



ВЕЛИКИ ЛУДИ
ОД МАЛИХ НОГУ

ПРОЈЕКАТ ИНКЛУЗИВНОГ
ПРЕДШКОЛСКОГ ВАСПИТАЊА
И ОБРАЗОВАЊА



Република Србија
Министарство просвете,
науке и технолошког развоја



WORLD BANK GROUP



РЕПУБЛИКА СРБИЈА
ЗАВОД ЗА УНАПРЕЂИВАЊЕ
ОБРАЗОВАЊА И ВАСПИТАЊА



ЦЕНТАР
ЗА
ИНТЕРАКТИВНО
ПЕДАГОГИЈУ

ЗАЈЕДНИЧКИМ УЧЕЊЕМ ДО
КВАЛИТЕТА

Водич за стручно усавршавање у предшколској установи кроз хоризонтално учење

Заједничким учењем до квалитета

Водич за стручно усавршавање у предшколској
установи кроз хоризонтално учење

Издавач

Министарство просвете, науке и технолошког развоја РС

Ауторке

Олга Лакићевић, МА психологије

др Исидора Кораћ

Милена Михајловић, МА психологије

Весна Златаровић, МА психологије

Рецензент

др Владимир Џиновић

Лектура

Јована Суботић

Дизајн

MASSVision - Јелена Лабус Грујић

2022

Водич је припремљен у оквиру поткомпоненте 2.2.б *Унапређивање стручној усавршавања практичара у систему предшколској васпитања и образовања* пројекта *Инклузивно предшколско васпитање и образовање* (Пројекат) који спроводи Министарство просвете, науке и технолошког развоја уз помоћ зајма Светске банке.

Водич је креирао експертски тим који је водио ЦИП – Центар за интерактивну педагогију, а реализован је у сарадњи са Јединицом за управљање пројектом *Инклузивно предшколско васпитање и образовање*, Групом за послове предшколског васпитања и образовања Министарства просвете, науке и технолошког развоја РС и Заводом за унапређивање образовања и васпитања. Током креирања Водича организован је консултативни процес са члановима Радне групе коју је формирао Завод за унапређивање образовања и васпитања, а коју су чинили представници релевантних институција (Министарство просвете, науке и технолошког развоја РС, Завод за унапређивање образовања и васпитања, Завод за вредновање квалитета образовања и васпитања, Институт за педагогију и андрагогију, Филозофски факултет Универзитета у Београду и УНИЦЕФ).

Београд, 2022. године

Водич за стручно усавршавање у предшколској установи кроз хоризонтално учење

ЗАЈЕДНИЧКИМ УЧЕЊЕМ ДО
КВАЛИТЕТА

Циљ Пројекта је унапређивање доступности, квалитета и праведности предшколског васпитања и образовања за свако дете од рођења до 6,5 година, нарочито за децу из социјално и економски угрожених друштвених група.

Спроводи се кроз три компоненте:

1. Унапређивање доступности предшколског васпитања и образовања;
2. Унапређивање квалитета инклузивног предшколског васпитања и образовања
3. Подршка деци и породици из осетљивих друштвених група.

Компонента 2 Пројекта обухвата активности чији је циљ да унапређивањем квалитета система предшколског васпитања и образовања допринесе квалитетнијој подршци учењу, развоју и добробити деце, укључујући децу из осетљивих друштвених група. Активности су усмерене на: подршку имплементацији Основа програма унапређивање праћења и вредновања предшколског васпитања и образовања у циљу доношења одлука заснованих на подацима, унапређивање стручног усавршавања у предшколским установама, унапређивање дигиталних компетенција васпитача, унапређивање иницијалног образовања васпитача, стручног усавршавања и напредовања у звања васпитача и стручних сарадника и унапређивање компетенција директора.

Изради Водича, у оквиру пројектног задатка у вези са унапређивањем стручног усавршавања запослених у систему предшколског васпитања и образовања, претходила је анализа и приказ налаза истраживања о праксама и потребама практичара за стручним усавршавањем, у међународном и националном контексту¹.

Више о Пројекту на линку https://ecec.mpn.gov.rs/?page_id=95

¹ Vranješević, J. (2021). *Prikaz praksi drugih zemalja u organizovanju stručnog usavršavanja zaposlenih u predškolskim ustanovama s preporukama za naš sistem*, neobjavljen materijal.

Grupa autora (2021). *Izveštaj o praksama predškolskih ustanova i potrebama praktičara u organizovanju stručnog usavršavanja u ustanovi*, neobjavljen materijal CIP – Centra za interaktivnu pedagogiju.

Садржај

| | |
|---|-----------|
| УВОД | 7 |
| РЕФЛЕКСИВНА ПРАКСА | 12 |
| ХОРИЗОНТАЛНО УЧЕЊЕ | 18 |
| Хоризонтално учење на нивоу установе..... | 26 |
| Хоризонтално учење две или више установа | 45 |
| ПРИЛОЗИ | 48 |
| Прилог 1: Кооперативне технике учења | 49 |
| Прилог 2: Планирање и организовање састанка у функцији заједничког учења .. | 51 |
| Прилог 3: Чек листа за припрему презентације и презентовање | 53 |
| Прилог 4: Отворени простор за заједничко учење | 54 |
| ЛИТЕРАТУРА | 55 |

Увод

Под хоризонталним учењем подразумевамо коконструисање знања између равноправних учесника процеса, које се одвија на планиран и организован начин. Оно укључује критички и рефлексивни дијалог учесника процеса учења који им омогућава да граде заједничка знања, умења и вредности као основу за унапређивање квалитета праксе.

Водич је намењен унапређивању стручног усавршавања које се одвија у предшколској установи кроз примену хоризонталног учења.

Хоризонтално учење последњих година постаје једна од централних тема када је у питању професионални развој и стручно усавршавање запослених у образовању. У *Извештају о праксама предшколских установа и потребама практичара у организовању стручног усавршавања установе* (2021), у коме су дати налази истраживања реализованог у оквиру пројекта *Инклузивно предшколско васпитање и образовање*, наводи се, између осталог, да васпитачи² препознају значај стручног усавршавања које се реализује управо кроз хоризонтално учење унутар и између предшколских установа, учења које се реализује кроз праксу и у пракси кроз дијалог са колегама. Налази поменутог истраживања указују да васпитачи сматрају да им се кроз овако организовано стручно усавршавање пружа прилика да јачају сарадничке односе и тимски рад унутар колектива, виде како раде други тимови у вртићима, развијају постојеће и стичу нове компетенције, реализују дугорочне промене у пракси.

Налази других истраживања, спроведених у свету и у нашој земљи, дају сличну слику. Практичари препознају значај хоризонталног учења јер оно обезбеђује подршку колега у раду, пружа ширу слику о сопственој пракси, омогућава сагледавање праксе из другачијег угла, подстиче учење на основу искуства других, омогућава грађење мреже подршке практичара и др. *Правилник о сталном стручном усавршавању и напредовању у звања наставника, васпитача и стручних сарадника*³ дефинише, између осталог, да се стручно усавршавање запослених у предшколским установама остварује и кроз стручно усавршавање које предузима установа у оквиру својих развојних активности, и то као обавезну активност запослених у трајању од најмање 44 сата годишње у оквиру четрдесеточасовне радне недеље. Дакле, кроз дефинисане облике стручног усавршавања који подразумевају хоризонтално учење практичара, важећа законска легислатива препознаје важност оваквог начина учења и подржава га.

Међутим, и поред препознате добити од хоризонталног учења, легислативног оквира који подржава стручно усавршавање кроз хоризонтално учење и обавезује на њега, актуелна пракса и налази истраживања спроведених у нашој земљи⁴ указују да су одобрени програми доминантан облик стручног усавршавања запослених у образовању, да је постојећи концепт стручног усавршавања више фокусиран на развој њихових компетенција као индивидуа, без повезивања појединачних и организационих промена.

² Термин *васпитач* користимо за све запослене на радном месту: васпитач и медицинска сестра-васпитач. Термин *практичар* се користи у истом значењу. Сви појмови који су у тексту употребљени у мушком граматичком роду обухватају мушки и женски род лица на која се односе.

³ *Službeni glasnik RS, Prosvetni glasnik, br. 109/2021.*

⁴ *Izveštaj o praksama predškolskih ustanova i potrebama praktičara u organizovanju stručnog usavršavanja u ustanovi, 2021; Korać, Kosanović & Kostović, 2018; Pavlović Breneselović i Krnjaja, 2012; Stanković i Pavlović, 2010; i dr.*

Имајући у виду наведено, **Водич је намењен:**

- ✓ васпитачима, медицинским сестрама-васпитачима, директорима, стручним сарадницима, педагошким асистентима и сарадницима у предшколским установама⁵;
- ✓ просветним саветницима и саветницима-спољним сарадницима који подржавају предшколске установе у процесу унапређивања квалитета праксе, развоја заједнице учења и професионалних компетенција запослених;
- ✓ високошколским институцијама које образују будуће васпитаче.

Креиран је са циљем да допринесе:

- ✓ унапређењу стручног усавршавања промовисањем хоризонталног учења унутар и између предшколских установа – као подстицај за организовање разноврсних форми хоризонталног учења које је смислено, релевантно и подстицајно и доприноси развоју установе као професионалне заједнице учења која стално преиспитује и унапређује своју праксу;
- ✓ разумевању смисла и значаја развоја предшколске установе као професионалне заједнице учења и улоге хоризонталног учења у том процесу;
- ✓ као ресурс за креирање садржаја наставних предмета који подржавају развој сензибилитета студената будућих васпитача за хоризонтално учење, проактиван, истраживачки и (само)евалувативан став.

⁵ јавним и приватним предшколским установама и основним школама које остварују предшколски програм.

Општи оквир у коме је настао Водич јесте унапређивање квалитета стручног усавршавања у практичара у предшколском установама кроз пројекат Инклузивно предшколско васпитање и образовање, а у склопу шире подршке започетим реформским процесима.

Усклађен је са стратешким документима, законском⁶ и подзаконском регулативом у области предшколског васпитања и образовања. Заснован је на савременим теоријским полазиштима о професионалном развоју запослених у образовању, налазима истраживања и инспиративним праксама.

