

UDK: 373.21

Stručni članak

Prihvaćeno: 28. studenog 2014.

Jasmina Bećirović-Karabegović<sup>1</sup>

## OPSERVACIJA I PRAĆENJE DJECE U ODGOJNO-OBRAZOVNOJ PRAKSI PREDŠKOLSKIH USTANOVA

**Sažetak:** *Opserviranje i praćenje djece predstavlja prvi korak u transformiranju odgojno-obrazovne prakse ka stvarnoj kvaliteti. Stvarna kvaliteta definira se kao kvaliteta procesa nastala kroz rekonstruiranje i sukonstruiranje u kontekstu (Pirard i sur., 2011). Osim što osigurava značajan uvid u dječji razvoj i ponašanje, opservacija omogućava odgajatelju profesionalnu refleksiju koja se u suvremenoj odgojnoj paradigmi smatra ključnom vještinom odgajatelja. U ovom radu posebno su istaknute ove dvije značajke opservacije. Pored toga, opservacija u predškolskom periodu ima svoje specifičnosti koje predstavljaju izazov za odgajatelja i u pogledu pronalaženja najprimjerenijih opservacijskih puteva i tehnika i u osvještavanju i kontroliranju otežavajućih faktora koji utječu na objektivnost opservacije.*

**Ključne riječi:** *kvaliteta, odgajatelj, refleksija, objektivnost, tehnike opserviranja.*

### 1. Uvod

Proučavanje dječjeg razvoja i ponašanja oduvijek je privlačilo pažnju i interes istraživača. Razvijanjem ljudskog društva nastajale su mnoge teorije o razvoju čovjeka koje su doprinijele boljem razumijevanju tog životnog fenomena. Svi istraživači dječjeg razvoja slažu se da je taj razvoj dinamičan, fleksibilan i cjelovit proces. Slažu se da nije pravolinijski i da se odvija po određenom redoslijedu razvojnih faza kroz koje prolazi svako dijete, ali svojim individualnim ritmom, što ga, pored ostalog, čini jedinstvenim bićem. Razumijevanje i podupiranje

tih stupnjeva razvoja čini umjetnost odgajanja, a odgajatelja umjetnikom. Što više poznamo i razumijemo dječji razvoj, lakše nam ga je poduprijeti i pomoći djetetu da dosegne sljedeću stepenicu.

Prepoznati i „uhvatiti“ ritam dječjeg razvoja moguće je samo uz kontinuirano opserviranje i praćenje tog razvoja. Naime, pedagoška i psihološka znanja odgajatelja o karakteristikama dječjeg razvoja jesu značajan segment kvalitetnog odgojno-obrazovnog rada, ali zasigurno nisu garancija sama po sebi. Ključ uspjeha leži ne samo u umijeću da se ta znanja pretoče u odgojnu stvarnost, nego i u osviještenosti odgajatelja o potrebi za preispitivanjem svoje odgojne prakse u cilju evaluacije ka stvarnoj kvaliteti odgojno-obrazovnog pristupa.

Upravo kontinuirano opserviranje svakog djeteta i grupe u cjelini, kao i objektivno dokumentiranje koje je u funkciji praćenja dječjeg razvoja i dostignuća, predstavljaju značajne pretpostavke za stjecanje umijeća odgajanja. Ako ovi segmenti izostanu, opravdano se mogu postaviti pitanja: Koliko se odgojno-obrazovni rad bazira na interesima, potrebama i mogućnostima djece? Koliko se kurikul temelji na prethodnim znanjima i iskustvima djece? Osigurava li planiranje aktivnosti u zoni narednog razvoja djeteta? Ako ne možemo s profesionalnom sigurnošću potvrdno odgovoriti na ova pitanja, ne možemo govoriti ni o kvalitetno koncipiranom odgojno-obrazovnom procesu.

Oslanjajući se na učenje Vygotskog o razvoju viših mentalnih funkcija, možemo zaključiti da kontinuirano opserviranje i praćenje djece predstavlja jedan od ključnih instrumenata za planiranje aktivnosti u zoni proksimalnog razvoja. Dakle, planirati aktivnosti koje su malo iznad dječjih mogućnosti možemo samo ako znamo koje su aktualne dječje mogućnosti. Katz (2003), uspoređujući odgajatelje i arhitekta, slikovito ističe značaj opservacije kao prvog principa temeljne konstrukcije predškolskog odgoja i obrazovanja. Kao što se izgradnja kuće bazira na sveobuhvatnim informacijama o prirodi zemljišta na kojima će se graditi temelji i daljnja struktura zdanja, tako i odgajatelji svoju odgojno-obrazovnu „konstrukciju“ temelje na prikupljanju informacija o djeci. „Učitelji (odgajatelji, op.a.) moraju imati na umu ono što graditelji znaju vrlo dobro: ako temelj zgrade ne ‘naliježe’ čvrsto na samom početku, jako je teško i skupo to popravljati kasnije; i zaista, početne pogriješke mogu prouzrokovati značajne štetu u budućnosti“ (Katz, 2003: 10).

