

Specifična socijalna ponašanja odgojitelja u vrtiću

Sabolić, Maja

Master's thesis / Diplomski rad

2018

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

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:186:706263>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2024-07-10**



Repository / Repozitorij:

[Repository of the University of Rijeka, Faculty of Humanities and Social Sciences - FHSSRI Repository](#)



SVEUČILIŠTE U RIJECI
FILOZOFSKI FAKULTET U RIJECI

Maja Sabolić

SPECIFIČNA SOCIJALNA PONAŠANJA ODGOJITELJA U VRTIĆU

DIPLOMSKI RAD

Rijeka, 2018.

SVEUČILIŠTE U RIJECI
FILOZOFSKI FAKULTET U RIJECI

SPECIFIČNA SOCIJALNA PONAŠANJA ODGOJITELJA U VRTIĆU

Diplomski rad

Studij: Jednopedmetni izvanredni diplomski studij pedagogije

Mentorica: doc. dr. sc. Nataša Vlah

Studentica: Maja Sabolić

Matični broj: 20372

U Rijeci

Lipanj, 2018.

Zahvaljujem mentorici doc.dr.sc. Nataši Vlah na profesionalnoj dobrobiti, stručnim savjetima, usmjeravanju i pomoći u izradi rada.

Iskreno zahvaljujem svim odgojiteljima koji su pristali sudjelovati u istraživanju i ravnateljici Dječjeg vrtića „Šegrt Hlapić“ u Sesvetama.

Osobito zahvaljujem sestri, bratu i roditeljima na iskazanom razumijevanju, poticanju i pomaganju te na bezuvjetnoj podršci tijekom studiranja.

Izjava o akademskoj čestitosti

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

Vlastoručni potpis:

Contents

1. UVOD	1
1.1. Ustanova ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja kao okruženje djetetovog razvoja	2
1.1.1. Organizacija	5
1.1.2. Općenite postavke modela socijalnog učenja u primjeni predškolske pedagogije .	9
1.1.3. Odgojitelj kao model razvoja govora i jezika kod djeteta	13
1.2. Razvoj govora, jezika i komunikacije	18
1.2.1 Glas	19
1.2.2. Jezik	20
1.2.3. Komunikacija	24
1.3. Pregled istraživanja	33
2. ISTRAŽIVAČKA PITANJA, CILJEVI	38
3. METODA	38
3.1. Sudionici	38
3.2. Mjerni instrumenti	39
3.3. Prikupljanje podataka.....	40
3.4. Obrada podataka.....	42
4. REZULTATI I RASPRAVA	43
4.1. Odgojiteljica u komunikaciji s djecom uspostavlja kontakt očima	43
4.2. Komunikacija s djecom je emocionalno topla i ugodna.....	45
4.3. Odgojiteljica govori jasno i razgovijetno	48
4.4. Odgojiteljica djeci postavlja pitanja otvorenog tipa	51
4.5. Odgojiteljica neverbalnu komunikaciju usklađuje s verbalnom	55

4.6. Odgojiteljica pažljivo sluša dijete i prati ga verbalno/neverbalno	59
4.7. Odgojiteljica pažljivo čeka dok dijete dovrši ono što je željelo reći.....	62
4.8. Odgojiteljica diskretno upozorava dijete ako viče ili zloupotrebljava svoj glas.....	65
4.9. Odgojiteljica provodi govorno poticajne aktivnosti	68
4.10. Odgojiteljica daje jasne i nedvosmislene upute djeci za izvršavanje aktivnosti	72
5. ZAKLJUČAK.....	76
6. SAŽETAK.....	79
7. LITERATURA.....	81
8. PRILOZI.....	86

1. UVOD

S obzirom na to da je vrtić mjesto dječjeg razvoja i življenja svojih prava, bitno je odgojiteljima osvijestiti njihova ponašanja jer djeca uče od njih. Odgojitelji svojim ponašanjima i reakcijama mogu utjecati na dijete konstruktivno i stimulatивно ili destruktivno, stoga su primjerena i adekvatna socijalna ponašanja imperativ u radu odgojitelja.

Odgojitelji autonomno promišljaju odgojno-obrazovne ciljeve, organiziraju ritam dana, cjelokupnu djetetovu sredinu, planiraju i programiraju rad, samostalno odlučuju o načinima ponašanja te o komunikaciji s djecom i ostalim subjektima odgojno-obrazovnog procesa (roditelji i suradnici), a uz razumijevanje dječjeg razvoja veliku vrijednost imaju komunikacijsko-interakcijska znanja i vještine. Radom na komunikacijskim vještinama odgojitelj može osvijestiti i unaprijediti verbalni i neverbalni sadržaj (riječi, pogledi, mimika, geste, šutnja) koji je upućen djeci što je važno jer odgojiteljevo ponašanje sadrži poruke o poštovanju i razumijevanju djeteta, a poštovanje koje su djeca iskusila ključno je za razvoj samopoštovanja i stvaranje pozitivne slike o sebi (Mlinarević, 2000).

Refleksivna se praksa, koju je potrebno njegovati u odgojno-obrazovnim institucijama, treba realizirati kroz akciju i refleksiju na akciju, a ne memoriranjem i reprodukcijom znanja jer se bez aktivnog učenja zatvara prostor za odgojitelje kao fleksibilne praktičare, a istraživanja i samovrednovanje vlastite odgojno-obrazovne prakse uvelike pomažu u unaprjeđenju rada (Mlinarević, 2000). Zadaća je pedagoga usmjeravati odgojitelje i pomagati im u provedbi refleksivne prakse te ih osposobiti u istraživače koji znaju kako gledati i vidjeti djecu (na osnovi čega se mijenja praksa) te stvoriti stimulatивно okruženje (Miljak, 2009).

U ovom će se radu prikazati koriste li odgojiteljice iz triju odgojnih skupina adekvatne i teorijski primjerene oblike socijalnih ponašanja te u kojoj mjeri. Također će se prikazati i njihovi stavovi vezani uz rezultate, a navedeno će se realizirati kroz elaboraciju dostupne literature i empirijsko istraživanje.

1.1. Ustanova ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja kao okruženje djetetovog razvoja

Ustanova ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja, prema Antulić i sur. (2012), utemeljena je na vrijednostima slobode i poštovanja svakoga, u njoj su osigurana prava djece na jednake mogućnosti (prava na poštovanje, prihvaćanje, različitost, obrazovanje ...). Tradicionalno shvaćanje dječjih vrtića podrazumijeva da se dijete „poučavalo i podvrgavalo odgoju” dok se suvremena ustanova shvaća kao mjesto gdje su svi čimbenici ravnopravni, a učenje i samoučenje, razvoj i odgoj postižu se zajedničkim snagama kroz kvalitetno življenje dok su djeca aktivni subjekti.

Prema istim autorima (2012) temelj egzistiranja takve ustanove upravo je podvrgavanje kontinuiranom učenju svih subjekata zbog čega je odgojno-obrazovni proces usmjeren k aktivnim i istraživačkim oblicima djetetova učenja (temeljeno na istraživanju, otkrivanju i rješavanju problema, uz poticanje dječje suradnje s drugima) koji potiču cjeloživotno učenje.

Suvremeni dječji vrtić otvoren je za pluralizam pedagoških ideja i koncepcija (uz afirmiranje humanističkih ideja), djeluje razvojno primjerenom praksom i demokratski je ustrojen.¹ Nadalje, Mlinarević (2004) tvrdi kako je za kvalitetno vrtićko okruženje potrebno programirati i planirati rad za buduće razdoblje, što je neizvedivo bez reflektiranja, kritičkog osvrtanja na realizirano. Izdvaja kako bi imperativ u radu odgojitelja trebao biti provođenje refleksivne prakse koja se bazira na osluškivanju dječjih interesa, potreba i mogućnosti i to kroz promatranje djeteta i osobne odgojno-obrazovne prakse u okolini koja potiče izražavanje djetetova stvaralaštva, ugodnu emocionalnu klimu i komunikaciju, druženje i vršnjačku interakciju, razvoj prosocijalnog ponašanja kao i partnerske suradnje s roditeljima.

Slunjski (2011) pak upozorava i na važnost provođenja akcijskih istraživanja koji imaju izravan utjecaj na kvalitetu dječjeg vrtića, a ovise o kontinuiranom učenju, istraživanju i angažmanu svih subjekata odgojno-obrazovnog procesa od kojih se očekuje trajno ispitivanje učinkovitosti djelovanja (osobno i kolektivno). Prema Miljak (2009) navedeno akcijsko istraživanje cikličkog je ustroja, a podrazumijeva izravno, suradničko promatranje i mijenjanje odgojno-obrazovne prakse radi njena unapređenja koje vodi emancipaciji nasuprot manipulaciji djece i odgojitelja te uključuje teorijske praktičare. Do promjene u

¹ Moć i odgovornost u ustanovi distribuirana se na apsolutno sve subjekte koji su odgovorni za kvalitetu što se očituje u zajedničkom promišljanju, realizaciji i evaluaciji odgojno-obrazovnog procesa.

praksi dolazi provođenjem akcija, promatranja i refleksija od strane odgojitelja, zatim se promjene zajedno rasprave s ostalim sudionicima nakon čega se opetovano predlažu promjene te nastaje novi akcijski plan. Istraživač u akcijskom istraživanju predstavlja pomagača i voditelja odgojitelja kroz njegovo istraživanje, ne propisuje što se treba raditi, ne planira nedostatke unaprijed, već ih otkriva u praksi.

Karabatić (2009) izdvaja kako je za optimalno obavljanje poslova odgojitelja potrebna sposobnost timskog rada u okviru kojeg odgojitelji (uz svoje teorijske spoznaje, pedagoške kvalitete, interese i individualne karakteristike) organizirano planiraju, izvode i procjenjuju odgojno-obrazovni rad, dosežući razine znanja i rezultata do kojih se teže dođe pojedinačno. Ovaj oblik rada pogoduje jasnijem uočavanju sposobnosti odgojitelja te se optimalnije mogu iskoristiti njihove „jake“ strane i umanjiti nedostaci kombinacijama kroz suradnju s drugim odgojiteljima.

Antulić i sur. (2012) navode da tim čini ona grupa ljudi koja se nosi s istom vizijom. Njihove su akcije usklađene i povezane, raspolažu komplementarnim vještinama, a suradnja je ta koja im omogućuje kvalitetno promišljanje, planiranje te zajedničku interpretaciju te shvaćanje odgojno-obrazovnog procesa jer je profesionalno spajanje stručnih djelatnika nužno za stvaranje kvalitetnog ozračja u ustanovi predškolskog odgoja. Recipročna komunikacija utemeljena na poštovanju, prihvaćanju, vjerovanju, aktivnom slušanju, prihvaćanju različitosti, pregovaranju i nenasilnom rješavanju konflikata neizostavan je dio timskog rada.

S obzirom na to da se nalazimo u svijetu punom promjena te kako bi odgojitelji uvijek bili u tijeku sa suvremenim metodama rada i spoznaja, predškolski odgoj i obrazovanje zahtijeva cjeloživotno obrazovanje odgojitelja. Odgojitelji su podložni oblicima stručnog usavršavanja koje provode sami, refleksijom i samorefleksijom, stručnim sudjelovanjem na skupovima, aktivima, edukacijama, seminarima, radionicama, vježbama. Primarna odrednica profesionalnog razvoja odgojitelja je njegovo cjeloživotno trajanje radi potrebe za stalnim ispitivanjem kvalitete prakse, stoga je evidentno da je profesionalna kompetencija odgojitelja dinamična i razvojna, a ne statična. Ne zaključuje se zbog toga manjak odgojiteljeve stručnosti nego profesionalizam jer bi on trebao kontinuirano pronalaziti alternativne načine istraživanja i razumijevanja procesa učenja i razvoja djece kao i samoučenja (Slunjski, 2006). Jedno od važnijih načela Nacionalnog kurikuluma za rani i

predškolski odgoj i obrazovanje (koji se provodi u vrtićima) je partnerstvo ustanove ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja s roditeljima i širom lokalnom zajednicom. Odgojitelji i stručni suradnici kroz sastanke, brošure, letke, centar za roditelje, radionice i dokumentaciju djece informiraju roditelje, podržavaju ih te osnažuju u njihovim ulogama (MZOS, 2014). Prema MZOS-u (2014) provođenje odredbi iz Nacionalnog kurikuluma za rani i predškolski odgoj i obrazovanje u vrtiću za dijete znači osobnu, emocionalnu, tjelesnu, obrazovnu i socijalnu dobrobit.²

1. Osobna, emocionalna i tjelesna dobrobit uključuje: razvijanje motoričkih vještina, higijenskih i prehrambenih navika te navika kretanja, uživanje u interakcijama kroz aktivnosti, otvorenost djece za nepoznata iskustva, smirenost, samoprihvatanje, samopoštovanje i samosvijest, privremenu odgodu zadovoljavanja osobnih potreba, razvoj identiteta, spremnost djeteta na odlučivanje, razvoj samostalnosti u mišljenju i djelovanju, procjenjivanje potencijalnih posljedica vlastitog djelovanja, samoinicijativnost djece, promišljanje i samoprocjenu osobnih rezultata.

2. Obrazovna dobrobit uključuje: radoznalost, kreativnost, stvaralaštvo djeteta, viđenje sebe kao onoga koji može i voli učiti uz otkriće korisnosti stjecanja znanja i raznih izvora učenja, kao i samovrednovanje sebe u učenju. Uključuje i preispitivanje osobnih teorija uz nastajanje novih ideja, argumentirano iznošenje osobnih misli i stavova, prepoznavanje, organiziranje dječjih projekata, uključivanje djece u aktivnosti, adekvatno socijalno djelovanje.

3. Socijalna dobrobit uključuje: razumijevanje i prihvaćanje drugih ljudi te njihove različitosti, ponašanje usklađeno s normama zajednice, stvaranje i održavanje kvalitetnih odnosa s djecom i odraslom populacijom, rješavanje konflikata na konstruktivan način, sudjelovanje, dogovaranje, pregovaranje, etičnost, tolerantnost djeteta, sposobnost prilagođavanja djeteta novim okolnostima, osjećaj pripadanja grupi, odgovornost prema sebi i drugima. Neizostavno je za napomenuti kako dječji vrtić predstavlja „živi sustav” koji čine međuovisni elementi (podsustavi), obilježja su određena njihovim stalnim interakcijama te se nijedan element ne može razumjeti ako se ne shvaćaju ostali elementi koji imaju utjecaj na sustav. Podsustavi vrtića ili odgojne skupine su zajednice djece i odraslih, a upravo sastav djece, roditelja i odgojitelja uvjetuje njezinu kulturu i klimu (Antulić i sur., 2012).

² Preuzeto 27. studenog 2017. s: <http://www.azoo.hr/images/strucni2015/Nacionalni-kurikulum-za-rani-i-predskolski-odgoj-i-obrazovanje.pdf>

1.1.1. Organizacija

U oblikovanju kulture ustanove glavne uloge idu povijesti ustanove, njenim ljudima te kontekstu, a velik utjecaj na odgojno-obrazovnu ustanovu imaju i reforme u obrazovnim politikama te vanjskopolitički i ekonomski faktori. Prema Vujičić (2008) takve ustanove moraju biti fleksibilne na novine i društvene promjene te moraju zadovoljavati društvene zahtjeve i izazove.

Kultura je način življenja, a određena je kao skup duhovnih i vrijednosnih načela skupina ljudi u njihovom okruženju; važna je za ponašanja, uvjerenja, odnose, prirodu shvaćanja jer definira činjenice koje se odvijaju u organizaciji i njene načine rada, a ciljeve i životnu filozofiju eksponira sloganima u kojima se reflektira svrha, misija i poslovna strategija (Vujičić, 2008).

Sušanj (2005) tvrdi da se pri opisivanju kulture u organizaciji opisuje sama organizacija jer kultura nije zasebna i izdvojena u organizaciji zbog prožimanja u apsolutno svim njezinim dijelovima, odnosno kultura je zapravo izražena u obliku sustava stavova i ponašanja članova organizacije.

Za kulturu organizacije važni su načini odijevanja te komunikacija zaposlenika, njihovo međusobno ophođenje, vrijednosni sustav kao i rutine i razne svečanosti, a otvorenost, povjerenje i prihvaćanje drugih, suradnja, inovativnost, sloboda izbora, kontrola i samokontrola, decentraliziranost neka su od obilježja adekvatne organizacije (Vujičić, 2008).

Predškolske odgojno- obrazovne ustanove mogu provoditi sljedeće programe³ :

- redovite razvojne odgojno-obrazovne programe za djecu od šest mjeseci do odlaska u školu, koji zadovoljavaju dječje potrebe, a realiziraju se u raznovrsnom trajanju: 3 sata dnevno, poludnevni program 4-6 sati, cjelodnevni 7-10 sati te višednevni u slučaju izleta, ljetovanja i zimovanja.
- posebne programe: za rano učenje stranog jezika, glazbeni program, likovni i dramsko - scenski program, informatički, športski, ritmički i plesni, ekološki program, program odgoja za održivi razvoj, vjerski program, program zdravstvenog odgoja, program za

³https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2008_06_63_2128.html, skinuto 20. srpnja 2017.

djecu s posebnim potrebama, program rada s roditeljima, program za prevenciju, program sigurnosti te interventni i rehabilitacijski program. Postoje i programi koncipirani prema Mariji Montessori, Rudolfu Steineru, sestrama Agazzi, prema Jurgenu Zimmeru, Reggio program itd.

Državni pedagoški standard predškolskog odgoja i naobrazbe utvrđuje programe prema trajanju i namjeni, utvrđuje predškolski odgoj i naobrazbu djece - i za djecu koja imaju posebne potrebe (teškoće i darovitost), i za djecu hrvatskih građana u inozemstvu, kao i za djecu pripadnike nacionalnih manjina. Prema njemu je ustrojena predškola, određeno mjerilo za brojčano stanje djece u grupama i broj odgojitelja, stručnih suradnika te ostalih radnika. On utvrđuje i zdravstvene i prehrambene mjere za djecu te materijalne i financijske radne uvjete, prostore dječjeg vrtića, mjere za opremu i didaktička sredstva.

Prostorna, vremenska i pedagoška organizacija dječjeg vrtića reflektira se u odgojni proces na mikrorazini (u odgojnim skupinama) i makrorazini (u odgojno-obrazovnoj ustanovi) (Mlinarević, 2004).

Odgojno-obrazovna skupina naziva se osnovnom jedinicom za provođenje odgojno-obrazovnih programa s djecom, a ustrojava se po dječjoj dobi, vrsti i trajanju programa te prema dječjim kao i potrebama roditelja. Optimalan dječji vrtić ima između 17 i 20 skupina s 340 - 400 djece, a najmanje može imati jednu skupinu s maksimalno 25 djece.⁴

Prema tvrdnjama Antulić i sur. (2012), kako bi djeci u vrtiću okolina bila ugodna i stimulativna, pri organizaciji se trebaju zadovoljiti uvjeti poput osnovne opreme: didaktička sredstva i druga pomagala koja trebaju biti funkcionalna, pedagoški promišljena, primjerena djetetovom razvoju, kvalitetna, od prirodnih materijala, privlačnih boja i estetski primamljiva djeci, a moraju zadovoljavati razvojne zadaće koje se trebaju realizirati u vrtiću.

Prostor odgojnih skupina dijeli se na manje centre aktivnosti, a djeca se tako „pozivaju” na druženje u manjim grupama što doprinosi kvaliteti njihove komunikacije i razvoja međusobnih odnosa. Naime, u svim centrima aktivnosti treba postojati dostatna količina materijala koji trebaju biti raznovrsni jer se tako daju razne mogućnosti djeci različitih interesa i stilova učenja te podrška njihovom razvoju. Naravno da se u grupi trebaju osigurati

⁴ https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2008_06_63_2128.html preuzeto 20. srpnja 2017.

razni alati i instrumenti za uporabu, a vanjski vrtićki prostori za dječju igru ograđeni su i sigurni, imaju zelenu površinu, osunčane prostore i prostore u hladu namijenjene za igru. Igrališta su odgovarajuće opremljena rekvizitima i spravama koji su primjereni dobi djece, pitkom vodom i vodom za igru, pješčanicima.

Kriteriji dobrog ozračja jesu (prema Antulić i sur. 2012, 54):

- istodobno provođenje različitih aktivnosti (sva djeca ne rade sve isto, nego svatko odabire ono što želi grupirajući se u manje skupine)
- radno ozračje, tj. zaposlenost djece (svi se bave aktivnostima koje su im zanimljive)
- različite socijalne interakcije djece (igraju se u manjim skupinama, druže, raspravljaju)
- slobodno kretanje djece prostorom (aktivnosti nisu statične jer je djeci rane dobi svojstveno kretanje)
- djetetov slobodan odabir sadržaja i druge djece s kojom će uspostaviti aktivnost (ne moraju činiti samo ono što su za njih isplanirali odgajatelji) i sl.

Prostorno okruženje djeteta ima poticajnu ulogu za njegov razvoj kao i za djetetovo upuštanje u aktivnosti, a smatra se da soba dnevnog boravka pripada djeci dok okruženje odražava njihove interese i kulturu. Mnogi pedagoški stručnjaci i autori ističu da prostor može osnažiti i osiromašiti proces učenja (Slunjski, 2006).

Stimulativno i ugodno okruženje, koje mora biti slično obiteljskom jer dijete u vrtiću provodi više vremena nego kod kuće, raznolikost, sadržajno bogatstvo te stalna dostupnost materijala (koji promoviraju autonomiju u dječjem učenju), neophodni su u djetetovom okruženju jer djeci različitih razvojnih mogućnosti omogućuju razne izbore, stoga su dio svakodnevne organizacije u dječjim vrtićima (Slunjski, 2008).

Prema Slunjski (2001) vrtićko okruženje polazi od interesa djece, stimulira njihove potencijale, omogućuje stalne interakcije te promovira samokontrolu, autonomiju, kolaboraciju, poštivanje i samorefleksiju. Organizacija materijala potiče postavljanje pitanja,

provjeravanje i ispravljanje osobnih pretpostavki o određenim problemima, stoga materijali moraju biti konkretni, realni i važni za život djeteta.

Hansen i sur. (2004) nabrajaju osnovne centre aktivnosti: centar likovnog izražavanja, građenja, obiteljskih i dramskih igara, početnog čitanja i pisanja, matematički/stolno-manipulativni centar, glazbeni centar, centar za igre vodom i pijeskom, istraživački centar te prostor za igre na otvorenom. Centri aktivnosti diskretno pozivaju na grupnu igru/istraživanje što pridonosi komunikaciji i suradnji svih članova manjih skupina, zato svaki centar mora imati materijale (koji potiču aktivno konstruiranje znanja, tj. učenje činjenjem) vezane za odgovarajuću vrstu aktivnosti. Apelira se na odgojitelje da djeci nude logične materijale za kombiniranje i korištenje, preporučuje se da zidovi ne budu prekičasti i puni neestetskih sitnica jer je ono mogućnost za transparentnost dječjih radova, a dijete bi na taj način dobilo „feedback“ kako se njegov rad cijeni (Slunjski, 2008).

Miljak (2009) navodi da kroz promatranje dječje igre odgojitelj može uočiti intuitivno znanje djece, odnosno može vidjeti što djecu točno zanima i kakva su njihova ponašanja prema drugima. Kako bi odgojitelj znao kako promijeniti, maknuti ili dodati poticaje, važno je otkrivanje načina na koji djeca šalju poruke o tome jesu li zadovoljna ili nisu, je li im zanimljivo, koje su njihove daljnje namjere, potrebe i interesi te razumijevanje dječjeg ponašanja i akcija u igri.

Slunjski (2001) tvrdi kako materijali moraju omogućiti angažman svih osjetila i pružiti autentičnu stvarnost i spoznaju svijeta te moraju aktivirati sva osjetila motoričkim iskustvom djeteta. Dijete kroz samostalno određivanje sadržaja, tempa, vremena i načina učenja ostvaruje uspjehe u interakciji s materijalima te percipirajući sebe u odnosu na svijet učvršćuje sliku o sebi.

Odgojitelj bi se trebao uključiti u aktivnosti kada uoči da uključivanjem doprinosi razvoju aktivnosti kao i na dječji poziv za ravnopravnog partnera u igri. On ne kontrolira i ne poučava, nego djeca samostalno organiziraju aktivnosti, a odgojitelj potiče igru, navodi Miljak (2009), dok Slunjski (2003) dodaje da odgojitelj ne tvrdi, ne analizira i ne nameće vlastita objašnjenja, nego pita i u zajedništvu s djecom otkriva i istražuje.

Organizaciju vremena, spominje autorica Slunjski (2006), treba podrediti i fleksibilno prilagođavati individualnom vremenskom ritmu svakog djeteta jer učenje napreduje spiralnom progresijom, stoga je fleksibilnost u vremenu nezaobilazna u radu s djecom jer postavljanje vremenskih i prostornih shema onemogućuje puni razvoj potencijala.

U vrtiću su postojeće osnovne vremenske točke: vrijeme jutarnjeg okupljanja i slobodne igre, vrijeme doručka, vrijeme tjelovježbe, jutarnjeg kruga, jutarnjih aktivnosti, vrijeme jutarnje užine, vrijeme za boravak na zraku, za ručak, vrijeme za popodnevni odmor, popodnevnu užinu i popodnevnu igru. Iako neki suvremeni vrtići ne afirmiraju praksu okupljanja djece u jednom dijelu dana (jutarnji krug), ono je važno kako bi se razvio osjećaj pripadnosti skupini, kako bi se konstruktivno riješili konflikti, uputilo na samostalno rješavanje konflikata, kako bi se međusobno podijelili osjećaji, misli i ideje i sl. Jutarnji je krug, naime, optimalan za književne sadržaje jer treba omogućiti da ih čuje svako dijete u odgojnoj skupini.

S obzirom na to da je odgojitelj kreator života u odgojnoj skupini, mora biti dosljedan te se ponašati sukladno onome što govori jer on svojim ponašanjem pruža djeci model za njihova ponašanja, stoga se usmjerenost daljnjeg teksta temelji na postavkama socijalnog učenja.

1.1.2. Općenite postavke modela socijalnog učenja u primjeni predškolske pedagogije

Učenje djeteta uzrokuje promjene u njegovim sposobnostima, vrijednostima, stavovima, djelovanju i znanju, a sastoji se od niza određenih radnji (npr. promatranja, analize, sinteze, povezivanja, uspoređivanja, klasificiranja, zaključivanja i sl.) (Jerčić, Sitar, 2013).

Prema Miljković i sur. (2014), Bandurina teorija socijalnog učenja afirmira odredbe bihevioralnih teorija učenja uz elemente kognitivnih teorija gdje ponašanje, unutarnje kognitivne strukture i okruženje utječe na druge. Ova teorija učenja nastala je Bandurinim proučavanjem učenja u socijalnom okruženju, a tvrdnje ukazuju na to da u okviru socijalnih interakcija, uz utjecaj ponašanja drugih, pojedinac može naučiti modificirati vlastito ponašanje. Takvo se opservacijsko učenje događa modeliranjem i vikarijskim učenjem.

Modeliranje podrazumijeva promjene u ponašanju, a proizlazi iz promatranja ponašanja drugih ljudi; ono je mehanizam učenja, stoga je neophodno da roditelji i odgojitelji djeci svojim ponašanjima daju pozitivne primjere jer djeca oponašaju što odrasli čine i tako uče

ponašanje. Važno je napomenuti kako uz pozitivne oblike ponašanja, modeliranje opažanjem modela, dijete može naučiti i negativna ponašanja poput neiskrenosti, agresivnosti, varanja itd.

