). Affirming values: Using critical reflection to explore meaning and professional practice. *Reflective practice: International and multidisciplinary perspectives*, 10(2), 179–190.
- ☞ Gordon, T. (1998). *Kako biti uspešan nastavnik*. Kreativni centar.
- ☞ Gore, J. M., Lloyd, A., Smith, M., Bowe, J., Ellis, H., & Lubans, D. (2017). Effects of professional development on quality of teaching: Results from a randomised controlled trial of Quality Teaching Rounds. *Teaching and Teacher Education*, 68, 99–113.

- Guerra, P., Cuadros, O., & Calderón, M. (2024). Professional well-being in professional learning communities of early childhood teachers. *European Early Childhood Education Research Journal*, 1-15. <https://doi.org/10.1080/1350293X.2024.2443648>
- Halle, T., Partika, A., & Nagle, K. (2019). *Measuring readiness for change in early care and education*. OPRE Report #201963. Washington, DC: Office of Planning, Research and Evaluation, Administration for Children and Families, U.S. Department of Health and Human Services.
- Hargreaves, A., & O'Connor, M. T. (2018). *Collaborative professionalism: When teaching together means learning for all*. Corwin Press.
- Hatton, N., & Smith, D. (1995). Reflection in teacher education: Towards definition and implementation. *Teaching and Teacher Education*, 11(1), 33-49. [https://doi.org/10.1016/0742-051X\(94\)00012-U](https://doi.org/10.1016/0742-051X(94)00012-U)
- Helmerhorst, K. O. W., Marianne, A., Riksen-Walraven, J. A., Fukkink, R. G., Tavecchio, L. W. C., & Gevers Deynoot-Schaub, M. J. J. M. (2017). Effects of the caregiver interaction profile training on caregiver-child interactions in Dutch child care centers: A Randomized Controlled Trial. *Child Youth Care Forum*, 46, 413-436. <https://doi.org/10.1007/s10566-016-9383-9>
- Huijboom, F., van Meeuwen, P., Rusman, E., & Vermeulen, M. (2023). Differences and similarities in the development of Professional Learning Communities: A cross-case longitudinal study. *Learning, Culture and Social Interaction*, 42, 100740. <https://doi.org/10.1016/j.lcsi.2023.100740>
- Jensen, B., & Iannone, R. L. (2018). Innovative approaches to continuous professional development (CPD) in early childhood education and care (ECEC) in Europe: Findings from a comparative review. *European Journal of Education*, 53(1), 23-33. <https://doi.org/10.1111/ejed.12253>
- Jensen, B., & Marquard, M. (2020). *Supporting the collaboration between the ECEC core and assisting practitioners. Experiences of Learning Labs in the three Danish pilot schools*. Aarhus University, DPU.
- Jensen, B., & Walker, R. P. (2023). Facilitating cultures of reflection through professional development for sustainable advancement in ECEC: Insights from a series of Initiatives in Denmark. In L. Hansen & C. Ringsmose (Eds.), *Quality in early childhood education and care through leadership, organizational and professional learning, organizational and professional development* (pp. 195-220). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-031-39419-5_12
- Kascak, O., Pupala, B., & Mbugua, T. (2016). Slovak preschool curriculum reform and teachers' emotions: An analysis of Facebook posts. *Early Childhood Education Journal*, 44(6), 573-580. <https://doi.org/10.1007/s10643-015-0741-2>
- Korthagen, F., & Vasalos, A. (2005). Levels in reflection: Core reflection as a means to enhance professional growth. *Teachers and Teaching: Theory and practice*, 11(1), 47-71. <https://doi.org/10.1080/1354060042000337093>
- Kotzman, M., & Kotzman, A. (2008). *Listen to me, listen to you: A step-by-step guide to communication skills training*. Australian Council for Educational Research.
- Krnjaja, Ž. (2016). *Gde stanuje kvalitet. Knjiga 3*. Institut za pedagogiju i andragogiju. Univerzitet u Beogradu – Filozofski fakultet.
- Krnjaja, Ž. i Pavlović Breneselović, D. (2022). *Priručnik za dokumentovanje: pedagoška dokumentacija i dokumentovanje u Osnovama programa PVO Godine uzleta*. Beograd: Ministarstvo prosvete, nauke i tehnološkog razvoja.
- Kyza, E. A., & Koutselini, M. (2025). Teachers' psychological ownership as a lens for understanding the adoption of pedagogical innovations: A situated perspective. *Learning in Context*, 14(1), 35-50. <https://doi.org/10.1016/j.learncon.2025.01.002>
- Lazzari, A., Picchio, M., & Musatti, T. (2013). Sustaining ECEC quality through continuing professional development: systemic approaches to practitioners' professionalisation in the Italian context. *Early Years*, 33(2), 133-145. <https://doi.org/10.1080/09575146.2012.758087>