## 2. Značaj opserviranja i praćenja djece

U predškolskom odgoju i obrazovanju opservacija predstavlja najznačajniju metodu procjenjivanja dječjeg rasta, razvoja i učenja. Definira se kao proces promatranja djece u radu ili igri bez uplitanja u aktivnost (Rutsch, 2000), a provodi se u svrhu prikupljanja podataka koji će pomoći odgajateljima da pronađu najprimjereniji odgojno-obrazovni put kroz suvremenu programsku orijentaciju u kojoj je dijete centar svih zbivanja te ishodište rada i aktivnosti. Opservacija dolazi od latinske riječi „opservare“, što znači motriti, paziti, dok *Reggio koncepcija* upotrebljava glagol „slušati“ (Edwards, Grandini, Forman, 1998). Hwang i Nilsen (2000) na opservaciju gledaju kao na najstariju metodu sustavnog proučavanja djece kojom se nastoje osigurati pouzdani „odgovori“ o razvoju djece, dok Bredekamp (1987) naglašava da je opservacija ključ za bolje upoznavanje djece i da je upravo poznavanje djece imperativ kvalitetnog odgojno-obrazovnog rada u predškolskoj ustanovi. Praćenje predstavlja sastavni dio opservacije, koji se definira kao proces evidentiranja (dokumentiranja) opserviranih aktivnosti ili ponašanja (Billman, Sherman, 1997). Slunjski (2011) govori o etnografskim istraživanjima tijekom kojih se „primjenjuju različite tehnike prikupljanja podataka, tzv. etnografskih zapisa“, koji predstavljaju značajno „sredstvo refleksije odgojno-obrazovne prakse“ koje vodi ka „dubljem i cjelovitijem razumijevanju djece“ i njihova razvoja.

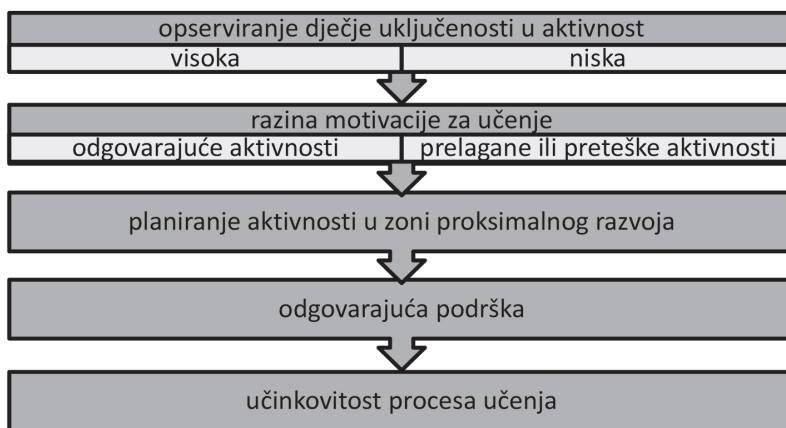
Najbolji način da se unaprijedi razvoj djece jest poučavanje koje je usmjereno na ono što djeca mogu postići uz malu podršku odraslih, a ne provjeravanje što mogu učiniti bez ičije pomoći. U tom smislu, utvrđivanje dječjeg nivoa znanja i postavljanje zahtjeva koji su malo viši od ovog nivoa predstavlja jedan od najvažnijih zadataka koji se postavlja pred odgajatelja. Da bi odgajatelji mogli adekvatno odgovoriti ovom zadatku, moraju poznavati zakonitosti dječjeg razvoja uopće, posebne karakteristike razvoja svakog pojedinog djeteta i moraju pratiti taj razvoj. Samo uz kontinuirano praćenje svakog djeteta uz korištenje različitim tehnikama opserviranja odgajatelj može doći do podataka o aktualnom nivou razvoja djece.

Promatrajući aktivnost djece, njihovu zajedničku igru, interakcije u koje ulaze s drugom djecom i materijalom u radnoj sobi i okruženju, dolazimo do podataka o stupnju uključenosti djece u aktivnosti.<sup>10</sup> Ako je stupanj uključenosti

10 Leavers (2005, prema: Tankerslay i dr., 2011) konstruirao je Skalu uključenosti, gdje razlikuje pet razina uključenosti djece: 1. *izrazito niska* (dijete ne pokazuje gotovo nikakvu aktivnost:

visok, znači da su aktivnosti u skladu s dječjim interesima, potrebama, samim time i razvojno primjerene. Sa stupnjem uključenosti djece usko je povezana i razina motivacije. Naime, ako su planirane aktivnosti prelagane ili preteške, dijete napušta aktivnost – u prvom slučaju zbog dosade, a u drugom izbjegavajući neuspjeh. Razvojno primjerene aktivnosti omogućavaju da pravilno odredimo zonu aktualnog razvoja i planiramo aktivnosti u zoni narednog razvoja koje će uz odgovarajuću podršku unaprijediti djetetov proces učenja i razvoja (ilustracija 1).

### Ilustracija 1 – Povezanost opserviranja djece i učinkovitosti procesa učenja



Izvor: Prilagođeno prema: Tankerslay i dr., 2011.

Dakle, ako odgajatelj želi djecu aktivno angažirati u procesu učenja i saznavanja, onda mora planirati aktivnosti i strategije u ovisnosti o tome gdje je razina dječje uključenosti najviša. Pored toga, mora biti spreman za stalne korekcije i fleksibilnost u planiranju zbog promjenjivih interesa djece, a u cilju pružanja novih izazova i održavanja njihove uključenosti u procesu konstrukcije i sukonstrukcije znanja.

dijete nema koncentracije, sanjari, odsutan, pasivan stav, nema znakova interesa niti želje za istraživanjem); 2. *niska* (dijete pokazuje izvjesnu aktivnost, ali je često prekida: ograničena koncentracija, dijete „zubi“, lako ga omesti); 3. *umjerena* (dijete je zauzeto sve vrijeme, ali bez stvarne koncentracije: rutinske radnje, pažnja površna, aktivnosti su kratkog vijeka, ograničena motivacija, ne koristi svoje sposobnosti u punoj mjeri); 4. *visoka* (postoje jasni znakovi uključenosti, ali nisu stalno prisutni u punom opsegu: bavi se aktivnošću bez prekida, većinu vremena postoji stvarna koncentracija, ali u nekim trenucima postaje površna); 5. *izuzetno visoka* (u potpunosti je usmjereno i koncentrirano bez prekida, visoko motivirano, ustrajava, pozornost usmjerena na detalje, mentalna aktivnost intenzivna).