Prema Miljković i sur. (2014) četiri su vrste modeliranja:

- direktnim modeliranjem dijete jednostavno pokušava oponašati ponašanja odgojitelja
- simboličkim se modeliranjem oponašaju ponašanja prikazana u slikovnicama, u crtićima, na televiziji i sl.
- sintetiziranim modeliranjem kombiniraju se dijelovi opaženih akcija te se tako razvija ponašanje (da bi došlo do ormarića, dijete se penje na stolac nakon što je vidjelo majku kako se u kuhinji penje na stolac nešto dohvatiti)
- apstraktnim modeliranjem nastaje sustav pravila opažanjem onih primjera koja sadrže ta pravila

Iako je Bandura smatrao da svako učenje ne mora biti uvjetovano izravnim potkrepljivanjem odgovora, potkrepljivanje⁵ je ipak uključeno u proces modeliranja.

Za usvajanje proceduralnog znanja (kognitivne, psihomotoričke i socijalne vještine) adekvatan je model socijalnog učenja prema kojem odgojitelj, uz poticanje mehaničkog oponašanja, demonstracijom postupaka i cjelokupnim vlastitim ponašanjem, potiče na modeliranje ponašanja pri čemu ističe ciljeve, prati napredak pojedinog djeteta i izražava pozitivna očekivanja što dodatno motivira djecu.

Miljković i sur. (2014) napominju kako će dijete prije nastaviti oponašati pozitivno ponašanje odgojitelja ukoliko ga simbolički pohranjuje u pamćenju verbalnim kodiranjem, tj. ako ga zna ispričati.

Izdvaja se kako je uz promatranje modela potrebno promatrati i djecu, uočiti korake u izvedbi neke vještine te veze među postupcima i ishodima ponašanja, a što se tiče vremena čekanja djeteta da dovrši svoje misli, pokazalo se da je ono u odgojno-obrazovnom procesu

⁵ Miljković i sur. (2014) Potkrepljenje se koristi za povećavanje vjerojatnosti pojave nekog ponašanja.

veoma kratko što mu otežava dubinsko obrađivanje informacija te negativno utječe na razvoj jezika, logiku i kontrolu zbivanja. Potkrepljenje u ovom modelu učenja je faktor koji utječe na motivaciju djece za učenjem i ovladavanjem vještina. Učenje može biti pojačano potkrepljenjem, a kontrolu nad potkrepljivanjem imaju roditelji, odgojitelji i učitelji, zbog čega se nazivaju modelima. Primjerice, djetetovo oponašanje ljubaznog ponašanja odgojiteljice prije će se nastaviti ako je rezultiralo pozitivno (npr. drugi su postali ljubazniji prema djetetu ili je tada dobilo nešto što ranije nije moglo).

Evidentno je da na motivaciju djece za izvođenjem nekog ponašanja uz potkrepljenja utječu i kazne. Potkrepljenja utječu na način da povećavaju vjerojatnost ponašanja, a mogu biti pozitivna (zadavanje ugodnih podražaja, te negativna, uklanjanje neugodnih podražaja) dok kazne smanjuju vjerojatnost ponašanja i to zadavanjem neugodnih podražaja ili uskraćivanjem onih ugodnih.

Bandura (1986) prema Miljković i sur. (2014) ističe vikarijsko učenje kao sastavnicu opservacijskog učenja uz modeliranje, a podrazumijeva učenje promatranjem kako su drugi nagrađivani/kažnjavani za svoje ponašanje. Tako se mogu naučiti nova ponašanja, motivirati, demotivirati te utvrditi ona postojeća i to kroz promatranje tuđeg ponašanja, a može rezultirati poticanjem postojećeg ponašanja te usmjeravanjem pažnje, mijenjanjem inhibicija (ograničenja u ponašanju koje pojedinac sebi postavlja) i izazivanjem emocija. U socijalnom je učenju važno da se najprije djetetova pažnja usmjeri na model i zadrži tako što odgojitelj demonstrira željeno ponašanje (radi pohrane u pamćenje) i to uz verbaliziranje faza ponašanja. Kasnije dolazi do reprodukcije, odnosno, usklađivanja svog ponašanja s ponašanjem modela, uz prisutnost motivacije koja dolazi potkrepljenjem.

Načini učenja po modelu:⁶

- imitacija – oponašanje ponašanja bez razumijevanja svrhe ponašanja (šminkanje djevojčice jer je vidjela mamu kako to radi)

⁶ Načini učenja po modelu u Narodnom zdravstvenom listu, preuzeto 10. srpnja 2017. s: <http://www.zzjzpgz.hr/nzl/46/dobatak.htm>

- modeliranje – učenik uči promatrajući živog modela koji namjerno pokazuje svoje ponašanje jer mu je imperativ utjecaj na dijete - uz verbalne upute (majka pokazuje djetetu kako da nešto pospremi)
- simboličko učenje – model samo opisuje ponašanje učeniku i ne pokazuje ga uživo
- učenje promatranjem – vrsta učenja kojim dijete uočava posljedice ponašanja modela i uzima ih u obzir; ako neko ponašanje modela dovodi do pozitivnog potkrepljenja, vjerojatno će učenik i sam ponavljati takve reakcije

Bandura (1971, prema Kampiotis i Theodorakou, 2006) izdvaja kako dugoročnom zadržavanju ponašanja modela pridonosi verbalno kodiranje promatranih događaja jer uključuje laku pohranu informacija gdje ponavljanje promatranog stimulansa stabilizira stečene odgovore.

McCoullagh i Little (1989, prema Kampiotis i Theodorakou, 2006) navode da vježbanje ponašanja modela pospješuje proces učenja, a ovisno je o sposobnostima promatrača za organizacijom viđenih izvedbi modela u smislene jedinice.

Jurčević Lozančić (2016) ističe kako prirodno djetetovo učenje rezultira kroz njegova iskustva u igri jer ona aktivira stvaranje raznih iskustava, doživljaja, ideja, emocija i novih situacija (koja ostaju duboko utkana u osobnim spoznajama), a koje je potrebno istražiti i razumjeti. Prema navedenom, djeca sama po svojim spoznajama definiraju svijet i izgrađuju svoje razumijevanje okoline.

Učenje djece rane dobi u institucionalnom odgoju i obrazovanju odvija se holistički (aktivacija razvoja kognitivnog, socijalnog, kulturalnog, fizičkog, emocionalnog i duhovnog aspekta), a ne po predmetnim područjima. Temelji se na otkrivanju, interpretaciji, reflektiranju i razumijevanju iskustva, što je skupni proces u okviru kojeg djeca zastupaju stavove, iznose shvaćanja, pregovaraju, reorganiziraju i rekonstruiraju kroz dvosmjernu komunikaciju s onima koji ga okružuju. Djeca su aktivni subjekti u procesu učenja, a prije svega je važno da osjećaju pripadnost zajednici i prihvaćenost (Slunjski, 2011).

1.1.3. Odgojitelj kao model razvoja govora i jezika kod djeteta

Da bi daljnji tekst bio jasniji, potrebno je izdvojiti koje su uopće suvremene uloge odgojitelja u radu s djecom. Petrović-Sočo (2000) izdvaja uloge suvremenog odgojitelja: opskrbljivač (nabavlja materijale), promatrač (promatra djecu u aktivnostima, njihova istraživanja, igru i načine izražavanja), poticatelj (nudi izbor poticaja, potiče nesigurnu djecu i prilagođava aktivnost dječjim sposobnostima), usmjerivač (usmjerava dječju pažnju na važne elemente), pomagač (pomaže na dječji zahtjev), procjenjivač (osvrće se na intelektualni, socijalni i motorički razvoj djeteta), suigrač (sudjeluje u igri), planer i voditelj (u svakodnevnim aktivnostima). Petrović-Sočo (2000) napominje kako odgojitelj djeteta mora sagledavati u stvarnom stanju, što ono može i zna, a ne kroz okvire tablica koje najčešće ograničuju njegov pogled na djetetov razvoj; on mora imati na umu da razvija djetetovu osobnost pa mora čuti i vidjeti djeteta.

S obzirom na to da je navedeno kako je odgojitelj poticatelj, on treba i može poticati i razvoj govora djece (kao jedno od razvojnih područja), a da bi to mogao, poznavanje individualnih potreba i potencijala djeteta, stvaranje ozračje ugodne komunikacije, procjenjivanje individualnih rezultata i dječjeg razvoja, podržavanje učećeg procesa uz opskrbjenost adekvatnim materijalima koji potiču međusobnu komunikaciju, neophodni su u radu odgojitelja, navodi Slunjski (2001).

Miljković i Rijavec (2008) tvrde da slušanje, govorenje, pisanje i čitanje predstavljaju oblike komunikacije, a korištenje glasa, tijela i okoline pak sastavnice komunikacije te da je važno znati kako uspješno slušati.

Ljubetić (2009) tvrdi da je komunikacija važna jer utječe na kvalitetu odnosa koja pak utječe na raspoloženje i osjećaje pojedinca pa autorica upozorava na određene stereotipne navike u komunikaciji koje mogu ugrožavati odnos (ubacivanje u riječi, prebacivanje teme na sebe, prekidanje sugovornika, pasivno slušanje i sl.)

Nadalje, Miljković i Rijavec (2008) imaju zanimljive naputke za pozitivnu komunikaciju te savjetuju da se pri uspostavljanju komunikacije najprije pita za ime sugovornika, da se kaže nešto o sebi i iskaže sugovorniku kompliment, istakne neki komentar (npr. o okolini) te da se zatraži mišljenje za nešto; u komunikaciji s djetetom važno je ne procjenjivati, ispravljati, ne

davati puno nepotrebnih savjeta ili prekidati govor. Kvalitetna komunikacija odgojitelja s djetetom uključuje aktivno slušanje i reflektirajuću komunikaciju.

Hoppe (2007, prema Somolanji Tokić i Varga, 2015) navodi kako aktivno slušanje objedinjuje: pozornost, neosuđivanje, reflektiranje, pojašnjavanje, sažimanje i doprinos rješenju. Roseberg (2007) prema autoricama (2015) tvrdi da se uz obraćanje pažnje na govornikov govor ona treba obratiti i na osjećaje vezane uz problem govornika, pri čemu se ne smije izražavati osuda već empatija. Potrebno je reflektirati (vratiti) ono što čujemo, kako bi se izbjeglo da govornik kaže jednu informaciju, a primatelj primi drugu; poželjno je i tražiti objašnjenja, sažeti (parafrazirati) shvaćeni sadržaj te doprinijeti rješavanju problema. Savjetovanje, pametovanje i nametanje osobnih stavova nisu dio aktivnog slušanja, a za adekvatnu provedbu aktivnog slušanja, čija je osnova razumijevanje i prihvaćanje, prvotno treba osigurati mjesto i dovoljno vremena jer ima veliku vrijednost pomažući sugovornicima da sami nađu rješenja za svoje probleme.

Velik utjecaj na navedeno ima i pitanje strpljivosti koje odgojitelj ima kao neizmjereno važnu osobinu potrebnu za rad s djecom. Vodopija (2007) pak prema Somolanji Tokić i Varga (2015) navodi da s aktivnim slušanjem dolaze otvorenost, bolji odnosi, manje stresa i konflikata, razvoj samopouzdanja kod djece, efikasnije se potiče uspješnost i odvija se brži razvoj sposobnosti te utječe na ukupno stvaranje društveno - prijateljskog grupnog ozračja. Somolanji Tokić i Varga (2015) zaključuju kako djeca međusobno uče aktivno slušati jedni druge gledajući model kako to radi zbog čega je osvještavanje važnosti aktivnog slušanja i razvoj te vještine, kao i svladavanje primjene u stvarnim uvjetima neophodno u odgojiteljevoj praksi.

Pehar (2007), kako navode Karić i Selimović (2010), tvrdi da govor odgojiteljice mora biti upućen djetetu i to s prikladno razumljivim sadržajem, a dijete će razumjeti poruku ako posjeduje zajedničko iskustvo i iskustvo u verbalnim porukama, naravno, uz poticanje na govor. Napominje kako se osobito treba voditi računa o onoj djeci koja malo govore, mucaju ili su teško razumljiva, govorno odstupaju u odnosu na onu djecu koja nemaju nikakve poteškoće ili poremećaje u razvoju govora.

Healy (1998), pak, prema Velički (2009), izdvaja da nedostaci zajedničkih jezičnih iskustava u ranom djetinjstvu mogu dugoročno utjecati na manje govornih sposobnosti, razumijevanje i

logičko-analitičko mišljenje. Jezik se stječe kroz slušna osjetila, slušanjem priča, bajki i poezije, igranjem jezičnih igara, govorom u paru, malim skupinama i pred cijelom skupinom, a dijete će se početi izražavati i razvijati govor ako se bude smatralo prihvaćenim, shvaćenim i ako ne bude u strahu da će biti izrugano. Upravo je odgojitelj govorni model djeci, a njegovo neprekidno propitivanje vlastitog ponašanja i izloženog govora, kao i procjena govorno-jezičnih sadržaja i poticaja, njihove primjerenosti s obzirom na sposobnosti te procjena okruženja za slanje i primanje sadržaja, moraju biti prisutni u radu odgojitelja kako bi se potaknuo razvoj govora djece predškolske dobi (Velički, 2009).

Upravljanje interakcijom, empatičnost, podržavanje, pripadanje, fleksibilno ponašanje te socijalno opuštanje predstavljaju sastavnice kompetencije. Komunikacijska kompetencija i upravljanje interakcijom u jakom su pozitivnom, linearnom odnosu. Shodno navedenom, kompetentnim se komunikatorom smatra osoba koja je empatična, opuštena tijekom razgovora, afinitetna, koja podržava, prilagođava vlastito ponašanje raznim situacijama i susretima, a njegovo je upravljanje interakcijom pomažuće (Wiemann, 1977).

Velički (2009) napominje kako djeca govor u vrtiću uče temeljem odgojiteljevih sadržaja koje on prezentira kao model i govorni uzor, a poticanje govornog razvoja ne sažima se u vremenski ograničene aktivnosti jer se komunikacija događa u svakom trenutku koji je proveden s djecom. Dijete za usvajanje govora uz uvježbavanje govora govoreći, treba govornog modela i njegove sadržaje, odnosno nepoznate riječi koje će moći od njega čuti. Također napominje se kako odgojitelji pri poticanju dječjeg govora moraju imati na umu da njegov razvoj ovisi o djetetovoj tjelesnoj spretnosti i uvježbanosti grube motorike koja je temelj razvoja fine motorike, a što ima veze s govornim razvojem (Katarinčić, Velički, 2011).

Uz neizmjernu važnost komunikacije odgojitelj-dijete, važna je i međusobna komunikacija djece iz pojedinačnih odgojnih skupina kao i djece iz više različitih odgojnih grupa (za vrijeme boravka na zraku kada su djeca iz svih odgojnih skupina na dvorištu, te u slučaju rada vrtića po principu otvorenih vrata što omogućuje djeci kretanje iz jedne grupe u drugu i zajedničku igru za vrijeme jutarnjih aktivnosti) (Slunjski, 2003).

Lawrence (2003) prema Šego (2009) tvrdi kako djeca do druge godine najveće zanimanje pokazuju prema životinjama, poznatim predmetima u slikovnicama, rimi, a vole i brojalice dok djecu između druge i treće godine zanima veći raspon brojalica i pjesmica, a zanimljive

su im teme iz njihovog okruženja: gradovi, sela, priroda te stvarne i izmišljene priče. Od treće do četvrte godine djeca vole knjige o nepoznatim okolnostima (dolazak novog djeteta – brata/sestre, kod doktora) te knjige o emocijama, a vole i humor.

Peti-Stanić i Velički (2009) preporučuju igre za poticanje i uvježbavanje slušne osviještenosti (Što smo čuli?), izgovor i vježbu pojedinih glasova (Ja kažem nečujno, a ti glasno), bogaćenje rječnika, sastavljanje rečenica (Slušaj i otkrij neobično), prepoznavanja početnog glasa (Na slovo, na slovo), igre za vježbu postavljanja pitanja i odgovaranja na njih, uočavanje i imenovanje suprotnosti (Kažem ti naopačke), povezivanje značenja, imenovanje i povezivanje pojmova (Pantomima), za razgovijetno izgovaranje riječi (Pokvareni telefon), za kontrolu intonacije (Obojeno ime), za rečeničnu sintezu i oblikovanje teksta (Tajanstveni predmet, Pričam ti priču), povezivanje slike i riječi (Igra sjena životinja), vježbe brojanja, vježbe za izricanje uputa i slušno primanje obavijesti (Što da radi ovaj fant), vježbe načina izražavanja (Audicija), vježba postavljanja pitanja i odgovora (Ludi doktor), poticanje verbalnog i neverbalnog izražavanja (stolne predstave, priča Lutka i paravan), igre sa zvukovima (Pogodi tko se glasa), igre za obogaćivanje rječnika (Jedan, dva tri - kaži mi ti ...), igre za razvoj smislenog govornog izražavanja (smiješne rečenice, priča s izgubljenim riječima).

Poželjne su za razvoj govora i priče u pokretu, igre s pjevanjem te igre rime. Potrebno je odgovarajuće koristiti intonaciju, naglaske, ubrzavanja ritma i usporavanja, te stanke u govoru, riječi poduprijeti pokazivanjem i gestama, a preporučuju se izvedbe vježbi za govorne organe (pokretljivost jezika i usana).

Zrilić (2010) upozorava na usklađenost verbalne i neverbalne komunikacije. Poslana poruka na nekoga može djelovati onda kada je primatelj interpretira i počne je tumačiti; ukoliko je prisutna situacija da verbalna poruka nije popraćena adekvatnom neverbalnom komunikacijom, intonacijom, jačinom i bojom glasa, gestama, utoliko primatelj može pojmiti drugačije značenje. Shodno navedenom potrebno je pratiti, čitati i tumačiti neverbalna ponašanja djece, otkriti prave uzroke djetetova ponašanja uz primjeren način reakcije i pomoći. Odgojitelj je model učenja ponašanja (verbalnog/neverbalnog) jer njegovom komunikacijom, kontrolom ponašanja, regulacijom emocija, empatijom, tolerancijom i

suradnjom djeca uče zadovoljavati osobne potrebe, uče i kako uvažiti tuđe, tj. kako „slušati” druge i podržavati ih.

Neverbalno je ponašanje sastavni dio socijalnih vještina i kompetencija, a socijalna se kompetencija odnosi na procjenu primjerenosti ponašanja neke osobe u društvenom kontekstu. Socijalne interakcije sadrže verbalne i neverbalne znakove temeljene na poštivanju pravila odgovarajućeg kulturno-društvenog konteksta (Stiff, Hale, Garlick, Rogan, 1990).

Socijalno kompetentna djeca u stanju su uskladiti osobno ponašanje s drugima nalazeći zajednički jezik, ispitujući sličnost i razliku u odnosu na usvojene prosocijalne vještine (Brajša-Žganec, 2003).

S obzirom na to da socijalna interakcija odgojitelja i djece predstavlja model razvoja socijalne kompetencije, odgojitelj uz vlastito adekvatno socijalno ponašanje, kojim djeci pruža primjer, treba i promatrati usvojenost socijalnih vještina kod djece te njihovu interakciju jer su igre i akcije među djecom, uz poštivanje ranije dogovorenih pravila, sastavnice dječje socijalne interakcije (Jurčević Lozančić, 2016).

Odgojitelj pritom mora promatrati sljedeće tvrdnje kod djeteta (Jurčević Lozančić, 2016, 22):

- često izražava pozitivno raspoloženje
- ne izražava pretjeranu ovisnost o odraslima
- samoinicijativno sudjeluje u aktivnostima drugih
- izražava empatiju
- ostvaruje prijateljstvo s drugom djecom
- pokazuje smisao za humor
- prihvaća kritiku drugih
- želje jasno verbalno izražava
- prikladno zastupa svoja prava

- lako se uklapa u igru s drugima
- sudjeluje u zajedničkim aktivnostima
- izmjenjuje aktivnosti
- pokazuje interes za druge
- pozitivno pristupa drugima
- prihvaća kompromis i pregovara s drugima
- ne privlači nepotrebnu pozornost na sebe
- prihvaća druženje s drugom djecom različitih sposobnosti
- prihvaćeno je i ne izoliraju ga druga djeca
- pozivaju ga da se pridruži drugoj djeci u igri i aktivnostima
- druga ga djeca smatraju svojim prijateljem s kojim se žele igrati

1.2. Razvoj govora, jezika i komunikacije

Prema Kologranić Belić, Matić, Olujić i Srebačić (2015) jezik se ostvaruje putem govora, a može biti prenesen pisanim putem, znakovima (znakovni jezik), dodirrom (poruka koju prenose gluhoslijepe osobe taktilnim znakovnim jezikom). Shodno navedenom može se reći da je jezik odjeljiv od govora, međutim, komunikacija se odvija i kada je jezik lišen govora zbog čega se kaže da je jezik nastao iz komunikacijskih razloga. Razvojno gledano djeca od rođenja komuniciraju s okolinom na razne načine, a pri čemu jezik još nije ni usvojen. Međutim, navedeni su sustavi, ipak, međusobno ovisni jer, primjerice, loša govorna izvedba glasova utječe na razumijevanje govora i određuje uspjeh u komunikaciji. Za razvoj djetetovog govora i ovladavanje jezika mora se razumjeti i psihički razvoj djeteta, a niže su objašnjeni osnovni čimbenici govornog razvoja.

Važan čimbenik jest sposobnost za razvoj govora pri čemu je sposobnost shvaćena kao mogućnost za dostizanje uspješnosti u djelovanju uz određenu količinu učenja gdje se

moćnost odnosi na određeni stupanj sazrijevanja anatomske - fiziološke dispozicije, što je biološki proces uvjetovan nasljeđem (Ljubešić, Stančić, 1994).

Nadalje, maturacija jest stjecanje spremnosti organa za neke prilagodbe pri čemu se spremnost povećava bez vanjskih podražaja ili vježbe. Sposobnosti za govor su motoričke, senzoričke i kognitivne te imaju svoj tempo sazrijevanja. Nadalje, učenje zajedno s dispozicijama utječe na razvoj sposobnosti za govor uz osjetljivost na okolinu (Ljubešić, Stančić, 1994).

U slučaju nedostatno stimulativne okoline, verbalno je ponašanje upitno, međutim ako je maturacijski proces dovršen, utjecaj vježbanja na govorni razvoj je moguć. Razvoj govora stimulira iskustvo dobiveno preko socijalne okoline, a velik utjecaj ima primarna socijalna okolina - ona obiteljska. Naime, roditelji više naobrazbe više motiviraju dijete i u većem intenzitetu stvaraju prilike za precizno jezično oblikovanje kod djeteta u odnosu na one roditelje niže naobrazbe. Puno pitanja, podrške, sudjelovanja u djetetovom oduševljenju, topli emocionalni odnos i sl. pozitivno utječu na razvoj govora dok nametljiv stil s puno zahtjeva, uputa i zapovijedi pokazuje negativnu korelaciju s govornim razvojem. Nije važna samo količina interakcije odraslog s djetetom već i kvaliteta; djetetu će se pomoći ako je tretirano kao ravnopravni govorni partner, čiji je interes ipak najvažniji, odnosno treba produbiti temu koja ga zanima jer se time pridonosi suradničtvu te razvoju samopouzdanja u vlastite sposobnosti. Zato osmišljene aktivnosti moraju zadovoljiti njihove osobne izazove i biti povezane s njihovim relevantnim znanjem te uvjetovati takvo raspoloženje kako bi djeca svoja stečena znanja mogla upotrebljavati u suradnji i igri s drugima (Bruner, 1981).

1.2.1 Glas

Djeca usvajaju jezik slušajući ga, uz svakodnevnu izloženost raznim glasovnim izvedbama istog fonema. Ključni preduvjeti za proizvodnju prvih glasova su sposobnost percipiranja glasova i njihova diskriminacija, a važna je dojenčeva sposobnost postavljanja granica fonema. Dijete temeljem akustičkih svojstava glasova izdvaja glas koji pripada jednom fonemu od glasa koji pripada drugom fonemu. Međutim, glasove koje dijete smješta u kategorije nisu fiksne jer su osjetljive npr. na brzinu razvoja govorenja. Na kontinuumu obilježja zvučnosti je kategorija s kratkim i dužim vremenom ostvarivanja, a glasovi se sortiraju u kategorije (foneme) s obzirom na to kojem su kraju kontinuuma bliži. Dojenče do

faze brbljanja može percipirati i kategorizirati nepripadajuće glasove sustavu njegova materinskog jezika. U fazi brbljanja navedena sposobnost opada jer započinje razdoblje produktivne fonologije jezikom kojim ovladava.

Razvoj glasova kod djece odvija se u dvije faze: spontano glasanje kao izražavanje emocionalnog stanja djeteta te stupnjevito ovladavanje glasovima okoline u kojoj dijete živi. Naime, pri pojavljivanju glasova oni imaju svoju razvojnu liniju.⁷ Prvi se javljaju vokali (samoglasnici): a, e, i, o, u te suglasnici: p, b, m, t, d, n, k, g. Izostavljanje ovih glasova kod trogodišnjaka, zamjenjivanje drugim glasom, kao i iskrivljeno izgovaranje upućuju na poremećaj glasa. Pravilno izgovaranje glasova: j, f, v, h, l, a, e, i, o, u, očekuje se kod trogodišnjaka, dok s, z, c, š, ž, č, ć, đ, dž, r, lj, nj još mogu biti iskrivljeni jer se ti glasovi kasnije „čiste” s kronološkom dobi. Četverogodišnjaci bi već trebali pravilno izgovarati s, z, c, d, a ovoj dobi je dopušteno samo blago iskrivljavanje izgovora š, ž, č, ć, đ, dž. Pogrešan izgovor glasa lj tolerantan je do kraja četvrtne godine, glasa nj do tri i pol godine, glasa r do četiri i pol godine.

Pravilan izgovor svih glasova očekuje se s dobi od 5,5 godina, a svako odstupanje od pravilnog izgovaranja glasova u starijeg djeteta pokazuje potrebu za logopedskom pomoći i smatra se govornim poremećajem (Vuletić, 1990).

Naime, prvi glasovi izgovorno su nejasni i akustički neodređeni. U glasovnom sustavu svakog jezika egzistiraju glasovi ranog i kasnijeg sazrijevanja. Oni jednostavniji za izgovor pojavljuju se ranije, a oni koji zahtijevaju više energije, kompleksnije pokrete govornih organa i koji imaju složenije akustičke karakteristike, pojavljuju se kasnije (Posokhova, 2005).

1.2.2. Jezik

Prema Andrešić i sur. (2009) najintenzivniji se razvoj jezika i govora odvija u prve tri godine života. Razvoj se odvija po etapama kada dijete prođe faze krika i glasanja pa do participacije u razgovoru preko kojeg može izraziti vlastite potrebe te utjecati na druge. Od djetetova rođenja pa do 9. mjeseca traje predgovorno razdoblje, a pojavom prve riječi koja ima značenje počinje govorno razdoblje i to od 9. do 15. mjeseca. Prve se rečenice javljaju

⁷http://www.logopedskikabinet.com/download/documents/read/poremecaj-izgovora-glasova-u-djece_8, preuzeto 17. lipnja 2017.

između 18. i 24. mjeseca dok se širenje rječnika i usvajanje gramatičnosti odvija od druge do treće godine.

Rani se jezični razvoj dijeli na **predjezični i jezični razvoj**.