*Стратегија развоја образовања и васпитања у Републици Србији до 2030. године*⁷ предвиђа подршку јачању професионалних компетенција стручног кадра за рефлексивну праксу и педагошке иновације, у складу са полазиштима и вредностима концепције ПВО (у оквиру система иницијалног образовања као и система стручног усавршавања и професионалног развоја запослених)⁸, као и уружање подршке предшколским установама у развијању различитих облика васпитно-образовног рада у складу са Основама програма ПВО⁹. Наглашава се да ће посебна пажња бити посвећена недовољно коришћеним, а делотворним начинима стручног усавршавања запослених у образовању, међу које сада и хоризонтално учење¹⁰.

⁶ Закон о основима система образовања и васпитања, *Službeni glasnik RS*, br. 88/17, 27/18- i dr. zakoni, 10/19, 6/20 и 129/21.

Закон о предшколском васпитању и образовању, *Službeni glasnik RS*, br. 18/10, 101/17, 113/17 - i dr. zakon, 10/19 и 129/21.

<https://www.mpn.gov.rs/wp-content/uploads/2021/06/SROVRS-2030-1.pdf>

⁷ *Strategija razvoja obrazovanja i vaspitanja u Republici Srbiji do 2030. godine*, Ministarstvo prosvete, nauke i tehnološkog razvoja RS, dostupno na: <https://www.mpn.gov.rs/wp-content/uploads/2021/06/SROVRS-2030-1.pdf>

⁸ Исто: 51.

⁹ Посебни циљ 1.1: Унапређени настава и учење у доуниверзитетском образовању и васпитању, стр. 62.

¹⁰ Посебни циљ 1.6: Унапређен квалитет система сталног стручног усавршавања наставника, васпитача и стручних сарадника, стр. 76.

Приликом израде Водича узета је у обзир важећа подзаконска регулатива:

Правилник о Основама Програма Предшколског васпитања и образовања¹¹, којим се утврђују основе Програма Предшколског васпитања и образовања и начин њиховог увођења и примене у јавној и приватној Предшколској установи, односно основној школи која остварује Предшколски програм;

Правилник о стандардима квалитета рада установе¹², који дефинише четири области квалитета, међу којима је област Професионална заједница учења. У оквиру ове области вреднује се колико установа подстиче професионалну комуникацију, негује климу поверења и заједништва, развија културу самовредновања, континуиране промене, учење и развој и заступа професионално јавно деловање и активизам у заједници;

Правилник о стандардима компетенција за професију васпитача и његовој професионалној развоја¹³ као једно од три подручја компетентности васпитача одређује Развијање сарадње и заједнице учења;

Правилник о социјалном стручном усавршавању и напредовању у звању наставника, васпитача и стручних сарадника¹⁴ препознаје заједницу професионалног учења у делу у коме се бави стручним усавршавањем које организује установа;

Правилник о стандардима компетенција за професију стручног сарадника у Предшколској установи и његовој професионалној развоја¹⁵ као једно од пет подручја компетентности стручног сарадника одређује Развијање рефлексивне праксе Предшколске установе, где се препознаје лидерска позиција стручног сарадника у процесу хоризонталног учења у улози фасилитатора који покреће и води рефлексивни процес у групи и учење кроз акцију.

Приликом креирања Водича узета су у обзир и савремена **теоријска полазишта** о професионалном развоју запослених у образовању. **Професионални развој** се разуме као целоживотни процес који укључује сва искуства спонтаног учења, као и свесно планиране активности које доприносе квалитету васпитно-образовног процеса, у којем

¹¹ Službeni glasnik RS, Prosvetni glasnik, br. 16/2018.

¹² Službeni glasnik RS, Prosvetni glasnik, br. 14/2018.

¹³ Službeni glasnik RS, Prosvetni glasnik, br. 4/2018.

¹⁴ Službeni glasnik RS, Prosvetni glasnik, br. 109/2021.

¹⁵ Službeni glasnik RS, Prosvetni glasnik, br. 3/2021.

васпитачи, сами и са другима, као носиоци промена преиспитују и оснажују своју посвећеност етичкој димензији професије и кроз коју критички изграђују и развијају своја знања, умења и вредности од значаја за квалитетно професионално промишљање, истраживање, планирање и праксу са децом, колегама и другим учесницима васпитно-образовног процеса, током свих фаза професионалног живота¹⁶.

Професионални развој представља **континуиран, трансформативан процес** у којем је васпитач **рефлексивни практичар, активан учесник у процесу учења, истраживач своје праксе¹⁷, агенс промене**, способан да учи из искуства и да уноси промене у раду засноване на трансформацији тих искустава¹⁸ и који мењајући своје претпоставке, имплицитне теорије и уверења, **мења и своју професионалну праксу¹⁹**. Када кажемо да је професионални развој трансформативни процес, заступамо становиште по коме учење није акумулација готових знања, већ искуствено преиспитивање старих и грађење нових имплицитних теорија о професији, пракси, чијим мењањем се делимично мења и онај ко учи.

Професионални развој се разматра у контексту **системског приступа²⁰**, дакле не само из димензије индивидуалног већ и из димензије **организационог континуираног процеса учења** унутар установе. У светлу реченог, суштина промене лежи у структурирању и рекултурацији предшколске установе као система²¹.

¹⁶ Day, C. (1999). *Developing Teachers: the Challenges of Lifelong Learning*. London: Farmer Press.

¹⁷ Krnjaja, Ž. i Pavlović Breneselović, D. (2011). Vaspitači kao istraživači sopstvene prakse. *Nastava i vaspitanje*, 60 (2), 296-310.

¹⁸ Džinović, V. (2011). Profesionalno učenje kao iskustveni, socijalni i imaginacioni događaj. U: Vonta, T. i Ševkušić, S. (ured.). *Izazovi i usmerenja profesionalnog razvoja učitelja*. Ljubljana: Pedagoški institut. 71-86.

¹⁹ Fox, M., Martin, O. & Green, G. (2007). *Doing Practitioner Research*. London: SAGE Publications;

Stanković, D. i Pavlović, J. (2010). Modeli profesionalnog razvoja nastavnika. U: Polovina, N. i Pavlović, J. (ured.). *Teorija i praksa profesionalnog razvoja nastavnika*. Beograd: Institut za pedagoška istraživanja. 17-39.

²⁰ Senge, Kleiner, Roberts, Ross, Roth & Smith 2003; Guskey & Yoon, 2009; Radulović, 2011; Pavlović Breneselović i Krnjaja, 2012; i dr.

²¹ Pavlović Breneselović, D. i Krnjaja, Ž. (2012). Perspektiva vaspitača u profesionalnom usavršavanju sa stanovišta systemske koncepcije profesionalnog razvoja, *Andragoške studije*, 1, 145-161.



Рефлексивна пракса

Важећа документа у области образовања у нашој земљи дефинишу нове улоге и одговорности васпитача. Посебно се фокусира социјална димензија професионалног развоја и истиче важност рефлексивне праксе.

У документу *Основе програма* дефинисано је подручје професионалног развоја, као једно од четири подручја кроз које се реализује професионална улога васпитача, у коме се наглашава *пошреба социјалног учења и надовољавања одговора на питање шта значи бити добар васпитач и шта је добар програм*²². Оно се, између осталог, реализује кроз стално преиспитивање концепцијских поставки и личних уверења и пракси, учешћем у развијању рефлексивне праксе кроз сарадњу, размене, грађење заједничких знања, заједничка истраживања, заједничко критичко преиспитивање културе и структуре вртића. Са тим у вези, вртић се сагледава, између осталог, и као простор рефлексивне праксе, што подразумева стално преиспитивање теорије и праксе у дијалогу са колегама кроз односе засноване на поверењу, уважавању, размени и узајамној подршци. Професионалним усавршавањем практичари треба да се оспособљавају за критичко преиспитивање у правцу континуираних промена, учења и развоја, повезивањем кроз заједничка истраживања са другим вртићима и институцијама иницијалног образовања, као и другим институцијама и организацијама.

Дакле, од васпитача се, између осталог, очекује да буду **рефлексивни практичари**, да континуирано истражују и преиспитују сопствену праксу, да буду агенси промена, да се заједнички ангажују у промовисању професије и развоју установе, да сарађују и раде тимски, граде заједницу учења, хоризонтално уче и сл.

²² Pravilnik o osnovama programa predškolskog vaspitanja i obrazovanja, *Službeni glasnik RS, Prosvetni glasnik*, br. 16/18.

*Правилник о стандардима квалитета рада установе*²³ дефинише четири области квалитета, међу којима је *Професионална заједница учења*.

Предшколска установа се разуме као место планираног заједничког учења заснованог на потребама запослених, установе и система образовања, у циљу унапређивања праксе кроз њено критичко преиспитивање и вредновање. Поред грађења заједнице унутар установе, предшколска установа, као заједница учења, остварује сарадњу и размену са другим установама, релевантним институцијама, организацијама и удружењима и подржава акције у локалној заједници у циљу заступања и промовисања права детета.

*Правилник о стандардима компетенција за професију васпитача и његовој професионалној развоја*²⁴ као једно од три подручја компетентности васпитача одређује *Развијање сарадње и заједнице учења*. У поменутом подручју дефинисане су потребне компетенције дате у димензијама **знања** (о заједничком учењу и сарадњи); **умења** (да се кроз дијалог са колегама преиспитују и изграђују вредности и уверења о детету и учењу и властитој пракси са циљем континуиране промене праксе и развијања квалитета програма и др.); **вредности** (сагледавање вртића као заједнице учења у којој су сарадња и размена основ учења, промене и развоја, критичко рефлексивни приступ пракси и др.).

²³ *Službeni glasnik RS, Prosvetni glasnik*, br. 14/2018.

²⁴ *Službeni glasnik RS, Prosvetni glasnik*, br. 4/2018.

Шта подразумева улога васпитача као рефлексивног практичара?

Имплицитна уверења (нпр. сагледавање детета, његових потенцијала, разумевање процеса учења, односа који могу и треба да се граде у предшколској установи и др.) представљају личне конструкте који утичу на осмишљавање праксе и предузимање одговарајућих акција²⁵. Она обликују филозофију васпитања, очекивања учесника процеса учења, стил (руко)вођења, односе, акције које се предузимају и др. и чине срж онога што се сматра важним у васпитно-образовном процесу.