Možemo zaključiti da stupanj učinkovitosti procesa učenja i razvoja ovisi o razini aktivnog sudjelovanja onog koji uči, dok razina aktivnog sudjelovanja djeteta ovisi prije svega o odgajatelju – njegovu izboru strategija poučavanja kao i kreiranju okruženja koje je bogato obrazovnim i odgojnim potencijalima, a temelji se na podatcima dobivenim objektivnom i kontinuiranom opservacijom svakog pojedinačnog djeteta i grupe u cjelini.

O značaju odgajatelja i njegova pedagoškog djelovanja Slatina (2005: 13) poetski kaže: „Kao što plesač pogađa sam takt muzike, kao što violinist ili pjevač pronalazi pravu notu, kao što crtač povlači jednu nužnu liniju kako bi savladao 'haos' mnoštvo linija, kao što pjesnik pronalazi riječi i otkriva njihov nužan raspored u svojoj pjesmi, tako i odgajatelj mora da pogađa odgojno-obrazovne ciljeve, pronalazi odgovarajuće pedagoške akte i postupke i da otkriva njihov nužan raspored u svom pedagoškom djelovanju i nastojanju.“

Praćenje reakcije djece, njihova napredovanja, usmjerenosti pažnje i motivacije predstavlja jedan pravac koji pruža odgajateljima značajan materijal za procjenu i unaprjeđenje vlastite prakse. Drugi pravac orijentiran je na odgajatelja i njegovo osvještavanje onog što i kako radi. Primjerice, snimanjem audio-vizualnim sredstvima, proučavanjem i interpretiranjem snimka mogu se dobiti relevantni podatci o tome kako odgajatelj komunicira s djecom, kakva pitanja postavlja, kojim se pristupom koristi pri realizaciji zajedničkih aktivnosti, kako se ponaša u određenim situacijama i sl. U tom smislu, značaj opservacije ogleda se u tome da ona „pruža mogućnost interpretacije i reinterpretacije procesa odgoja i učenja djece, kao i kvalitete intervencija odgajatelja u tom procesu“ (Slunjski, 2011: 85). Dakle, opservacija dobiva svoj puni smisao kad trasira put inovacijama i poboljšanjima kvalitete odgojno-obrazovne prakse. Trogodišnji međunarodni istraživački projekt ERATO<sup>11</sup> pod motom „Analizirati, evaluirati, inovirati“ kao prvu smjernicu ka stvarnoj kvaliteti postavlja opservaciju i razumijevanje onog što se svakodnevno događa u predškolskoj ustanovi. Potom slijede zajednička analiza, gdje se kroz argumentiranu raspravu i refleksiju stvara „zajednički sistem vrijednosti“ (Giandomenico i sur, 2011), i zajednička vizija ka trećoj etapi, a to je inovacija i uvođenje novih smjernica odgojno-obrazovnog rada.

11 Projekt ERATO provodio se u okviru Fondacije „Bernard van Leer“, čiji je cilj razvijanje i podržavanje inicijative koja svoj djeci u dobi 0 – 6 godina jamči životnu sredinu koja potiče njihov razvoj i dobrobit. Projekt se provodio tri godine (2007 – 2009) u pet europskih zemalja (Grčka, Belgija, Hrvatska, Francuska i Italija) prema metodologiji „istraživanje-akcija-usavršavanje“ odgojno-obrazovne prakse. Rezultat projekta jest VODIČ, koji je zamišljen kao oruđe za multidimenzionalnu analizu pedagoške prakse s ciljem unaprjeđenja refleksije i samorefleksije odgajatelja.

Kad se govori o opservaciji predškolske djece, mora se istaći njezina specifičnost koja se ogleda ne samo u njezinim karakteristikama, nego i u primjeni određenih tehnika opservacije koje su primjerene ovom uzrastu.

### 3. Tehnike opserviranja i praćenje djece u odgojno-obrazovnoj praksi

Pod pojmom opservacije u predškolskim ustanovama podrazumijeva se opservacija u svakodnevnoj odgojno-obrazovnoj praksi koja ima svoje specifičnosti. Prije svega, ona treba biti:

a) nenametljiva, da ne uznemirava djecu i ne remeti njihovu igru. Realizira se tako da djeca nisu svjesna da ih netko gleda kako se igraju. Ovu karakteristiku Epstein (prema: Tankersley, D. i sur., 2011) naziva autentičnost opservacije, a pod tim podrazumijeva prirodno „smješteno u stvarni svijet“ opserviranje koje je usmjereno na sva područja razvoja i obuhvaća duže vremensko razdoblje, jer samo tako „...daje informaciju o obrazovnim i razvojnim promjenama kroz koje djeca prolaze u određenom vremenskom razdoblju, otkrivajući obrasce ponašanja, preferencije učenja, prevladavajuće vještine, te druge vrijedne informacije koje učiteljima omogućuju evaluaciju i postavljanje ciljeva učenja za pojedinu djecu“ (Tenkersley i sur., 2011: 100);

b) cjelovita, tj. treba obuhvaćati dijete u cjelini, u svoj njegovoj osobnosti;

c) detaljna, što znači opservirati i zabilježiti sve što se dogodilo;

d) precizna, što podrazumijeva zabilježiti onako kako se dogodilo, tj. bilježiti kompletne epizode upotrebljujući glagole, pridjeve i priloge koji točno opisuju radnju te navode koje je dijete reklo, a ne interpretaciju rečenog;

e) kontinuirana, što pretpostavlja stalno promatranje i praćenje u određenim vremenskim razmacima u cilju stvaranja cjelovite slike o djetetu.