Kuvač Kraljević (2015) navodi ključna obilježja **predjezičnog** razvoja:

- poslije trećeg dana novorođenče već razlikuje govor u odnosu na druge zvukove
- u prvim tjednima života proizvodi refleksivni plač i vegetativne glasove
- poslije prvog mjeseca ono je već sposobno razlikovati konsonante (npr. ba i da) i prepoznati vokale (bez obzira na visinu tona)
- između 6. i 8. tjedna počinju kombinacije produženih vokala i guturalnih glasova g i k (guuu, haaa, ahhhh) - gukanje koje se najčešće javlja u interakciji s odraslima; proizvodnja navedenih glasova nije namjerna, već nastaje zbog položaja larinksa pri ležanju
- oko 16. tjedna pojavljuje se smijeh
- između 16. i 30. tjedna javlja se vokalna igra - proizvodnja glasova m, n, p i d (dijete koristi vokalne organe za igru te proizvodi prve glasove imitirajući zvukove okoline)
- oko 6. mjeseca javlja se brbljanje, a određuje kanonički slog strukture konsonant-vokal; konsonanti nastaju u prednjem dijelu, najčešće na usnama i eksplozivno (npr. b, p, m), niski i srednji vokali a, e, o
- između 6. i 9. mjeseca dolazi do redupliciranog brbljanja - nizovi slogova jednake glasovne strukture (npr. da-da-da-da)
- između 8. i 9. mjeseca javlja se nereduplicirano brbljanje - proizvodnja nizova različitih slogova (npr. ba-ma-po)
- oko 12. mjeseca javlja se žargon ili intonacijsko brbljanje – dijete proizvodi duge nizove neredupliciranih slogova s glasovnom i intonacijskom raznolikošću

Brbljanje predstavlja početak produktivnog fonološkog razvoja, a njegov izostanak prvi je pretkazatelj mogućih teškoća jezičnog razvoja. U predjezičnom razdoblju dijete proizvodi materijale koji nisu jezično prepoznatljivi odraslima.

Ključna obilježja **jezičnog** razvoja (Kuvač Kraljević, 2015):

- oko prve godine oblikuje se fonološka struktura prve riječi konsonantima koji su se pojavili u razdoblju žargona
- između 10. i 14. mjeseca proizvodi se prva riječ koja prema sadržaju nosi značenje cijele rečenice - holofraza (npr. riječ mama, često prva riječ, može značiti nahrani me, podigni me)
- između 12. i 15. mjeseca djeca su svjesna svog fonetskog izlaza i njegova podudaranja s fonemima u riječima starijih
- između 12. i 18. mjeseca javljaju se dvije vrste riječi:

1) referencijalne - označavanje objekata i osoba iz okruženja (vlastita imena, imena predmeta)

2) nereferecijalne ili socijalno-pragmatičke - upotrebljavaju se u interakcijama s drugima (pa-pa, daj ...)

Prije negoli djeca ovladaju osnovnim fonetskim i fonološkim jezičnim pravilima, počinju usvajati morfologiju (pravila oblikovanja riječi) i morfonologiju (fonološke varijacije u tvorbi riječi). Razvoj rječnika u ovoj je dobi spor, a mjesečno u mentalni leksikon uđe oko devet riječi. Pohrana 50 riječi takvom brzinom uvjetuje nagli porast rječnika.

- u 18. mjesecu dolazi do naglog porasta rječnika - leksički brzac
- između 20. i 24. mjeseca dolazi do razdoblja dvočlanih iskaza - pojava prvih kombinacija riječi (tata, pa-pa, neće soka ...)
- u 30. mjesecu prisutni su višočlani iskazi

- između 3. i 4. godine treba se usvojiti osnova materinskog jezika - dijete posjeduje neki broj riječi na kojima primjenjuje morfološka pravila i slaže ih u složenije sintaktičke strukture

Dostignutu osnovu materinskog jezika podrazumijeva ovladanost fonemima, uporabu više raznih morfema i pravila morfonologije, povećavanje broja riječi, složeniju mrežu mentalnog leksikona te povezivanje riječi u složenije sintaktičke strukture uz pravilnije morfološko označavanje.

Prema Rade (2003) rani se dječji govor potiče a ne ispravlja barem do četvrte godine jer će se tako održati samopouzdanje djeteta, razviti pozitivno govorno raspoloženje, dijete će imati dovoljno vremena za istraživanje i usavršavanje govora, moći će se stalno pratiti stanja djetetova govora. Nepoželjno je tepati, umekšavati izgovor glasova, pretjerano koristiti umanjnice, gramatičke nepravilnosti (konjovi), zamjenjivati slogove u riječima, rabiti nestandardne riječi i razna odstupanja od izgovornih i gramatičkih govorno-jezičnih pravila. Nadalje, uz navedeno su izdvojeni drugi preduvjeti za optimalan razvoj govora na koje odgojitelji i roditelji mogu utjecati: poštivanje i prihvaćanje djetetovih interesa, važnost ponavljanja i oprimjerivanja (prije nego dijete počne rabiti neku riječ, potrebna mu je prilika da ju čuje kako bi dobilo jasniju sliku o značenju riječi i njezinoj uporabi), važna su druženja (majka i otac za prvo komunikacijsko otvaranje, djedovi, bake i odgojitelji - drugi komunikacijski krug koji podrazumijeva komunikaciju na razini odrasli - dijete; braća i sestre za komunikaciju dijete - dijete, druženja u vrtiću - za spontano usvajanje raznih vještina ophođenja s vršnjacima). Također treba izbjegavati komunikacijske nesporazume kako bi se izbjegle frustracije u djeteta, a ako dođe do toga, odrasla bi osoba trebala preuzeti odgovornost na sebe (npr. Danas moje uši slabo/krivo čuju.). Poznato je da je dječje uho osjetljivo na intonaciju, ritam, stanke, boju glasa, intenzitet, naglasak, igre riječima, ponavljanje, rime, igre glasovima, stoga je onu djecu koja imaju teškoću u govornom razvoju potrebno posebno usmjeravati i poticati na usmjeravanje i zadržavanje slušne pažnje. Razvoj govora vezan je uz motorički razvoj pa treba stimulirati i motorički razvoj (draganje, masiranje, trčanje, tjelesne aktivnosti uz osiguravanje dovoljnog prostora za slobodnu i nesmetanu igru, kretanje i istraživanje) kao i senzorički (baratanje materijalima raznih tekstura koje stimuliraju razvoj osjetilnog sustava). Poželjno je poticanje razvoja grafomotoričkih vještina (šarati, bojati, pisati, crtati) i manipulativnih sposobnosti, podržavati

proces simboličke igre u kojoj djeca sudjeluju, poštivati i prihvaćati djetetove interese, oponašati spontano dječje glasanje, obrađivati slikovnice, pjesmice, stihove, recitacije, brojalice i slično (Rade, 2003).

1.2.3. Komunikacija

Prema Antolović i Sviličić (2016) interpersonalna je komunikacija razmjena poruka (interakcija) između osoba, odnosno oblik komuniciranja gdje je pojedinac izvor poruke koju prenosi kao medij drugoj osobi, a sagledava se u kompleksnosti poruka i raznorodnosti percepcije osjetilima gdje su naglašeni vizualni sadržaji (ukupnost vizualne percepcije sugovornika - izgled, odijevanje, geste, mimike, položaj tijela) i auditivni sadržaji (ukupnost auditivne percepcije sugovornika: snaga, boja glasa, brzina, ritam, intonacija ...). Ona služi za davanje i primanje informacija, za utjecanje na tuđa ponašanja, za stvaranje novih i održavanje starih veza, za razumijevanje događaja u svijetu i vlastitog iskustva u njemu. Ona je alat za izražavanje potreba, pružanje i primanje emocionalnih podrški, za donošenje odluka te za očekivanje i predviđanje ponašanja.

Komunikacijski model pokazuje tijek razmjene poruka između izvora i primatelja pomoću medija (kanala):

- IZVOR - onaj/ono što šalje poruku
- PORUKA - skup razumljivih simbola koje percipiramo osjetilima (auditivno-vizualno)
- MEDIJ/KANAL - prijenosnik poruke između izvora i primatelja
- PRIMATELJ - ciljanja publika/pojedinac kojeg se želi dosegnuti komunikacijom
- REAKCIJA - kako bi primatelj poruke mogao reagirati, odnosno uzvratiti na primljenu poruku, mora je primiti i razumjeti, a može biti pozitivna, negativna i neutralna – ignoriranje (Antolović i Sviličić, 2016)

U izravnu su komunikaciju uključeni pošiljatelj i primatelj, a svojim načinom komuniciranja pošiljatelj daje informaciju koja izaziva povratnu informaciju o prijemu i razumijevanju kod primatelja. Nadalje, od cjelokupnog razumijevanja poruke u takvoj komunikaciji 7% ide na verbalno sporazumijevanje (sadržaj riječi), a 38% predstavlja vokalno (glas sa svojom bojom, visinom, melodijom, naglascima, frekvencijom govora, udahom i izdahom) dok na govor

tijela otpada 55 %. Upravo ono ima primarnu ulogu u socijalnom ponašanju čovjeka jer je pet puta snažnije od izražavanja riječima te su nijanse poruka govora tijela naglašenije. Verbalnim govorom prenosi se sadržaj dok se govorom tijela pokazuje svoj odnos prema sadržaju (Pease, 2006). Pehar (2007) prema Karić i Selimović (2010) izdvaja osnovne funkcije komunikacije kod djece predškolske dobi:

- uspostavljanje i održavanje odnosa - pozivanje na igru, traženje pomoći, razmjena uputstava i dogovaranje pravila igara
- ekspresija, odnosno, izražavanje svojih osjećaja, ideja, postupaka, potreba
- traženje odgovora na pitanja - uzrok pojave, osobitosti predmeta, razlozi tuđeg ponašanja
- prenošenje informacija - imenovanje i opisivanje predmeta i pojava
- izražavanje kreativnosti - crtanje, slikanje, modeliranje, simboličke igre, umjetničke likovne, glazbene i dramske aktivnosti

Komunikacijom s drugima dijete može postati svjesno svoje osobnosti, ona mu otkriva razne načine promatranja stvarnosti pomoću čega može graditi sliku o sebi i svijetu te socijalno i emocionalno sazrijeti.

Pehar (2007) prema Karić i Selimović (2010) izdvaja kako su za pretvorbu neverbalne komunikacije u verbalnu (tijekom govornog razvoja) potrebni jaka socioemocionalna veza između odgojitelja i djeteta, prilagođeno ponašanje odgojitelja prema djetetu, zajedničke aktivnosti odgojitelja i djeteta te situacije koje su djetetu poznate, a u kojima se zbiva komunikacija.

1.2.3.1. Verbalna komunikacija

Prema Antolović i Sviličić (2016) verbalna je komunikacija temelj društvenog razvoja, ona se odvija govorom, odnosno riječima. Komunikacija može biti verbalna ili neverbalna, a prema broju sudionika u komunikaciji razlikuju se intrapersonalna (unutarnja/osobna komunikacija), interpersonalna (između dvoje ili više ljudi), grupna i javna komunikacija. Načini komuniciranja razlikuju se od kulture do kulture i to od verbalnih i sadržajnih do

neverbalnih znakova koji u raznim kulturama mogu imati čak i suprotna značenja. Osnovni je oblik verbalne komunikacije razgovor koji se temelji na vještinama govorenja i slušanja.

Savjeti za uspješno verbalno komuniciranje prema Antolović i Sviličić (2016):

- slušati i govoriti
- postavljati pitanja
- govor mora biti prilagođen govornim sposobnostima sugovornika i gramatički ispravan
- kimati glavom
- koristiti zlatne riječi komunikacije (hvala, molim, izvolite, oprostite)
- tijelo i geste neka potvrđuju ono što se govori
- izbjegavati monoton govor
- izražavati se jasno, jezgrovito i tečno
- koristiti humor
- isticanje ključnih riječi - na taj način dolazi do umnoška snage poruke kroz sadržaj i formu njezine artikulacije; snaga izgovorenog, ako je sadržaj usklađen s načinom artikulacije, dvostruko je jača od govora bez usklađenja
- povratna informacija - kontrolira komunikacijski proces ne dozvoljavajući udaljavanje od razumijevanja sadržaja uslijed eventualnih šumova u komunikacijskom kanalu; važno je da se povratna informacija kritičkog sadržaja artikulira u okviru sendvič metode (pohvala, analiza učinjene pogreške, pohvala); povratna informacija mora biti pružena na vrijeme, kritike se usmjeravaju kada su aktualne a ne sa zakašnjenjem
- izbjegavati monologe i nejasne riječi
- koristiti primjere i usporedbe

- aktivno slušanje - recipijent poruke repetiranjem i parafraziranjem izrečenog sugovorniku daje povratnu informaciju (*feedback*) i time provjerava vlastito shvaćanje izgovorenog; kod govornika je potrebno stvoriti dojam da je osobi jako važno ono što govornik govori, afirmirati ono što se čulo, kratkim upitima apostrofirati važne dijelove sadržaja, tražiti potvrdu toga od strane govornika, biti usmjeren na govornika i ni na što drugo; govorniku treba biti ugodno i ne bi ga se trebalo prekidati te je potrebno održavati diskretno nenametljiv kontakt očima

Nakon započinjanja komunikacije veliku važnost ima poticanje, odnosno korištenje poticajnih riječi uz geste poput kimanja glavom, toplih izraza lica, očnog kontakta i dr. jer se time potiče sugovornika na otvorenu komunikaciju kojom se ohrabruje druge na razgovor i sudjelovanje u raspravama, pokazuje interes za informacije koje sugovornik govori, mogu se učvrstiti postojeće veze, pokazati otvorenost i pristupačnost, smanjiti nervoza i sramežljivost. Također je neophodna koncentracija na smjer poruka i sprječavanje odvlačenja pažnje, važno je biti objektivan i ne suditi prije nego što se čuje cijela poruka, ne prekidati niti predugo zadržavati fokus na samo jednoj točki razgovora, isključiti sve predrasude, koristiti više pitanja otvorenog tipa umjesto zatvorenog jer otvorena pitanja uvjetuju odgovore šireg opsega i zahtijevaju daljnja objašnjenja.

Prema Antolović i Sviličić (2016) za adekvatnu komunikaciju mora se voditi računa o preprekama, deformacijama poruka i raznim smetnjama. Radi se o nepovjerenju, loše odabranom vremenu, neusklađenosti tona i sadržaja, nedostatku interakcije i povratne informacije, nestrpljivosti i sl.

1.2.3.2. Neverbalna komunikacija

Neverbalnim se ponašanjem prati verbalni govor, a služi kao dopuna odnosno eskalacija verbalnog izričaja. Može se koristiti i kao zamjena za verbalne poruke, za isticanje ili ublažavanje dijelova verbalne poruke te za reguliranje verbalnog ponašanja. Neverbalni dio komunikacije najčešće je nesvjestan, a počinje se otkrivati kada nas na nju netko upozori (Knap, Hall, 2010).

Prema Antolović i Sviličić (2016) istraživanjima ukazuju na činjenicu da se neverbalnom komunikacijom može privući i do 93% pozornosti slušatelja stoga je ona presudna za ukupan komunikacijski proces.

Funkcije neverbalne komunikacije:

Argyle (1988) prema Knap i Hall (2010) navodi sljedeće funkcije neverbalnog ponašanja:

- izražavanje emocija
- izražavanje odnosa prema drugima
- predstavljanje sebe drugima
- pratnja govora radi reguliranja slijeda govorenja uzvratnih reakcija i pažnje

Nijedna od navedenih funkcija nije ograničena samo na neverbalno ponašanje, odnosno i uporabom verbalnih signala možemo izražavati emocije i odnos prema drugima, tj. predstaviti sebe i upravljati interakcijom.

Marot (2005) tvrdi kako se još u ranom djetinjstvu uči koje geste podrazumijevaju prihvaćenost u društvu, a koje pokazuju neuljudnost (npr. naslanjanje laktovima na stol). Neke naučene kretnje primjenjuju se svjesno (ono što je preneseno kroz djetinjstvo), a neke nesvjesno, oponašanjem okoline.

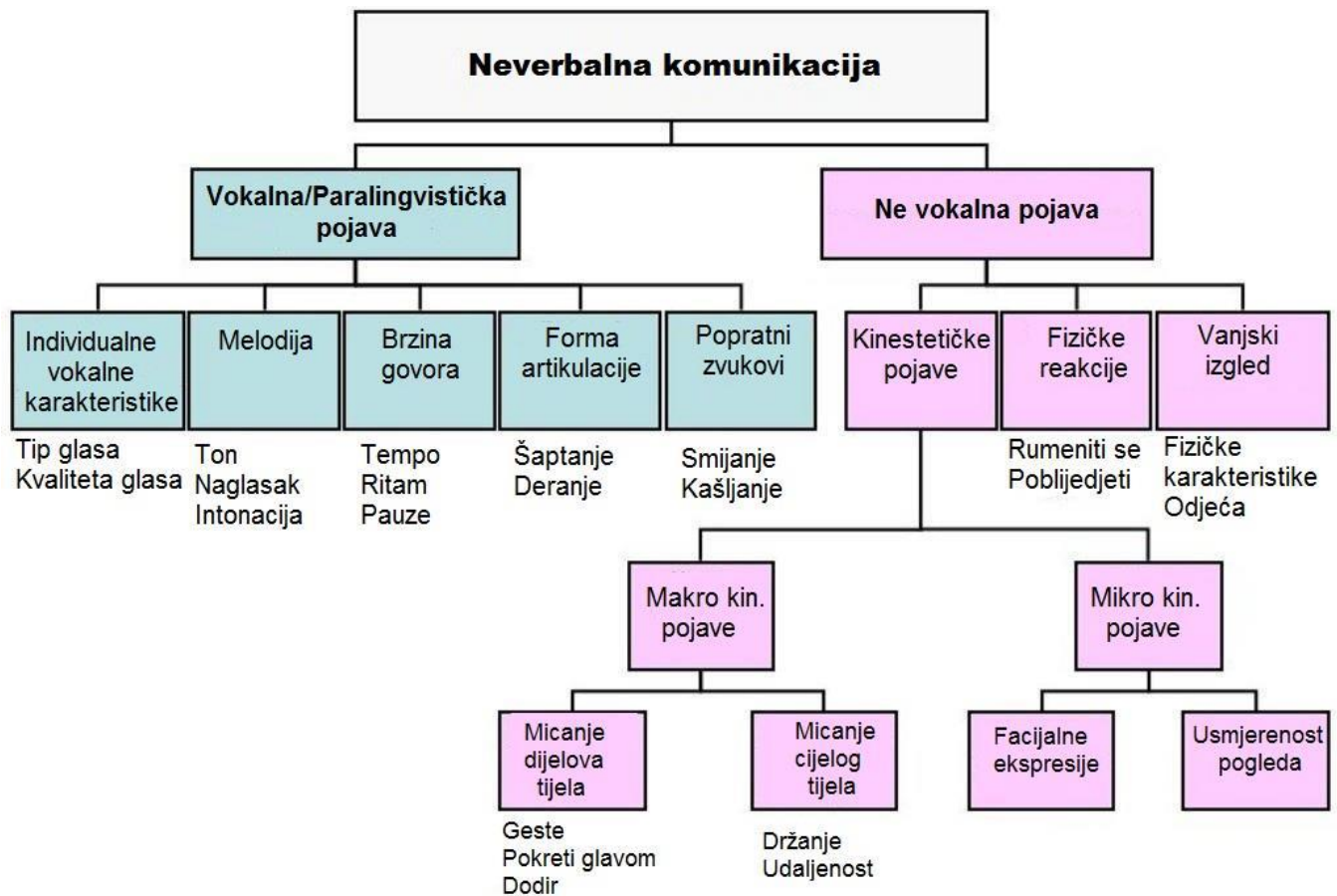
Prihvaćenost verbalne i neverbalne komunikacije razlikuje se u kulturama. Primjerice udaljenost govornika i sugovornika tijekom komunikacije u bliskoj, intimnoj situaciji iznosi 15 cm, 3,6 m u javnom obraćanju, a prosječna udaljenost između sugovornika u Europi tijekom svakidašnjih komunikacija je od 46 centimetara do 1,22 metra. Ona varira među kulturama pa ono što se na jednom mjestu prihvaća, na drugom mjestu je neuobičajena komunikacija koja se tumači kao nametanje (npr. naginjanje prema sugovorniku).

Istaknuti su elementi koji utječu na komunikacijsku vrijednost: kinetični (mimika, geste, položaj tijela), subperceptivni elementi (simpatija, antipatija, empatija), taktilni elementi (dodir, rukovanje), ritualni elementi (poljubac, mahanje), statusno obilježje (pozdrav ovisan o dobi i obrazovanju i sl.). Usvojenim se kretnjama smatraju rukovanja, naklon, mahanje, pucketanje prstima, namigivanje), a urođenim gestama podizanje obrva, osmijeh, mrštenje. Ukoliko se krše pravila neverbalne komunikacije, stječe se obilježje neuljudnosti, izaziva se nelagoda. Međutim, u verbalnoj komunikaciji prisutna je svijest o uljudnosti dok se neverbalna komunikacija razumije na podsvjesnoj razini.

Prema Knap i Hall (2010) neverbalna se komunikacija iskazuje kroz:

- GESTE - povezane i nepovezane s govorom. One nepovezane s govorom odnose se na izravan verbalni prijevod, npr. simbolički prikaz mira, poznat kao „V za pobjedu“ dok one geste povezane s govorom ističu rečenični sadržaj prateći je pokretom.
- DRŽANJE TIJELA - važno je za prikazivanje razine pažnje, sudjelovanje, položaj u odnosu, emocionalno stanje (ne vokalna pojava). Osobni prostor služi za određivanje količine i kvalitete informacija koje se želi razmijeniti. Količina udaljenosti između osoba obavještava o tipu međusobnog ponašanja i tipu aktivnosti koje se mogu odviti (Sindik, 2008).
- DODIRIVANJE SEBE ILI DRUGOG – dodirivanje sebe zove se *nervozni manirizam* ili *adapter*, a povezan je sa stanjem ili navikom osobe i ne odnosi se izravno na komunikaciju. Dodirivanje drugog može izazvati ugodu ili nelagodu.
- IZRAZI LICA – pokazuju emocionalno stanje pojedinca, a reguliraju geste kojima daju povratnu informaciju i upravljaju interakcijom (ne vokalna pojava)
- GLEDANJE - fokusiranje pogleda u lice sugovornika. Uzajamnim gledanjem (širenjem i sužavanjem zjenica) tijekom komunikacije daje se dojam uključenosti u razgovor (ne vokalna pojava)
- GLASOVNO PONAŠANJE - verbalni glasovi koji prate govor, a uvjetovani su promjenama, visinom, trajanjem, glasnoćom, šutnjom. Proizvode ih glasnice za vrijeme govora, a postoje i glasovi kao rezultati bioloških procesa (usne ili nosne šupljine).

Slika 1. Sistematski pregled forme neverbalne komunikacije preveden za potrebe rada



Izvor: <http://research.ucc.ie/scenario/2014/02/Surkamp/03/en> (preuzeto 25. srpnja 2017.)

Surkamp (2014) neverbalnu komunikaciju definira na svim pojavama s komunikacijskim vrijednostima koje ne pripadaju verbalnoj komunikaciji. Predložene su vokalne (glas i njegova karakteristika, govorne melodije, vremenski aspekt, artikulacija i šumovi) i ne vokalne pojave kao što su fizički izgled i reakcije, te kinestetičke pojave podijeljene na makrorazini - pomicanje određenih dijelova tijela (geste, pokret glavom, dodirivanje) i mikrorazini - facijalna ekspresija uz usmjeravanje pogleda (Slika 1).

Ekman (1970) prema Boyes (2009) definira pet kategorija jezika tijela:

1. ILUSTRATORI - geste koje se izvode za vrijeme govora, ne zamjenjuju riječ
2. AFEKTIVNI IZRAZI - promjene izraza lica, pokreti ruku i nogu, način stajanja i korištenja prostora (geste kojih nismo svjesni)

3. ADAPTORI - geste povezane s osjećajima, a koje nisu svjesne. Primjerice, slijedom stresa dolazi do stiskanja šake, dodirivanja lica.

4. REGULATORI - koriste se za nastavljanje razgovora - kimanje glavom ili gledanje u sugovornika znak su sudjelovanja

5. AMBLEMI - geste koje se koriste namjerno kako bi se zamijenila riječ (npr. OK = palac prema gore).

Kada se čita govor tijela, mora se promatrati svaki dio pojedinca kako bi se dobila cijela slika. Nevažan je red kojim se promatra tijelo; može se početi od lica, glave, ruku, nogu, međutim, važno je sve dijelove skupiti u cjelinu i ne izdvojiti nijedan dio jer se neće dobiti prava slika (Boyes, 2009).

OČI, LICE, GLAVA

Položajem glave i izrazima očiju mogu se uočiti namjere, a lice otkriva emocije. Oči se svrstavaju u temeljno sredstvo neverbalne komunikacije. Prema Boyes (2009) u komunikaciji se najprije uočavaju oči sugovornika pa usta. Primjerice pogled u čelo i oči može očitati agresiju. Direktnan pogled u oči sugovornika pokazuje volju za otvoreno komuniciranje dok zurenje označava nepristojno ponašanje.

Od raznih sastavnica neverbalnog ponašanja lice je najkomponentnije i konstantno je vidljivo pružajući informacije. Emocionalne je izraze teško svjesno napraviti, a kada se dogode, dogode se automatski (Poyatos, 1980).

Izrazima lica izražavaju se unutarnji osjećaji i njima se utječe na sugovornike. Mikroizrazi lica (osmjehivanje) brzo prelete preko lica. U lažnom osmijehu djeluju samo usta, a iskreni se osmijeh razlikuje jer kreće od očiju te se vide zubi. Pokretima brade uz kimanje glavom naglašavaju se govornikovi izrazi. Najčešće korišten pokret glavom u neverbalnoj komunikaciji je kimanje, a označava sudjelovanje i slaganje s govornikom (Boyes, 2009).

ŠAKE, RUKE, NOGE

Za stvaranje namjernih i nesvjesnih gesta prilikom kretanja, sjedenja, dodirivanja i držanja koriste se pokreti ruku i nogu. Pozicija ruku i nogu određuje otvorenost ili zatvorenost osobe (prekrižene ruke ili noge pokazuju obrambenu gestu), a šake i dlanovi odgovaraju za osjetilnu komunikaciju. Rukama se ilustriraju riječi, pozdravlja (mahanje, zagrljaj, stisak), usmjerava nekoga te izražava ljutnja. Dlanovi okrenuti gore znače iskrenost i poštenje, a skrivanje dlanova laganje. Nadalje, stezanje šaka pred sobom znači frustraciju, a kada govornik rukom iza leđa drži drugu ruku uočava se dominacija (samopouzdana osoba koja se ne treba štititi sprijeda).

Držanje tijela vidljiv je oblik govora tijela, npr. ako se iz daljine ne vidi smije li se ili krevelji dvoje ljudi, to se može zaključiti po njihovom stavu i položaju tijela, po iskrivljenim leđima ili uspravnom držanju (Boyes, 2009).

EMOCIJE – UNIVERZALNI IZRAZ

Boyes (2009) napominje kako se u iščitavanju tuđih emocija ne smije zaboraviti promatrati i ostatak tijela jer donji dio tijela predstavlja poseban signalizator u čitanju emocija (težina maskiranja donjeg dijela tijela).

LJUTNJA

Osjećaj ljutnje može se vidjeti po skupljenim i spuštenim obrvama (namrštenost). Kod korijena nosa vide se bore, oči su sužene i zure, dok su usne stisnute, a čeljust je u položaju ugriza. Uz takve karakteristike lica idu i šake stisnutog položaja, agresivno držanje tijela te ruke uz bokove.

SREĆA

Osjećaj sreće evidentan je prema smijehu, ponekad i po suzama, stvaraju se sitne bore oko očiju istovremeno kada i pokreti osmijeha (u stranu) na usnama. Osmijeh je simetričan i napuhuje obraze.

IZNENAĐENJE

Prepoznaje se po raširenim očima, otvorenom pogledu, podignutim obrvama, naboranom čelu, opuštenim usnama i spuštenoj vilici.

STRAH

Strah prate mokri dlanovi, drhtanje, napetost, nekada i plač, brzo treptanje, raširene oči i podignuti kapci. Zjenice su raširene, a usta zategnuta. Uz ubrzano disanje osoba koja je u strahu može i problijediti.

TUGA

Praćena je plačem, naboranim korijenom nosa, suznim očima, a mišići lica su mlitavi te lice izgleda obješeno.

GAĐENJE

Osjećaj gađenja uočava se po namrštenim obrvama, podignutim nosnicama i obrazima, suženim i poluzatvorenim očima, donji kapak je podignut te stvara bore, gornja je usna nabrana i zategnuta unazad, a donja spuštena. Jezik je u prednjem području vilice i ispupčen je.