Рефлексивна пракса је процес преиспитивања и (ре)концептуализовања личних имплицитних уверења, претпоставки заснованих на искуству, теоријских поставки кроз праксу (у одређеном контексту), али и преиспитивања праксе и грађења теорије о њој.

ТЕОРИЈА

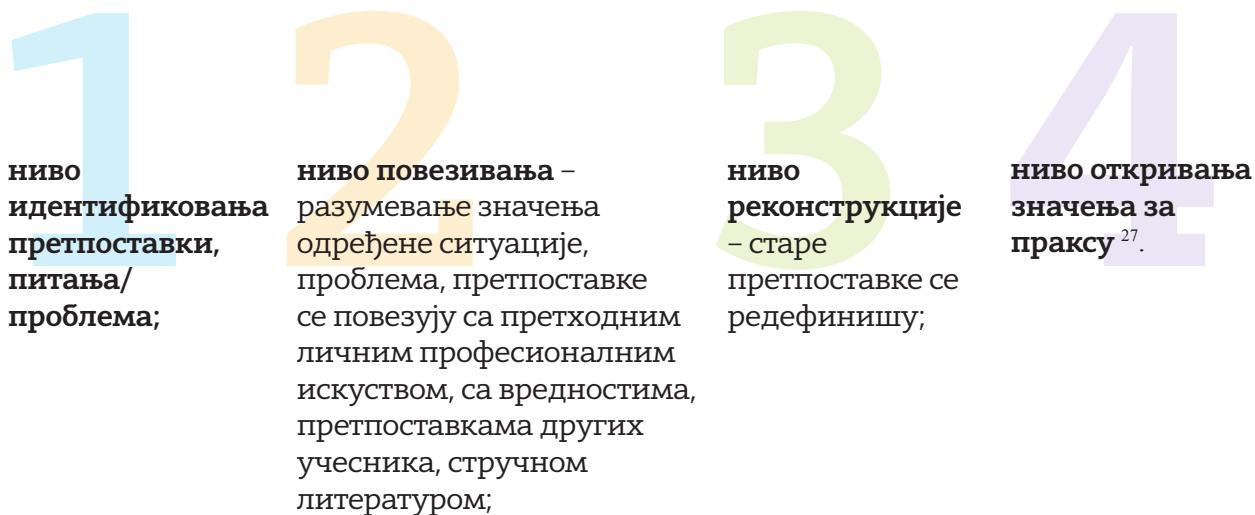
ПРАКСА

Теорија и пракса се међусобно проверавају, преиспитују и мењају, једна другу обликују у сложенем, јединственом процесу²⁶.

²⁵ Mezirow, J. (ed.) (2000). *Learning as Transformation: Critical Perspectives on a Theory in Progress*. San Francisco: Jossey Bass.

²⁶ Radulović, L. (2011). *Образовање наставника за рефлексивну праксу*. Beograd: Filozofski fakultet, Univerzitet u Beogradu.

У литератури се могу наћи бројни модели структурирања критичке рефлексije. Аутори су сложни да је образац учења у овом процесу:



Рефлективни практичар је спреман да **промишља, преиспитује и уноси потребне промене** постављајући питања:

- Шта радим, о ком искуству говорим?
- Како разумем ову ситуацију у пракси?
- Зашто радим на такав начин?
- У шта верујем, шта ми је важно?
- Како моје вредности утичу на тумачење ове ситуације?
- По чему се моје процене разликују од процена мојих колега?
- Шта ми треба од других, на који начин други могу да допринесу мом процесу промишљања?
- Шта сам научио/ла?
- Који је мој план за даље?
- Шта мењам?

...

²⁷ Krnjaja, 2016: 100–101.

О структурирању критичке рефлексije, различитим моделима и техникама више видети у: Krnjaja, Ž. (2016). *Gde stanuje kvalitet. Knjiga 3. Politika građenja kvaliteta u predškolskom vaspitanju*. Beograd: Institut za pedagogiju i andragogiju, Filozofski fakultet, Univerzitet u Beogradu.

Рефлексија доприноси да практичар зна зашто ради то што ради, зашто мисли то што мисли и зашто верује у то што верује, као професионалац. Васпитач је истовремено иницијатор и актер промене²⁸. Зато је важно да буде отворен за преиспитивање специфичности сопствених уверења, повезивање личних значења и вредности са поступцима које примењује у пракси, да поседује самоевалуативни став и спремност на акцију која води до жељених промена.

Идеје за промишљање

Шта ме чини рефлексивним практичарем?

- ✓ Анализирам сопствене претпоставке, уверења и вредности на којима се заснива моја пракса, као и околности у којима се она одвија;
- ✓ истражујем недоумице на које наилазим у свом раду и промишљам у контексту концепције програма предшколског васпитања и образовања;
- ✓ отворен сам за размену искустава, грађење знања са колегама, активно стварам прилике да чујем виђење других;
- ✓ учим кроз критичко преиспитивање и долажење до увида: шта је потребно да мењам у сопственој пракси и како се то може остварити;
- ✓ испробавам другачије начине рада од устаљених;
- ✓ континуирано планирам лични професионални развој;

...

Које од наведених ставки препознајете као саставни део своје праксе, а где видите могућност за унапређивање? Разговор са колегама на ову тему може подстакнути заједничко учење.

Шта подразумева заједничка рефлексивна пракса?

Како бисмо сагледали праксу из више перспектива, дубље разумели своје поступке у одређеном контексту, креирали будуће акције у правцу потребних промена, потребни су нам, између осталог, увиди и подршка колега.

У светлу реченог, концепт рефлексивне праксе можемо ставити у оквире **хоризонталног учења** и промишљати о **концепту заједничке рефлексивне праксе као заједничком грађењу** контекста који омогућава **саморефлексију, саморазумевање**, али и **заједничко разумевање и промену праксе**.

²⁸ Важно је имати свест о сопственој иницијативности, личном односу према промени. Поменуто може бити тема дискусије током хоризонталног учења.

Хоризонтално учење

*Реформе моју доћи сјоља, и њонекад долазе,
а њромене само изнујра²⁹.*

²⁹ Bereiter, C. (2002). *Education and Mind in the Knowledge Age*. Lawrence Erlbaum Associates Publishers.

Као што је у Уводу већ речено, под хоризонталним учењем подразумевамо коконструисање знања између равноправних учесника процеса³⁰, које се одвија на планиран и организован начин. Оно укључује критички и рефлексивни дијалог учесника процеса учења (васпитача, медицинских сестара-васпитача, стручних сарадника, директора...) који им омогућава да размењују и образлажу ставове, да сагледају праксу и теорију из различитих перспектива и разумеју их на нов начин, граде заједничка знања, умења и вредности као основу за унапређивање квалитета праксе. Знања, умења и вредности се граде кроз дијалог, заједничко учешће, интеракцију и односе учесника процеса учења. На основу заједничких увида могу се даље планирати и реализовати акције (интервенције) у самој пракси, а затим разумети шта је промена донела кроз заједничку рефлексiju и креирање стратегија за даљу акцију. Грађење „радне/практичне теорије“ у контексту праксе, промишљање и осмишљавање могућих решења и њихово испробавање.³¹

Како је предшколска установа место континуираних промена, учења и развоја³², **хоризонтално учење посматрамо из перспективе професионалне заједнице учења**. Хоризонтално учење треба да допринесе професионалном развоју васпитача, а њихов професионални развој истовремено постаје инструмент за унапређивање квалитета у оквиру заједнице учења. Дакле, запослени чине професионалну заједницу учења, уче кроз њу и професионално се усавршавају, а док се професионално усавршавају, јачају и граде ту заједницу³³.

³⁰ Из угла неког ко учи, отвара питања, даје предлоге и сл., у процесу хоризонталног учења учесници процеса (васпитачи, медицинске сестре-васпитачи, стручни сарадници, директори...) имају исте позиције.

³¹ Džinović, V. i Đerić, I. (2012). Nova paradigma profesionalnog razvoja nastavnika – podsticaj za inicijativu, saradnju i stvaralaštvo. U: Šefer, J. i Radišić, J. (ured.). *Stvaralaštvo, inicijativa i saradnja. Implikacije za obrazovnu praksu*. Drugi deo. Beograd: Institut za pedagoška istraživanja. 113–135.

³² Standard 3.4. u okviru 3. Standarda Profesionalna zajednica učenja, Pravilnik o standardima kvaliteta rada ustanove, *Službeni glasnik RS, Prosvetni glasnik*, br. 14/2018.

³³ Korać, I., Đermanov, J. & Šćepanović, D. (2021). Primary school and preschool teacher motivation for horizontal learning: the challenges and perspective of the professional learning community's development. In: Gutvajn, N. Stanišić, J. & Radović, V. (ed.). *Problems and Perspectives of Contemporary Education* (141–158). Belgrade: Institute for Educational Research.

Поред термина *професионалне заједнице учења*, у литератури се могу наћи слични: *заједнице учења, заједнице праксе, колаборативне заједнице, заједнице за учење, учеће заједнице* и сл.³⁵

Карактеристике професионалних заједница учења које аутори најчешће наводе су:

- повезаност чланова заједничком визијом, вредностима и циљевима;
- успостављен рефлексивни дијалог њених чланова, као основа за групно грађење контекста, истраживање и мењање праксе;
- мотивисаност њених чланова за учење, препознавање организационе и индивидуалне добити учења;
- лична и колективна одговорност за учешће, дељење ресурса и одговорности;
- да чланови заједнице дискутују и деле са другима властита запажања, увиде, искуства, сазнања и умења, и могу да се ослоне на искуства, знања и идеје других;
- да се вођство и улоге мењају међу члановима;
- да сви чланови имају прилику да критички промишљају и искажу своје мишљење и подједнако право на продукте, исходе заједничког рада;
- постојање заједничких идеја и акција.³⁶

Основ за изградњу професионалне заједнице учења је поверење, међусобна подршка и односи су-деловања (заједничког деловања)³⁴ између њених чланова.

³⁴ Pavlović Breneselović, 2010:238.

Pavlović Breneselović, D. (2010). Od tima do zajednice učenja. *Pedagogija*, 6 (2), 236–246.

³⁵ Дубља анализа указује да коришћење поменутих термина у различитим контекстима организационог учења условљава њихово мешање и понекад међусобно изједначавање, а самим тим и појам добија нова, другачија значења.