Odgajatelj pažljivo promatra djecu i to dokumentira upotrebljujući razne *tehnikе bilježenja* i na taj način dolazi do značajnih podataka o djeci, svakodnevnoj odgojnoj praksi, svom radu, kroz rekonstrukciju događaja. U literaturi se ove bilješke nazivaju „tekuće bilješke“, deskriptivno-narativne bilješke (Rutsch, 2000) ili anegdotske bilješke, koje imaju svoj početak, sredinu i kraj (Billman, Sherman, 1997), dokumentacija „papir-olovka“ (Pirard i sur., 2011). Ova specifična forma sadržava informacije o tome što je dijete konkretno uradilo, kako je to uradilo, što je prethodilo tome, u kojem kontekstu se odvija te koji je rezultat takva ponašanja. Detaljno opisanim opservacijama

izbjegava se interpretacija događaja. Bilježeći sve detalje i opisivanje ponašanja uz upotrebu objektivnih izraza, gradi se bolji sustav informacija koji omogućava provjeru i usporedbu s drugima.

U nastavku prikazujemo negativan i pozitivan primjer bilježenja dječjeg ponašanja.

*- Denis je hiperaktivan*

*+ Denis tijekom aktivnosti po centrima prelazi od jednog do drugog centra ne zadržavajući se ni na jednom, trči po sobi, skače i ometa svog prijatelja Tarika u njegovoj igri u blok-centru. Pokazuje mu svoju novu igračku. I kad Tarik ne obrati pažnju, ruši nogama njegovu napravljenu konstrukciju od drvenih kocki i odlazi trčeći dalje držeći novu igračku u ruci.*

Etiketiranje djeteta kao hiperaktivnog bez ozbiljnog promišljanja što hiperaktivnost zaista znači predstavlja čest slučaj pogriješke u opserviranju i dokumentiranju. Za predškolsku djecu karakteristično je da su uvijek u pokretu, impulzivna, nemirna, ali da bi se neko dijete okarakteriziralo kao hiperaktivno, ono mora pokazivati klinički značajne simptome koji ulaze u dijagnostičke kriterije ADHD-a. Sigurno je da se u predškolskim ustanovama nalaze i takva djeca, ali nije svako „življe“ dijete hiperaktivno. Odgajatelj mora biti vrlo oprezan u davanju takvih „dijagnoza“.

Za razliku od one prve izjave koja je atributska (stavlja se uz imenicu Denis), druga izjava opisuje dječje ponašanje (uz glagol – što Denis radi, i način kako to radi – prilog). Iz druge bilješke možemo donijeti i neke druge zaključke, kao npr. da ponuđene aktivnosti u centrima nisu zadovoljile Denisov trenutni interes, nego da je htio igrati se s prijateljem Tarikom i pokazati mu novu igračku koju je dobio, zbog koje je jako sretan i to želi podijeliti s njim.

Pisanje bilješki na ovakav način zahtijeva vježbu i vrijeme. Nerealno je očekivati da odgajatelj početnik detaljno i precizno opisuje složenu odgojno-obrazovnu svakodnevicu u predškolskoj grupi. Ali to ne znači da on tu vještinu neće stjecati kroz vrijeme. Pored ponavljanja iskustva, uočavanje i shvaćanje značaja i učinkovitosti prikupljenih podataka za praktičnu realizaciju i refleksiju učinit će aktivnost pisanja bilješki svrsishodnom, laganom i potrebnom. Dobra priprema čini pola posla, što se potvrđuje i kad je u pitanju bilježenje opservacija. Notes koji se nalazi uvijek pri ruci omogućit će odgajatelju da reagira u trenutku i vjerodostojnije zabilježi događaj – kad i kako se odvija.

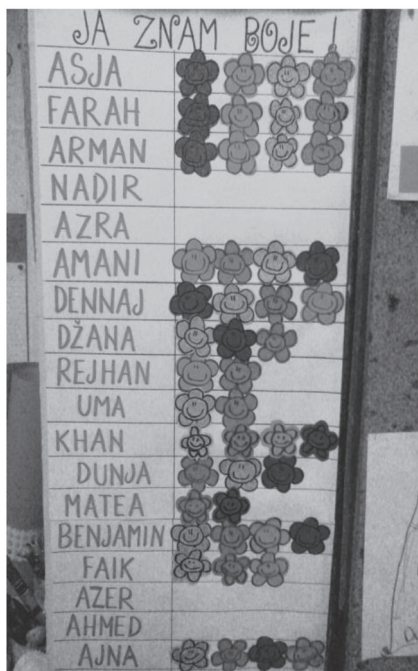
Ne postoji „pravo vrijeme“ za opservaciju i praćenje. Teorija koja je prošla

provjeru kroz praksu zalaže se da se bilješke vode u različito doba dana. Tako će odgajatelj imati priliku prikupiti podatke o djetetu u različitim situacijama. Pored toga, opservirajući i prateći jedno dijete s određenim ciljem (npr. u obavljanju rutina), odgajatelj ima podatke o svim drugim područjima razvoja, ne samo o samostalnosti u obavljanju rutinskih radnji. Vrijeme trajanja opserviranja relativno je i ovisi o mnogim faktorima, počevši od postavljenog cilja i zadatka opservacije, trajanja same opservirane aktivnosti pa do ostalih determinirajućih faktora (broja djece u grupi, raspoloženja i dr.). Osim toga, za evaluaciju, prilagođavanje i uvođenje kvalitetnih promjena baziranih na dokumentaciji nužan je protok vremena.