- Lee, J. C.-K., & Yin, H.-B. (2011). Teachers' emotions and professional identity in curriculum reform: A Chinese perspective. *Journal of Educational Change*, 12(1), 25–46. <https://doi.org/10.1007/s10833-010-9149-3>
- Liu, K. (2015). Critical reflection as a framework for transformative learning in teacher education. *Educational Review*, 67(2), 135–157. <https://doi.org/10.1080/00131911.2013.839546>
- Liu, M., Hedges, H., & Cooper, M. (2024). Effective collaborative learning for early childhood teachers: Structural, motivational and sustainable features. *Professional Development in Education*, 50(2), 420–438. <https://doi.org/10.1080/19415257.2023.2235578>
- Lortie, D. (1975). *Schoolteacher: A sociological study*. London: University of Chicago Press.
- Machado, I., & Oliveira-Formosinho, J. (2024). Professional development for praxis transformation in early childhood education and care: A systematic review. *European Early Childhood Education Research Journal*, 32(6), 930–965. <https://doi.org/10.1080/1350293X.2024.2381134>
- Marshall, T., Keville, S., Cain, A., & Adler, J. R. (2021). On being open-minded, wholehearted, and responsible: A review and synthesis exploring factors enabling practitioner development in reflective practice. *Reflective Practice*, 22(6), 860–876. <https://doi.org/10.1080/14623943.2021.1976131>
- Miller, M. (2011). *Critical Reflection*. *Reflections*, 45. Queensland University of Technology. https://www.gowriensw.com.au/images/Reflections/reflections-issue-45_Summer-2011.pdf
- Milotay, N. (2016). From research to policy. The case of early childhood education and care. In M. Vandenbroeck, M. Urban & J. Peeters (Eds.), *Pathways to professionalism in early childhood education and care* (pp. 119–131). Routledge.
- Miškeljin, L., Vranješević, J., Jovanović, O., Lazarević, M. i Tomašević, T. (2021). *Vodič za uključivanje dece sa smetnjama u razvoju u sistem predškolskog vaspitanja i obrazovanja*. Institut za pedagogiju i andragogiju. Univerzitet u Beogradu – Filozofski fakultet.
- Newman, S. (1999). Constructing and critiquing reflective practice. *Educational Action Research*, 7(1), 145–163. <https://doi.org/10.1080/09650799900200081>
- Olsson, M. B., Almqvist, A. O., & Kultti, A. (2025). Facilitating professional development in early childhood education and care – Integrating theoretical concepts to develop practice. *Teaching and Teacher Education*, 160, 105016. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2025.105016>
- Omdal, H., & Roland, P. (2020). Possibilities and challenges in sustained capacity-building in early childhood education and care (ECEC) institutions: ECEC leaders' perspectives. *European Early Childhood Education Research Journal*, 28(4), 568–581. <https://doi.org/10.1080/1350293X.2020.1783929>
- Ostrosky, M. M., Mouzourou, C., Danner, N., & Zaghlawan, H. Y. (2013). Teacher practices using microteaching: planful video recording and constructive feedback. *Young Exceptional Children*, 16(1), 16–29. <https://doi.org/10.1177/1096250612459186>
- Pavlović Breneselović, D. i Krnjaja, Ž. (2012). Perspektiva vaspitača o profesionalnom usavršavanju sa stanovišta sistemske koncepcije profesionalnog razvoja. *Andragoške studije*, 1, 145–162. <https://reff.f.bg.ac.rs/handle/123456789/1482>
- Peleman, B., Lazzari, A., Budginaite, I., Siarova, H., Hauiri, H., Peeters, J., & Cameron, C. (2018). Continuous professional development and ECEC quality: Findings from a European systematic literature review, 53, 9–22. <https://doi.org/10.1111/ejed.1225>
- Pravilnik o bližim uslovima za osnivanje, početak rada i obavljanje delatnosti predškolske ustanove. *Službeni glasnik RS – Prosvetni glasnik*, br. 1/2019.
- Pravilnik o Osnovama programa predškolskog vaspitanja i obrazovanja. *Službeni glasnik RS – Prosvetni glasnik*, br. 16/2018.