1.3. Pregled istraživanja

Borbonus (1997) prema Velički (2009) napominje kako je za dječje uspostavljanje kvalitetnih socijalnih odnosa neophodna neposredna ljudska interakcija s djecom od najranije dobi, stoga je zastrašujuća činjenica, dokazana europskim istraživanjima, da se sve kraće aktivno razgovara s djecom.

Velički (2009) ukazuje na pad jezičnih kompetencija mladih te na povećanje govorno-jezičnih poteškoća. Zbog toga se provelo empirijsko istraživanje sa studentima (koji su na trećoj godini Učiteljskog fakulteta smjera predškolski odgoj) i zaposlenim odgojiteljima radi utvrđivanja stavova. Dao se osvrt na načine rada u vrtićima i njihovu primjerenost, na vrijednosti odgojiteljevog utjecaja te na odgojno-obrazovne sadržaje potrebne za govorni razvoj.

Stotinu i jedan student i 90 odgojitelja popunjavalo je upitnik o važnosti zadovoljenja potreba za djecu do 3. godine, a isti upitnik za djecu od 3. godine do odlaska u školu popunjavalo je 93 studenta i 88 odgojitelja. Prema rezultatima istraživanja stavovi studenata i odgojitelja izuzetno se malo razlikuju, moderni pedagoški pristupi poznati su i jednima i drugima, a važnost je dana okolini zajedništva i sigurnosti, neophodnoj komunikaciji odgojitelj-dijete te korištenju književnih sadržaja.

Prema rezultatima istraživanja i sa strane odgojitelja i studenata visoko su vrednovani: potrebe za sigurnost, ljubav i pripadanje, sadržaji za poticanje igre i aktivnosti, stjecanje socijalnih vještina, kontinuitet osoba koje vode brigu o djeci, kao i povjerenje prema njima, poznata okolina, slobodna igra, pravovremeno otkrivanje razvojnih teškoća uz praćenje razvoja, komunikacija djece s odgojiteljem i brojčano stanje djece u odgojnoj skupini. Rezultati istraživanja upućuju na pomake u izobrazbi novih generacija odgojitelja pokazujući saznanja o suvremenim istraživanjima ovog područja. Strukturirane aktivnosti za djecu važnije su studentima kao i potreba za disciplinom (koja je u obim dobnim skupinama i sa strane odgojitelja i studenata nisko vrednovana), a brojčano stanje djece u grupi važnije je zaposlenim odgojiteljima nego studentima. Studentima je važnija realizacija aktivnosti (unatoč stvarnim dječjim potrebama), a pretpostavlja se da je tako radi ispunjavanja studentskih obveza. Prema rezultatima korištenje poezije u radu s djecom do 3. godine ima manju vrijednost od korištenja poezije s djecom od 3. godine do odlaska u školu, što je zanimljivo s obzirom na to da se brojalicama, tapšalicama, gestovno-govornim igrama i sl. potiče govorni razvoj.

Kako odgojitelj tijekom boravka djeteta u odgojnoj skupini treba omogućiti igru slobodnu i spontanu, mora poticati i usmjeravati djecu na takve aktivnosti jer izostanak takvog faktora može uzrokovati razne poteškoće. Jakubin (2004) ističe problem nedovoljno razvijenog govora koji može biti povezan s izostankom spontane igre zbog čega se mogu javiti poteškoće u razumijevanju, govornom izričaju, pažnji, koncentraciji, socijalnoj kompetenciji, neurološkom razvoju, a tome može prethoditi igra oko druge djece, ali samostalna. Provelo se istraživanje s fokusom na verbalnu komunikaciju u dječjoj igri, na komunikaciju odgojitelja i terapeuta s djecom te na igru one djece koja imaju govorne smetnje. Kroz rad s djecom dolazi do prevladavanja poteškoća, iako je vremenski vijek igre puno kraći nego u integriranim skupinama.

Uspoređivanjem djece s govornim poteškoćama i djece bez njih došlo se do zaključka kako je komunikacija djece s drugima značajna za proksimalni razvoj. Uključivanje djece s govornim poteškoćama u socijalno interaktivni bogati govorno-jezični kontekst s mogućnostima za uspostavljanje prirodne socijalne interakcije neophodno je za djetetovu dobrobit. Porast govornog sazrijevanja, komunikacijske samostalnosti i koncentracije u pozitivnom su korelativnom odnosu s igrom, njezinom pojavom i trajanjem.

Studenti logopedije u 2002./2003. uz logopeda mentora proveli su istraživanje s djecom, (12 dječaka i 8 djevojčica) između 5 i 7 godina, kojima je čitana ilustrirana priča koju su kasnije prepričavali najprije bez, a kasnije uz pomoć slika. Ta su djeca polaznici govorne rehabilitacije i edukacije u predškolskom programu Poliklinike SUVAG u Zagrebu. Odustalo se od djetetovih pokušaja prepričavanja priče te su djeca usmjerena pitanjima vezanim uz slike iz pročitane priče. Zaključuje se kako je samostalna proizvodnja narativnog diskursa djeci koja pokazuju jezične poteškoće neizvediva, a postavljanje pitanja uvjetovalo je visoku pojavu riječi-rečenica. Rezultati ovog istraživanja pokazuju da se pričanje priče kod takve djece odvija dijaloški, kratkim rečenicama koje nisu povezane uz temu niti su kompletne, a koristi se samo prezent uz imenice te je količina priloga i prijedloga na niskoj razini. Priloženo istraživanje povezano je s temom ovog rada jer se vidi utjecaj konstruktivno vođenog razgovora, efikasnog poticanja, postavljanja pitanja i usmjeravanja razgovora (kojim se adekvatno potaknuo govorni razvoj jer je razgovor rezultirao visokim postotkom dječjih riječi-rečenica) što predstavlja poželjna ponašanja u radu odgojitelja (Arapović, Grobler, Jakubin, 2010).

Prema Stamatis, Panagiotis, Kontakos, Anastasios (2008) dodirno se ponašanje smatra korisnim načinom neverbalnog komuniciranja, a njime se stvaraju i prenose vlastiti doživljaji, osjećaji i iskustva u kontekstu koji karakterizira pedagoški proces. Istražena su odgojiteljeva ponašanja, percepcije i primjene u praksi radi poticanja doprinosa razvojnom komunikacijskom procesu kod djece. Upitnikom, promatranjem i korištenjem video analize prikupljeni su podatci o stavu odgojitelja o dodiru, a rezultati pokazuju da se snažnim uvjerenjima, koja imaju odgojitelji, unaprjeđuju komunikacijske vještine i stvaraju adekvatni međusobni socioemocionalni odnosi, međutim, ipak je evidentno kako se dodir kao oblik socijalnog ponašanja odgojitelja u vrtičkom kontekstu izbjegava. Provelo se empirijsko istraživanje u kojoj se preispitala profesionalna dobrobit učitelja i adekvatna emocionalna

podrška unutar učionice te se zaključilo da navedeno pozitivno utječe na dječja emocionalna iskustva i njihova socijalna ponašanja (Cassidy, King, Wang, Lower, Kintner-Duffy, 2017).

Prema istraživanju, odgojiteljima predstavlja problem nedostatna količina mogućnosti za aktivacijom djece u onakve razgovore koji stimuliraju razvijanje bogatijih govornih vještina, koje se podupiru poticanjem smislenih razgovora sa sofisticiranim rječnikom, podržavajući dječji interes, koristeći izazovne teme i konstruktivna otvorena pitanja. Dječje aktivnosti omogućuju odgojiteljima da potaknu dječji angažman za kvalitetnu komunikaciju (Whorrall, Cabell, 2016). Velika količina povjerenja između djece i odgojitelja/učitelja pridonosi jezičnoj uspješnosti kao i činjenica da je neophodno da odgojitelj poznaje i identificira djetetovu fazu proksimalnog razvoja pojedinog djeteta (Puskás, Tünde, 2017).

Jedna je od primjera aktivnost koju odgojitelj može provoditi u odgojno-obrazovnom radu, a kojom se podupire govorni razvoj i druga važna područja te integrira umjetnost u kurikulum. Odnosi se na poticanje verbalnog izražavanja nakon promatranja umjetničkih djela. Petnaestero petogodišnjaka u singapurskom vrtiću odgovaralo je na pitanja nakon pregledavanja umjetnosti. Kvalitativnom analizom (Grounded Theory) došlo se do rezultata da je ovakva aktivnost važna i za vizualno, kognitivno i somatsko područje jer djeca verbalno izražavaju vlastite misli, osjećaje i elemente viđenog. U komentarima su izneseni osnovni elementi umjetnosti te osobna stajališta i veze, a očituju se kreativnost, mašta, inicijativa i vokalizam prema čemu se vidi doprinos umjetnosti ranom djetinjstvu (Wai Yu, Garces-Bacsal, Wright, 2017).

U daljnjem je tekstu izdvojeno istraživanje o prekidanju dječjih aktivnosti i njegovim posljedicama. Djeca od 4, 5 i 7 godina trebala su imenovati slike iz karata (zadatak u tijeku) te određeno djelovati kada vide odgovarajuću sliku (zadatak potencijalne memorije). Prema rezultatima aktivnost, koja nije bila prekidana, rezultirala je produktivnije u odnosu na aktivnost koja je bila prekidana radi izvedbe zadatka potencijalne memorije. Na uspješnost obavljanja zadatka u maloj je mjeri utjecala dob djece (Kvavilashvili, Messer i Ebdon 2001). Ovo istraživanje pokazuje koliko su djeca produktivnija ako ih se ne prekida prema čemu se zaključuje iznimna potreba za odgojiteljevom fleksibilnošću u ponašanju i poštivanju individualnog dječjeg ritma i interesa.

Važnost promatranja socijalnog ophođenja odgojitelja u vrtiću potvrđuje provedeno istraživanje (Kirinčić, 2016) o primjerenosti oblika verbalne i neverbalne komunikacije u radu jedne odgojiteljice u Rijeci. Provelo se sudioničko promatranje rada odgojiteljice Dječjeg vrtića Rijeka. Korišten je protokol sudioničkog praćenja ponašanja odgojitelja izrađen prema modelu Kožić i sur. (2013) te Polustrukturirani upitnik za refleksiju odgajateljice. Ponašanja odgojiteljice praćena su pet puta u tri vremenske točke - 8:35 (tijekom doručka), 9:20 (tijekom jutarnjeg kruga), 10:05 (tijekom jutarnjih aktivnosti) i to verbalna ponašanja: pohvaljivanje djeteta, prekidanje, ispravljanje, postavljanje pitanja te neverbalna ponašanja: smijanje, ozbiljnost, mijenjanje intonacije u govoru, gledanje u određeno dijete tijekom razgovora, nadimci, fizičko dodirivanje, humor.

Prema rezultatima odgojiteljica je deset puta (66,67%) pohvalila dijete, a pet puta (33,33%) nije. Hvali djecu kada uvidi trud, a najčešće su pohvale kada djeca izrade nešto od ponuđenih poticaja, a tijekom doručka radi samoinicijativnog dječjeg čišćenja stolova. Nadalje, kada je u pitanju prekidanje djeteta kao ponašanje odgojitelja kojim se destruktivno djeluje na dijete, ova odgojiteljica je tri puta (20%) prekinula dijete i to u situaciji pomoći radi rješavanja dječjeg konflikta, ometanja druge djece u pjevanju te radi usmjeravanja djece u izvođenju ciljane aktivnosti, a nije dvanaest puta (80%). U dječjim se odgovorima može vidjeti kako dijete vidi okolinu i koja je razina njegova učenja te je prekidanje i ispravljanje nepoželjno jer dolazi do nelagode i ometanja djeteta u aktivnostima. Ova odgojiteljica, prema protokolu promatranja, ni jednom ne ispravlja djecu. Četrnaest je puta (93,33%) djetetu postavila pitanje, a jednom nije (6,67%). Smijeh se uočava deset (66,67%), a ne uočava pet puta (33,33%), ozbiljna je pet puta (33,33%), devet puta nije (60,00%), dok se jednom nije moglo procijeniti (6,67%). Mijenjanje intonacije u govoru prisutno je 4 puta (26,67%), a 11 puta (73,33%) nije, gledanje u dijete s kojim razgovora prisutno je svaki put (100,00%). Korištenje nadimaka (što ukazuje na stabilnu vezu, prijateljstvo i prisnost) nije bilo prisutno nijednom. Fizički je dodir uočen u dva navrata (zbog ozljede djeteta), a 13 puta nije čime odgojiteljica pokazuje da teži prema dječjem osamostaljenju i upućivanju na neovisnost o odraslima pokazujući svoju podršku kroz emocije. Što se tiče humora, uočen je 2 puta (13,33%), a 13 puta nije (86,67%) što odgojiteljica samoprocjenjuje nedostatnim. Autorica ove preliminarne i stručne studije zaključuje da postoji potreba za osvještavanjem odgojitelja o važnosti

neverbalne komunikacije, njezinom korištenju te usklađivanju s verbalnom radi poboljšanja odgojno-obrazovnog rada (Kirinčić, 2016).

2. ISTRAŽIVAČKA PITANJA, CILJEVI

Ovo istraživanje provedeno je radi parcijalne evaluacije⁸ ponašanja odgojiteljica iz triju odgojnih skupina zbog potvrde stručnosti odgojno-obrazovnog rada s djecom, tj. radi ispitivanja kvalitete rada te preporuke za poboljšanje rada.

Cilj je bio utvrditi koriste li tri odgajateljice iz različitih odgojnih skupina adekvatne i teorijski primjerene oblike socijalnih ponašanja što se realiziralo primjenom *Protokola sudioničkog praćenja ponašanja*. Drugi je cilj bio steći uvid u njihove stavove i komentare na rezultate o zastupljenosti određenih oblika ponašanja u radu što se realiziralo temeljem osvrta reflektivnog karaktera.

3. METODA

3.1. Sudionici

Istraživanje je provedeno sudioničkim promatranjem odgojno-obrazovnog rada tri odgojiteljice Dječjeg vrtića Šegrt Hlapić u Sesvetama. Radi se o odgojiteljicama relativno mlađe životne dobi i kraćeg stručnog iskustva.

- A.LJ. odgojiteljica je starije jasličke skupine s dodatnim provođenjem programa engleskog jezika, ima 31 godinu i 9 godina stručnog iskustva. Završila je preddiplomski studij Ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja, a trenutno polazi diplomski studij Ranog i predškolskog odgoja i obrazovanja u Zagrebu.
- L.P. odgojiteljica je mlađe vrtićke odgojne skupine, ima 27 godina od kojih 4 godine radi u struci te je dodatno osposobljena za vođenje grupe sa sportskim programom.

⁸ Napomena- evaluacija nije definirana u punom smislu. Ovaj se diplomski rad ne bavi sveobuhvatnom evaluacijom u smislu kako to navodi Mejovšek (2008), nego se samo ispituje jedan segment važan za odgojiteljski rad.

- M.R. odgojiteljica je mlađe vrtićke odgojne skupine, ima 35 godina, međutim, samo 3 godine radnog staža iz ove struke, a dodatno je educirana za rad s djecom s posebnim potrebama.

3.2. Mjerni instrumenti

U istraživanju se koristilo: Obrazac za opažanje ponašanja odgojiteljica (Prilog 1) kako bi se pratila socijalna ponašanja odgojitelja prema djeci u određenim vremenskim točkama, modificiran prema Flandersovom modelu (Flander's Interaction Analysis – FIA, 1970) iz istraživanja neverbalnih komunikacijskih kanala u nastavi (Kožić i sur., 2013) te polustrukturirani upitnik za refleksiju odgojiteljica. Promatrač je tijekom promatranja rangirao vlastita opažanja o ponašanjima odgojiteljica bilježenjem: nedovoljno prisutno, dovoljno prisutno ili nije primjenjivo (zbog okolnosti nije bilo primjenjivo određeno ponašanje odgojitelja). Obrazac za opažanje ponašanja odgojiteljica u odgojnim skupinama sastoji se od zaglavlja s općim podacima o ustanovi, odgojnoj skupini i odgojiteljici te datuma i vremena promatranja, uz ček listu ispunjenih preuvjeta prije opažanja.

Slijedi popis ponašanja odgojiteljica koje je konstruirala autorica ovog rada prema modelu Kožić i sur. (2013):

- prilikom komunikacije odgojitelj s djetetom uspostavlja kontakt očima
- komunikacija s djecom je emocionalno topla i ugodna
- govori jasno i razgovijetno (ne „tepa“ djeci, govor je artikulacijski ispravan, ne govori prebrzo, netečno)
- postavlja djetetu pitanja otvorenog tipa, poput: „Kako si to učinio?“, „Kako je to bilo?“ „Što ste tamo radili?“, „Opiši mi što si napravio/-la“, „O čemu se radilo u priči?“
- neverbalnu komunikaciju (geste, izraz lica - „govor tijela“) usklađuje s verbalnom (govor)
- pažljivo sluša dijete i daje mu do znanja da ga prati (npr. neverbalnim znakovima: kimanje glavom ili verbalno: „Da“, „Aha“)
- pažljivo čeka dok dijete dovrši ono što je željelo reći

- Ukoliko dijete učestalo više ili na drugi način zloupotrebljava svoj glas, utoliko ga diskretno upozorava
- provodi aktivnosti u kojima potiče razvoj govora, jezika i pripovijedanja kod djece (priče, slikovnice, dramsko-scenske aktivnosti, pjesmice, brojalice)
- daje jasne i nedvosmislene upute djeci za izvršavanje neke aktivnosti

Na kraju obrasca za opažanje ponašanja odgojiteljica nalazi se rubrika za eventualne dodatne komentare i napomene.

Gore navedene varijable promatrala su se u ponašanju triju odgojiteljica iz različitih odgojnih skupina i to za vrijeme doručka, jutarnjeg kruga i jutarnjih aktivnosti u trajanju od pet minuta tijekom deset dana. Ispunjeno je ukupno trideset formulara Protokola sudioničkog praćenja. Drugi korišten mjerni instrument je polu strukturirani upitnik radi refleksije s odgojiteljicama (Prilog 2) sa sljedećim pitanjima:

- Što mislite o rezultatima istraživanja koji se odnose na Vaša zastupljena socijalna ponašanja?
- Kakvim ste se rezultatima nadali?
- Kako Vam se svidjelo provedeno istraživanje i u čemu Vam je pomoglo?

3.3. Prikupljanje podataka

Sve odgojiteljice dobrovoljno su sudjelovale u istraživanju, a svaki je boravak studentice u odgojnoj skupini unaprijed bio dogovoren s odgojiteljicama i mentoricom. Studentica je sudioničko praćenje provela deset puta u periodu od 25. svibnja 2017. do 7. lipnja 2017. u tri različite odgojne skupine u sljedećim vremenskim točkama:

1. odgojna skupina - A. Lj.

- 8: 15 - 8: 20 (vrijeme doručka)
- 9: 05 - 9: 10 (vrijeme jutarnjeg kruga)
- 9: 35 - 9: 40 (vrijeme jutarnjih aktivnosti)

2. odgojna skupina - L.P.

- 8: 45 - 8: 50 (vrijeme doručka)
- 9: 15 - 9: 20 (vrijeme jutarnjeg kruga)
- 9: 45 - 9: 50 (vrijeme jutarnjih aktivnosti)

3. odgojna skupina - M.R.

- 8: 30 - 8: 35 (vrijeme doručka)
- 9: 25 - 9: 30 (vrijeme jutarnjeg kruga)
- 9: 55 - 10 (vrijeme jutarnjih aktivnosti)

Prema navedenom studentica je promatrala i bilježila rad odgojiteljica u odgojnoj skupini 90 puta po 5 minuta.

Odabrane su navedene vremenske točke jer se analizom ove tematike uočava kako su optimalne za poticanje dječjeg razvoja socijalnih odnosa i vještina, njegovanje kulturnog ophođenja, govornog razvoja i usvajanja primjerenih načina komuniciranja radi velike koncentracije na prijatelje partnere u igri i na odgojitelja kao govornog i socijalnog modela od kojeg djeca uče i koji usmjerava dječju pažnju na važne elemente. S obzirom na to da studentica, koja provodi istraživanje, radi u ovom dječjem vrtiću kao odgojiteljica, ona poznaje djecu i ona su naviknuta na nju te je njezina prisutnost u grupama bila uobičajena radnja, stoga navedeno nije predstavljalo neki novitet koji može uzrokovati promjene u dječjim rutinama ili pak remetiti kvalitetu promatranja. Roditelji djece odgojnih skupina u kojima se provodilo istraživanje bili su upućeni u razloge istraživanja koji nisu obuhvaćali promatranje djece već načine rada promatranih odgojiteljica te su bili suglasni sa provođenjem istraživanja. Tijekom promatranja u svim je odabranim vremenskim točkama bilo određivo je li odgovarajuće ponašanje odgojiteljica ostvareno ili nije te u kojoj mjeri. Promjena dnevne rutine uobičajena je u radu odgojitelja radi prilagođavanja dječjim potrebama i interesima. Nekoliko je puta promijenjena dnevna rutina (npr. raniji odlazak na boravak na zraku uz izostanak provođenja jutarnjeg kruga, situacija organiziranog zajedničkog gledanja predstave u vrtiću, okolnost evakuacijske probe u cijelom vrtiću, boravak majke djeteta u odgojnoj skupini i dr.) te su određena promatrana socijalna

ponašanja procijenjena kao neprimjenjiva u tom trenutku, a detaljnije je prikazano u poglavlju Rezultati i rasprava. Usprkos tome, mogu se uočiti ponašanja koja su se javljala cijelog tog dana od strane odgojiteljice te gore navedeno nema važnog utjecaja. Prva i zadnja odgojiteljica ne nude nikakve poticaje za govorni/jezični razvoj za vrijeme doručka te je, primjerice, izostanak stimulativno govornih aktivnosti u tom trenutku procijenjeno kao neprimjenjivo ponašanje, dok druga odgojiteljica i inače provodi aktivnosti za vrijeme doručka te nudi djeci poticaje ne čekajući da svi završe s doručkom, stoga je izostanak govorno poticajnih aktivnosti u radu ove odgojiteljice u vrijeme doručka procijenjeno nedovoljno prisutnim jer je mogla ponuditi takve poticaje i aktivnosti bez da remeti neki dječji kontinuitet.

3.4. Obrada podataka

Pri obradi rezultata zbrajana su sva nedovoljno prisutna, dovoljno prisutna i neprimjenjiva ponašanja kod sva tri odgojitelja u svim vremenskim točkama, a rezultati se u interpretacijama očituju u obliku apsolutnih brojeva i postotaka. S obzirom na to da se ispitala pojava raznih oblika ponašanja, za neka ponašanja je dovoljno da se pojave - primjerice 2-3 puta u promatranom razdoblju (npr. ugodna komunikacija) da se procijene dovoljno prisutnim, a neka ponašanja i ako se pojave više od 2-3 puta (npr. usklađivanje verbalne i neverbalne komunikacije) procijenjena su nedovoljno prisutnima ako nije pak dovoljno prisutno ponašanje s obzirom na potrebu. Dovoljna/nedovoljna prisutnost ovisi o subjektivnoj procjeni odgojitelja procjenjivača, odnosno o njegovom viđenju potrebe za nekim ponašanjem u odnosu na istinsku pojavu ponašanja. Nakon brojčanog obrađivanja i interpretiranja rezultata provela se refleksija s odgojiteljicama u centralnom objektu u Dječjem vrtiću Šegrt Hlapić. Refleksije su provedene 26. lipnja 2017. godine, a razgovor sa sudionicama istraživanja trajao je pola sata, sa svakom pojedinačno. Svaka je odgojiteljica na početku refleksije dobila uvid u vlastite rezultate preko prezentacije, a na papiru je ispred sebe imala pitanja iz polu strukturiranog upitnika (Prilog 2), kako bi bilo lakše argumentirano odgovarati, povezivati i komentirati rezultate. Studentica koja je provodila istraživanje snimala je refleksije preko diktafona te je transkribirala sve podatke. Sudionice istraživanja bile su suglasne za korištenje i prikazivanje rezultata.

4. REZULTATI I RASPRAVA

4.1. Odgojiteljica u komunikaciji s djecom uspostavlja kontakt očima

1. odgojiteljica

Prema protokolu sudioničkog praćenja, odgojiteljica je prilikom komunikacije nedovoljno uspostavljala kontakt očima, ukupno 6 puta (20%), a dovoljno prisutno očitovao se 23 puta (76,66%). Ovaj oblik ponašanja odgojiteljice prema djetetu nije bio primjenjiv jednom (3,33 %) 6. lipnja 2017. i to za vrijeme jutarnjeg kruga jer su djeca u to vrijeme sudjelovala u grupiranim samoinicijativnim aktivnostima te su bila u međusobnoj interakciji, koje (prema refleksiji) ona nije htjela prekidati, stoga ona u tom trenutku djeluje kao promatrač.

Prilikom komunikacije odgojitelj s djetetom uspostavlja kontakt očima	8:30-8:35 (vrijeme doručka)	9:25-9:30 (vrijeme jutarnjeg kruga)	9:55-10 (ponuda materijala i aktivnosti)	Ukupno
Nedovoljno prisutno	3 (30%)	0 (0%)	3 (30%)	6 (20% od 30)
Dovoljno prisutno	7 (70%)	9 (90%)	7 (70%)	23 (76,66% od 30)
NP-nije primjenjivo	0 (0%)	1 (10%)	0 (0%)	1 (3,33 % od 30)
Ukupno	10 (100%)	10 (100%)	10 (100%)	30

Tablica 1. Prikaz zastupljenosti očnog kontakta odgojiteljice 1 s djecom tijekom komunikacije

Boyes (2009) naglašava da se položajem glave i očiju prepoznaju govornikove namjere. Primjerice, želja za razgovorom i otvorenom komunikacijom vidi se iz izravnog pogleda u oči sugovornika. Odgojiteljica naglašava da se trudi voditi brigu o položaju tijela i razini dječjih očiju.

2. odgojiteljica

Rezultati pokazuju da je kod ove odgojiteljice nedovoljno prisutno uspostavljanje očnog kontakta zastupljeno ukupno 3 puta (10%), a dovoljno prisutno 27 puta (90%).

Prilikom komunikacije odgojitelj s djetetom uspostavlja kontakt očima	8:45-8:50 (vrijeme doručka)	9:15-9:20 (vrijeme jutarnjeg kruga)	9:45-50 (ponuda materijala i aktivnosti)	Ukupno
Nedovoljno prisutno	1 (100%)	0 (0 %)	2 (20 %)	3 (10% od 30)
Dovoljno prisutno	9 (90%)	10 (100%)	8 (80%)	27 (90% od 30)
NP-nije primjenjivo	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0% od 30)
Ukupno	10 (100%)	10 (100%)	10 (100%)	30

Tablica 2. Prikaz zastupljenosti očnog kontakta odgojiteljice 2 s djecom tijekom komunikacije

Tijekom refleksije odgojiteljica pokazuje zadovoljstvo jer je u većini slučajeva uspostavljen kontakt očima s djecom koji je izrazito važan za uspostavljanje i održavanje komunikacije jer ukazuje na povjerenje i usmjeravanje pažnje.

3. odgojiteljica

Rezultati istraživanja pokazuju da je ova odgojiteljica prilikom komunikacije nedovoljno uspostavljala kontakt očima ukupno 10 puta (33.33 %), a dovoljno 20 puta (66.66%).