³⁶ Stoll, Bolam, McMahon, Wallace & Thomas, 2006; Pavlović Breneselović, 2010; Krnjaja, 2016; Vangrieken, Meredith, Packer & Kyndt, 2017; Vujičić, Papak i Valenčić Zuljan, 2018; i dr.

Поверење у професионалној заједници учења се препознаје кроз:

- отвореност за изношење идеја, ставова, размишљања и постављање питања;
- дељење ресурса;
- уважавање и прихватање доприноса свих;
- међусобну подршку чланова.

Односи који се граде унутар професионалне заједнице учења подразумевају процес у коме запослени раде заједно у правцу остваривања заједничке визије, преиспитују различите перспективе сагледавања проблема (из теорије и праксе) и долазе до решења којима превазилазе парцијална сагледавања³⁷. Сврха односа је изграђивање заједничког смисла (сврхе) кроз дијалог и развијање узајамно зависног система дељења и одговорности³⁸. Наведени односи подразумевају да сви чланови професионалне заједнице учења имају осећај припадности, међусобне зависности, емоционалне повезаности.

Оно што их спаја јесу: **заједничке вредности и визија**.

Чланови професионалне заједнице учења су сложни око схватања детета и његовог учења и развоја, схватања природе праксе и програма предшколског васпитања и образовања, схватања функције и природе васпитања и образовања на предшколском узрасту. Заједничке вредности и визија воде њене чланове у процесу унапређивања и мењања праксе.

Почетна основа је заједничка визија развоја установе, слике о детету, вртића каквог желимо и разумевање природе и функције васпитања и образовања. Полазећи од *Основа програма*, запослени који граде заједницу учења прво преиспитују да ли деле заједничко разумевање кључних концепата.

³⁷ Исто.

³⁸ Pavlović Breneselović, D. i Krnjaja, Ž. (2012). Perspektiva vaspitača u profesionalnom usavršavanju sa stanovišta sistemske koncepcije profesionalnog razvoja, *Andragoške studije*, 1, 145–161.

Окружење за учење и култура установе

Култура установе је јединствен феномен који обухвата писана и неписана правила установе, ритуале, одређени систем вредности, исказане и подразумевајуће норме, очекивања и обрасце односа по којима установа функционише³⁹. Са тим у вези, **клима установе** представља начин на који њени чланови, као појединци, опажају и доживљавају карактеристике радне средине (међуљудске односе, начин одлучивања, стил руковођења, мрежу комуникације унутар установе и др.).

Култура установе утиче на понашање и постигнућа њених чланова. Она се гради, развија, а унапређују је људи унутар установе.⁴⁰

Култура установе има кључну улогу у покретању промена ка заједничком грађењу квалитета, трагању за одговорима на питања: *где смо, где желимо да ситићнемо и на који начин ћемо то оситићни?*

Култура предшколске установе утиче на професионалну заједницу учења, али се и мења кроз њу. Чланови заједнице учења, кроз заједничко рефлексивно критичко преиспитивање и трансформацију кључних димензија контекста праксе (начина (ре)структурирања простора, начина груписања деце и др.), планирањем и покретањем акција у правцу увођења потребних промена, мењају и културу своје установе⁴¹.

Промену културе предшколске установе није могуће постићи бављењем овим питањем самим по себи, већ кроз заједничко рефлексивно критичко преиспитивање и трансформацију кључних димензија контекста праксе (начина структурирања простора, начина груписања деце, подршке вршњачкој заједници и др.), планирање и покретање акција у правцу решавања проблема, увођење потребних промена⁴².

³⁹ Pravilnik o osnovama programa predškolskog vaspitanja i obrazovanja, Službeni glasnik RS, Prosvetni glasnik, br. 16/18.

⁴⁰ Vujičić, L. (2008). Kultura odgojno-obrazovne ustanove i kvaliteta promjena odgojno-obrazovne prakse, *Pedagogijska istraživanja*, 5 (1), 7–20.

⁴¹ Pavlović Breneselović, D. i Krnjaja, Ž. (2018). Građenje kvaliteta u praksi vrtića. *Odgojno-obrazovne teme*. 1-2, 25–47.

⁴² Исто.

Да би предшколска установа била подстицајно и подржавајуће окружење за учење, она треба да промовише и подржава:

- хоризонтално учење запослених, колективни фокус на учење;
- иницијативност и проактиван став запослених;
- отвореност свих ка променама у професионалној пракси, капацитете за промене и управљање променама;
- заједничко деловање и грађење партнерских односа;
- осећање повезаности и припадности запослених заједници;
- индивидуалну и колективну одговорност за процесе и исходе учења.

Описани радни амбијент подразумева да се запослени осећају сигурно да износе своје ставове, да дискутују и деле са другима властита запажања, искуства, сазнања и да могу да се ослоне на искуства, знања других. Окружење за учење у коме се грешке прихватају као прилике за учење охрабрује трагање за новим увидима и решењима.

Предшколска установа, као заједница која учи, не може да настане доношењем одлуке или акта, нити спонтано сама по себи. Оваква заједница се плански гради, утемељена на компетенцијама запослених, њиховом односу према личном развоју, њиховим узајамним односима, култури и клими установе, искуствима и добрим праксама учења, разумевању квалитета, односом према промени и сл.



Идеје за промишљање

- Како на нивоу установе процењујете спремност свих за континуирано учење, истраживање и мењање праксе?
- Како се на нивоу установе подржавају они појединци који настоје да буду иновативни?
- Колико су вредности које делите унутар установе видљиви за све учеснике васпитно-образовног процеса?

Какав је однос запослених према промени и како се променом управља?

- Колико и како колектив истражује своју праксу и сарађује са колегама изван установе?

...

Хоризонтално учење развија кључну компетенцију учење учења и важан је покретач целоживотног учења и развоја свих других компетенција, те обухвата: упорност и истрајност у учењу; организовање сопственог учења, тј. самоусмерено учење; свест о процесу учења и потребама других људи; препознавање могућности које стоје на располагању и способност превазилажења препрека током учења; грађење нових знања и умења, као и тражење и коришћење помоћи; ослањање на претходно научено и животно искуство; коришћење и примењивање знања у различитим контекстима⁴³.

Лична и социјална компетенција за учење учења је способност која обухвата саморефлексију, ефикасно управљање временом и информацијама, рад са другима на конструктиван начин, емпатију, резилијентност и управљање сопственим учењем и каријером. Укључује и способност суочавања са неизвесношћу и сложеношћу, подршку сопственом физичком и емоционалном благостању, као и физичком и менталном здрављу, управљање конфликтима у инклузивном и подржавајућем контексту и сл.⁴⁴

Када говоримо о хоризонталном учењу, треба имати у виду и принципе учења одраслих, који могу бити полазишта у заједничком промишљању и истраживању како да се унапреде услови у којима се учење одвија. Учење одраслих је целоживотни процес. Оно је успешније када одрасли, као активни учесници процеса: увиђају проблем и познају сврху учења; имају могућност обликовања контекстуалних услова у којима се учење дешава; преузимају одговорност за сопствено мишљење и акције у ситуацијама учења. Учење одраслих је процес који је вредносно обојен (индивидуа интерпретира стварност и управља својим поступцима и самим процесом учења под утицајем властитих уверења, вредности и претходних искустава). Стога је важно да су учесници током процеса заједничког учења отворени према саморефлексији и трансформацији личних претпоставки и уверења.

⁴³ *Key competences for lifelong learning*, European Reference Framework, <https://obrazovanje.org/rs/uploaded/dokumenta/Key-Competences-for-Lifelong-Learning-European-Reference-Framework.pdf>

⁴⁴ *Key competences for lifelong learning* (2019). European Commission, Directorate-General for Education, Youth, Sport and Culture, Publications Office. <https://data.europa.eu/doi/10.2766/569540>

Принципи учења одраслих

Да би заједничко учење било успешније, можете да промишљате о овим и сличним питањима:

Учење је успешније када одрасли увиђају проблем и познају сврху учења.

Како обезбедити да сви учесници процеса учења имају заједничко разумевање сврхе учења, препознају проблем и потребу за променом праксе?

Учење је успешније када се може утицати на процес учења, када учесници имају могућност обликовања контекстуалних услова у којима се учење дешава.

Како обезбедити могућност избора стратегија учења, ресурса за учење, динамике рада и сл.?
Како омогућити да свако управља личним процесом учења током заједничког учења, тражи и користи помоћ других?

Учење је успешније када се сви осећају као компетентни чланови заједнице унутар које остварују аутономију и међусобно разумевање, када су успостављени односи које одликује поверење, поштовање и уважавање.

Како подржати да током заједничког учења сваки учесник има осећај личног доприноса, да се његове личне иницијативе и ставови узимају у разматрање и сл.?
Како развијати и неговати осећај припадности заједници која учи, међусобну подршку и осећај „власништва“ над продукцима заједничког учења?
Како остварити услове за учење у којима свако има осећај да може да се ослони на друге, да може слободно да искаже своје ставове?
Како обезбедити да се сваки учесник осећа уважено и поштовано?

Учење је успешније када они који уче током учења доживљавају успех.

На који начин креирати услове како би сви учесници имали доживљај успешности, на индивидуалном и колективном нивоу?
Како проценити успех постигнут у процесу заједничког учења?




Идеје за промишљање

Размислите о својим **искуствима хоризонталног учења** у професионалном окружењу.

Сетите се ситуација када сте били задовољни процесом и резултатима учења са колегама. Шта је допринело да хоризонтално учење буде успешно?

Разговарајте о томе са колегама када планирате теме и активности заједничког учења, личног професионалног развоја и/или стручног усавршавања у установи.



Хоризонтално учење на нивоу установе

Планирање и организовање хоризонталног учења

Стручно усавршавање запослених у предшколским установама се планира у складу са законском и подзаконском регулативом, потребама образовног система и приоритетним областима које утврђује министар; на основу развојног плана установе, заснованог на налазима самовредновања и спољашњег вредновања квалитета рада установе; на основу личних планова стручног усавршавања запослених сачињених у складу са самовредновањем нивоа развијености компетенција и података из стручно-педагошког надзора и спољашњег вредновања.