- Pravilnik o programu svih oblika rada stručnog saradnika u predškolskoj ustanovi. *Službeni glasnik RS – Prosvetni glasnik*, br. 6/2021.
- Pravilnik o stalnom stručnom usavršavanju i napredovanju u zvanja nastavnika, vaspitača i stručnih saradnika. *Službeni glasnik RS – Prosvetni glasnik*, br. 109/2021.
- Pravilnik o standardima kompetencija za profesiju stručnog saradnika u predškolskim ustanovama i njegovog profesionalnog razvoja. *Službeni glasnik RS – Prosvetni glasnik*, br. 3/2021.
- Pravilnik o standardima kompetencija za profesiju vaspitača i njihovog profesionalnog razvoja. *Službeni glasnik RS – Prosvetni glasnik*, br. 16/2018.
- Pravilnik o standardima kvaliteta rada ustanove. *Službeni glasnik RS – Prosvetni glasnik*, 1/2024.
- Radulović, L. (2011). *Obrazovanje nastavnika za refleksivnu praksu*. Univerzitet u Beogradu – Filozofski fakultet.
- Radulović, L. (2016). *Slike o nastavniku – između moderne i postmoderne*. Institut za pedagogiju i andragogiju – Centar za obrazovanje nastavnika. Univerzitet u Beogradu – Filozofski fakultet.
- Roemer, A., Sutton, A., & Medvedev, O. N. (2021). The role of dispositional mindfulness in employee readiness for change during the COVID-19 pandemic. *Journal of Organizational Change Management*, 34(5), 917–928. <https://doi.org/10.1108/JOCM-10-2020-0323>
- Rothstein, D., & Santana, L. (2011). *Make just one change: Teach pupils to ask their own questions*. Harvard Education Press.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2017). *Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness*. The Guilford Press. <https://doi.org/10.1521/978.14625/28806>
- Šarić, M., & Šteh, B. (2017). Critical reflection in the professional development of teachers: Challenges and possibilities. *Center for Educational Policy Studies Journal*, 7(3), 67–85. <https://doi.org/10.26529/cepsj.288>
- Schneider, A., & Kipp, K. H. (2015). Professional growth through collaboration between kindergarten and elementary school teachers. *Teaching and Teacher Education*, 52, 37–46. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2015.08.006>
- Schön, D. A. (1983). *The reflective practitioner: How professionals think in action*. Basic Books.
- SEED Project Consortium (2018). *The psychosocial well-being of young children in ECEC Settings: Research report of the SEED Project (2017-2019)*. Leiden: SEED Project.
- Senge, P. M., Cambron-McCabe, N., Lucas, T., Smith, B., & Kleiner, A. (2000). *Schools that learn: A fifth discipline fieldbook for educators, parents, and everyone who cares about education*. Doubleday.
- Senge, P., & Kim, D. H. (2013). From fragmentation to integration: Building learning communities. *Reflections*, 13(4), 3–11.
- Slunjski, E. (2016). *Izvan okvira 2: promjena – od kompetentnog pojedinca i ustanove do kompetentne zajednice učenja*. Zagreb: Element.
- Stančić, M. (2016). Analiza narativa kao alat za refleksiju nastavnika o kvalitetu sopstvenog rada. U S. Maksić i I. Đerić (ur.), *Razvoj istraživačke prakse u školi* (str. 101–120). Institut za pedagoška istraživanja.
- Stančić, M., Radulović, L. i Jovanović Milovanović, O. (2022). Zašto (ne) istraživati sopstvenu praksu: perspektiva praktičara u obrazovanju. *Inovacije u nastavi*, 35(2), 16–29. <https://doi.org/10.5937/inovacije2202016S>
- Stanković, D. i Pavlović, J. (2011). Modeli profesionalnog razvoja nastavnika. U N. Polovina i J. Pavlović (ur.), *Teorija i praksa profesionalnog razvoja nastavnika* (str. 17–39). Institut za pedagoška istraživanja.
- Stojnov, D. (2017). *Psihologija ličnih konstrukata*. Psihopolis.