Ove bilješke predstavljaju svojevrsna svjedočanstva o dječjem razvoju, napredovanju, iskustvu, učenju i eventualnim problemima. Svakom odgajatelju treba biti cilj prikupiti što više bilješki koje će omogućiti otkrivanje kakvo je dijete „iznutra prema van“ (Rutsch, 2000) te na osnovi toga analizirati, evaluirati i inovirati odgojnu praksu. Međutim, ono što predstavlja negativnu stranu ove tehnike jest to što su bilješke bazirane na sjećanju i kao takve podložne predrasudama, selektivnoj pažnji, subjektivnoj interpretaciji ponašanja, kao i ostalim poteškoćama koje nosi sa sobom implicitna pedagogija odgajatelja. Zato je važno napomenuti da podatci dobiveni ovom tehnikom ne smiju biti jedini izvor stvaranja slike o djetetu ili donošenja odluka za daljnji odgojno-obrazovni rad.

U stručnoj literaturi spominju se još neke tehnike koje su primjenjive za predškolski uzrast (Billman, Sherman, 1997; Hansen i sur., 2000). To su: kontrolna lista, skala procjene, dnevne provjere zdravlja, videosnimci, audiosnimci i fotografije, intervjui s djecom, transkripcija razgovora među djecom, dječji crteži, tlocrti, portfolio, evidentiranje učestalosti i vremena, sociometrijske tehnike, razgovori s drugim ljudima, formalni izvještaji drugih. Detaljnije ćemo objasniti neke od njih.



**Fotografija 1 – Ček-lista: boje**

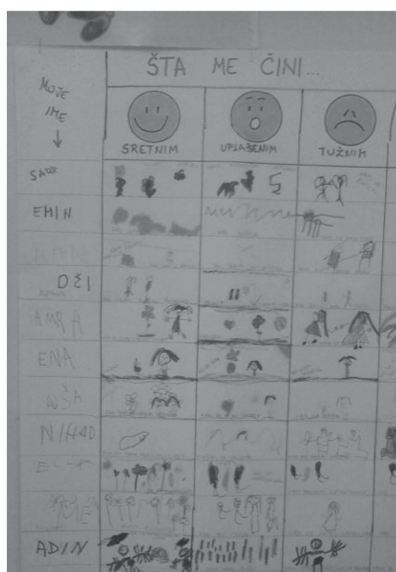
*Kontrolna lista* ili „ček-lista“ ulazi u grupu jednostavnih tehnika za prikupljanje podataka o prisutnosti ponašanja (kako se dijete igra, dijeli li igračke i sl.), o stupnjevima svih područja razvoja (krupna i sitna motorika, kognitivni razvoj, socio-emocionalne vještine, govorne i perceptualne vještine, vještine samopomoći), interesima djece (koje centre bira, koje materijale i sl.). Kontrolnu listu čine jasno definirane stavke koje daju odgovor na pitanja što dijete može ili ne može uraditi. Pruža mogućnost praćenja više djece istovremeno i značajan su izvor za planiranje individualiziranog kurikula (fotografija 1). Glavni su nedostaci ove tehnike: nepostojanje podataka o kontekstu ponašanja, mogućnost sužavanja šire slike zbog usmjerenosti na stavke, razvojno neprimjerene stavke te rigidnost u praćenju.

*Skala procjene* predstavlja instrument za relativno precizno procjenjivanje količine, veličine ili intenziteta ponašanja djeteta na progresivnoj seriji vrijednosti kao i za usporedbu s drugom djecom u toj dimenziji. Utemeljeno je na promatranju, gdje zapažanja dobivaju mjerni izraz kojim se utvrđuje prisutnost neke osobine, pojave, ponašanja i određuje mu se ekstenzitet. Može biti numerička (skala 1 – 5), deskriptivna (vrlo brzo – vrlo sporo), grafička,

kombinirana (Billman, Sherman, 1997). Osim što je jednostavna za uporabu, ova tehnika omogućava međusobno uspoređivanje djece kao i povećanje objektivnosti prosudbe uključivanjem većeg broja procjenjivača (kolega u grupi). Nedostatci se mogu pripisati nejasno definiranim kategorijama kao i nepreciznim prosudbama uslijed nemogućnosti da se neko ponašanje svrsta u ponuđene kategorije.

*Razgovori s djecom* predstavljaju značajan izvor informacija o dječjim interesima, mišljenju, stavovima, željama i dr. Za pravilnu uporabu ove tehnike neophodno je da se razgovor vodi u opuštenoj atmosferi te da se djeci da dovoljno vremena za odgovore. Iako su djeca otvorena i neposredna u razgovoru, pri uporabi ove tehnike odgajatelji moraju imati na umu skromniji vokabular djece, činjenicu da razgovor podliježe promjenjivu raspoloženju djece i da odgovori ovise o odnosu s ispitivačem.