Стручно усавршавање које се одвија кроз индивидуално и заједничко учење унутар и између установа треба да буде усклађено тако да се сви поменути видови прожимају, подупиру и доприносе истом циљу.

У складу са принципима учења одраслих, добровољност учешћа у заједничком учењу, лична иницијатива, преузимање одговорности за сопствено мишљење и акције у ситуацијама учења, могућност обликовања контекстуалних услова у којима се учење дешава, као и самодирекција у односу на факторе средине који могу утицати на процес учења, јесу значајни услови за делотворан процес хоризонталног учења.

Хоризонтално учење које промовишемо није успутна, случајна или површна размена идеја и искустава, већ подразумева планирани и вођени процес који подржава запослене да се на различите начине повезују, укључују у заједничке активности и заједно граде своје професионалне компетенције развијајући се као рефлексивни практичари.

У хоризонтално учење предшколске установе могу се укључивати и различити актери (колеге из других установа, стручњаци других профила, истраживачи, родитељи...), сви они који могу допринети критичком преиспитивању праксе, размени искуства и заједничким истраживањима, грађењу заједничких знања и покретању акција у правцу промена.

Како су и спонтане размене део хоризонталног учења које треба подржавати, при планирању је потребно наћи баланс. Превише формализовања спутава аутентичност повезивања запослених, док са друге стране превише ослањања на спонтани процес не доприноси довољно развоју установе, јер размене могу бити спорадичне и засноване на личним иницијативама, а не на визији развоја установе којој сви запослени треба да допринесу.

Сагледавање постојећих облика хоризонталног учења и потреба запослених је полазиште за планирање у установи које треба да буде засновано на континуитету добрих пракси, иновирању оних које је потребно мењати и увођењу нових.

Време је драгоценост, а могућности за унапређење квалитета је много. Добрим **планирањем** рационално се користи време за смислене активности које су ефикасне и ефективне.

Који ће се све начини учења планирати, зависи од постављених циљева развоја, постојећих ресурса, величине установе односно броја запослених, преферираног начина сарадње и учења, претходних пракси и искустава и сл.

Свака установа треба да планира и развија хоризонтално учење у складу са својим потребама и могућностима.

Активности хоризонталног учења на нивоу установе, у оквиру вртића, између васпитача у групи, у оквиру тимова/ мањих група треба да се планирају као повезана смислена целина која доприноси дефинисаном циљу.

Као и сваки други процес, и хоризонтално учење је потребно **усмеравати**. У том смислу, установа именује стручног сарадника или васпитача који координира активностима на нивоу установе, прати и обезбеђује да се процес одвија у складу са планираним.

- ✓ Развојним планом установа, између осталог, дефинише оквир и процес грађења заједнице учења кроз коју ће се подржати тачке развоја установе и унапређивања квалитета које су препознате као важне и потребне.
- ✓ Годишњим планом дефинишу се приоритети за радну годину, конкретизују начини и садржаји заједничког учења у функцији остваривања постављених циљева.
- ✓ Планови рада тимова/радних група/вртића обухватају приоритете и активности заједничког учења које доприноси остваривању њихових активности.
- ✓ Индивидуалним плановима практичари постављају личне циљеве стручног усавршавања.

У великим установама честа су два приступа у увођењу промена:

1. Један или више вртића су носиоци одређене промене. У њима се истражују и иновирају поједини сегменти праксе, а искуства тог процеса заједничког учења и праћења ефеката унетих промена се деле са колегама из других вртића.
2. Промена се истовремено уводи у целој установи. Формира се тим на нивоу установе у којем сваки вртић има представнике. Представници вртића са својим колегама у објекту на договорен начин организују активности хоризонталног учења и искуства из свог окружења преносе тиму установе који обједињује искуства целокупног процеса.

Не постоји рецепт који гарантује успостављање система економичног, ефикасног и ефективног система хоризонталног учења. Свака установа има свој пут развоја зависно од контекста, оствареног квалитета, ресурса, циљева којима тежи и др. У процесу развијања хоризонталног учења које подржава унапређење квалитета и развој установе биће успеха али и застоја, као и трагања за решењима за различите изазове.

Да би пракса била утемељена на Основама програма, важно је да се континуирано преиспитује колико су лична уверења (схватање детета, учења и развоја, сагледавање праксе вртића, природе и функције васпитања и образовања на предшколском узрасту) у складу са теоријско-вредносним постулатима, како се то види у пракси, колико пракса подржава дате постулате, принципе, начела и др., где су потребне промене и који су кораци у њиховом увођењу.

Уколико је фокус ваше промене нпр. простор вртића, можете да:

Прво, читајући Основе програма и другу стручну литературу, сагледати теоријска полазишта о значају простора и његовом структурирању у вртићу.

Затим плански, у договорено време, обићи заједничке просторије, радне собе, и/или двориште и анализирати простор (или прегледати видео-запис). Важно је добро испланирати време потребно за обилазак, колико ћете просторија обићи, шта ћете посматрати, шта ће бити у фокусу одређеног обиласка.

Након обиласка (посматрања), на састанку, кроз дијалог свих учесника процеса и критичко преиспитивање, можете доћи до увида где су потребне промене, шта је потребно мењати у пракси (властитој и заједничкој) и како се то може остварити.

Можете анализирати шта је у простору изложено, како се користи у свакодневной пракси, ко је учествовао у структурирању, шта нам простор поручује у односу на Основе програма?

Такође, можете преиспитивати: Колико су вредности које носе дати постулати у Основама програма („Дете је креативно биће“, „Дете је компетентно и богато потенцијалима“, „Дете је активни учесник заједнице вршњака и одраслих“ и др.) видљиви у простору? Колико простор и оно што се у њему налази одражава вредности које негујете у учењу?

Можете преиспитати и колико простор подржава критеријуме дате у Основама програма: сарадњу и позитивну међузависност, посвећеност у активности и иницијативи; истраживање, експериментисање и стваралаштво; различитост; припадност и персонализованост; телесни, сензорни и естетски осећај и зачудност. Колико простор одражава процес активности које се одвијају у групи? Колико је простор место

за „декорисање“ и излагање „најуспешнијих“ радова деце и радова васпитача? Колико је у простору видљив процес учења и континуитет активности деце?

Који и какви материјали постоје у простору и како их деца користе?

Колико простор омогућава развијање заједништва кроз игру и истраживање деце различитих узраста и одраслих? Колико су вредности које делите унутар установе, идеали којима тежите, видљиви за све учеснике васпитно-образовног процеса? и сл.

Теме за заједничко промишљање могу бити:

- Где су потребне промене?
- Која су могућа решења, будући кораци за увођење промена?
- Какви су планови за реструктурирање, обогаћивање постојећих и развијање нових просторних целина у складу са концепцијом Основа програма? и др.

Поред наведеног, посматрање и анализу кроз организован обилазак вртића можете проширити на **посматрање непосредног рада колеге са децом, или организовати презентацију примера развијања теме/пројекта** и сл. Важно је да након посматрања отворите дискусију са циљем преиспитивања колико пракса подржава дате постулате, принципе, начела и др., где су потребне промене и који су кораци за увођење промена.

Описан начин заједничког учења се може организовати унутар једног вртића, али и између различитих вртића унутар установе.

Различити начини организовања и технике допринеће да **процес учења буде занимљив, ефикасан и подстицајан**. Када установа планира лепезу различитих начина стручног усавршавања и омогућава да запослени имају могућности избора да уче на начин који највише одговара њиховим професионалним потребама и стилу учења, постављају се основе за квалитетно учење у функцији развоја праксе.

Хоризонтално учење треба да буде усмерено и на **анализу стручне литературе**. Учесници процеса учења, кроз дијалог, као основе за грађење заједничког значења смисла и сврхе, саморефлексију и заједничку рефлексију, промишљање и преиспитивање праксе и теоријских поставки кроз праксу, планирају потребне промене.

Фаза индивидуалног промишљања:

Заједничком учењу претходи припрема на индивидуалном нивоу. Сваки учесник процеса учења се припрема за дискусију истражујући о теми у доступној литератури, отварајући питања за самостално промишљање.

Оквирна питања за самостално промишљање могу бити: Шта овај појам/концепт/постулат значи, како га разумем? Како видим примену, шта то значи за моју праксу? Које је моје лично искуство у вези са темом? Које су моје дилеме, за шта ми треба додатно појашњење? и сл.

Приликом индивидуалне анализе стручних материјала може се користити *Инсерџи техника*: читајући текст, означаваате делове који су вам познати са +, делове за које вам је потребно додатно појашњење са – и са ? оно о чему бисте желели да продискутујете са колегама, имате дилеме и сл.

Фаза заједничког промишљања:

Дискусија на састанцима се води у правцу узајамног појашњавања и разумевања појмова, теоријских концепата, повезивањем са актуелном праксом, уз консултовање стручњака, шире литературе и сл.

Ако користите *Инсерџи технику*, крените најпре од онога што сте издвојили као дилему и онога за шта је потребно додатно појашњење. Износећи лично разумевање, креирају се прилике за дискусију.

Фаза примене:

Планирање примене можете започети разговором на следеће теме: Шта можемо да променимо у пракси у светлу нових сазнања? Шта су нам главне непознанице или дилеме? Која врста додатне подршке нам је потребна? Кога још можемо да консултујемо? и сл.

Суштина хоризонталног учења није у облику који се примењује, већ у процесу који се одвија. Без обзира на то да ли организујете састанак већа, актива, стручног тима или групе заинтересованих, да ли је активност посматрање или видео-приказ непосредног рада са децом, презентација пројекта са децом, стручне литературе, истраживања или садржаја програма стручног усавршавања, студијског путовања или конференције и др., сваки од тих облика доприноси стручном усавршавању ако учесници процеса имају квалитетну и отворену размену. Исход процеса учења је стицање увида о пракси из различитих перспектива и начинима да се она унапреди, освешћивање имлицитних педагогија, ревидирање личних значења и мењање праксе. Пракса се проблематизује, а грешке прихватају као прилике за учење, јер охрабрују трагање за новим увидима и решењима.

Заједничка критичка рефлексија се може реализовати и у пару или у мањем тиму.