Prilikom komunikacije odgojitelj s djetetom uspostavlja kontakt očima	8:45-8:50 (vrijeme doručka)	9:15-9:20 (vrijeme jutarnjeg kruga)	9:45-50 (ponuda materijala i aktivnosti)	Ukupno
---	-----------------------------	-------------------------------------	--	--------

Nedovoljno prisutno	3 (30%)	1 (10 %)	6 (60 %)	10 (33,33% od 30)
Dovoljno prisutno	7 (70%)	9 (90%)	4 (40%)	20 (66,66% od 30)
NP-nije primjenjivo	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0% od 30)
Ukupno	10 (100%)	10 (100%)	10 (100%)	30

Tablica 3. Prikaz zastupljenosti očnog kontakta odgojiteljice 3 s djecom tijekom komunikacije

Odgojiteljica temeljem refleksije izjašnjava kako vjerojatno nije niti bila potreba za time u određenim trenutcima promatranja i kako su djeca očito u to vrijeme bila u vlastitim aktivnostima ili da vjerojatno nije odgovarajuće procijenila potrebu za takvim oblikom komunikacije i pristupu u radu s djecom te ističe kako joj je ovo prioritet na kojemu mora poraditi tijekom daljnjeg rada.

Borbonus (1997) prema Velički (2009) naglašava važnost adekvatne interakcije s djecom od najranije dobi kao i evidenciju manjka aktivnog razgovora s djecom (prema europskim istraživanjima). Boyes (2009) upozorava da je očni kontakt temeljno sredstvo za neverbalno komuniciranje.

4.2. Komunikacija s djecom je emocionalno topla i ugodna

1. odgojiteljica

Održavanje emocionalno tople i ugodne komunikacije s djecom nedovoljno je bilo prisutno samo jednom (3,33 %), a u dovoljnoj prisutnosti pojavilo se 27 puta, odnosno 90%. Emocionalno topla i ugodna komunikacija odgojitelja s djecom nije bila primjenjiva za praćenje u dva slučaja (6.66 %) i to zato što su djeca za vrijeme jutarnjih aktivnosti boravila u holu vrtića gdje su s velikim interesom i koncentracijom gledala predstavu. Drugi slučaj odnosi se na situaciju u kojoj odgojitelj ne provodi jutarnji krug radi lijepog i sunčanog vremena zbog kojeg odmah nakon doručka odlaze na vrtićko dvorište gdje su se djeca počela igrati dvorišnim rekvizitima, uz kontinuirano promatranje od strane odgojitelja.

Komunikacija s djecom	8:30-8:35	9:25-9:30	9:55-10:00	Ukupno
-----------------------	-----------	-----------	------------	--------

je emocionalno topla i ugodna	(vrijeme doručka)	(vrijeme jutarnjeg kruga)	(ponuda materijala i aktivnosti)	
Nedovoljno prisutno	1 (10%)	0 (0 %)	0 (0 %)	1 (3,33% od 30)
Dovoljno prisutno	9 (90%)	9 (90%)	9 (40%)	27 (90% od 30)
NP - nije primjenjivo	0 (0%)	1 (10%)	1 (10%)	2 (6,66% od 30)
Ukupno	10 (100%)	10 (100%)	10 (100%)	30

Tablica 4. Prikaz zastupljenosti emocionalno tople komunikacije u radu odgojiteljice 1

Odgojiteljica je zadovoljna ovim rezultatom i tvrdi da je vođenje brige o okruženju djece neophodno te da je ugodna komunikacija u kojoj djeca borave osnova ako je u cilju da djeca usvoje vještine pravilnog komuniciranja.

Usvajanje temeljnih pravila komuniciranja omogućuje odraslima da doista čuju i uvažavaju djecu, čime se i njih same uči kako uspješno komunicirati (Zrilić, 2010).

2. odgojiteljica

Prema obrascu sudioničkog praćenja ove odgojiteljice, dovoljno prisutna emocionalna topla i ugodna komunikacija s djecom očitovala se 29 puta, odnosno 96.66 % dok se njezina nedovoljna prisutnost u radu nije pojavila nijednom (0%), a nije bila primjenjiva jednom (3.33%) i to u slučaju ranije spomenutog gledanja predstave zbog čega odgojiteljica nije komunicirala s djecom kako ih ne bi ometala.

Komunikacija s djecom je emocionalno topla i ugodna	8:45-8:50 (vrijeme doručka)	9:15-9:20 (vrijeme jutarnjeg kruga)	9:45-9:50 (ponuda materijala i aktivnosti)	Ukupno
Nedovoljno prisutno	0 (0%)	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0% od 30)

Dovoljno prisutno	10 (100%)	10 (100%)	9 (90%)	29 (96,66% od 30)
NP - nije primjenjivo	0 (0%)	0 (0%)	1 (10%)	1 (3,33 % od 30)
Ukupno	10 (100%)	10 (100%)	10 (100%)	30

Tablica 5. Prikaz zastupljenosti emocionalno tople komunikacije u radu odgojiteljice 2

Odgojiteljica je prema refleksiji zadovoljna što rezultati pokazuju da je ugodna komunikacija doista prisutna u njezinom radu, uvjerenja je da je upravo ovo važno za poticanje djece na pravilne načine rješavanja problema, poticanje i motiviranje djece za bavljenje aktivnostima, usmjeravanje pažnje na bitne elemente. Ona izdvaja da djeca uče iskustveno, stoga prisutnošću u ovakvoj okolini djeca stječu iskustva toplog ponašanja i ugodne komunikacije čime usvajaju vještine važne za život.

Jurčević Lozančić (2016) ističe da je djetetovo prirodno učenje rezultat njegova iskustva kroz igru u ugodnom okruženju jer se na taj način aktivira stvaranje iskustava koja ostaju dugoročno i duboko u osobnim spoznajama.

3. odgojiteljica

Prema rezultatima istraživanja, kod ove je sudionice emocionalno ugodna i topla komunikacija s djecom nedovoljno bila prisutna ukupno 4 puta (13.33%), dovoljno 25 puta (83.33%). Nadalje, ova varijabla nije bila primjenjiva u jednom slučaju (3.33%) radi spomenutog gledanja predstave.

Komunikacija s djecom je emocionalno topla i ugodna	8:15-8:20 (vrijeme doručka)	9:05-9:10 (vrijeme jutarnjeg kruga)	9:35-9:40 (ponuda materijala i aktivnosti)	Ukupno
Nedovoljno prisutno	2 (20%)	2 (20 %)	0 (0%)	4 (13,33% od 30)
Dovoljno prisutno	8 (80%)	8 (80%)	9 (90%)	25 (83,33% od 30)

NP - nije primjenjivo	0 (0%)	0 (0%)	1 (10%)	1 (3,33% od 30)
Ukupno	10 (100%)	10 (100%)	10 (100%)	30

Tablica 6. Prikaz zastupljenosti emocionalno tople komunikacije u radu odgojiteljice 3

Ova odgojiteljica u razgovoru s djecom koristi humor te s njma komunicira na reprezentativan i zanimljiv način. Komunikacija ove odgojiteljice s djecom veselog je karaktera, prijateljskog tona i osjeća se ozračje povjerenja. Djeci ovakav način razgovora odgovara što se vidi prema njihovim reakcijama i međusobnim odnosima.

Ruch (1998) prema Tatalović Vorkapić (2014) ističe da se humorom podrazumijeva koncept sa spoznajnim, emocionalnim, ponašajnim, psihofiziološkim i socijalnim komponentama.

Zillmann i sur. (1980) prema Tatalović Vorkapić (2014) napominju da pojava humora jamči dizanje i produženje trajanja dječje pažnje, te olakšavanje djeci u ovladavanju vještinama i u učenju sadržaja jer se kroz zabavu upija najviše informacija. Smisao za humor važna je kompetencija odgojitelja jer je on najpozitivnija osobina ličnosti koja predstavlja profit ako je prisutna u odgojno-obrazovnoj praksi.

4.3. Odgojiteljica govori jasno i razgovijetno

1. odgojiteljica

Rezultati istraživanja ukazuju na to da je govor odgojiteljice jednom bio nerazgovijetan, netečan i nejasan (3.33 %), ukupno je 26 puta (86.66 %) bio dovoljno jasan, razgovijetan, artikulacijski ispravan s umjerenim tempom govora i tečan. Nadalje, ovo ponašanje nije bilo primjenjivo u ukupno tri slučaja (10%). Jednom za vrijeme jutarnjeg kruga koji je odgojiteljica toga dana izostavila radi ranijeg odlaska na zrak gdje djeca provode međusobne igre te nisu orijentirana na odgojitelja. Drugi put za vrijeme jutarnjih aktivnosti kada su djeca umjesto igre u sobi dnevnog boravka gledala predstavu u holu vrtića i treći slučaj odnosi se na onaj u kojem majka jednog djeteta boravi u odgojnoj skupini te čita djeci bajku o kojoj potom raspravljaju. Za to vrijeme odgojiteljica promatračica i djeca nisu usmjerena te nikakav oblik govora (jasan/nejasan) u navedenim trenutcima nije prisutan.

Govori jasno i	8:30-8:35	9:25-9:30	9:55-10:00	Ukupno
----------------	-----------	-----------	------------	--------

razgovijetno (ne „tepa“ djeci, govor je artikulacijski ispravan, ne govori prebrzo, netečno)	(vrijeme doručka)	(vrijeme jutarnjeg kruga)	(ponuda materijala i aktivnosti)	
Nedovoljno prisutno	0 (0%)	0 (0 %)	1 (10 %)	1 (3,33% od 30)
Dovoljno prisutno	10 (100%)	9 (90%)	7 (70%)	26 (86,66% od 30)
NP - nije primjenjivo	0 (0%)	1 (10%)	2 (20%)	3 (10% od 30)
Ukupno	10 (100%)	10 (100%)	10 (100%)	30

Tablica 7. Prikaz zastupljenosti jasnog i razgovijetnog govora odgojiteljice 1

Ova odgojiteljica ne tepa djeci, u većini slučajeva njen je govor jasan i razgovijetan kako bi je čula i razumjela sva djeca. Prema refleksiji ona se trudi tonski naglašavati važne upute, mijenjati tempo govorenja za vrijeme čitanja priča i razgovora s djecom kako bi izbjegla dosadan i monoton govor te vodi računa da se pravilno govorno izražava.

Odgojitelj mora voditi računa o njegovanju svoje govorne kulture i kvalitete artikuliranja, kao i o intoniranju i disanju dok priča, recitira i pjeva.⁹

2. odgojiteljica

Ukupno 11 puta, odnosno 36,66% jasan i razgovijetan govor nije bio dovoljno prisutan u komunikaciji odgojiteljice dok je dovoljno prisutan bio tek u 18 slučajeva (60%). U jednom slučaju (3,33%) ovo ponašanje nije bilo primjenjivo zbog gledanja dječje predstave na koju su djeca bila usmjerena.

⁹ <http://www.dvds.hr/pdf/komunikacija.pdf>, pristupljeno 12. lipnja 2018.

Govori jasno i razgovijetno (ne „tapa“ djeci, govor je artikulacijski ispravan, ne govori prebrzo, netečno)	8:45-8:50 (vrijeme doručka)	9:15-9:20 (vrijeme jutarnjeg kruga)	9:45-9:50 (ponuda materijala i aktivnosti)	Ukupno
Nedovoljno prisutno	2 (20%)	3 (30 %)	6 (60 %)	11 (36,66 % od 30)
Dovoljno prisutno	8 (80%)	7 (70%)	3 (30%)	18 (0% od 30)
NP - nije primjenjivo	0 (0%)	0 (0%)	1 (10%)	1 (3,33% od 30)
Ukupno	10 (100%)	10 (100%)	10 (100%)	30

Tablica 8. Prikaz zastupljenosti jasnog i razgovijetnog govora odgojiteljice 2

Odgojiteljica kroz refleksiju pokazuje nezadovoljstvo ovim rezultatom, a zadovoljna je što joj je to ovim istraživanjem osviješteno.

Situacije koje obuhvaćaju nedovoljnu prisutnost jasnog i razgovijetnog govora odnose se na one situacije u kojima odgojiteljica pretjerano tepa djeci, u pojedinim okolnostima pri izgovoru riječi „guta“ slogove te priča prebrzo i nerazgovijetno što i otežava djeci razumijevanje njezine verbalne upute. Ona smatra navedeno nedostatkom u svom odgojno-obrazovnom radu s obzirom na to da izostanak adekvatnog govora odgojitelja (koji djetetu pruža govorni model) može negativno utjecati na govorni razvoj djece.

Rade (2003) upozorava da je što je dijete starije, tepanje nepoželjnije, kao i umekšavanje izgovora glasova te pretjerano korištenje umanjica. Velički (2009) napomine kako djeca govor ne uče u određenom i odvojenom vremenu nego neprestano pa je važno kako se odgojitelj izražava jer djeca od njega uče sadržaj koji im on kao govorni model i prezentira.

3. odgojiteljica

Prema rezultatima sudioničkog praćenja jasan i razgovijetan govor u radu ove odgojiteljice nedostatno je bio prisutan ukupno 4 puta, 13,33% a dovoljno prisutan u 25 slučaja (83,33%).

U jednom slučaju (3,33%) ovo ponašanje nije bilo primjenjivo za promatranje zbog gledanja dječje predstave na koju su djeca bila usmjerena.

Govori jasno i razgovijetno (ne „tepa“ djeci, govor je artikulacijski ispravan, ne govori prebrzo, netečno)	8: 15-8:20 (vrijeme doručka)	9:05-9:10 (vrijeme jutarnjeg kruga)	9:35-9:40 (ponuda materijala i aktivnosti)	Ukupno
Nedovoljno prisutno	1 (10%)	1 (10 %)	2 (20%)	4 (13,33% od 30)
Dovoljno prisutno	9 (90%)	9 (90%)	7 (70%)	25 (83,33 % od 30)
NP - nije primjenjivo	0 (0%)	0 (0%)	1 (10%)	1 (3,33% od 30)
Ukupno	10 (100%)	10 (100%)	10 (100%)	30

Tablica 9. Prikaz zastupljenosti jasnog i razgovijetnog govora odgojiteljice 3

Odgojiteljica je, prema refleksiji, zadovoljna rezultatima zastupljenosti ovog ponašanja i tvrdi kako je za obavljanje djelatnosti odgojitelja doista važno da govor bude ispravan ne samo zato što djeca od njih uče govor, već zato što se odgojitelji čude kako djeca nisu poslušna i ne slušaju, a ne razmišljaju da možda nisu čula ili razumjela uputu koja je ili predugačka, dvosmislena ili nejasna. Ona naglašava važnost propitkivanja svoga govora i razgovora s djecom te vrednovanja vlastitog ponašanja s djecom kao i ostalih segmenata rada. Navedeno tvrdi i stručna literatura - Loughran (2002) prema Bilač (2016) naglašava važnost reflektiranja prakse, identifikacije, propitivanja, razmišljanja, poticanja samoprocjene i samorazvoja te samosvijesti o svom radu.

4.4. Odgojiteljica djeci postavlja pitanja otvorenog tipa

1. odgojiteljica

Rezultati pokazuju kako odgojiteljica nedostavno postavlja otvorena pitanja u komunikaciji s djecom 6 puta (20%) dok je postavljanje otvorenih pitanja u dovoljnoj prisutnosti zabilježeno 21 put (70%). Ovo ponašanje nije bilo primjenjivo u ukupno tri slučaja i to tijekom gledanja predstave, ranijeg odlaska na boravak u vrtićkom dvorištu i jednom za vrijeme boravka majke jednog djeteta u grupi, kada majka čita djeci slikovnicu.

Odgojiteljica postavlja djetetu pitanja otvorenog tipa poput: „Kako si to učinio?“, „Kako je to bilo?“, „Što ste tamo radili?“, „Opiši mi što si napravio/la.“, „O čemu se radilo u priči?“	8:30-8:35 (vrijeme doručka)	9:25-9:30 (vrijeme jutarnjeg kruga)	9:55-10:00 (ponuda materijala i aktivnosti)	Ukupno
Nedovoljno prisutno	2 (20%)	1 (10 %)	3 (30 %)	6 (20% od 30)
Dovoljno prisutno	8 (80%)	8 (80%)	5 (50%)	21 (70% od 30)
NP- nije primjenjivo	0 (0%)	1 (10%)	2 (0%)	3 (10% od 30)
Ukupno	10 (100%)	10 (100%)	10 (100%)	30

Tablica 10. Prikaz zastupljenosti postavljanja otvorenih pitanja odgojiteljice 1

Temeljem razgovora s odgojiteljicom uočava se njezino zadovoljstvo vezano uz zastupljenost ovog ponašanja. Ona smatra da se ovim pitanjima najbolje može prodrijeti do djetetove misli te da se na taj način stimulira govorni razvoj i širi djetetov rječnik jer dijete ne odgovara kratko s DA/NE, već ga se motivira na opisivanje i samostalno promišljanje uz što iscrpnije govorne iskaze, a tako uočava koliko pojedino dijete uopće razumije te joj je navedeno vodilja za daljnje planiranje i programiranje rada s pojedinim djetetom.

Pri postavljanju otvorenih¹⁰ pitanja najprije govornik odredi cilj (što želi saznati odgovorom) te započne upitnim riječima: što, koji, kada, zašto, gdje, kako i onda sugovornika treba pustiti da slobodno govori. Na taj se način razgovor izravno prenosi na partnera u razgovoru što je funkcionalno ako je u cilju stjecanje iscrpnijih informacija.

2. odgojiteljica

Ova je odgojiteljica ukupno čak 12 puta (40%) nedovoljno koristila pitanja otvorenog tipa u komunikaciji s djecom, a pitanja takvog tipa dovoljno su bila prisutna u komunikaciji samo 16 puta, odnosno u 53,33% slučajeva. Ovo je ponašanje odgojiteljice procijenjeno kao neprimjenjivo u 2 slučaja i to zbog gledanja predstava (izostanak ovakve komunikacije tijekom predstave) i zbog evakuacije. Točnije, jedan dan se za vrijeme jutarnjih aktivnosti oglasio alarm. Naime, u vrtiću se jednom godišnje provodi izvanredna nenajavljena evakuacijska proba. Svi su trenutni subjekti vrtića taj trenutak u što kraćem roku morali „evakuirati sebe i djecu“ te doći do sigurnosnog cilja u što kraćem vremenu. U tom je trenutku bila uzburkana atmosfera te se ovo ponašanje odgojitelja u ovoj okolnosti nije moglo procjenjivati.

Odgojiteljica	8:45-8:50	9:15- 9:20	9:45-9:50	Ukupno
postavlja djetetu pitanja otvorenog tipa poput: „Kako si to učinio?“, „Kako je to bilo?“, „Što ste tamo radili?“, „Opiši mi što si napravio/la.“, „O čemu se radilo u priči?“	(vrijeme doručka)	(vrijeme jutarnjeg kruga)	(ponuda materijala i aktivnosti)	

¹⁰http://www.azoo.hr/images/AZOO/Ravnatelj/RM/RAZVOJ_KOMUNIKACIJSKIH_VJESTINA_PRIRUCNIK_TEOR_IJSKI_MODUL.pdf, preuzeto 12. lipnja 2018.

Nedovoljno prisutno	4 (40%)	2 (20 %)	6 (60 %)	12 (40% od 30)
Dovoljno prisutno	6 (60%)	8 (80%)	2 (20%)	16 (53,33% od 30)
NP - nije primjenjivo	0 (0%)	0 (0%)	2 (20%)	2 (6,66% od 30)
Ukupno	10 (100%)	10 (100%)	10 (100%)	30

Tablica 11. Prikaz zastupljenosti postavljanja otvorenih pitanja odgojiteljice 2

Prilikom razgovora s odgojiteljicom nailazi se na veliko nezadovoljstvo odgojiteljice vezano uz ovaj rezultat. Ona primjećuje da je najveći broj nedovoljno prisutnog ponašanja zabilježen u vrijeme jutarnjih aktivnosti te komentira kako najčešće za vrijeme jutarnjeg kruga inače motivira (kroz razgovor) djecu na planirane aktivnosti, a da većinom za vrijeme jutarnjih aktivnosti djeluje kao promatrač, eventualno kao usmjerivač kada je potrebno. Ona se tada ne miješa u igru s djecom i ne djeluje kao partner u igri, već joj je to vrijeme predviđeno za praćenje djece kako bi dalje uočavala s kojim djetetom na kojem razvojnom području treba raditi. Također je komentirala kako je za otvorena pitanja potrebno dosta vremena, a radi velikog broja djece u skupini konstantno eskaliraju nekakvi tekući problemi odgojne skupine zbog kojih je ona onemogućena voditi takve razgovore u većem intenzitetu, iako je upoznata s biti i važnosti ovakvog oblika komuniciranja.

Ljubetić (2009) upozorava da način komuniciranja uvelike utječe na stvaranje i razvijanje kvalitete odnosa koja se reflektira na raspoloženje i osjećaje pojedinca. Odgojitelj, prema Petrović-Sočo (2000), tijekom obnašanja svoje pedagoške djelatnosti može biti u raznim suvremenim ulogama (opskrbljivač, promatrač, poticatelj, usmjerivač, pomagač, procjenjivač, suigrač, planer, voditelj), međutim, mora biti fleksibilan u organizaciji okruženja i biranju uloge prema trenutnim relevantnim potrebama i interesima djece.

3. odgojiteljica

Ova odgojiteljica prema rezultatima u svom radu dovoljno prisutno koristi otvorena pitanja samo 15 puta (50%), a nedovoljno čak 14 puta (46,66%). Samo je jednom ovo ponašanje zabilježeno kao neprimjenjivo za promatranje i to radi gledanja predstave.

Odgojiteljica postavlja djetetu pitanja otvorenog tipa poput: „Kako si to učinio?“, „Kako je to bilo?“, „Što ste tamo radili?“, „Opiši mi što si napravio/la.“, „O čemu se radilo u priči?“	8: 15-8:20 (vrijeme doručka)	9:05-9:10 (vrijeme jutarnjeg kruga)	9:35-9:40 (ponuda materijala i aktivnosti)	Ukupno
Nedovoljno prisutno	7 (70%)	3 (30 %)	4 (40%)	14 (46,66% od 30)
Dovoljno prisutno	3 (30%)	7 (70%)	5 (50%)	15 (50% od 30)
NP - nije primjenjivo	0 (0%)	0 (0%)	1 (10%)	1 (3,33% od 30)
Ukupno	10 (100%)	10 (100%)	10 (100%)	30

Tablica 12. Prikaz zastupljenosti postavljanja otvorenih pitanja odgojiteljice 3

Ova odgojiteljica negativno je iznenađena ovim rezultatom. Smatra kako je za ovakav oblik razgovora potreban individualan pristup djetetu za koji je optimalan jutarnji period dana, vrijeme jutarnjeg okupljanja i doručka, kada još nema mnogo djece u sobi dnevnog boravka. Uočava kako je u njenom radu postavljanje zatvorenih tipa pitanja učestalije ujutro i za vrijeme jutarnjih aktivnosti te napominje kako se zbog velikog broja djece teško svakome (kome je potrebna) posvetiti na taj način. Objašnjava kako je i jutarnji krug adekvatan za takav oblik komunikacije jer je tada pažnja cijele grupe usmjerena na nju te je djeca tada pažljivo slušaju kao i jedni druge međusobno stoga se i može povesti ovakav razgovor.

U otvorenim se pitanjima ne prepoznaju osobni stavovi i osjećaji, njima se ne kritizira, ne napada i ne savjetuje već se pokazuje svoj interes i poštivanje.

4.5. Odgojiteljica neverbalnu komunikaciju usklađuje s verbalnom

1. odgojiteljica

Ova je odgojiteljica tijekom promatranog odgojno-obrazovnog rada nedovoljno usklađivala neverbalnu komunikaciju (geste, izraz lica, „govor tijela“) s verbalnom samo u jednom slučaju (3,33%) dok je 27 puta (90%) bilo dovoljno prisutno usklađivanje neverbalnog i verbalnog ponašanja. U dva slučaja (6,66) ova varijabla je procijenjena kao neprimjenjiva, jednom zbog gledanja predstave te u situaciji ranijeg boravka na zraku umjesto jutarnjeg kruga gdje su djeca fokusirana na međusobne dječje igre, a ne na odgojitelja.

Odgojitelj za vrijeme dječjeg boravka na zraku dogovara s drugim kolegama stručnim suradnicima daljnje aktivnosti planirane za dolazeći tjedan u okviru timske suradnje uz promatranje dječjih aktivnosti radi eventualne pedagoške intervencije koje u tom trenutku nisu bile potrebne.

Odgojiteljica	8: 30-8:35 (vrijeme doručka)	9:25-9:30 (vrijeme jutarnjeg kruga)	9:55-10:00 (ponuda materijala i aktivnosti)	Ukupno
neverbalnu komunikaciju (geste, izraz lica, „govor tijela“) usklađuje s verbalnom (govor)				
Nedovoljno prisutno	0 (0%)	0 (0 %)	1 (10 %)	1 (3,33% od 30)
Dovoljno prisutno	10 (100%)	9 (90%)	8 (80%)	27 (90 % od 30)
NP - nije primjenjivo	0 (0%)	1 (10%)	1 (10%)	2 (6,66% od 30)
Ukupno	10 (100%)	10 (100%)	10 (100%)	30

Tablica 13. Prikaz usklađivanja neverbalne i verbalne komunikacije u radu odgojiteljice 1

Kroz refleksiju se uočava kako je ova sudionica zadovoljna ovim rezultatom. Napominje kako je slušala kolegij Komunikologije tijekom studiranja i kako je bila prisutna na radionicama kroz stručno usavršavanje vezanim uz govor tijela te pazi da njezin govorni izričaj bude popraćen odgovarajućim facijalnim ekspresijama.

Trenutak koji je vezan uz nedovoljno prisutno usklađivanje neverbalne i verbalne komunikacije odnosio se na situaciju u kojoj je jedan dječak ometao drugu djecu u bavljenju

aktivnostima zbog čega mu je odgojiteljica govorila da je ljuta na njega jer to radi, međutim, na njezinom licu nije se mogla očitati ta emocija već blagi osmijeh jer je odgojiteljica u to vrijeme paralelno komunicirala s još jednom djevojčicom. Poanta je da dječak možda nije shvatio poslanu poruku zbog kontradiktornosti verbalnog i neverbalnog izražaja.

Svjesnost neverbalnog komuniciranja i usklađenost verbalnog izričaja s neverbalnom komunikacijom je važna jer je nekada izvan kontrole govornika a, ima velik utjecaj na pouzdanost i vjerodostojnost.¹¹

Zrilić (2010) izdvaja kako je upravo odgojitelj model dječjem učenju ponašanja (verbalnog/neverbalnog) jer se njegovim komuniciranjem, kontroliranjem i reguliranjem emocija, simpatiziranjem, toleriranjem i suradnjom djeca uče zadovoljavanju i uvažavanju svojih i tuđih potreba kao i slušanju i podržavanju drugih.

2. odgojiteljica

Ova odgojiteljica, prema rezultatima istraživanja, od ukupnog broja 3 puta (10%) nedovoljno usklađuje neverbalnu komunikaciju (geste, izraz lica, „govor tijela“) s verbalnom (govor) dok je takvo usklađivanje dovoljno prisutno u 26 slučajeva (86,66%). U jednom slučaju (3,33%) je ovo ponašanje bilo neprimjenjivo za promatranje i to za vrijeme gledanja dječje predstave kada je odgojitelj udaljen od djece te je njihova međusobna komunikacija odsutna.

Odgojiteljica	8:45-8:50 (vrijeme doručka)	9:15-9:20 (vrijeme jutarnjeg kruga)	9:45-9:50 (ponuda materijala i aktivnosti)	Ukupno
neverbalnu komunikaciju (geste, izraz lica, „govor tijela“) usklađuje s verbalnom (govor)				
Nedovoljno prisutno	0 (0%)	1 (10 %)	2 (20 %)	3 (10% od 30)
Dovoljno prisutno	10 (100%)	9 (90%)	7 (70%)	26 (86,66% od 30)

¹¹http://www.azoo.hr/images/AZOO/Ravnatelj/RM/RAZVOJ_KOMUNIKACIJSKIH_VJESTINA_-_PRIRUCNIK_TEORIJSKI_MODUL.pdf, preuzeto 14. lipnja 2018.