**Fotografija 2 – Crteži: emocije**



Značajan i vrlo rasprostranjen način prikupljanja podataka o djetetu jest i *dječji crtež*. Kroz crtež možemo dobiti informacije o djetetovu iskustvu, interesima, stavovima prema društvu, okolini, drugoj djeci, porodici i dr. Dječji crtež u predškolskom periodu ima svoje stupnjeve koji, iako nisu jasno razdvojeni, mogu biti pokazatelj na kojoj se likovnoj razini nalazi dijete. Crtež „oslikava“ prozor u unutarnji svijet djece, izvrstan je pokazatelj dječjeg razvoja (ako se

oprezno interpretira), a može poslužiti i kao svojevrsna terapija (fotografija 2).

Ova tehnika krije u sebi opasnost od donošenja prebrzih zaključaka o djetetu. Na crtež utječe ne samo trenutno raspoloženje djeteta, nego i mnogi drugi otežavajući faktori kao što su: nedostatak vremena, gužva u art centru, nedostatak određene boje flomastera i sl.

Dakle, postoje različite tehnike opserviranja i praćenja djece i svaka od njih ima svoje prednosti i nedostatke. Uzimajući to u obzir, potrebno je kombinirati više tehnika i to je jedini ispravni put u nastojanju da se dijete upozna, ali i da se osigura maksimalno moguća objektivnost opservacije, ako ne i potpuna objektivnost.

#### **4. Faktori koji utječu na objektivnost opservacije**

Analizirajući stručnu literaturu, svi autori se slažu u jednom: opservacija je u svojoj osnovi uvijek subjektivna (Billman, Sherman, 1997; Hansen i sur., 2000; Rutsch, 2000). Razlog tome leži u činjenici da se promatranje ne može vršiti izolirano od samog promatrača. Naime, sve što promatrač opaža prolazi kroz njegov vlastiti filter uvjerenja, iskustava, razumijevanja, znanja, životne filozofije, sustava vrijednosti, stavova, predrasuda, pretpostavki i sl. U pedagoškoj literaturi to se naziva implicitna pedagogija, „slikom učitelja o djetetu“ (Katz, Cesarone, 1994), „osobna“ koncepcija odgajatelja (Slunjski, 2011). Utjecaj implicitne pedagogije na odgojno-obrazovnu praksu odgajatelja izuzetno je velik, a samim time implicitna pedagogija utječe i na kvalitetu opservacije. Šagud (2011: 278) ističe: „Osobne teorije su neposredno povezane s našom praksom jer određuju naše akcije (osviještene ili neosviještene) u kojim se reflektira odnos prema djetetu i njegovu razvoju.“ Budući da „osobne koncepcije učitelja (odgajatelja) određuju njegova opažanja razrednih (vrtićkih) događaja, prosuđivanje, interpretaciju i praktično postupanje...“. (Mušanović 2001, prema: Slunjski 2011: 63), možemo pretpostaviti da se u njoj mogu nalaziti mnogi elementi koji mogu izazvati pogreške i poteškoće pri opservaciji dječjeg razvoja i ponašanja.

Prije svega, vrlo česta pogreška krije se u nerealnoj slici odgajatelja o djetetu. Promatrajući dijete, odgajatelj se oslanja na već formiranu sliku o djetetu, ili grupi kao cjelini, koja determinira sve njegove odgojne postupke.

Podcjenjivanje dječjih mogućnosti, razmišljanja da su djeca bespomoćna, nespretna bića, nesposobna za odlučivanje samo su neki od primjera pogrešne slike o djetetu koja u samom početku smanjuje objektivnost opservacije.

Predrasude predstavljaju opasan filter kroz koji prolazi odgajateljeva slika o djetetu. To su stavovi koji nisu utemeljeni na činjenicama niti imaju opravdane razloge, a duboko su ukorijenjeni u ljudima. Bilo da su ekonomske, socijalne, spolne, rasne, intelektualne, generacijske, nacionalne, predrasude prema drugačijem, sve one mogu se naći u liku odgajatelja i tako utjecati na njihov odnos prema djeci, roditeljima, odgojno-obrazovnoj praksi uopće, pa tako i opservaciji. Stajalište da su djeca intelektualaca pametnija ili da su djeca iz „nepotpunih“ obitelji „teška“ i problematična za odgajanje jedan je primjer ovih predrasuda.

Sljedeća poteškoća koja se može javiti pri opservaciji jeste problem selektivne pažnje. Rijavec, Miljković (1999:27) definiraju selektivno opažanje kao „...sklonost da opazimo samo one aspekte situacije, osobe ili objekta koji su u skladu s našim potrebama, vrijednostima i stavovima.“ Dakle, odgajatelj vidi ono što želi vidjeti, samo ono što se uklapa u njegovu predstavu o tom djetetu, što može biti netočno.

Iste autorice ističu još neke pogreške u procjenjivanju drugih koje se mogu naći i na relaciji dijete – odgajatelj. Prvi dojam i prve informacije koje dobijemo o osobi imaju veliki utjecaj na naše mišljenje o toj osobi. Stvara se vrlo brzo, a traje jako dugo i otporno je na promjene. Već prvi dan djeteta u vrtiću, način na koji se odvaja od roditelja, reakcije roditelja mogu biti podloga za stvaranje slike o djetetu.