Рефлексија у пару подразумева хоризонтално учење у којем два учесника процеса учења узајамно пружају подршку и подстичу један другог на преиспитивање постојеће праксе, сагледавање праксе из другог угла, промишљање и проверавање различитих могућности и решења (нпр. приликом посматрања активности у групи, прегледавања видео-снимка из праксе, приликом непосредног рада са децом где заједно учествују у активностима, приликом промена у заједничким просторијама и простору радних соба и др.).

У пару може и **само један учесник да буде тај који даје конструктивну критику**, повратну информацију другом, који поставља питања, проблематизује, проверава, доводи у питање.

Осим у пару, могуће је проширити овакав начин учења и на **мањи тим**, у коме **један (делегирани) учесник даје конструктивну критику колегама из тима**.

У основи све три варијанте је интерактиван однос, колегијална подршка заснована на поверењу, професионални дијалог усмерен ка заједничком циљу: критичко преиспитивање праксе из различитих перспектива, грађење заједничких знања како би се планирале и оствариле промене праксе.

Важно је да сами бирате колегу за рефлексију у пару. То може бити васпитач, медицинска сестра-васпитач, васпитач-ментор, стручни сарадник из вртића, вртића језгра промене, установе и/или ван установе... Важно је да у ту особу имате поверења, да препознајете да са њом можете да градите однос заснован на равноправности, аутентичности, уважавању и да високо вреднујете њену компетентност и професионално залагање.

Учесник процеса учења који **добива повратну информацију кроз рефлексију у пару**:

- иницира процес рефлексије и бира колегу са којим жели да ради на унапређивању своје праксе;
- унапред промишља питања о којима би волео да продискутује током рефлексије у пару;
- преузима одговорност за промену своје праксе, критички промишља о предлозима и активно испробава „искорак“.

Учесник који **даје повратну информацију кроз рефлексију у пару**: храбри, мотивише, подстиче, пружа подршку колеги, пажљиво слуша, посматра, учествује заједно са колегом у активностима групе, прикупља информације о пракси и из праксе, поставља питања, проблематизује, позива на сагледавање праксе из другог угла, указује на потребне промене, подржава настојања колеге за покретање промене, даје повратне информације колеги, подстиче на континуирано промишљање и преиспитивање и сл.

Заједно постављају циљеве учења, мењају праксу, сагледавају промену у пракси и планирају даљи правац учења и промене.

Овакав начин заједничког учења се често у литератури описује у контексту улоге *критичког пријатеља*. **Критички пријатељ** је особа од поверења која пружа подршку и подстиче на преиспитивање и тако повећава капацитете за унапређивање и промену праксе⁴⁵. Важно је да имате некога ко стално мења ваш фокус, подстичући вас да гледате кроз вишеструка сочива како бисте дошли до одговарајућег решења⁴⁶.

⁴⁵ Bennett, M., Madigan, I., Radulović, L. & Miškeljin, L. (2013). *Vodič za samovrednovanje u predškolskim ustanovama*. Beograd: Ministarstvo prosvete, nauke i tehnološkog razvoja.

⁴⁶ Costa, A. & Kallick, B. (1993). Through the lens of critical friends. *Educational leadership: journal of the Department of Supervision and Curriculum Development*, 51(2), 49–51.

Идеје за промишљање

Током хоризонталног учења учесници процеса се могу суочити са различитим изазовима попут:

- потребе да се заштите од критике, сумње, нелагодности, нарушавања позитивне слике о себи, било на личном или на професионалном плану;
- потребе да избегну ризик преиспитивања сопствених уверења, ставова, вредности, осећања, умења, знања;
- потребе да очувају сопствени професионални идентитет и начин рада;
- страха од губитка професионалне сигурности, ефикасности;
- отпора према улагању додатног напора и времена, потребе да остану у зони комфора;

и/или _____

Увид да изазови постоје полазна је основа за промишљање (индивидуално, а онда и са колегама) о томе како они могу да се превазиђу. Креирањем сигурног, подржавајућег окружења у којем се сви осећају прихваћено, уважено, у коме се грешке виде као прилике за учење, омогућава да се заједнички долази до најбољих решења.

Разговор о изазовима може бити добар пут за њихово превазилажење, али може и допринети грађењу блиских односа, креирању климе отворености и узајамне подршке.

Хоризонтално учење заснива се на принципу **дељене одговорности и ресурса** равноправних колега, који учествују у планирању и реализацији активности и процени остварених ефеката. Снага установе заснива се на компетентним појединцима који у синергији граде и подижу квалитет праксе. Потребно је да сваки запослени сагледа потребе и могућности за свој лични професионални развој и начин на који ће допринети заједничком учењу и напретку установе.

Специфична знања и умења која поседују појединци, нпр. дигиталне компетенције, могу постати заједнички ресурс колектива кроз заједничко учење. Учење се може реализовати у пару или мањој групи, на нивоу једног или више вртића, зависно од процене коју направите на састанцима тимова.

На почетку радне године чланови колектива дефинишу (свако за себе) којим умењима или знањима би желели да овладају, а којим могу да подуче друге. Полазиште могу да буду стандарди компетенција васпитача, стручних сарадника и директора.

Потребно је најпре осмислити начин како ће се прикупљати „понуда“ и „потражња“ за размену умења или знања. То може бити нпр. „Т табела“ у којој ће са леве стране они који поседују одређена умења или знања уписати чему могу да науче друге, а у десном делу се уписују они који су заинтересовани да овладају понуђеним.

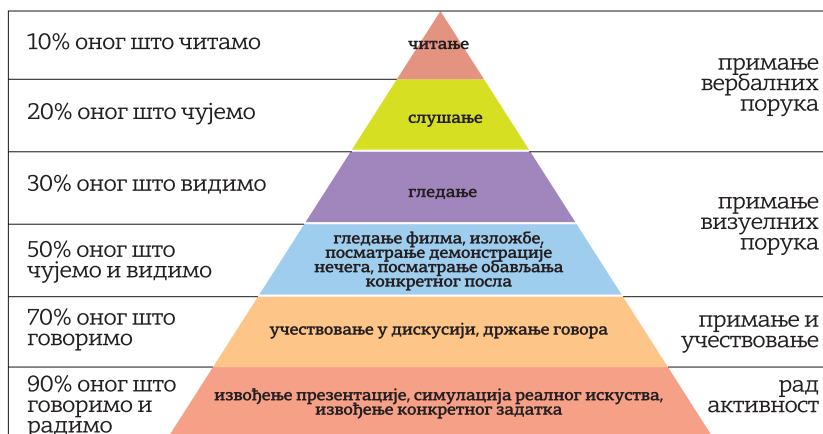
На основу исказаних потреба повезују се парови и мање групе запослених, и праве план заједничког учења, који укључује дефинисање активности, временску динамику, начин рада (непосредно или на даљину), праћење процеса учења и сл.

Током процеса учења сви могу да воде *Дневник рефлексije* записујући промишљања и документујући процес коконструкције знања. У овом процесу уче и они који подучавају, јер и сами имају прилике да усаврше своја умења и знања, пошто учимо и када се припремамо и подучавамо друге.⁴⁷

Заједнички се доноси одлука када је процес учења завршен, у складу са планом. Питања за **евалуацију** процеса и исхода учења могу бити: Шта је ишло лако/тешко? Шта су били изазови? Шта смо научили, које увиде смо стекли у процесу учења? Шта је следећи корак? и сл. На ова питања одговарају сви учесници процеса учења.

⁴⁷ Dale, E. (1969). *Audio Visual Methods in Teaching (3rd Edition)*. NY: Dryden Press. https://www.researchgate.net/figure/Edgar-Dale-Audio-Visual-Methods-in-Teaching-3rd-Edition-Holt-Rinehart-and-Winston_fig1_283011989

Вероватноћа да ћемо запамтити после 2 недеље



Заједницу чине људи, те су њихови **односи** кључни за заједничко деловање. Процес учења унутар установе треба да буде и забаван и инспиративан, да допринеси повезивању практичара, успостављању бољег разумевања и узајамне подршке. Чланови заједнице учења треба да осећају да припадају заједници, да постоји узајамна повезаност и да могу да се ослане једни на друге.

Налази истраживања⁴⁸ показују да практичари препознају да кроз хоризонтално учење јачају лично самопоуздање и професионални идентитет, да оно допринеси превенцији професионалног сагоревања, усвајању стратегија превазилажења стреса, неговању блиских односа, повезивању и др.

Сви запослени **не морају да на исти начин и у исто време учествују у планираним активностима хоризонталног учења**. У великим установама могу бити заступљене активности на нивоу установе, вртића и на нивоу тимова или мањих радних група. У малим установама сви запослени могу бити укључени у све активности заједничког учења, али и они ће имати потребу за неким формама учења у мањим групама или паровима.

⁴⁸ Hofman & Dijkstra, 2009; Bolam, McMahon, Stoll, Thomas & Wallace, 2005; Vangrieken, Meredith, Packer & Kyndt, 2017; Корач, 2019; Korać, Đermanov & Šćepanović, 2021.

Прилика за хоризонтално учење може бити и **трагање за одговарајућим решењима проблема или проблемске ситуације** у пракси. Заснива се на колегијалној подршци на нивоу вртића, како би се изнашла најпримеренија стратегија или приступ, правовремено реаговало и сл. Овај начин заједничког учења најефективнији је у групама од шест до осам учесника.

Могући шок реализације

Члан колектива вртића делегира проблем/ проблемску ситуацију из свакодневне праксе (нпр. сарадња са породицом детета коме је потребна додатна подршка, сарадња са локалном заједницом током развијања теме/пројекта и сл.) у циљу добијања подршке колега за његово решавање.

Процес започиње онај ко је делегирао проблем/ проблемску ситуацију кратким представљањем (опис, кључни елементи за разумевање ситуације), а остали учесници имају прилику да поставе додатна питања како би боље разумели контекст дешавања. Питања треба да буду отвореног типа, да би се обезбедила дубља анализа, промишљање, рефлексивност о проблему.

Након тога сваки учесник предлаже своју стратегију/е, идеју/е за могуће решење, дели лично искуство у сличним ситуацијама. Сви предлози се бележе на великом папиру, и док неко предлаже, остали активно слушају. Када су сви који су желели изложити своје идеје, прелази се на критичко сагледавање, анализу понуђених решења.