NP - nije primjenjivo	0 (0%)	0 (0%)	1 (10%)	1 (3,33% od 30)
Ukupno	10 (100%)	10 (100%)	10 (100%)	30

Tablica 14. Prikaz zastupljenosti postavljanja otvorenih pitanja odgojiteljice 2

Temeljem refleksije uočava se kako je odgojiteljica zadovoljna rezultatima zastupljenosti ovog socijalnog ponašanja, komentirajući kako nikada nije razmišljala o svojoj neverbalnoj komunikaciji s djecom, a pogotovo o njezinoj usklađenosti s verbalnim sadržajem. Također je naglasila potrebu za osvještavanjem neverbalnog oblika komuniciranja kod svih odgojitelja „s obzirom na to da se mi sami ne vidimo pa na taj oblik komunikacije i zaboravimo“.

3. odgojiteljica

Odgojiteljica neverbalnu komunikaciju (geste, izraz lica, „govor tijela“) usklađuje s verbalnom (govor) nedovoljno 3 puta (10%), dok je čak 26 puta (8,6%) adekvatno usklađivana. U jednom je slučaju bila neprimjenjiva za promatranje (3,33%) zbog gledanja predstave uz odsustvo komunikacije odgojitelj-dijete.

Odgojiteljica	8:15-8:20 (vrijeme doručka)	9:05-9:10 (vrijeme jutarnjeg kruga)	9:35-9:40 (ponuda materijala i aktivnosti)	Ukupno
neverbalnu komunikaciju (geste, izraz lica, „govor tijela“) usklađuje s verbalnom (govor)				
Nedovoljno prisutno	2 (20%)	0 (0%)	1 (10%)	3 (10% od 30)
Dovoljno prisutno	8 (80%)	10(100%)	8 (80%)	26 (86,66% od 30)
NP - nije primjenjivo	0 (0%)	0 (0%)	1 (10%)	1 (3,33% od 30)
Ukupno	10 (100%)	10 (100%)	10 (100%)	30

Tablica 15. Prikaz zastupljenosti postavljanja otvorenih pitanja odgojiteljice 3

Ova je odgojiteljica veoma zadovoljna rezultatom ovog socijalnog ponašanja s obzirom na to da je zadnjih godina puno radila na tome. Trudi se korigirati reakcije u iznenadnim situacijama i svjesna je važnosti ovog oblika komuniciranja. Smatra da je teško kontrolirati neverbalnu komunikaciju jer mnogo puta izraz lica otkriva i ono što se možda govorom pokušava zaniijekati i sakriti jer postoje geste vezane uz emocije kojih ljudi nisu svjesni u određenom trenutku ako na to nisu upozoreni.

4.6. Odgojiteljica pažljivo sluša dijete i prati ga verbalno/neverbalno

1. odgojiteljica

Nedovoljna prisutnost pažljivog slušanja djeteta kao i praćenja njegovog izričaja nekim znakovima (da, aha ...), od ukupnog broja, kod ove je odgojiteljice u radu zastupljeno 3 puta (10%), a dovoljna prisutnost navedenog ponašanja 25 puta, odnosno 83,33%. U jednom je slučaju (3,33%) ovo ponašanje neprimjenjivo za promatranje i to za vrijeme gledanja predstave.

Odgojiteljica pažljivo sluša dijete i daje mu do znanja da ga prati (npr. neverbalnim znakovima: kimanje glavom ili verbalno: „Da“, „Aha“...)	8:30-8:35 (vrijeme doručka)	9:25-9:30 (vrijeme jutarnjeg kruga)	9:55-10:00 (ponuda materijala i aktivnosti)	Ukupno
Nedovoljno prisutno	2 (20%)	0 (0 %)	1 (10 %)	3 (10% od 30)
Dovoljno prisutno	8 (80%)	9 (90%)	8 (80%)	25 (83,33% od 30)
NP - nije primjenjivo	0 (0%)	1 (10%)	1 (10%)	2 (6,66% od 30)
Ukupno	10 (100%)	10 (100%)	10 (100%)	30

Tablica 16. Prikaz pažljivog slušanja djeteta i praćenja neverbalnim/verbalnim znakovima u radu odgojiteljice 1

Odgojiteljica smatra kako je najvažnije djetetu dati povratnu informaciju/reakciju na ono što je dijete reklo/napravilo, a za pažljivo slušanje navodi kako je važno u razgovoru kod odraslih, a tako i u razgovoru s djecom jer suprotno može izazvati loše samopoimanje kod djeteta te stvaranje negativne slike o sebi.

Formiranjem pozitivne slike o sebi kod djeteta treba početi odmah u ranom djetinjstvu, već u obiteljskom domu te nastaviti u vrtiću. Navedeno bi trebalo biti cilj zajednice u kojoj dijete odrasta jer ono ovisi o njegovom okruženju.

Dijete bi trebalo steći pozitivne misli o sebi radi samopoimanja i samopouzdanja, a ako je ono formiralo negativnu sliku o sebi, utjecajem odgojitelja/roditelja može doći do velikih promjena (Brdar, Rijavec, 1998).

2. odgojiteljica

Slušanje djeteta i praćenje njegova govora neverbalnim/verbalnim znakovima u radu ove odgojiteljice nedovoljno je prisutno ukupno pet puta (16,66%), a 23 je puta (76,66%) dovoljno prisutno. Nadalje, dva puta ovo ponašanje nije bilo primjenjivo i to za vrijeme predstave te za vrijeme evakuacijske probe kada je vladala uzburkana atmosfera.

Odgojiteljica pažljivo sluša dijete i daje mu do znanja da ga prati (npr. neverbalnim znakovima: kimanje glavom ili verbalno: „Da“, „Aha“...)	8:45-8:50 (vrijeme doručka)	9:15-9:20 (vrijeme jutarnjeg kruga)	9:45-9:50 (ponuda materijala i aktivnosti)	Ukupno
Nedovoljno prisutno	1 (10%)	1 (10 %)	3 (30 %)	5 (16,66 % od 30)
Dovoljno prisutno	9 (90%)	9 (90%)	5 (50%)	23 (76,66% od 30)
NP - nije primjenjivo	0 (0%)	0 (0%)	2 (20%)	2 (6,66% od 30)

Ukupno	10 (100%)	10 (100%)	10(100%)	30
--------	-----------	-----------	----------	----

Tablica 17. Prikaz pažljivog slušanja djeteta i praćenja neverbalnim/verbalnim znakovima u radu odgojiteljice 2

Kroz refleksiju se uočava kako je odgojiteljica zadovoljna rezultatom te napominje kako je radi velikog broja djece u odgojnoj skupini teško svaki puta čuti i vidjeti svako dijete kojem je potrebna.

Situacije u kojima nije bilo dovoljno prisutno zastupljeno ponašanje odnose se na trenutke kada je odgojiteljica djelovala nezainteresirano za ono što dijete priča te kada radi drugih stvari koje je obavljala u tom trenutku nije pratila djetetov govor, niti ga potvrdila, što prema navedenom znači da nije odgovarajuće procijenila prioritet jer su djeca dobila dojam da ono što pričaju nije važno.

Dati podršku i ohrabriti sugovornika može se kontaktom očima, osmijehom, dizanjem obrva, kimanjem glavom, riječima oh, ah, aha, hm, da ..., a podržavanje i ohrabrivanje sugovornika komponente su neizostavne komunikacijske vještine - aktivnog slušanja koje odgojitelj mora poznavati jer se tako uvažavaju djetetovi stavovi i iskustva te potiče njegov socioemocionalni razvoj (Žižak, Vizek Vidović, Ajduković, 2012).

3. odgojiteljica

Nedovoljno prisutno pažljivo slušanje i verbalno/ neverbalno davanje do znanja djetetu da ga se prati odgojitelj je pokazao ukupno 6 puta (20%) dok je navedeno bilo dovoljno prisutno 23 puta (76,66%), a ovo je ponašanje bilo neprimjenjivo u jednom slučaju (3,33%) i to za vrijeme gledanja predstave u vrtiću.

Odgojiteljica pažljivo sluša dijete i daje mu do znanja da ga prati (npr. neverbalnim znakovima: kimanje glavom ili verbalno:	8:15-8:20 (vrijeme doručka)	9:05-9:10 (vrijeme jutarnjeg kruga)	9:35-9:40 (ponuda materijala i aktivnosti)	Ukupno
---	--------------------------------	--	---	--------

„Da“, „Aha“)				
Nedovoljno prisutno	2 (20%)	1 (10 %)	3 (30%)	6 (20% od 30)
Dovoljno prisutno	8 (80%)	9 (90%)	6 (60%)	23 (6,66% od 30)
NP - nije primjenjivo	0 (0%)	0 (0%)	1 (10%)	1 (3,33%od 30)
Ukupno	10 (100%)	10 (100%)	10 (100%)	30

Tablica 18. Prikaz pažljivog slušanja djeteta i praćenja neverbalnim/verbalnim znakovima u radu odgojiteljice 3

Ova odgojiteljica je i očekivala ovakve rezultate. S obzirom na to da je 30 puta promatrana , 6 puta nedovoljno zastupljenog ponašanja opet pokazuje kako su većinu puta ipak djeca pažljivo slušana i praćena tijekom njihova govora. Nedovoljnu prisutnost pažljivog slušanja i praćenja ona argumentira vremenskom organizacijom koja određuje dnevni ritam života u odgojnoj skupini, koju (iako fleksibilno prilagođava prema dječjim potrebama i interesu) ipak vidi kao barijeru u potpunom posvećivanju svakom djetetu u onoj količini u kojoj bi ono to htjelo.

4.7. Odgojiteljica pažljivo čeka dok dijete dovrši ono što je željelo reći

1. odgojiteljica

Ova odgojiteljica ne čeka pažljivo dok dijete dovrši što je željelo reći ukupno 6 puta (20%), a pažljivo čeka ukupno 22 puta, odnosno 73,33%. U 2 slučaja ovo ponašanje odgojiteljice nije bilo primjenjivo i to za vrijeme ranijeg odlaska na zrak u vrtićko dvorište, gdje djeca provode međusobne igre te je komunikacija odgojitelj dijete odsutna te za vrijeme predstave.

Odgojitelj pažljivo čeka dok dijete dovrši ono što je željelo reći	8: 30-8:35 (vrijeme doručka)	9:25-9:30 (vrijeme jutarnjeg kruga)	9:55-10:00 (ponuda materijala i aktivnosti)	Ukupno
--	---------------------------------	--	--	--------

Nedovoljno prisutno	3 (30%)	2 (20 %)	1 (10 %)	6 (20% od 30)
Dovoljno prisutno	7 (70%)	7 (70%)	8 (80%)	22 (73,33 % od 30)
NP - nije primjenjivo	0 (0%)	1 (10%)	1 (10%)	2 (6,66% od 30)
Ukupno	10 (100%)	10 (100%)	10 (100%)	30

Tablica 19. Prikaz pažljivog čekanja djeteta da dovrši što je željelo reći - odgojiteljica 1

Djelotvornost komunikacije ovisi o primateljevom shvaćanju poruke i o tome je li pošiljateljev cilj ostvaren (Žižak i sur., 2012), zato je komunikacija djeteta neučinkovita ako je njegov govor prekinut.

Nedovoljno prisutno pažljivo čekanje djeteta da ispriča do kraja što ima za reći odnosi se na trenutke kada odgojiteljica izdaje drugoj djeci upute za izvršavanje i dovršavanje određenih aktivnosti i kada opominje dječake koji ometaju drugu djecu u igri.

Prema refleksiji, odgojiteljica nije baš zadovoljna rezultatima zastupljenosti ovog ponašanja.

2. odgojiteljica

Ova je odgojiteljica nedovoljno pažljivo čekala da dijete dovrši što je željelo reći ukupno 4 puta (13,33%) dok je pažljivo čekanje djeteta bilo dovoljno prisutno 24 puta (80%). Ovo ponašanje odgojiteljice nije bilo primjenjivo 2 puta (6,66%) u slučaju evakuacijske probe i gledanja predstave.

Odgojiteljica pažljivo čeka dok dijete dovrši ono što je željelo reći.	8:45-8:50 (vrijeme doručka)	9:15- 9:20 (vrijeme jutarnjeg kruga)	9:45-9:50 (ponuda materijala i aktivnosti)	Ukupno
Nedovoljno prisutno	1 (10%)	1 (10 %)	2 (20 %)	4 (13,33% od 30)

Dovoljno prisutno	9 (90%)	9 (90%)	6 (60%)	24 (80% od 30)
NP- nije primjenjivo	0 (0%)	0 (0%)	2 (20%)	2 (6,66% od 30)
Ukupno	10 (100%)	10 (100%)	10 (100%)	30

Tablica 20. Prikaz pažljivog čekanja djeteta da dovrši što je željelo reći - odgojiteljica 2

Prema razgovoru s odgojiteljicom ona je zadovoljna što u većini slučajeva čeka pažljivo djecu da dovrše što imaju za reći i ne prekida ih u tome ako za time nema potrebe. Situacije u kojima djeca nisu imala priliku dovršiti što su imala za reći nego su bila prekinuta odnose se na trenutne potrebe za hitnom pedagoškom intervencijom odgojitelja radi pomoći i konstruktivnog rješavanja konflikata između djece.

3. odgojiteljica

Nedovoljno pažljivo čekanje djeteta da dovrši ono što je željelo reći očitivalo se 8 puta (26,66%) dok se dovoljno pažljivo čekanje pojavilo u 21 slučaju (70%). Ovo ponašanje odgojiteljica nije niti mogla primijeniti u 1 okolnosti (gledanje predstave) – 3,33%.

Odgojiteljica pažljivo čeka dok dijete dovrši ono što je željelo reći.	8: 15-8:20 (vrijeme doručka)	9:05-9:10 (vrijeme jutarnjeg kruga)	9:35-9:40 (ponuda materijala i aktivnosti)	Ukupno
Nedovoljno prisutno	3 (30%)	1 (10 %)	4 (40%)	8 (26,66% od 30)
Dovoljno prisutno	7 (70%)	9 (90%)	5 (50%)	21 (70% od 30)
NP- nije primjenjivo	0 (0%)	0 (0%)	1 (10%)	1 (3,33% od 30)
Ukupno	10 (100%)	10 (100%)	10 (100%)	30

Tablica 21. Prikaz pažljivog čekanja djeteta da dovrši što je željelo reći - odgojiteljica 3

Odgojiteljica nije zadovoljna rezultatima, a tijekom refleksije komentira kako je važno usmjeriti djecu na izražavanje i potaknuti ih na razmišljanje i zaključivanje. Od njih svatko na

svoj način vidi i doživljava svoju okolinu i svakim se njihovim odgovorom i izrazom upoznaje razina djetetova učenja i razvoja čime se upoznaje dijete i njegov način shvaćanja.

Odgojiteljici je žao što joj se očito učinilo nešto prioriternije u promatranom trenutku nego pričekati dijete da ispriča do kraja, argumentirajući kako su vjerojatno bile u pitanju situacije potencijalno opasne ili nesigurne za djecu i da je njezina intervencija zasigurno bila vezana za dobrobit djece.

Na destruktivnost prekidanja djeteta upozoravaju Miljković i sur. (2014) zbog otežavanja dubinskog obrađivanja informacija i negativnog utjecaja na razvoj jezika, logike i kontrolu zbivanja.

4.8. Odgojiteljica diskretno upozorava dijete ako više ili zloupotrebljava svoj glas

1. odgojiteljica

Ova je odgojiteljica nedovoljno diskretno upozoravala dijete ako je zloupotrebljavalo svoj glas (vikalo) ukupno 7 puta (23,33%) dok je diskretno upozoravanje bilo dovoljno prisutno ukupno 23 puta (76,66%).

Ukoliko dijete učestalo više ili na drugi način zloupotrebljava svoj glas, utoliko ga odgojiteljica diskretno upozorava	8: 30-8:35 (vrijeme doručka)	9:25-9:30 (vrijeme jutarnjeg kruga)	9:55-10:00 (ponuda materijala i aktivnosti)	Ukupno
Nedovoljno prisutno	3 (30%)	3 (30%)	1 (10 %)	7 (23,33% od 30)
Dovoljno prisutno	7 (70%)	7 (70%)	9 (90%)	23 (76,66% od 30)
NP - nije primjenjivo	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0% od 30)
Ukupno	10 (100%)	10 (100%)	10 (100%)	30

Tablica 22. Prikaz diskretnog upozoravanja dječje zlouporabe glasa/vikanja u radu odgojiteljice 1

Situacije u kojima je nedovoljno prisutno diskretno upozoravanje djeteta na njegovo vikanje odnose se na situacije u kojima ona ni na koji način ne upozorava nego ignorira dijete. Kroz razgovor s njom otkriva se kako taj dječak često otporom, negodovanjem i prkosom reagira na njezine upute i molbe što rezultira njegovim vrištanjem i vikanjem. Ona njegovu viku najčešće ignorira te ga niti ne upozorava jer smatra da to nije razvojni već odgojni problem jer je dijete razmaženo i puno mu se popušta, te da na taj način želi dobiti pažnju, a ona zna kako će god njega uspostaviti disciplinu jer provodi s njim puno vremena i poznaje njegov karakter.

Disciplinom se može nazvati dječje učenje, tj. stjecanje znanja na temelju postavljenih granica koje odrasli djecu upućuju kako bi slijedila pravila, a upravo izbor adekvatnih disciplinskih tehnika ovisi o vrsti neprihvatljivog ponašanja, djetetovoj dobi, njegovom karakteru te o odgojnom stilu. Negativne posljedice trebaju se koristiti u umjerenj količini, poput „time-out“-a i verbalnog ukora, međutim, bez vikanja (Runkel, 2008).

2. odgojiteljica

Ako je dijete učestalo vikalo ili na drugi način zloupotrebljavalo svoj glas, odgojiteljica ga nije diskretno upozoravala ukupno 9 puta (30%) dok je diskretna intervencija bila dovoljno prisutna 20 puta (66,66%). Za vrijeme evakuacijske probe jednom (3,33 %) ovo ponašanje nije bilo primjenjivo u ovakvim okolnostima zbog velike zbrke među svim subjektima odgojno-obrazovne institucije.

Ukoliko dijete učestalo viče ili na drugi način zloupotrebljava svoj glas, utoliko ga odgojiteljica diskretno upozorava	8:45-8:50 (vrijeme doručka)	9:15-9:20 (vrijeme jutarnjeg kruga)	9:45-9:50 (ponuda materijala i aktivnosti)	Ukupno
Nedovoljno prisutno	2 (20%)	4 (40%)	3 (30%)	9 (30% od 30)
Dovoljno prisutno	8 (80%)	6 (60%)	6 (60%)	20 (66,66% od 30)

NP - nije primjenjivo	0 (0%)	0 (0%)	1 (10%)	1 (3,33% od 30)
Ukupno	10 (100%)	10 (100%)	10 (100%)	30

Tablica 23. Prikaz diskretnog upozoravanja dječje zlouporabe glasa/vikanja u radu odgojiteljice 2

Ova odgojiteljica 9 puta nije diskretno opomenula dijete ako je vikalo te mirno intervenirala i riješila situaciju s djetetom, već je okupljala svu djecu i pred svima opominjala i prozivala „krivca“. Ona ne smatra to etiketiranjem djece ili „stavljanjem na stup srama“, već želi da djeca uče i na tuđim pogreškama te da se svi zajedno podsjetite pravila odgojne skupine. Želi da sva djeca prime poruku o tome što je ispravno i što nije te da nauče preuzimati odgovornosti za svoja ponašanja.

3. odgojiteljica

Ova je odgojiteljica u promatranom odgojno - obrazovnom radu od ukupnog broja 11 puta nedovoljno diskretno upozoravala djecu, odnosno, u 36,66% slučajaja, a diskretno upozoravanje na dječje vikanje ili zloupotrebljavanje glasa na drugi način bilo je dovoljno prisutno ukupno 19 puta ili u 63,33% slučajaja.

Ukoliko dijete učestalo viče ili na drugi način zloupotrebljava svoj glas, utoliko ga odgojiteljica diskretno upozorava	8: 15-8:20 (vrijeme doručka)	9:05-9:10 (vrijeme jutarnjeg kruga)	9:35-9:40 (ponuda materijala i aktivnosti)	Ukupno
Nedovoljno prisutno	4 (40%)	1 (10 %)	6 (60%)	11 (36,66% od 30)
Dovoljno prisutno	6 (60%)	9 (90%)	4 (40%)	19 (63,33% od 30)
NP - nije primjenjivo	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0% od 30)
Ukupno	10 (100%)	10 (100%)	10 (100%)	30

Tablica 24. *Prikaz diskretnog upozoravanja dječje zlouporabe glasa/vikanja u radu odgojiteljice 3*

Ova odgojiteljica ne komentira svoje zadovoljstvo/nezadovoljstvo rezultatom zastupljenosti ovog ponašanja, već komentira kako u odgojnoj skupini ima dječaka koji pokazuje probleme u ponašanju i koji jednostavno ne reagira na diskretna upozorenja i korekcije svojih ponašanja koja su vrlo opasna te zahtijevaju jasnu, glasnu verbalnu ponavljajuću uputu, neposredan dodir i kontakt te tvrdi kako se taj postotak odnosi na intervencije s tim djetetom na taj način radi dobrobiti cjelokupne odgojne skupine.

4.9. Odgojiteljica provodi govorno poticajne aktivnosti

Do sada spomenuto skupno gledanje predstave može biti poticaj za govorni razvoj, ali ovo promatrano ponašanje (provođenje poticajnih govornih aktivnosti) procijenjeno je neprimjenjivo za vrijeme gledanja predstave jer tu predstavu nisu planirali, programirali i realizirali promatrani odgojitelji, već je predstava organizirana izvana u suradnji pedagoga dječjeg vrtića i kazališta te odgojiteljima predstavlja samo rutinsku promjenu, a ne nešto što su oni samoinicijativno planirali i pripremili.

1. odgojiteljica

Provođenje aktivnosti za poticanje razvoja govora kod djece nije bilo primjenjivo u radu ove odgojiteljice 11 puta (36,66%). Jednom za vrijeme skupnog gledanja predstave te 10 puta za vrijeme doručka.

Naime, svaki dan u vrijeme doručka odgojiteljica čeka da se djeca skupe te nakon jutarnjeg okupljanja odlaze zajedno za stol gdje doručkuju. To im predstavlja zajedničko vrijeme za stolom gdje njeguju adekvatne kulturne navike, razvijaju osjećaj zajedništva i usvajaju norme pristojnog ponašanja za vrijeme obroka. Zajedno borave za stolom bez obzira na to je li netko gotov s jelom, čeka se da većina pojede te kreću s pospremanjem pribora za jelo na predviđena mjesta. Za vrijeme doručka ova odgojiteljica nije provodila govorno poticajne aktivnosti (priče, slikovnice, dramsko-scenske aktivnosti, pjesmice, brojalice) kako bi se držala unaprijed dogovorenih pravila grupe te time ne remetila dnevni ritam odgojne skupine.

Nadalje, provođenje aktivnosti za poticanje razvoja govora kod djece nedovoljno je bilo prisutno ukupno jednom (3,33%), a dovoljno 18 puta, odnosno 60%.

Odgojiteljica provodi aktivnosti u kojima potiče razvoj govora, jezika i pripovijedanja kod djece (priče, slikovnice, dramsko-scenske aktivnosti, pjesmice, brojalice ...)	8: 30-8:35 (vrijeme doručka)	9:25-9:30 (vrijeme jutarnjeg kruga)	9:55-10:00 (ponuda materijala i aktivnosti)	Ukupno
Nedovoljno prisutno	0 (0%)	0 (0%)	1 (10%)	1 (3,33% od 30)
Dovoljno prisutno	0 (0%)	9 (90%)	9 (90%)	18 (60% od 30)
NP - nije primjenjivo	10 (100%)	1 (10%)	0 (0%)	11 (36,66% od 30)
Ukupno	10 (100%)	10 (100%)	10 (100%)	30

Tablica 25. Prikaz provođenja govorno poticajnih aktivnosti u radu odgojiteljice 1

2. odgojiteljica

Ova odgojiteljica dovoljno primjenjuje aktivnosti za poticanje razvoja govora 15 puta (50 %). Nedovoljno se prisutnim pokazalo 13 puta (43,33%), a nije bilo primjenjivo u dva slučaja (6,66%). Nije bilo primjenjivo u slučaju evakuacijske probe (jednom) te u slučaju gledanja predstave.

Ova odgojiteljica za razliku od prethodne za vrijeme doručka ne inzistira na zajedničkom objedovanju, stoga kao i inače, djeca koja su pojela svoj obrok dizala su se od stola i samoinicijativno su uzimala igre koje su ih zanimale i birala između ponuđenih poticaja. S obzirom na to da je odgojiteljica i u ovoj vremenskoj točki nudila djeci poticaje promatralo se jesu li oni bili poticajni za govor, a u slučaju nedostatnog provođenja takvih aktivnosti procijenjeno je nedovoljno prisutnim ponašanjem, a ne kao ponašanje koje nije primjenjivo.

Odgojiteljica provodi aktivnosti u kojima potiče razvoj govora, jezika i pripovijedanja kod djece (priče, slikovnice, dramsko-scenske aktivnosti, pjesmice, brojalice ...)	8:45-8:50 (vrijeme doručka)	9:15-9:20 (vrijeme jutarnjeg kruga)	9:45-9:50 (ponuda materijala i aktivnosti)	Ukupno
Nedovoljno prisutno	7 (70%)	0 (0%)	6 (60%)	13 (43,33% od 30)
Dovoljno prisutno	3 (30%)	10 (100%)	2 (20%)	15 (50% od 30)
NP - nije primjenjivo	0 (0%)	0 (0%)	2 (20%)	2 (6,66% od 30)
Ukupno	10 (100%)	10 (100%)	10 (100%)	30

Tablica 26. Prikaz provođenja govorno poticajnih aktivnosti u radu odgojiteljice 2

Tijekom refleksije odgojiteljica komentira kako nije zadovoljna rezultatima pojavljivanja takvih vrsta aktivnosti u svome radu jer zna koja je važnost takvih aktivnosti. Napominje kako je više nudila aktivnosti za otkrivanje likovnih tehnika i takvu ekspresiju doživljaja te manipulaciju raznim sredstvima, aktivnosti za rješavanje jednostavnijih problema i aktivnosti za tjelesni i psihomotorni razvoj. Napominje kako tijekom odvijanja aktivnosti verbalizira sve što se odvija i potiče komunikaciju među djecom, ali i uočava da je potrebno osmisliti i oformiti poticajni dramski centar kao sastavni centar aktivnosti u sobi dnevnog boravka kako bi uz pojedine priče i brojalice djeca mogla proigravati doživljaje i štapnim lutkama glumiti i prepričavati sadržaje priča te izvoditi vlastite scenske improvizacije.

3. odgojiteljica

Odgojiteljica nedovoljno provodi aktivnosti u kojima potiče razvoj govora, jezika i pripovijedanja kod djece 6 puta (20%), dok su takve vrste aktivnosti dovoljno prisutne ukupno 13 puta, odnosno 43,33%. Od ukupnog broja promatranja ponašanja, 11 je puta (36,66%) procijenjeno neprimjenjivim ponašanjem. Ovoliki udio neprimjenjivog ponašanja povezan je s istim razlogom kao i kod prve odgojiteljice. Deset puta odnosi se na izostanak

provođenja aktivnosti i ponude poticaja za vrijeme doručka radi zajedničkog objedovanja s obzirom na to da u ovu skupinu rano dolazi doručak i da se djeca u to vrijeme još skupljaju te jednom za vrijeme jutarnjih aktivnosti radi organiziranog skupnog gledanja predstave.