U uskoj vezi s pogreškom prvog dojma i selektivne pažnje jest i psihološki fenomen „halo efekt“, tj. donošenje zaključka o osobi na osnovu jedne osobine. Mnogi elementi mogu utjecati na „halo efekt“, kao što su cjelokupan izgled osobe, stav, kretnje, hod, odjeća, sličnost s drugim osobama uz koje nas vežu pozitivni ili negativni osjećaji i dr. Na taj način nesvjesno se vrši procjena osobe prema ograničenom setu uočenih kvaliteta ili nedostataka, koje postaju presudne za stvaranje slike o toj osobi i predstavljaju ograničavajući faktor za objektivniju opservaciju.

Pored toga, dokazano je da više cijenimo ljude koji su nalik nama nego one koji su drugačiji i tako upadamo u još jednu zamku pogrešne procjene koja se

zove projekcija. Taj proces u kojem osoba sadržaje svog unutrašnjeg svijeta, svoje osobine (pozitivne ili negativne) projektira na druge osobe može dosta utjecati na točnost naših procjena i dalje opservacije. Ali, ako je osviješteno kao „opasnost“, može biti kontrolirano.

Sve do sada nabrojane poteškoće odnose se na promatrača (odgajatelja) i pripisuju se njemu. Međutim, vrlo česta pogriješka javlja se i tamo gdje izvor nije promatrač, nego situacija u kojoj se opservacija odvija. Ono o čemu odgajatelj posebno mora voditi računa pri opserviranju djece jest uzimanje u obzir konteksta ponašanja. Naime, dijete se može ponašati različito u različitim situacijama. Npr. ponašanje djeteta u kući i u vrtiću može biti sasvim različito i zato odgajatelj mora s roditeljima dokučiti razloge takvog ponašanja. Ponašanje uvijek ima svoje uzroke i uvijek ima svoje značenje.

Opserviranje je posebno ovisno o individualnoj percepciji. Nikad dvije osobe neće istu stvar vidjeti isto. Tako će dječju igru u pješčaniku s pijeskom i vodom jedan odgajatelj vidjeti kao kreativni čin, dok će drugi na to gledati kao nepotrebno narušavanje urednosti i čistoće.

Još jedan prigod subjektivnosti opservacije dali su autori Bašić, Hudina i dr. (1994) koji ističu da informacije iz stvarnosti prolaze pet stupnjeva stvarnosti. Put prerade kreće od čula do mozga, gdje se podatci prikupljaju, selektiraju, izdvajaju kao zanimljivi, organiziraju i na kraju interpretiraju. Na svakom od ovih pet stupnjeva percepcije svaki promatrač daje svoj osobni pečat. Ako uzmemo u obzir da su istraživanja dokazala da naša čula primaju čak 10 000 podražaja u sekundi, onda je pitanje selekcije podražaja individualni čin svakog pojedinca. Autori to preciziraju riječima: „...mi opažamo (primjećujemo): ono što možemo (tjelesno, fiziološki, psihički); ono što želimo; ono što trebamo; ono što očekujemo; ono što smo pripremljeni opaziti. To su limitirajući činitelji percepcije...“ (Bašić, Hudina i dr., 1994: 13).

Poznajući i osvješčujući navedene faktore koji utječu na objektivnost opservacije, svaki odgajatelj može sam sebi pomoći u eliminiranju subjektivizma u tom procesu na najmanju moguću mjeru.

## 5. Zaključak

Opserviranjem i praćenjem djece dobivaju se podatci koji trebaju činiti okosnicu kvalitetnog razvojno primjerenog kurikula, koji će usmjeriti odgojne akcije u pravcu ostvarivanja najboljih efekata za dječji rast i razvoj. Prikupljeni podatci postaju sredstvo za određivanje odgojno-obrazovnih ciljeva, zadataka i strategija koje će zadovoljiti osnovno načelo uzrasne i individualne primjerenosti odgojno-obrazovne prakse, ali i pomoći odgajateljima da procijene svoju vlastitu praksu i poboljšaju svoj profesionalni rad. Praćenje, evaluiranje i inoviranje odgojne prakse postaje imperativ suvremene paradigme predškolskog odgoja, u kojoj je centralni lik odgajatelj kao refleksivni praktičar, koji preuzima odgovornost za svoje odgojno-obrazovne postupke, ispituje praktično iskustvo sa spremnošću da ga modificira i transformira u skladu s podacima dobivenim kroz opservaciju djece. Uzimajući u obzir kompleksnost odgojno-obrazovne prakse, neophodna je njezina kontinuirana i konstantna provjera, pri čemu je uloga odgajatelja kao najodgovornijeg u tom procesu neizostavna. Pri tome je odgajatelj potpuno autonoman i odgovoran. Tu nam lekciju daje i Finska: „Učitelji na svim razinama obrazovanja očekuju potpunu stručnu autonomiju kako bi mogli primjenjivati ono za što su obrazovani: planiranje, poučavanje, dijagnosticanje, izvještavanje, vrednovanje“ (Sahlberg, 2012: 122). Možemo zaključiti da opservacija i praćenje djece predstavljaju prve korake na putu rekonstruiranja i sukonstruiranja stvarne kvalitete odgojno-obrazovne prakse.

Na kraju, važno je napomenuti da navođenje faktora koji utječu na objektivnost opservacije ne podrazumijeva da se opservacija odbacuje kao metoda kojom se mogu dobiti validna i pouzdana svjedočenja o djeci, nego da se ukaže na činioce koji otežavaju taj proces i mogućnost njihovog osvješćivanja u cilju kontroliranja istih.