Током заједничке анализе предложених решења анализирају се предлози и о њима се дискутује на основу аргумената (нпр. у којим ситуацијама су корисни, повезује се са искуством и сл.). Онај ко је делегирао проблем активно слуша, критички промишља узимајући у обзир контекст своје васпитне групе и изјашњава се о понуђеним предлозима. Определује се за она решења која ће да испроба, аргументујући своје изборе.

На крају учесници размењују како су се осећали током процеса и како виде свој допринос. У лични *Дневник рефлексивности* записују увиде у процес учења, одговарајући на питања: Шта сам научила/научио? Које новине ћу унети у праксу? Како сам допринела/допринео атмосфери подршке и поверења? Шта бих следећи пут урадила/урадио другачије? и сл.

Овај начин учења може да покрене и размишљање о темама даљег стручног усавршавања које ће допринети оснаживању компетенција запослених.

Поједине вештине значајне за хоризонтално учење односе се на комуникацију, конструктивно решавање конфликта, повезивање и успостављање односа поверења, планирање и организацију активности учења и сл. Вештине као што су презентовање, дигиталне компетенције, вођење и подржавање процеса размене током стручних догађаја и др. такође олакшавају процес заједничког учења и подржавају развој и функционисање заједнице која учи. При планирању хоризонталног учења треба имати у виду и оснаживање поменутих компетенција које ће подржати и унапредити процес.

Комуникација

Током хоризонталног учења одвија се у професионалном контексту, али треба имати у виду да интеракција између две или више особа није само размена на когнитивном нивоу већ учесници свесно или несвесно деле и своја осећања, потребе и очекивања.

Комуникација није једноставан процес слања и примања порука. Комуникација се одвија у одређеном контексту и особе које учествују утичу на њу. Значење порука мења се под дејством „шумова“ – фактора који ометају комуникацију тако што физички отежавају разговор или разумевање изреченог. Шум може бити физички (нпр. бука, светло); физиолошки (нпр. умор и глад, тешкоће са видом и слухом); језички (нпр. језик, терминологија, жаргон) или психолошки (нпр. осећања, предрасуде, очекивања). Важно је обратити пажњу и правовремено уклањати све што омета комуникацију, да не би дошло до неразумевања, прекида комуникације и сукоба.

До проблема у комуникацији доводе и нејасне и двосмислене поруке, као и неусклађеност вербалних и невербалних порука. Треба имати у виду да људи више реагују на невербалне поруке него на речи, јер су аутентичније и теже се вољно контролишу.

Важно је све време свесно разликовати оно што се чује и види да друга особа говори и ради од онога што претпостављамо, тумачимо или мислимо да особа жели да изрази, да мисли и осећа. Конструктивна комуникација заснована је на опсервацији изговореног и понашања и освешћивању тога како предубеђења, ранија искуства, стереотипи и предрасуде боје разумевање речи и поступке других.

Вербална и невербална комуникација су културолошки условљене. Оно што је у једној средини прихватљиво, у другој може бити непристојно и провокативно. О томе је потребно водити рачуна, поготово у мултикултурним срединама.

Вештине комуникације обухватају јасно изражавање информација, мисли и осећања вербалним и невербалним путем, активно слушање, разумевање засновано на опсервацији понашања и речи других без интерпретирања, изражавање емпатије према другима, давање и примање конструктивне повратне информације, вођење дискусије, дијалога и др.

Конструктивна повратна информација

Конструктивна повратна информација нам је важна да знамо да ли радимо „праву“ ствар и доприносимо добробити детета, како бисмо промишљали, преиспитивали, увидели где су потребне промене, корекције сопствене праксе и како бисмо били сигурни да одговорно и квалитетно радимо свој посао у складу са професионалним очекивањима.

Да би повратна информација била конструктивна, било би добро пратити следеће сугестије:

- ✓ Повратна информација је у првом кораку усмерена на оно што сматрамо да је добро, у другом кораку на оно на чему треба радити, где су потребне промене.
- ✓ Онај коме дајете повратну информацију треба да је жели и тражи.
- ✓ Онај коме дајете повратну информацију треба да доживи да му је она од помоћи, да му користи.
- ✓ Онај коме дајете повратну информацију може да је прихвати или одбаци и доведе у питање.
- ✓ Повратна информација је само опажање онога ко је даје, без тумачења.
- ✓ Обе стране могу да пожелеле да је провере са другим присутним.
- ✓ Повратна информација је ефикаснија када следи одмах након активности учења.
- ✓ Боље се разуме и користи када је специфична, а не уопштена.

Како неговати добру комуникацију са колегама?

- ✓ Размените са колегама информације о себи које доприносе повезивању и успостављању поверења.
- ✓ Изражавајте се јасно и ускладите вербалне и невербалне поруке.
- ✓ Пажљиво слушајте друге, не прекидајте их и не интерпретирајте њихове речи, већ кратким парафразирањем проверавајте да ли сте их добро разумели.
- ✓ Пружајте релевантне информације и указујте на могућа решења уместо да нудите готова.
- ✓ Сугеришите како да се приступи проналажењу решења које је за све прихватљиво, уместо да судите о особи са чијим се ставовима не слажете.
- ✓ Обратите пажњу на то како се други осећају и покажите да их разумете.
- ✓ Понашајте се према другима са поштовањем и када се не слажете са њиховим ставовима.
- ✓ Изразите уважавање свачијег доприноса.

Превенција и решавање конфликта

Конфликти су природни и незаобилазни, и у приватном и у професионалном окружењу. Они нису нужно негативна појава и, ако се решавају на одговарајући начин, доприносе развоју професионалне заједнице учења. Али ако запослени не раде на решавању узрока сукоба, то може водити њиховом појачавању, подељености колектива и угрожавати процес заједничког учења.

Сукобе не изазивају различита мишљења, приступи и идеје, већ неадекватан однос према тим различитостима!

Успешне заједнице планирају како да превентивно делују на смањење могућности за избегавање конфликта (развијањем климе уважавања, успостављањем правила комуникације, дефинисањем улога и одговорности и сл.), а истовремено развијају вештине и процедуре решавања конфликта када до њих дође.

Усмереност на заједничко решавање проблема, отвореност за сагледавање проблема из угла другог и флексибилност доприносе да се конфликти реше на задовољство свих и да тај процес помогне развоју заједнице кроз заједничко искуство у коме су сви добитници.

Разумевање узрока и ситуација у којима се јављају конфликти међу запосленима доприноси планирању одговарајућих мера којима се превентивно делује на смањење могућности да до сукоба поново дође. Поред вештина комуникације и конструктивног решавања конфликта, у овим ситуацијама кључна је обострана жеља да се проблем реши и спремност за тражење решења које је задовољавајуће за све.

Запослени који учествују у хоризонталном учењу не морају бити пријатељи, али је потребно да се осећају **повезано са колегама**, да се осећају слободно да деле искуства учења, не плашећи се да им се лутања могу замерити. Чланови заједнице која учи теже да развијају узајамно поверење, да се ослањају једни на друге, подржавају се и узајамно помажу. Усмереност на заједнички циљ, посвећеност развоју установе, добробити деце и подршци породицама и дељење одговорности основ су за повезивање запослених.

Важно је успоставити јасне **канале информисања** (непосредно и путем интернета) како би сви запослени били информисани о:

планираним активностима хоризонталног учења



томе где и како могу да се укључе и допринесу



томе како се одвија процес учења на нивоу установе, вртића, тимова/група



који креирани ресурси су им доступни и на који начин и др.



Успостављањем дигиталног ресурс центра на нивоу установе или вртића може се подржати заједничко учење.

Да би био користан и функционалан, потребно је планирати његов развој и начине коришћења за стручно усавршавање. Осмислити шта се прикупља, са којом сврхом, процедуре и критеријуме на основу којих се врши избор садржаја, начин организовања и могућности приступања. Процес договарања око структуре и планирање начина изградње дигиталног ресурс центра својеврсно је промишљање професионалних потреба стручног усавршавања запослених.

У дигиталном ресурс центру се на једном месту могу наћи закони и правилници; развојни план установе, годишњи програми и извештаји о раду установе и друга документација; приручници, водичи и друга стручна литература; анализе и извештаји о релевантним истраживањима; презентације са професионалних скупова; брошуре и видео-материјали за родитеље; идеје за дидактичка средства са упутствима за прављење; линкови ка корисним веб-сајтовима и сл.

У те сврхе могуће је користити и специјализоване веб-сајтове намењене предшколском васпитању и образовању, као што је нпр. *Пасош за учење*.



Процена остварености постављених циљева

Процена остварености има више аспеката у складу са постављеним циљевима:

- сагледавање како установа напредује до жељених промена (шта се променило, шта смо научили, шта су следећи кораци) кључни је сегмент у планирању, усмеравању и праћењу хоризонталног учења;
- самопроцена стручног развоја запослених путем хоризонталног учења;
- заједничка процена како се одвијао сам процес хоризонталног учења.

Дефинисање индикатора остварености жељених промена, извора информација, начина прикупљања података и улога запослених значајни су за сагледавање остваривања свих постављених циљева и даље планирање. Самопроцена запослених и повратне информације од деце, родитеља и других учесника у процесу дају смернице за њихов даљи развој.

Потребно је, у одређеним интервалима, сагледавати где се остварене промене налазе на спирали пројектованог развоја у односу на дугорочне циљеве, постављене развојним планом установе, и проценити како функционише заједница учења установе и како би могла да се развија и унапређује.

Линија промене⁴⁹ је техника за фокусирање дискусије о томе који пут је пређен до сада и куда учесници (чланови колектива установе, вртића, тима) желе да иду даље. Техника је лака за примену, захтева минимално време за припрему и мање од два сата времена за реализацију. Онај ко води састанак представља листу питања за промишљање (оквирна питања су наведена ниже). Затим учесници своје појединачне одговоре на питања постављају на временску линију и сумирају одговоре.

одакле смо кренули

где смо сад

где желимо да будемо

⁴⁹ Tayler-Powell, Rossing, Geran, 1998:129

Tayler-Powell, E., Rossing, B., Geran, J. (1998). *Evaluating Collaboratives - Reaching the Potential*, University of Wisconsin-Cooperative Extension.

Оквирна питања за промишљање/рефлексију о промени:

Одакле смо кренули? Која је била почетна позиција?

Где смо сада? Чиме располажемо? Које потребне ресурсе имамо да бисмо то остварили? Шта су биле препреке за остварење циља? Како да их превазиђемо у наредном периоду?