Odgojiteljica provodi aktivnosti u kojima potiče razvoj govora, jezika i pripovijedanja kod djece (priče, slikovnice, dramsko-scenske aktivnosti, pjesmice, brojalice ...)	8: 15-8:20 (vrijeme doručka)	9:05-9:10 (vrijeme jutarnjeg kruga)	9:35-9:40 (ponuda materijala i aktivnosti)	Ukupno
Nedovoljno prisutno	0 (0%)	0 (0 %)	6 (60%)	6 (20% od 30)
Dovoljno prisutno	0 (0%)	10 (100%)	3 (30%)	13 (43,33% od 30)
NP - nije primjenjivo	10 (100%)	0 (0%)	1 (10%)	11 (36,66% od 30)
Ukupno	10 (100%)	10 (100%)	10 (100%)	30

Tablica 27. Prikaz provođenja govorno poticajnih aktivnosti u radu odgojiteljice 3

Odgojiteljica smatra kako su ove aktivnosti neophodne u odgojno-obrazovnom radu, ali napominje kako ona osobno prati dječje interese te svoje planirane aktivnosti i ne provodi ih ako djeca ne pokazuju interes za određeno. Nadalje, komentira da se govor ne može ne razvijati jer je nemoguće ne komunicirati te da se kroz razne vrste aktivnosti (istraživačko-spoznajne, specifične aktivnosti s kretanjem, životno-praktične i radne aktivnosti, društveno-zabavne aktivnosti i dr.) potiče govorni i jezični razvoj upravo zato jer djeca komuniciraju tijekom igre i istraživanja kroz raznorazne interakcije koje se odvijaju kroz dan po prirodi.

4.10. Odgojiteljica daje jasne i nedvosmislene upute djeci za izvršavanje aktivnosti

1. Odgojiteljica

Jasne upute djeci za izvršavanje aktivnosti nedovoljno su prisutne u 4 slučaja, ukupno 13,33% dok su adekvatne upute bile dovoljno prisutne 26 puta (86,66 %).

Odgojiteljica daje jasne i nedvosmislene upute djeci za izvršavanje neke aktivnosti	8: 30-8:35 (vrijeme doručka)	9:25-9:30 (vrijeme jutarnjeg kruga)	9:55-10:00 (ponuda materijala i aktivnosti)	Ukupno
Nedovoljno prisutno	2 (20%)	1 (10 %)	1 (10 %)	4 (13,33% od 30)
Dovoljno prisutno	8 (80%)	9 (90%)	9 (70%)	26 (86, 66% od 30)
NP - nije primjenjivo	0 (0%)	0 (10%)	0 (0%)	0 (0% od 30)
Ukupno	10 (100%)	10 (100%)	10 (100%)	30

Tablica 28. Prikaz davanja jasnih uputa djeci za izvršavanje aktivnosti u radu odgojiteljice 1

Odgojiteljica tijekom refleksije ističe važnost načina izdavanja uputa koje su djeci jako važne, uz to da je sadržaj poruke jasan djetetu i razumljiv, a važni su i pristup djetetu te način davanja uputa, osobito kada je doista važno da dijete određeno učini, a uz objašnjenje zašto ono ipak negoduje, npr. pranje ruku nakon obavljanja nužde. Uputa bi trebala biti jakog karaktera jer ako se dijete zamoli da opere ruke, u tom trenutku to zvuči lijepo, ali nedostaje doza jasne upute da to učini sada i da se oko toga ne raspravlja.

2. odgojiteljica

Ova je odgojiteljica tijekom promatranja samo 3 puta (10%) nedovoljno davala jasne upute djeci dok je u ostalih 27 slučajeva (90%) uočena dovoljna prisutnost uputa koje su djeci jasne, smislene i sažete.

Odgojiteljica daje jasne i nedvosmislene upute djeci za izvršavanje neke aktivnosti	8:45-8:50 (vrijeme doručka)	9:15-9:20 (vrijeme jutarnjeg kruga)	9:45-9:50 (ponuda materijala i aktivnosti)	Ukupno
Nedovoljno prisutno	0 (0%)	0 (0%)	3 (30%)	3 (10% od 30)
Dovoljno prisutno	10 (100%)	10 (100%)	7 (70%)	27 (90% od 30)
NP - nije primjenjivo	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0% od 30)
Ukupno	10 (100%)	10 (100%)	10 (100%)	30

Tablica 29. Prikaz provođenja govorno poticajnih aktivnosti u radu odgojiteljice 2

Ova odgojiteljica pazi na način izražavanja i komuniciranja s djecom, koristi jezik i rječnik prilagođen uzrastu djece i izdaje jasne i smislene upute za izvršavanje aktivnosti te napominje kako se ne smije zanemariti da krivi naputci mogu biti odgovorni ako dijete ne posluša.

3. odgojiteljica

Odgojiteljica nedostavno daje jasne upute djeci za izvršavanje aktivnosti u 3 slučaja, ukupno 10% dok su jasne upute u radu ove odgojiteljice bile dovoljno prisutne 27 puta (90%).

Odgojiteljica daje jasne i nedvosmislene upute djeci za izvršavanje neke aktivnosti	8: 15-8:20 (vrijeme doručka)	9:05-9:10 (vrijeme jutarnjeg kruga)	9:35-9:40 (ponuda materijala i aktivnosti)	Ukupno
Nedovoljno prisutno	0 (0%)	0 (0%)	3 (30%)	3 (10% od 30)
Dovoljno prisutno	10 (100%)	10 (100%)	7 (70%)	27 (90% od 30)
NP - nije primjenjivo	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0% od 30)
Ukupno	10 (100%)	10 (100%)	10 (100%)	30

Tablica 30. Prikaz provođenja govorno poticajnih aktivnosti u radu odgojiteljice 3

Prema rezultatima refleksije odgojiteljica smatra da je već iskusna u načinu izdavanja uputa za izvršavanje nekih aktivnosti jer je samo tijekom jedne svakodnevice enorman broj uputa djeci koje su upućene. Bitni su odgovarajući ton i količina te adekvatan izbor riječi.

Ukupni rezultati pokazuju da odgojiteljice uglavnom više od 60% koriste teorijski primjerene oblike socijalnih ponašanja u radu s djecom te se prikazuje njihova zastupljenost redom, od maksimalno uočenog dovoljno prisutnog ponašanja do najmanje prisutnog.

Prva odgojiteljica: usklađivanje neverbalne komunikacije s verbalnom, emocionalno topla komunikacija s djecom, govori jasno i razgovijetno (ne „tepa“ djeci, govor je artikulacijski ispravan, ne govori prebrzo, netečno), jasne upute djeci za izvršavanje aktivnosti, pažljivo sluša dijete i prati (npr. neverbalnim znakovima: kimanje glavom ili verbalno: „Da“, „Aha“), diskretno upozoravanje, uspostavljanje kontakta očima pri komuniciranju, pažljivo čekanje da dijete dovrši što je željelo reći, postavljanje otvorenih pitanja, provođenje aktivnosti u kojima se potiče razvoj govora, jezika i pripovijedanja kod djece (priče, slikovnice, dramsko-scenske aktivnosti, pjesmice, brojalice). Maksimalno dovoljno prisutno socijalno ponašanje odgojiteljice bilo je usklađivanje neverbalnog i verbalnog ponašanja (90%) te emocionalno topla i ugodna komunikacija s djecom (90%) dok se minimalna zastupljenost dovoljno prisutnog ponašanja ove odgojiteljice veže uz provođenje govorno poticajnih aktivnosti koje se u njezinom pojavilo radu 60%.

Druga odgojiteljica: emocionalno topla i ugodna komunikacija s djecom, uspostavljanje kontakta očima, jasne i nedvosmislene upute, usklađivanje neverbalne i verbalne komunikacije, pažljivo čekanje da dijete dovrši što je željelo reći, pažljivo slušanje djeteta i praćenje govora neverbalnim znakovima, diskretno upozoravanje djeteta, govori jasno i razgovijetno, postavlja pitanja otvorenog tipa, provodi poticajne aktivnosti za razvoj govora, jezika i pripovijedanja. Kod ove je odgojiteljice u radu maksimalno dovoljno prisutno uspostavljanje tople i ugodne komunikacije s djecom 96,66%, a minimalna se dovoljna prisutnost očituje u provođenju govorno poticajnih aktivnosti 50%.

Treća odgojiteljica: daje jasne i nedvosmislene upute, usklađuje neverbalnu komunikaciju s verbalnom, emocionalno topla i ugodna komunikacija, jasan i razgovijetan govor, pažljivo

sluša dijete i daje mu do znanja da ga prati znakovima, pažljivo čeka dok dijete dovrši što je željelo reći, uspostavlja kontakt očima, diskretno upozorava dijete, postavlja pitanja otvorenog tipa, provodi aktivnosti u kojima potiče razvoj govora, jezika i pripovijedanja kod djece (priče, slikovnice, dramsko-scenske aktivnosti, pjesmice, brojalice). Kod ove se odgojiteljice maksimalna zastupljenost dovoljno prisutnog ponašanja očituje u davanju jasnih i nedvosmislenih uputa djeci za izvršavanje aktivnosti 90%, a najmanje je prisutno provođenje govorno poticajnih aktivnosti koje se pojavilo u 43,33% slučajeva.

Zbrojem postotaka dovoljnog, nedovoljnog i neprimjenjivog opaženog ponašanja svih triju odgojiteljica u svim odabranim vremenskim točkama dolazi se do rezultata:

Sve tri odgojiteljice u svom radu imaju najmanje prisutne iste oblike promatranih ponašanja i to - provođenje aktivnosti za poticanje govorno/jezičnog razvoja i postavljanje otvorenih pitanja, a prema uočenoj učestalosti pojave i intenzitetu korištenja teorijski primjerenih oblika socijalnih ponašanja kod svih promatranih odgojiteljica zajedno može se odrediti redoslijed najmanje prisutnih ponašanja:

- odgojiteljice provode aktivnosti u kojima potiču razvoj govora, jezika i pripovijedanja kod djece (priče, slikovnice, dramsko-scenske aktivnosti, pjesmice, brojalice)
- odgojiteljice postavljaju pitanja otvorenog tipa, poput: „Kako si to učinio?“, „Kako je to bilo?“, „Što ste tamo radili?“, „Opiši mi što si napravio/-la“, „O čemu se radilo u priči?“
- ukoliko dijete učestalo viče ili na drugi način zloupotrebljava svoj glas, utoliko ga odgojiteljice diskretno upozoravaju,
- odgojiteljice pažljivo čekaju dok dijete dovrši ono što je željelo reći
- govore jasno i razgovijetno (ne „tepaju“ djeci, govor je artikulacijski ispravan, ne govore prebrzo, netečno),
- prilikom komunikacije odgojiteljice s djecom uspostavljaju kontakt očima
- odgojiteljice pažljivo slušaju dijete i daju mu do znanja da ga prate (npr. neverbalnim znakovima: kimanje glavom ili verbalno: „Da“, „Aha“)

- odgojiteljice neverbalnu komunikaciju (geste, izraz lica, „govor tijela“) usklađuju s verbalnom (govor)
- odgojiteljice daju jasne i nedvosmislene upute djeci za izvršavanje neke aktivnosti
- komunikacija s djecom je topla i ugodna

5. ZAKLJUČAK

Ovo istraživanje provedeno je radi parcijalne evaluacije ponašanja odgojiteljica iz triju odgojnih skupina zbog potvrde stručnosti odgojno-obrazovnog rada s djecom, tj. radi ispitivanja kvalitete rada te preporuka za poboljšanje rada.

Cilj istraživanja bio je utvrditi koriste li tri odgojiteljice iz različitih odgojnih skupina adekvatne i teorijski primjerene oblike socijalnih ponašanja što se realiziralo primjenom *Protokola sudioničkog praćenja ponašanja*. Drugi je cilj bio steći uvid u njihove stavove i komentare na rezultate zastupljenosti određenih oblika ponašanja u radu što se realiziralo temeljem osvrta refleksivnog karaktera.

Iz rezultata se vidi da odgojiteljice koriste teorijski primjerene oblike socijalnih ponašanja u radu s djecom. Prevladavaju dovoljno prisutna sljedeća ponašanja: topla i ugodna komunikacija s djecom, jasne i nedvosmislene upute za izvršavanje aktivnosti, usklađivanje neverbalne i verbalne komunikacije, pažljivo slušanje djeteta i praćenje njegovog govora te uspostavljanje kontakta očima tijekom komuniciranja, a manje prisutna ponašanja kod sve tri odgojiteljice su redom (od maksimalno uočenog nedovoljno prisutnog ponašanja): provođenje govorno-stimulativnih aktivnosti, postavljanje otvorenih pitanja, diskretno upozoravanje djece, pažljivo čekanje djeteta da dovrši što je željelo reći, jasan i razgovijetan govor.

Prema refleksijama, prva odgojiteljica manjak očnog kontakta argumentira ulogom promatrača. Objašnjava kako ne djeuje kao partner, suigrač i ne prekida aktivnosti radi provođenja neke interakcije. Nije zadovoljna čekanjem djeteta da dovrši što je željelo reći te dovodi to u vezu sa stvaranjem slike o sebi kod djeteta. Nedostatak poticaja za govorni razvoj povezuje s naglaskom na usvajanju i usavršavanju kulturnih i higijenskih navika u vrijeme

doručka koje predstavlja jednu trećinu vremena provedenog u sudioničkom praćenju. Zadovoljna je s količinom postavljanja otvorenih pitanja (tvrdi da se njima najbolje može utjecati na govorni razvoj te upoznati dijete i njegovo promišljanje), s usklađivanjem verbalne i neverbalne komunikacije (tvrdi da su joj za to pomogle radionice kroz stručno usavršavanje u vrtiću, vezane uz govor tijela), sa slušanjem djeteta uz potvrđivanje njegova govora (ističe da je imperativ znati slušati dijete, a ne samo čuti) te s pojavom tople komunikacije. Zadovoljna je pojavama jasnih uputa u radu s djecom i trudi se svakom djetetu pružiti individualan pristup, osobito u situacijama sukoba kada treba upozoriti dijete ili mu izdati uputu, ona odabire metodu prema karakteru i potrebi djeteta, u stanju je prepoznati stil koji odgovara svakom djetetu. Druga odgojiteljica prepoznaje važnost ugodnog, toplog i stimulativnog okruženja za djecu, kao i njihov stil učenja. Zadovoljna je pojavom kontakta očima za vrijeme komuniciranja, postotkom pojave emocionalno ugodne i tople klime, pažljivim čekanjem djeteta da kaže što je htjelo uz potvrđivanje njegova govora. Nije zadovoljna rezultatom pojave jasnog i razgovijetnog govora te navedeno smatra velikim nedostatkom i pokazuje zadovoljstvo što joj se ovim istraživanjem to otkrilo. Manjak otvorenih pitanja dovodi u vezu s nedostatkom vremena i vremenskom organizacijom, s prevelikim brojem djece u skupini jer je puno tekućih problema od kojih ne stigne voditi konstruktivne razgovore u većoj količini. Odgojiteljica tvrdi kako ne vodi računa o usklađivanju neverbalne komunikacije s verbalnom niti o neverbalnim oblicima komuniciranja te upozorava da treba osvijestiti i druge odgojitelje jer ljudi ne vide sami sebe pa na taj oblik komunikacije i zaborave. Ona manje bira diskretno upozoravanje djece jer afirmira zajednički i grupni oblik učenja i prorade tekućih problema te kolektivno i glasno ponavljanje ranije dogovorenih pravila ponašanja. Odgojiteljica tijekom refleksije uočava potrebu za većom govornom stimulacijom u grupi te odlučuje oformiti novi dramski centar kako bi to realizirala. Treća odgojiteljica izdvaja zastupljenost očnog kontakta pod problemom na kojem će poraditi. Manjak postavljanja otvorenih pitanja veže uz preveliki broj djece u sobi dnevnog boravka koja zahtjevaju individualan pristup po prirodi, a što je velik izazov odgojiteljima. Odgojiteljica pazi na neverbalno komuniciranje, tvrdi da na tome zadnjih godina puno radi te se trudi korigirati reakcije da budu u skladu s verbalnim sadržajem. Ova odgojiteljica manjak pažljivog slušanja djeteta i potvrđivanje njegova govora, kao i čekanje da dovrši što je željelo reći pripisuje vremenskoj organizaciji koja jako utječe na dnevni ritam u vrtiću i predstavlja barijere za potpuno posvećivanje djetetovim potrebama

unatoč njezinoj fleksibilnosti. Ona umjesto diskretnih uputa u radu s djecom radije bira jasnu, glasnu verbalnu ponavljajuću uputu, neposredan dodir i kontakt s djetetom. Odgojiteljica tvrdi da zbog velikog dječjeg interesa za drugačijim aktivnostima (istraživačko-spoznajne, specifične aktivnosti s kretanjem, životno-praktične i radne aktivnosti, društveno-zabavne) koje opet imaju utjecaj na govor, manje nudi organizirane govorno poticajne aktivnosti. Ona prati dječje interese te svoje planirane aktivnosti i ne provodi ih ako ne uoči interes za određeno. Smatra da je nemoguće ne komunicirati, a čime se razvija upravo govor. Zadovoljna je količinom jasnog govora te povezuje dječja ponašanja s načinom izdavanja uputa i molbi. Sve tri odgojiteljice poznaju teorijske primjerene oblike ponašanja u radu s djecom, dječje potrebe i interese, njihovu fiziologiju razvoja, odgojne stilove kojima mogu intervenirati te znaju kako potkrijepiti željeno ponašanje, a najvažnije je da prepoznaju vrijednost provođenja ovakvog istraživanja, pokazuju kritičko promišljanje svog rada i spremnost na daljnju evaluaciju, uočavaju nedostatke na kojima žele poraditi i pokazuju racionalnu želju za unaprjeđenjem i usavršavanjem kvalitete rada.

Primjena bi rezultata u praksi mogla biti na aplikativnu svrhu. Potrebno je odgojitelje konstantno podsjećati o važnosti provođenja govorno poticajnih aktivnosti, intenzivnije promatranje i vrednovanje rada odgojitelja od strane pedagoga/stručnog tima u svrhu podizanja kvantitete i kvalitete provođenja takvih aktivnosti i time podizanja kvalitete odgojno - obrazovne prakse. Predlaže se veći intenzitet u programu Metodike hrvatskog jezika, u okviru kolegija na Učiteljskom fakultetu, kako bi se studenti bolje pripremili za buduće planiranje i programiranje jezičnog razvoja kod djece kreativnim načinima, pospješili osposobljavanje za smišljanje usmjerenih aktivnosti dramsko-scenskog duha. Korisno bi bilo osposobiti odgojitelje da kroz priču mogu rješavati dječje probleme s kojima se odgojitelji i djeca susreću svakodnevno, a možda nemaju odgovarajuću slikovnicu ili sadržaj kojim bi to proradili s djecom. Kroz praktične sadržaje trebalo bi steći znanja i vještine te usavršiti baratanje tehnikama potrebnih za pisanje i korištenje problemskih priča kako bi se mogli lakše suočiti s izazovima. Potrebno je unaprijediti ih u samoprocjeni komunikacijskih vještina kako bi sami mogli kontrolirati što više oblika socijalnih ponašanja te ih prema potrebi usavršavati. Pomažući su komunikološki treninzi za unaprjeđenje komuniciranja.

Odgojitelje treba educirati kroz kreativne radionice o suvremenim metodama i pristupima u radu s djecom, educirati ih u okviru cjeloživotnog učenja o načinima adekvatnog reagiranja u

nekim konfliktnim i nepredvidivim situacijama kako bi konstruktivno uputili kritiku djetetu i time ipak ne uvjetovali stvaranje loše slike o sebi kod djeteta. Predlaže se i reduciranje programa studiranja, odnosno uvođenje kolegija/vježbi (tijekom studiranja) koji će pripremiti odgojitelja za poslovan život i pomoći mu u svakodnevnom obavljanju funkcije, a koji je psihološkog karaktera. Njime bi se studenti upoznali s preprekama i barijerama, odnosno s teškoćama u praksi, te bi usavršili razne tehnike i vještine u nošenju sa stresom koji je svakodnevnik u radu odgojitelja s obzirom na veliku odgovornost.

Za buduća istraživanja, s obzirom na metodologiju, predlaže se duže vrijeme promatranja ili odabir drugih vremenskih točki (budući da se vrijeme doručka znalo pokazati neiskorištenim za govorno poticajne aktivnosti zbog drugih već ustaljenih grupnih navika - rad na usvajanju kulturoloških i higijenskih navika), predlaže se promatranje utjecaja širih oblika socijalnih ponašanja i to na većem uzorku odgajatelja iz različitih vrtića radi pouzdanijih rezultata kojima se može prikazati što realnija slika ponašanja odgojitelja u vrtiću. Bilo bi poželjno da istraživanje provodi veći broj procjenjivača jer se na temelju zajedničkog broja slaganja može dobiti pouzdanija procjena te da je unaprijed dogovorena strategija po kojoj se može pratiti prisutnost ponašanja, odnosno koja pomaže u procjeni dovoljne/nedovoljne prisutnosti, isticanjem odgovarajućih količina pojave ponašanja za pojedine kategorije. Metodološko je ograničenje moguće jer istraživanje provodi studentica čija je stručnost u procjeni prisutnosti ponašanja upitna. Zašto je smatrano da je ponašanje dovoljno prisutno ili da nije dovoljno prisutno? Nekad je rijetka pojava određenog oblika ponašanja dovoljna, a nekada i ako je ponašanje učestalije, nema efekta.

Procjena je obavljena sa strane samo jednog procjenjivača i ne isključuje se mogućnost da su odgojiteljice tijekom promatranja pokazivale ciljano socijalno poželjna ponašanja.

6. SAŽETAK

Cilj istraživanja je utvrditi koriste li tri odgojiteljice iz različitih odgojih skupina adekvatne i teorijski primjerene oblike socijalnih ponašanja. Istraživanje je provedeno na uzorku od tri odgojiteljice u jednom dječjem vrtiću. Korišteni su mjerni instrumenti: Protokol sudioničkog praćenja, izrađen za potrebe istraživanja (prema modelu Kožić i sur., 2013) te polu strukturirani upitnik za refleksivni osvrt s odgojiteljicama. Rezultati upućuju na činjenice da je u ponašanju odgojiteljica pretežno prisutna topla i ugodna komunikacija s djecom,

jasne i nedvosmislene upute za izvršavanje aktivnosti, usklađivanje verbalne i neverbalne komunikacije, pažljivo slušanje djeteta tijekom njegova govora uz verbalno/neverbalno praćenje i uspostavljanje kontakta očima tijekom komuniciranja. U odnosu na ova socijalna ponašanja rjeđe se pojavljuju govorno-stimulativne aktivnosti, postavljanje otvorenih pitanja, diskretno upozoravanje djece te čekanje djeteta da dovrši što je željelo reći i razgovijetan govor (bez „tepanja“, artikulacijski ispravan govor, ne prebrz ili netečan). U refleksijama sve tri odgojiteljice pokazuju samokritičnost i racionalnu želju da unaprijede kvalitetu rada.

Kao zaključak se navodi važnost osvješćivanja i unaprjeđenja korištenja socijalnih ponašanja u radu s djecom i radu na sebi kako bi se unaprijedila kvaliteta odgojno-obrazovne prakse.

SUMMARY

The aim of the research is to determine whether 3 educators from different educational groups use adequate and theoretically appropriate forms of social behavior. The research was conducted on a sample of three educators at the kindergarten Šegrt Hlapić in Sesvete, Zagreb. The instruments used are: Participatory Tracking Protocol, developed for research purposes (according to Kožić et al., 2013), and a semi structured questionnaire for Reflective Reflection with Educators. The results point to the fact that in most cases there is warm and comfortable communication with children, giving children clear and unambiguous instructions to carry out activities, synchronizing verbal and nonverbal communication, listening to the child fluently with verbal / nonverbal monitoring and establishing contact with the eyes during communication. With regard to other social behaviors, the implementation of targeted speech-stimulating activities, the questioning of open questions, the discreet warning of children, and waiting for the child to complete what he wanted to say and the speech was rarely encountered (no "mingling", articulate correct speech, netečan. As a conclusion, it is important to raise awareness and improve the use of social behavior in working with children and work on themselves to improve the quality of educational practice.

7. LITERATURA

1. Andrešić, D., Benc Štuka, N., Gugo Crevar, N., Ivanković, I. Mance, V., Mesec, I., Tambić, M. (2009) *Najčešći poremećaji jezično-govorne komunikacije djece predškolske dobi: priručnik za roditelje, odgojitelje, pedijatre i sve koji prate razvoj djece*. Zagreb: Gradski ured za obrazovanje, kulturu i šport; sektor za predškolski odgoj.
2. Antulić, S., Horvatić, S., Kljenak, T., Ljubetić, M., Malnar A., Pribela Hodap, S., Slunjski, E., Zagrajski Malek, S. (2012) *Priručnik za samovrednovanje ustanova ranoga i predškolskog odgoja i obrazovanja*. Zagreb. NCVVO.
3. Antolović, K., Sviličić, N. (2016) *Interpersonalna komunikacija-priručnik*. Zagreb: K&K Promocija.
4. Arapović, D., Grobler, M., Jakubin, M. (2010) *Narativni diskurs predškolske djece s posebnim jezičnim teškoćama*. Izvorni znanstveni rad.
5. Bilač, S., Miljković, D. (2016) *Utjecaj refleksivne prakse na samoprocjenu ponašanja i zadovoljstvo poslom učitelja u upravljanju razredom i disciplinom*. Izvorni znanstveni članak. Zagreb: Učiteljski fakultet.
6. Boyes, C. (2009) *Jezik tijela : tajni jezik gesti i držanja*. Zagreb: Treba znati...
7. Brajša-Žganec, A., (2003). *Dijete i obitelj*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
8. Brdar, I., Rijavec, M. (1998). *Što učiniti kad dijete dobije lošu ocijenu?* Zagreb: IEP.
9. Bruner, J. (1981) *The social context of language acquisition*. Language and Communication, 1, 155-178.
10. Cassidy, D. J., King, E. K., Wang, Y. C., Lower, J. K., Kintner-Duffy, V.. L (2017) *Teacher Work Environments Are Toddler Learning Environments: Teacher Professional Well-Being, Classroom Emotional Support, and Toddlers' Emotional Expressions and Behaviours*. Early Child Development and Care, v187 n11 p1666-1678 2017
11. Hansen, Kirsten, A., Roxane, K., Kaufmann, Burke Walsh, K. (2004). *Kurikulum za vrtiće*. Zagreb: Korak po korak.