## Literatura

1. Bašić, J.; Hudina, B.; Koller-Trbović, N.; Žižak, A. (1994): *Integralna metoda*. Zagreb: „Alinea“.
2. Billman, J.; Sherman, J. A. (1997): *Observation and Participation in Early Childhood Settings*. Boston: Allyn&Bacon.
3. Bredekamp, S. (1987): *Kako djecu odgajati*. Zagreb: Educa.
4. Bredekamp, S.; Rosegrant, T. (1995): *Reaching potentials: Transforming Early Childhood Curriculum and Assessment*, Volume 2. Washington DC: NAEYC.
5. Dahlberg, G.; Moss, P.; Pence, A. (2007): *Beyond Quality in Early Childhood Education and Care*. London; New York: Routledge.
6. Edwards, C.; Gandini, L.; Forman, G. (1998): *Stotinu jezika djece (The hundreds Languages of Children): Reggio Emilia pristup u ranom predškolskom odgoju*. London: Ablex Publishing Corporation (prevedeno, autor prijevoda nepoznat).
7. Giandomenico, I. (2011): „Analiza kvalitete svakodnevnih iskustava djece u predškolskoj ustanovi: pismena dokumentacija“. U: Pirard, F. (ur.), *Erato: metodološki vodič: prihvatiti raznolikost u dječjim vrtićima (0 – 6 godina): analizirati, evaluirati, inovirati*, 49 – 61. Zagreb: Golden marketing – Tehnička knjiga; Split: Filozofski fakultet.
8. Hansen, K.; Kaufmann, K. R.; Walsh, K. B. (2000): *Stvaranje učionica u kojima dijete ima centralnu ulogu; 3 – 6*. Sarajevo: Centar za obrazovne inicijative „Step by step“.
9. Hwang, P.; Nilsson, B. (2000): *Razvojna psihologija, od fetusa do odraslog*. Sarajevo: Filozofski fakultet Univerziteta u Sarajevu.
10. Katz, L. G. (2003): „Building a Good Foundation for Children“. U: Helm, J. H.; Beneke, S. (ur.): *The Power of Projects*, 10 – 18. New York: Theachers College Press and Washington DC: NAEYC.
11. Katz, L.; Cesarone, B. (1994): *Razmišljanja o pristupu „ReggioEmilia“*. ERIC/EECE, SAD: Univerzitet u Illinoisu. Institut za predškolski i osnovnoškolski odgoj.
12. Miljak, A. (2009): *Življenje djece u vrtiću*. Zagreb: SM Naklada.
13. Pirard, F.; Kammenou, A.; Anagnostopoulos, L.; Hardy, M.; Štambak,

M.; Ivon, H.; Breaute, M.; Chandon Coq, M.; Chauveau, D.; Gueguen, C.; Giandomenico, I.; Musatti, T.; Picchio, M. (2011): *Erato: metodološki vodič: prihvatiti raznolikost u dječjim vrtićima (0 – 6 godina): analizirati, evaluirati, inovirati*. Zagreb: Golden marketing – Tehnička knjiga; Split: Filozofski fakultet.

14. Rijavec, M.; Miljković, D. (1999): *Kako izbjeći pogreške u procjenjivanju ljudi?* Zagreb: MEP.

15. Rutsch, K. (2000): *Opserviranje i praćenje ponašanja djece*. Sarajevo: Centar za obrazovne inicijative „Step by step“.

16. Sahlberg, P. (2012): *Lekcije iz Finske*. Zagreb: Školska knjiga.

17. Slatina, M. (2005): *Od individue do ličnosti – uvođenje u teoriju konfluentnog obrazovanja*. Zenica: „Dom štampe“.

18. Slunjski, E. (2001): *Integrirani predškolski kurikulum, rad djece na projektima*. Zagreb: „Mali profesor“.

19. Slunjski, E. (2011): *Kurikulum ranog odgoja*. Zagreb: Školska knjiga.

20. Šagud, M. (2011): „Profesionalno usavršavanje i razvoj odgajatelja“. U: Maleš, D. (ur.), *Nove paradigme ranog odgoja*, 267 – 290. Zagreb: Zavod za pedagogiju, Filozofski fakultet.

21. Tankersley, D.; Brajković, S.; Handžar, G. S.; Rimkiene, R.; Sabaliauskiene, R.; Trikić, Z.; Vonta, T. (2011): *Teorija u praksi, priručnik za profesionalni razvoj učitelja*. Sarajevo: Centar za obrazovne inicijative „Step by Step“.



Jasmina Bećirović-Karabegović<sup>2</sup>

## OBSERVATION AND MONITORING OF CHILDREN IN THE EDUCATIONAL PRACTICE OF PRESCHOOL INSTITUTIONS

**Summary:** *Observation and monitoring of children is the first step in transforming the educational practice to achieve the actual quality. The actual quality is defined as the quality of the process created by reconstructing and co-constructing in the context (Pirard, 2011). In addition to providing the important insights into the child's development and behavior, observation allows the educator professional reflection, which is assumed to be the key skill of an educator in the contemporary educational paradigm. In this paper, we have given a special emphasis to these two important features of observation. Additionally, the observation in the preschool period has its own specificities that are a challenge for educators in terms of finding the most appropriate ways and techniques for observation, as well as in raising the awareness of and controlling the aggravating factors that affect the objectivity of observation.*

**Keywords:** *quality, educator, reflection, objectivity, observation techniques.*

---

<sup>2</sup> Jasmina Bećirović-Karabegović  
Pedagoški fakultet Univerziteta u Sarajevu

\* Jasmina Bećirović-Karabegović  
Faculty of Pedagogy, University of Sarajevo