- Stoll, L., Bolam, R., McMahon, A., Wallace, M., & Thomas, S. (2006). *Professional learning communities: A review of the literature*. *Journal of Educational Change*, 7(4), 221–258. <https://doi.org/10.1007/s10833-006-0001-8>
- Taylor, E. W. (2017). Critical reflection and transformative learning: A critical review. *PAACE Journal of Lifelong Learning*, 26, 77–95. <https://doi.org/10.12691/education-9-5-9>
- Thornton, K. (2023). Leadership in professional learning communities: a review of literature. In L. S. Hansen & C. Ringsmose (Eds.), *Quality in early childhood education and care through leadership and organizational learning*. International Perspectives on Early Childhood Education and Development, vol 41 (pp. 173–193). Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-031-39419-5_11
- Thornton, K., & Cherrington, S. (2014). Leadership in professional learning communities. *Australasian Journal of Early Childhood*, 39(3), 94–102. <https://doi.org/10.1177/183693911403900312>
- Thornton, K., & Cherrington, S. (2019). Professional learning communities in early childhood education: A vehicle for professional growth. *Professional Development in Education*, 45, 418–432. <https://doi.org/10.1080/19415257.2018.1529609>
- Tošković, O. (2020). *Izveštaj o kvalitetu rada predškolskih ustanova: snimanje početnog stanja*. Beograd.
- Tošković, O. i Kalezić, A. (2023). *Izveštaju o kvalitetu rada predškolskih ustanova: snimanje finalnog stanja*. Beograd.
- Urban, M., Vandenbroeck, M., Van Laere, K., Lazzari, A., & Peeters, J. (2012). Towards competent systems in early childhood education and care. Implications for policy and practice. *European Journal of Education*, 47(4), 508–526. <https://doi.org/10.1111/ejed.12010>
- Van Meeuwen, P., Huijboom, F., Rusman, E., Vermeulen, M., & Imants, J. (2019). Towards a comprehensive and dynamic conceptual framework to research and enact professional learning communities in the context of secondary education, *European Journal of Teacher Education*, 43(3), 405–427. <https://doi.org/10.1080/02619768.2019.1693993>
- Vedder-Weiss, D., Roth, G., & Mishaeli, Y. (2025). Supporting teacher reflection and motivation through psychological needs satisfaction in collaborative reflection-based PD. *The Journal of Experimental Education*, 93(2), 320–339. <https://doi.org/10.1080/00220973.2024.2309920>
- Vermunt, J. D. (2014). Teacher learning and professional development. In S. Krolak-Schwerdt, S. Glock, & M. Böhmer (Eds.), *Teachers' professional development: Assessment, training, and learning* (pp. 79–95). Sense Publishers.
- Vijayadevar, S., Thornton, K., & Cherrington, S. (2019). Professional learning communities: Enhancing collaborative leadership in Singapore early childhood settings. *Contemporary Issues in Early Childhood*, 20(1), 79–92. <https://doi.org/10.1177/1463949119833578>
- Vujičić, L., & Čamber Tambolaš, A. (2017). Professional development of preschool teachers and changing the culture of the institution of early education. *Early Child Development and Care*, 187(10), 1583–1595. <https://doi.org/10.1080/03004430.2017.1317763>
- Wagner, C. J. (2021). Online teacher inquiry as a professional learning model for multilingual early childhood educators. *Early Childhood Education Journal*, 49(2), 185–196. <https://doi.org/10.1007/s10643-020-01060-6>
- Wenger, E. (1998). *Communities of practice: Learning, meaning, and identity*. Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511803932>
- Yang, J., Zhang, Y., Zhou, Y., & Ji, Y. (2023). What are the core features of professional learning community in Chinese preschool teachers' perspectives, based on grounded theory analysis. *Frontiers in Psychology*, 14, Article 1177321. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1177321>

-  Yin, H., Hang, K., Keung, C., & Tam, W. (2019). Professional learning communities count: Examining the relationship between faculty trust and teacher professional learning in Hong Kong kindergartens. *Teaching and Teacher Education*, 82, 153–163. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2019.03.019>
-  Zosh, J. N., Hopkins, E. J., Jensen, H., Liu, C., Neale, D., Hirsh-Pasek, K., Solis, L. S., & Whitebread, D. (2017). *Learning through play: A review of the evidence*. LEGO Foundation.

.....
CIP - Каталогизација у публикацији
Народна библиотека Србије, Београд

373.2.022
37.014
37.091.12:005.963

ЂЕРИЋ, Ивана, 1978-

Model zajednice profesionalnog učenja u sistemu predškolskog vaspitanja i obrazovanja : od refleksije o akciji do refleksije za akciju / Ivana Đerić, Dušica Čolaković i Nada Ševa. - Beograd : Institut za pedagoška istraživanja, 2026 (Beograd : Kuća štampe plus). - 125 str. : ilustr. ; 30 cm. - (Biblioteka Pedagoška teorija i praksa / [Institut za pedagoška istraživanja, Beograd] ; 56)

Dostupno i na: <https://www.ipisr.org.rs/images/publikacije/profesionalne-zajednice-ucenja.pdf>. - Tiraž 100. - Napomene i bibliografske reference uz tekst. - Bibliografija: str. 119-125.

ISBN 978-86-7447-174-6

1. Чолаковић, Душица, 1983- [аутор] 2. Шева, Нада, 1975- [аутор]

а) Предшколско васпитање б) Васпитачи -- Професионални развој в) Стручни сарадници -- Професионални развој

COBISS.SR-ID 197743625
.....



ISBN 978-86-7447-174-6