12. Jakubin, S.(2004) *Komunikacija i socijalizacija predškolske djece kroz igru. Dobra edukacijsko-rehabilitacijska praksa za 21. stoljeće*. Zagreb : Školska knjiga, 149-163. Str.
13. Jerčić, M., Sitar, J. (2013) *Učimo učiti- što je kvalitetno znanje i kako ga stjecati*. Zagreb: Element.
14. Jurčević Lozančić, A. (2016) *Socijalne kompetencije u ranom djetinjstvu*. Zagreb: UFZG.
15. Kampionis, S. i Theodorakou, K. (2006) *The influence of five different types of observation based teaching On the cognitive level of learning*. Original scientific paper.
16. Karabatić, Z. (2009). *Dijete, vrtić, obitelj – Razvoj vrtića kroz razvoj odnosa*. Zagreb: Korak po korak.
16. Karić, E., Selimović, H (2010) *Učenje djece predškolske dobi*. Metodčki obzori 11, vol. 6(2011)1.
17. Katarinčić, I., Velički, V. (2011) *Stihovi u pokretu- Malešnice i igre prstima kao poticaj za govor*. Zagreb. Alfa.
18. Kirinčić, M. (2016) *Neverbalno i verbalno ponašanje odgajatelja u pojedinim specifičnim situacijama dnevne rutine u vrtiću*. Završni rad. Učiteljski fakultet u Rijeci.
19. Knapp, M. L.,Hall, J. A. (2010) *Neverbalna komunikacija u ljudskoj interakciji*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
20. Kologranić Belić, L., Matić, A., Olujić, M., Srebačić, I. (2015) *Jezični, govorni i komunikacijski poremećaji djece predškolske i školske dobi*. Zagreb. ERF.
21. Kožić, D., Globočnik-Žunac, A., Bakić-Tomić, Lj. (2013). *Neverbalni komunikacijski kanali u nastavi*. Hrvatski Časopis za Odgoj i Obrazovanje. Pribavljeno 3.6.2017. s: http://hrcak.srce.hr/index.php?show=clanak&id_clanak_jezik=157041
22. Kuvač Kraljević, J. (2015) *Priručnik za prepoznavanje i obrazovanje djece s jezičnim teškoćama*. Zagreb: ERF.
23. Kvavilashvili, L., Messer, D., J., Ebdon, P. (2001). *Prospective memory in children: The effects of age and task interruption*. Developmental Psychology, Vol 37(3), 418-430. Pribavljeno 20.6.2017. s: <http://psycnet.apa.org/journals/dev/37/3/418/>

24. Ljubešić, M., Stančić, V. (1994) *Jezik, govor, spoznaja*. Zagreb: Hrvatska sveučilišna naklada.
25. Ljubetić, M. (2009). *Vrtić po mjeri djeteta*. Zagreb: Školske novine.
26. Marot, D. (2005) *Uljudnost u verbalnoj i neverbanoj komunikaciji*. FLUMINENSIA, Vol 17. br.1, 53-70.
27. Mejovšek M. (2008) *Metode znanstvenog istraživanja u društvenim i humanističkim znanostima*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
28. Miljak, A. (2009). *Življenje djece u vrtiću*. Zagreb: SM naklada
29. Miljković, D., Rijavec, M. (2008). *Razgovori sa zrcalom*. Zagreb: IEP.
30. Miljković, D., Rijavec, M., Vizek Vidović, V., Vlahović-Štetić, V. (2014) *Psihologija obrazovanja*. Drugo izmijenjeno i dopunjeno izdanje. Zagreb: IEP-VERN
31. Mlinarević, V. (2000) *Kompetencija odgojitelja i autonomija djeteta*. Interakcija odrasli-dijete i autonomija djeteta. Osijek:Stručni rad.
32. Mlinarević, V. (2004) *Vrtićno okruženje usmjereno na dijete*. Život i škola br. 11
33. MZOS (2014) *Nacionalni kurikulum za rani i predškolski odgoj i obrazovanje*. Zagreb.
34. Pease, A. i B. (2006) *The definitive book of body language*. London: Orion Books.
35. Peti-Stanić, A., Velički, V. (2009) *Jezične igre za velike i male*. Zagreb: Alfa
36. Petrović-Sočo, B. (2000). *Redefiniranje uloge odgojitelja u konstruktivističkom pristupu dječjem učenju*. Zbornik radova Čakovec 2000. Čakovec: Visoka učiteljska škola Čakovec, Dječji centar Čakovec.
37. Posokhova, I. (2005) *Izgovor: kako ga poboljšati - rad na razvijanju pravilnog izgovora u djece*. Zagreb: Ostvarenje.
38. Puskás, Tünde (2017) *Picking up the Threads. Languaging in a Swedish Mainstream Preschool*. Early Years: An International Journal of Research and Development, v37 n3 p313-325 .

39. Poyatos, F. (1980). *Interactive functions and limitations of verbal and nonverbal behaviors in natural conversation*. *Semiotica*, 30, 211-244.
40. Rade, R. (2003) *Poticanje ranog govorno-jezičnog razvoja*. Zagreb: FOMA
41. Runkel, H. E. (2008.) *Odgojite svoje dijete bez vikanja : revolucionarni pristup smirenom odgoju djece*. - Zagreb : V.B.Z.
42. Sindik, J. (2008) *Poticajno okruženje i osobni prostor djece u dječjem vrtiću*. Zagreb: *Metodički obzori* 3(2008)1, str. 143-154.
43. Slunjski, E. (2001). *Integrirani predškolski kurikulum*. Zagreb: Mali profesor.
44. Slunjski, E. (2011) *Kurikulum ranog odgoja: istraživanje i konstrukcija*. Zagreb: ŠK.
45. Slunjski, E. (2001). *Integrirano predškolski kurikulum – rad djece na projektima*. Zagreb: Mali profesor.
46. Slunjski, E. (2003). *Devet lica jednog odgajatelja/roditelja*. Zagreb: Mali profesor.
47. Slunjski, E. (2006). *Stvaranje predškolskog kurikulumu u vrtiću*. Zagreb. Mali profesor.
48. Slunjski, E. (2006). *Stvaranje predškolskog kurikulumu – organizacija koja uči*. Zagreb: Mali profesor.
49. Slunjski, E. (2008). *Dječji vrtić – zajednica koja uči*. Zagreb: Spekta media.
50. Somolanji Tokić, I., Varga, R. (2015) *Trebaju li nam sustavan odgoj i obrazovanje za aktivno slušanje?* *Školski vjesnik : časopis za pedagogijsku teoriju i praksu*, Vol.64 No.4
51. Stamatis, Panagiotis J., Kontakos, Anastasios Th.(2008) *Tactile Behaviour of Greek Preschool Teachers*. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, v6 n1 p185-200.
52. Stiff, J.B., Hale, J.L., Garlick, R., Rogan, R.G. (1990). *Effect of cue incongruence and social normative influences on individual judgments of honesty and deceit*. *Southern Communication Journal*, 55, 206-229.

53. Surkamp, C. (2014) *Non-Verbal Communication: Why We Need It in Foreign Language Teaching and How We Can Foster It with Drama Activities*. Scenario. Volume VIII. Issue 2
54. Sušan, Z. (2005). *Organizacijska klima i kultura*. Zagreb: Naklada Slap
55. Šego, J. (2009) *Utjecaj okoline na govorno-komunikacijsku kompetenciju djece; jezične igre kao poticaj dječjem govornom razvoju*. Katehetski institut Katoličkoga bogoslovnog fakulteta. Zagreb. Stručni rad.
56. Tatalović Vorkapić, S. (2014). *Treba li odgajateljima smisao za humor*. Dijete, vrtić, obitelj : Časopis za odgoj i naobrazbu predškolske djece namijenjen stručnjacima i roditeljima.
57. Velički, V. (2009). *Poticanje govora u kontekstu zadovoljenja dječjih potreba u suvremenom dječjem vrtiću*. Izvorni znanstveni rad. Metodika 18 Vol. 10, br. 1, str. 80-91
58. Vujičić, L. (2008). *Kultura odgojno-obrazovne ustanove i kvaliteta promjena odgojno-obrazovne prakse*. Učiteljski fakultet Sveučilišta u Rijeci.
59. Vuletić, D. (1990). *Test artikulacije*. Fakultet za defektologiju Sveučilišta u Zagrebu.
60. Zrilić, S. (2010). *Kvaliteta komunikacije i socijalni odnosi u razredu*. PEDAGOGIJSKA istraživanja, 7 (2), 231 – 242 (2010). skinuto 23. lipnja 2017. s: http://hrcak.srce.hr/index.php?show=clanak&id_clanak_jezik=174490
61. Žižak, A., Vizek Vidović, V., Ajduković, M. (2012). *Interpersonalna komunikacija u profesionalnom kontekstu*. Udžbenici sveučilišta u Zagrebu. Sveučilište u zagrebu Edukacijsko-rehabilitacijski fakultet
62. Wai Yu, J., L., Garces-Bacsal, R., M., Wright, S., K. (2017). *Young Children's Responses to Artworks: The Eye, the Mind, and the Body*. International Journal of Education & the Arts. Volume 18 Number 30
63. Whorrall, J., Cabell, S. Q. (2016). *Supporting Children's Oral Language Development in the Preschool Classroom*. Early Childhood Education Journal, v44 n4 p335-341 J
64. Wiemann, J.M. (1977). *Explication and test of a model of communicative competence*. Human Communication Research, 3, 195-213.

65. https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2008_06_63_2128.html, preuzeto 20. srpnja 2017.
66. <http://www.zzizpgz.hr/nzl/46/dobatak.html>, preuzeto 10. srpnja 2017.
67. <http://www.logopedskikabinet.com/download/documents/read/poremecaj-izgovora-glasova-u-djece>, preuzeto 17. lipnja 2017.
68. <http://www.dvds.hr/pdf/komunikacija.pdf>, preuzeto 13. lipnja 2018.
69. http://www.azoo.hr/images/AZOO/Ravnatelj/RM/RAZVOJ_KOMUNIKACIJSKIH_VJESTINA_PRIRUCNIK_TEORIJSKI_MODUL.pdf, preuzeto 12. lipnja 2018.

8. PRILOZI

Prilog 1 : *Obrazac za opažanje ponašanja odgojiteljice*

Naziv vrtića i skupine:	
Odgojiteljica:	
Godine:	
Godine staža u struci:	
Godine rada s ovom skupinom:	
Formalne i neformalne edukacije:	
Dio dana (vremenski period od 5 minuta koji se prati):	
Raspon dobi djece:	Spol djece: M:Ž:
Dodajte bilješke ako je potrebno	

Ček lista ispunjenih preduvjeta prije opažanja	
Dogovoreni su detalji o povjerljivosti cijelog postupka.	

Opažać: Datum i vrijeme opažanja:

Opažać je unaprijed upoznat s obilježjima i specifičnostima skupine i dinamike skupine.	
Opažać je prethodno proveo s djecom u skupini najmanje pet puta kako bi se djeca navikla na njega i prirodno se ponašala u njegovom prisustvu tijekom opažanja.	
Odgojiteljica je upoznata s područjima koja će se opažati, ali joj nisu dana predetaljna objašnjenja o hipotezama kako se ne bi dogodilo da nesvjesno prilagođava svoja ponašanja očekivanjima opažača.	
Termin sastanka refleksije nakon opažanja:	
Bilješke ako je potrebno	

Za svako od navedenih obilježja nastave procijenite u kojoj je mjeri zastupljeno tijekom vašeg opažanja			
- ne opaža se	+/- nedovoljno prisutno	+ dovoljno prisutno	NP - nije primjenjivo

	-	+ -	+	NP
1. prilikom komunikacije odgojitelj s djetetom uspostavlja kontakt očima				
2. komunikacija s djecom je emocionalno topla i ugodna				
3. govori jasno i razgovijetno (ne „tepa“ djeci, govor je artikulacijski ispravan, ne govori prebrzo, netečno)				
4. postavlja djetetu pitanja otvorenog tipa, poput: „Kako si to učinio?“, „Kako je to bilo?“, „Što ste tamo radili?“, „Opiši mi što si napravio/-la“, „O čemu se radilo u priči?“				
5. neverbalnu komunikaciju (geste, izraz lica, „govor tijela“) usklađuje s verbalnom (govor)				
6. pažljivo sluša dijete i daje mu do znanja da ga prati (npr. neverbalnim znakovima: kimanje glavom ili verbalno: „Da“, „Aha“)				
7. pažljivo čeka dok dijete dovrši ono što je željelo reći				
8. ukoliko dijete učestalo više ili na drugi način zloupotrebljava svoj glas, utoliko ga diskretno upozorava				
9. provodi aktivnosti u kojima potiče razvoj govora, jezika i pripovijedanja kod djece (priče, slikovnice, dramsko-scenske aktivnosti, pjesmice,				

brojalice)				
10. daje jasne i nedvosmislene upute djeci za izvršavanje neke aktivnosti				

Komentari nakon opažanja nastavnog procesa
Komentari u slučajevima NP (razlozi i okolnosti, utječe li to na ukupan rezultat i sl.)
Opći komentari (ako su potrebni)

Prilog 2: *Transkripti refleksija*

1. odgajateljica - A.LJ.

Nedostatak očnog kontakta pri komunikaciji pripisujem svojoj odgojnoj filozofiji, međutim, u trenutku kada prevladava neka dječja samoinicijativna aktivnost, ne želim to prekidati samo da održim neku interakciju ako nisam potrebna, tada djelujem kao promatračica. Trudim se voditi brigu o položaju tijela i razini dječjih očiju. Vodim računa da se pravilno govorno izražavam i prilagođavam djeci. Tonski naglašavam važne upute, trudim se mijenjati tempo govorenja za vrijeme čitanja priča i razgovora s djecom kako bi izbjegla dosadan i monoton govor. Zadovoljna sam rezultatom postavljanja otvorenih pitanja. Ovakvim se pitanjima najbolje može prodrijeti do djetetove misli i stimulirati govorni razvoj te širiti djetetov rječnik jer dijete ne odgovara kratko s DA/NE već ga se motivira na opisivanje i samostalno promišljanje uz što iscrpnije govorne iskaze. Da, ja na taj način zapravo otkrivam koliko pojedino dijete uopće razumije neke stvari i to me vodi u mom planiranju rada sa svakim djetetom. Zadovoljna sam i rezultatom usklađivanja neverbalne i verbalne komunikacije. Slušala sam kolegij Komunikologija tijekom studiranja i sudjelovala sam na radionicama kroz stručno usavršavanje vezanim uz govor tijela te pazim da je ono što

pričam potvrđeno mojim izrazom lica. Također sam zadovoljna količinom slušanja djece i mog potvrđivanja djetetova govora te rezultatom zastupljenosti tople komunikacije u mom radu. Najvažnije je djetetu dati povratnu informaciju/reakciju na ono što je dijete reklo/napravilo, a pažljivo slušanje je važno u razgovoru kod odraslih kao i u razgovoru s djecom jer suprotno može izazvati loše samopoimanje kod djeteta te stvaranje negativne slike o sebi. Dijete moramo znati slušati, a ne samo čuti! Iskreno nisam baš zadovoljna količinom čekanja djeteta da dovrši što je htjelo reći, 73% je dobro ali opet može bolje. Kada pričamo o diskretnom upozoravanju, u skupini imam dječaka koji često otporom, negodovanjem i prkosom reagira na moje upute i molbe što rezultira njegovim vrištanjem i vikanjem. Ja to ignoriram i ne upozoravam, stoga što smatram da to nije razvojni već odgojni problem jer je dijete razmaženo i puno mu se popušta. Znam kako ću god njega uspostaviti disciplinu jer provodim s njim puno vremena i poznajem njegov karakter. Nadalje, vjerojatno je razina poticajno govornih aktivnosti niska zbog toga što doručak provodimo za stolom njegujući kulturne navike, pospremajući stolove iza sebe i posuđe te ne nudim nikakve druge poticaje. Nisam htjela remetiti plan rada grupe i dječju naviku jer je tako uobičajeno kod nas.

Zadovoljna sam što su jasne upute djeci za obavljanje određenih rutinskih stvari dovoljno prisutne u mom radu u toj mjeri. Uz to da je sadržaj poruke jasan djetetu i razumljiv važni su i pristup djetetu te način davanja uputa osobito kada je doista važno da dijete određeno učini, a iako mu se objasni, ono ipak negoduje (npr. pranje ruku nakon obavljanja nužde). Uputa bi trebala biti jakog karaktera jer ako se dijete zamoli da opere ruke, u tom trenutku to zvuči lijepo, ali nedostaje doza jasne upute da to učini sada i da se oko toga ne raspravlja.

Ovo istraživanje pomoglo mi je u otkivanju sebe i svog rada.

2. odgojiteljica - L.P.

Zadovoljna sam rezultatom kontakta očima za vrijeme komuniciranja i postotkom pojave emocionalno ugodne i tople klime. Važno je da je klima u sobi topla jer je to jedino odgovarajuće okruženje za djecu. Mislim da je upravo ovo važno za poticanje djece na pravilne načine rješavanja problema, poticanje i motiviranje djece za bavljenje aktivnostima, usmjeravanje pažnje na važne elemente. Djeca uče iskustveno, stoga prisutnošću u ovakvoj okolini djeca usvajaju topla ponašanja i ugodnu komunikaciju kao komunikacijsku vještinu važnu za život. Definitivno nisam zadovoljna rezultatima razgovijetnog i jasnog govorenja i

sretna sam što mi se to osvijestilo ovim istraživanjem. Mišljenja sam da je to velik nedostatak u mom odgojno-obrazovnom radu s obzirom na to da izostanak adekvatnog govora odgojitelja (koji djetetu pruža govorni model) može negativno utjecati na govorni razvoj djece.

A otvorena pitanja u mom radu - što da vam kažem?! Nisam sretna s tim. Vidim da je ovo kritično za vrijeme jutarnjih aktivnosti. Ja zapravo uvijek za vrijeme jutarnjeg kruga motiviram (kroz razgovor) djecu na planirane aktivnosti, međutim, većinom za vrijeme jutarnjih aktivnosti djelujem kao promatrač, eventualno kao usmjerivač kada je potrebno. Tada se ne miješam u igru s djecom i nisam partner u igri već tada pratim djecu kako bi dalje uočavala s kojim djetetom na kojem razvojnom području trebam raditi. Također sam mišljenja da za otvorena pitanja treba dosta vremena, a radi velikog broja djece u skupini konstantno eskaliraju nekakvi tekući problemi odgojne skupine zbog kojih ne mogu voditi takve razgovore u većem intenzitetu, iako uočavam važnost ovakvog oblika komuniciranja.

Zadovoljna sam s usklađivanjem neverbalnog i verbalnog govora s obzirom na to da nikad nisam razmišljala o svojoj neverbalnoj komunikaciji s djecom, a pogotovo o njezinoj usklađenosti s verbalnim sadržajem te sa slušanjem djeteta uz potvrđivanje govora. Potrebno je osvijestiti neverbalni oblik komuniciranja kod svih odgojitelja s obzirom na to da se mi sami ne vidimo pa na taj oblik komunikacije i zaboravimo. Što se tiče pažljivog slušanja djeteta i potvrde govora, i time sam zadovoljna, no treba imati na umu kako je zbog velikog broja djece u skupinama teško vidjeti i čuti svako dijete u svakom trenutku. Zadovoljna sam i što u većini slučajeva pažljivo čekam djecu da dovrše što imaju za reći i ne prekidam ih u tome ako za time nema potrebe.

Devet puta nisam diskretno opomenula dijete?! Ajme, rekla bih da je to užasno, ali eto, ja to ne rješavam tako, već okupim svu djecu i zajedno razradimo problem. Ako se o problemu raspravi pred svima, ne smatram to etiketiranjem djece ili „stavljanjem na stup srama“ krivca, već želim da djeca uče i na tuđim pogreškama i da se svi zajedno podsjetite pravila odgojne skupine. Želim da sva djeca prime poruku o tome što je ispravno i što nije te da nauče preuzimati odgovornosti za svoja ponašanja.

S obzirom na poticajno govorne/jezične aktivnosti, više nudim aktivnosti za otkrivanje likovnih tehnika i takvu ekspresiju doživljaja te manipulaciju raznim sredstvima, aktivnosti za

rješavanje jednostavnijih problema i aktivnosti za tjelesni i psihomotorni razvoj. Napominjem kako tijekom odvijanja bilo kakvih aktivnosti verbaliziram sve što se odvija i potičem komunikaciju među djecom. Mislim da je možda potrebno osmisliti i oformiti poticajni dramski centar kao sastavni centar aktivnosti u sobi dnevnog boravka kako bi uz pojedine priče i brojalice djeca mogla proigravati doživljaje i štapnim lutkama glumiti i prepričavati sadržaje priča te izvoditi vlastite scenske improvizacije. Vodim računa da ovo što pričam ima smisla dječjoj mašti i njegovom shvaćanju tako i o načinima davanja uputa, koje su, evo, adekvatne u mom radu. Ne smije se zanemariti da upravo način davanja uputa djeci može biti odgovoran ako dijete ne posluša.

Istraživanja poput ovog trebala bi biti učestalija kako bi se senzibiliziralo odgojitelje na promišljanje svog rada, a ne ga samo rutinski obavljali.

3. odgojiteljica- M.R.

Opravdala bih činjenicu da nedostaje očni kontakt; vjerojatno ni nije bila potreba za time u određenim trenutcima promatranja i djeca su očito u to vrijeme bila u vlastitim aktivnostima ili vjerojatno nisam odgovarajuće procijenila potrebu za takvim oblikom komunikacije i pristupu u radu s djecom. Nešto ću na ovome morati poraditi.

Zadovoljna sam rezultatom zastupljenosti jasnog i razgovijetnog govora. Za obavljanje djelatnosti odgojitelja doista je važno da govor bude ispravan ne samo zato što djeca od njih uče govor, već zato što se odgojitelji pitaju kako djeca nisu poslušna i ne slušaju, a ne razmišljaju da možda nisu čula ili razumjela uputu koja je ili predugačka, dvosmislena ili nejasna. Naglašava važnost propitkivanja svoga govora i razgovora s djecom te vrednovanja vlastitog ponašanja s djecom kao i ostalih segmenata rada.

Negativne me emocije vežu uz rezultat postavljanja otvorenih pitanja. Mislim da je za ovakav oblik razgovora potreban individualan pristup djetetu za koji je optimalan jutarnji period dana, vrijeme jutarnjeg okupljanja i doručka, kada još nema puno djece u sobi dnevnog boravka, a treba znati da se zbog velikog broja djece teško svakome (kome trebam) posvetiti na taj način. Jutarnji je krug po mom mišljenju adekvatan za takav oblik komunikacije jer je

tada pažnja cijele grupe usmjerena na mene te me djeca pažljivo slušaju kao i jedni druge, stoga se i može povesti ovakav razgovor.

Zadovoljna sam rezultatom usklađivanja verbalne i neverbalne komunikacije s obzirom na to da sam zadnjih godina puno radila na tome. Trudim se korigirati reakcije u iznenadnim situacijama i vidim koliko je neodvojiv i važan i neverbalni oblik komuniciranja. Teško je kontrolirati neverbalnu komunikaciju jer puno puta izraz lica otkriva i ono što se možda govorom pokušava zaniijekati i sakriti, stoga što postoje geste vezane uz emocije kojih ljudi nisu svjesni u određenom trenutku ako na to nisu upozoreni.

I očekivala sam ovakve rezultate vezane uz pažljivo slušanje djeteta i davanja do znanja da ga pratim. Mislim, da ako sam 30 puta promatrana, 6 puta nedovoljno zastupljeno ponašanje opet pokazuje kako su često ipak djeca pažljivo slušana i praćena tijekom njihova govora. Nedovoljnu prisutnost pripisujem vremenskoj organizaciji koja određuje dnevni ritam života u odgojnoj skupini, koju (iako fleksibilno prilagođavam prema dječjim potrebama i interesima) ipak vidim kao prepreku u potpunom posvećivanju svakom djetetu u onoj količini u kojoj bi ono to htjelo. Nisam zadovoljna rezultatima pažljivog čekanja djeteta da dovrši ono što je željelo reći. Važno je usmjeriti djecu na izražavanje i potaknuti ih na razmišljanje i zaključivanje. Od njih svatko na svoj način vidi i doživljava svoju okolinu i svakim se njihovim odgovorom i izrazom upoznaje razina djetetova učenja i razvoja čime se upoznaje dijete i njegov način shvaćanja. Žao mi je što mi se očito učinilo nešto prioriternije u promatranom trenutku nego pričekati dijete da ispriča do kraja, argumentirajući kako su vjerojatno bile u pitanju situacije potencijalno opasne ili nesigurne za djecu i da je intervencija zasigurno bila vezana za dobrobit djece.

Što se tiče diskretnog upozoravanja, u odgojnoj skupini imam dječaka koji pokazuje probleme u ponašanju i koji jednostavno ne reagira na diskretna upozorenja te korekcije njegovih ponašanja (koja su vrlo opasna) zahtijevaju jasnu, glasnu verbalnu ponavljajuću uputu, neposredan dodir i kontakt. Vjerujem da se ti postotci odnose na intervencije s tim djetetom na taj način radi dobrobiti cjelokupne odgojne skupine.

Mislim da je provođenje aktivnosti za razvoj govora, jezika i pripovijedanja kod djece neophodno u odgojno-obrazovnom radu napominjući da osobno pratim dječje interese te svoje planirane aktivnosti i ne provodim ih ako djeca ne pokazuju interes za određeno.

Nemoguće je ne komunicirati, a time se razvija govor. Napomenula bih kako i kroz istraživačko-spoznajne, specifične aktivnosti s kretanjem, životno-praktične i radne aktivnosti, društveno-zabavne aktivnosti i dr. potiču govorni i jezični razvoj upravo stoga jer djeca komuniciraju tijekom igre i istraživanja kroz raznorazne interakcije koje se odvijaju kroz dan. Već sam iskusna u načinu izdavanja uputa za izvršavanje nekih aktivnosti jer je samo tijekom jedne svakodnevice enorman broj uputa djeci. Važni su odgovarajući ton i količina sadržaja te adekvatan izbor riječi.

Prilog 3: Popis slika i tablica

Tablica 1. Prikaz zastupljenosti očnog kontakta odgojiteljice 1 s djecom tijekom komunikacije

Tablica 2. Prikaz zastupljenosti očnog kontakta odgojiteljice 2 s djecom tijekom komunikacije

Tablica 3. Prikaz zastupljenosti očnog kontakta odgojiteljice 3 s djecom tijekom komunikacije

Tablica 4. Prikaz zastupljenosti emocionalno tople komunikacije u radu odgojiteljice 1

Tablica 5. Prikaz zastupljenosti emocionalno tople komunikacije u radu odgojiteljice 2

Tablica 6. Prikaz zastupljenosti emocionalno tople komunikacije u radu odgojiteljice 3

Tablica 7. Prikaz zastupljenosti jasnog i razgovijetnog govora odgojiteljice 1

Tablica 8. Prikaz zastupljenosti jasnog i razgovijetnog govora odgojiteljice 2

Tablica 9. Prikaz zastupljenosti jasnog i razgovijetnog govora odgojiteljice 3

Tablica 10. Prikaz zastupljenosti postavljanja otvorenih pitanja odgojiteljice 1

Tablica 11. Prikaz zastupljenosti postavljanja otvorenih pitanja odgojiteljice 2

Tablica 12. Prikaz zastupljenosti postavljanja otvorenih pitanja odgojiteljice 3

Tablica 13. Prikaz usklađivanja neverbalne i verbalne komunikacije u radu odgojiteljice 1

Tablica 14. Prikaz zastupljenosti postavljanja otvorenih pitanja odgojiteljice 2

Tablica 15. Prikaz zastupljenosti postavljanja otvorenih pitanja odgojiteljice 3

Tablica 16. Prikaz pažljivog slušanja djeteta i praćenja neverbalnim/verbalnim znakovima u radu odgojiteljice 1

Tablica 17. Prikaz pažljivog slušanja djeteta i praćenja neverbalnim/verbalnim znakovima u radu odgojiteljice 2

Tablica 18. Prikaz pažljivog slušanja djeteta i praćenja neverbalnim/verbalnim znakovima u radu odgojiteljice 3

Tablica 19. Prikaz pažljivog čekanja djeteta da dovrši što je željelo reći - odgojiteljica 1

Tablica 20. Prikaz pažljivog čekanja djeteta da dovrši što je željelo reći - odgojiteljica 2

Tablica 21. Prikaz pažljivog čekanja djeteta da dovrši što je željelo reći - odgojiteljica 3

Tablica 22. Prikaz diskretnog upozoravanja dječje zlouporabe glasa/vikanja u radu odgojiteljice 1

Tablica 23. Prikaz diskretnog upozoravanja dječje zlouporabe glasa/vikanja u radu odgojiteljice 2

Tablica 24. Prikaz diskretnog upozoravanja dječje zlouporabe glasa/vikanja u radu odgojiteljice 3

Tablica 25. Prikaz provođenja govorno poticajnih aktivnosti u radu odgojiteljice 1

Tablica 26. Prikaz provođenja govorno poticajnih aktivnosti u radu odgojiteljice 2

Tablica 27. Prikaz provođenja govorno poticajnih aktivnosti u radu odgojiteljice 3

Tablica 28. Prikaz davanja jasnih uputa djeci za izvršavanje aktivnosti u radu odgojiteljice 1

Tablica 29. Prikaz provođenja govorno poticajnih aktivnosti u radu odgojiteljice 2

Tablica 30. Prikaz provođenja govorno poticajnih aktivnosti u radu odgojiteljice 3

Slika 1. Sistematski pregled forme neverbalne komunikacije preveden za potrebe rada