Где желимо да будемо? Шта желимо да остваримо? Коју промену желимо? Који су нам приоритети? Како ћемо то остварити? Који додатни ресурси су нам још потребни? Шта мењамо да бисмо остварили визију?

Стандарди квалитета рада уредшколске установе⁵⁰ у оквиру треће области квалитета Професионална заједница учења дефинишу низ индикатора, груписаних у пет целина, које је потребно користити у процесу (само)вредновања.

- Установа подстиче професионалну комуникацију.
- У установи се негује клима поверења и заједништва.
- У установи се развија култура самовредновања.
- Установа је место континуираних промена, учења и развоја.
- Установа заступа професионално јавно деловање и активизам у заједници.

Процена грађења заједнице која учи треба да обухвати критичко сагледавање:

- ✓ остварености постављених циљева;
- ✓ реализације планираних активности;
- ✓ процеса хоризонталног учења – како је вођен, има ли изазова, како су решавани;
- ✓ тога да ли култура и клима у установи подржава заједничко учење;
- ✓ личног учешћа, добити и доприноса заједници учења од стране сваког појединца;
- ✓ тога како се осећају запослени и како виде своје место у заједници;
- ✓ изазова и начина на који су се превазилазили.

На основу сагледавања процеса и остварености промена које су покренуте, утврђују се **могућности за унапређивање** процеса заједничког учења у организационом смислу, избору начина, тема и садржаја и планирању наредне активности. На индивидуалном и колективном плану утврђују се потребе унапређивања компетенција значајних за рад са децом, али и за заједничко учење, нпр. дигиталне, компетенције за тимски рад, за фацитацију састанака, комуникацијске вештине и сл.

Истовремено са праћењем унапређивања квалитета рада установе, сваки запослени прати, промишља, преиспитује и вреднује сопствени пут професионалног развоја.

⁵⁰ Službeni glasnik RS, Prosvetni glasnik, br. 4/2018.

Идеје за промишљање

(Само)процена изградње установе као заједнице која учи

Размислите и процените да ли ваша установа задовољава критеријуме заједнице која учи и допуните новим уколико мислите да је потребно. Нека увиди до којих дођете буду основ за заједничко промишљање и планирање потребних промена.

- Постоје усаглашене вредности засноване на сагледавању детета, природе праксе вртића и програма предшколског васпитања и образовања; функције и природа васпитања и образовања на предшколском узрасту дате у Основама програма;
- запослени знају чему тежимо у програму предшколског васпитања и образовања, шта сматрамо вредним и важним и шта желимо да унапредимо у пракси;
- постоје заједничке идеје и акције за промену праксе;
- запослени су мотивисани за учење, препознају организациону и индивидуалну добит учења;
- сви могу критички да промишљају и исказују своје ставове;
- постоји лична и колективна одговорност за процес и исходе учења и промене у пракси;
- постоји подржавајуће и подељено лидерство, где се вођство и улоге мењају;
- запослени су посвећени раду и спремни за критичку рефлексију;
- запослени имају потребне компетенције за комуникацију (вештине давања и примања повратне информације и сл.);
- сви запослени осећају припадност и узајамну повезаност и дају лични допринос;
- односе карактерише поверење, међусобна подршка и партнерски односи, као и отвореност за изношење идеја, ставова и постављање питања, дељење ресурса, уважавање и прихватање доприноса свих, заједничко деловање;
- дефинисане су оперативне процедуре заједничког учења (правила и процедуре протока информација и сл.) и механизми осигурања учешћа свих запослених;
- производи заједничког рада су свима доступни.

Хоризонтално учење две или више установа

Стручна размена између предшколских установа одавно је успостављена пракса која омогућава упознавање са инспиративним праксама колега из других средина и заједничко учење. Научене лекције, одговори на изазове и друга искуства настала у оквиру пројеката, иницијатива установа, рада тимова и праксе појединаца постају тако доступни ширем кругу практичара градећи колективно знање које подржава промене ка квалитетнијој пракси. Ово је могућност да се запослени у различитим установама повезују, информишу и подстичу на (само)рефлексију.

Процес заједничког учења између запослених у две или више установа подразумева исте принципе на којима се заснива хоризонтално учење у оквиру једне установе. Ипак, оно је сложеније, јер захтева **разумевање контекста других установа** како би се њихове иницијативе и искуства боље сагледали. Треба имати у виду да се иста пракса не може пресликати у другој предшколској установи, али може послужити као инспирација.

Циљ хоризонталног учења запослених у две или више установа није преузимање туђих искустава, већ заједничко грађење знања и разумевања. Различити контексти доприносе сагледавању праксе из различитих углова, проширују могућности и подстичу промишљање, омогућавају упознавање са процесом долажења до квалитетне праксе колега у другој установи.

За унапређивање квалитета рада важно је повезивање установа не само из ближег окружења већ и из различитих крајева земље, са различитим искуством и капацитетима. Примена дигиталних технологија омогућава лакше повезивање установа из удаљених места и редукује трошкове, али не може да замени непосредни контакт.

Установе треба да планирају и реализују хоризонтално учење у складу са својим развојним и годишњим циљевима и потребама унапређивања праксе.

Могућности за хоризонтално учење је много – између запослених у различитим јавним и приватним предшколским установама и основним школама; у оквиру исте општине/града; на нивоу школске управе или региона; на националном и на међународном нивоу. Дигиталне технологије и унапређење дигиталних компетенција запослених отварају нове могућности хоризонталног учења између установа.

Хоризонтално учење запослених из више установа такође је значајно за запослене који су једини на одређеном радном месту, због чега унутар своје установе немају могућности за размену са колегама, на пример директори, помоћници директора, стручни сарадници (педагог, психолог, логопед, педагог за физичко, ликовно или музичко васпитање и сл.), сарадници (за негу, исхрану, превентивну здравствену и социјалну заштиту) или педагошки асистенти.

Промени праксе највише доприноси процес континуиране сарадње, хоризонталне размене и учења представника или тимова више предшколских установа. Акцентат треба да буде на процесу преиспитивања вредности и ставова, заједничког истраживања, откривања и испробавања и заједничких акција у правцу промена.

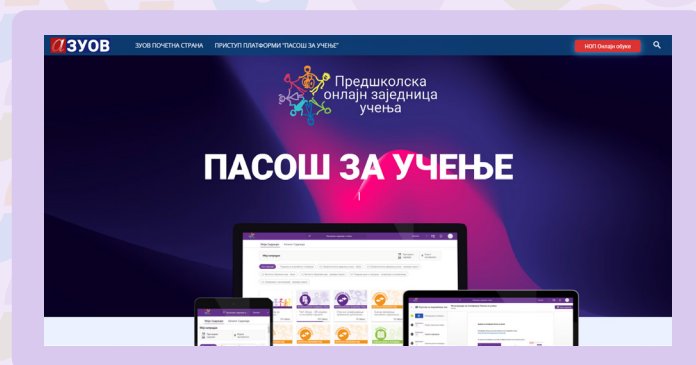
Две или више установа заинтересованих за унапређење квалитета рада у истом домену могу осмислити свој „пројекат“ заједничког учења. Заједничко планирање, реализација, праћење и вредновање остварености активности, односно жељене промене, може да изнедри нов квалитет кроз размену, преиспитивање и грађење заједничког разумевања, али и да допринесе да сви укључени доживе иницијативу као своју и посвете јој се.

Заједничко учење усмерено ка жељеној промени вођено је циљем на основу кога се планирају задаци, активности, временска динамика, праћење и документовање и сагледавање остварене промене, а започиње дефинисањем улога и одговорности учесника процеса.

Учешће већег броја установа у „пројекту“ заједничког учења захтева комплексније планирање и организацију активности. Обично се формирају тимови у оквиру сваке установе и тим који чине представници свих установа. Утврђују се различити типови активности на нивоу сваке установе и активности на нивоу пројекта.

Заједничко учење тимова установа је прилика да практичари уче кроз непосредно искуство и из искустава других у самом процесу истраживања и испробавања нових пракси. Најбољи ефекти заједничког учења постижу се кроз узајамне посете, учешћем у заједничким активностима кроз непосредан рад са децом, учешћем у непосредној пракси са колегама из друге установе, постављањем стручних материјала на онлајн платформу која је доступна свим учесницима и сл.

Додатну подршку хоризонталном учењу између установа пружа примена дигиталних технологија, нпр. комбинација састанака уживо и путем неке од платформи за састанке и конференције, комуникација путем Вајбер група, имејла и сл.



Дигитална платформа Пасош за учење

У циљу подршке професионалном развоју запослених у предшколском васпитању и образовању покренут је 2021. године развој дигиталне платформе *Пасош за учење*, у сарадњи УНИЦЕФ-а, Министарства просвете, науке и технолошког развоја, Завода за унапређивање образовања и васпитања и ЦИП – Центра за интерактивну педагогију. Циљ платформе је да обезбеди релевантне и квалитетне стручне ресурсе и подржи хоризонтално учење, професионални развој и сарадњу између запослених у предшколским установама.

Платформа подржава индивидуално учење – корисници сами бирају које ће садржаје проучавати – и хоризонтално учење практичара на основу одабраних стручних садржаја или примера праксе за учење. Установе, у договору са администраторима платформе, могу да користе простор на платформи *Пасош за учење* и организују стручно усавршавање унутар установе уз помоћ постављених садржаја у свом онлајн простору.

Платформи можете приступити преко Националног образовног портала Завода за унапређивање образовања и васпитања <https://zuov.gov.rs/pasos/>.



Прилози

Прилози који следе могу бити подршка приликом организовања стручног усавршавања на нивоу установе. Обухватају технике којима се подржава интеракција учесника, кооперативно учење, као и неке смернице које могу послужити као подсетници приликом организовања и реализације састанака у функцији хоризонталног учења.

Прилог 1

Кооперативне технике учења⁵¹

Четири ћошка: У питању је техника којом се подстиче добијање различитих идеја. Након што се одреди проблем којим ће се учесници бавити, дефинишу се четири аспекта неког проблема или, ако је реч о сложеном проблему, четири потпроблема. Учесници се потом поделе у четири веће групе (разбрајањем или на неки други начин). Свака група одлази у један угао собе и учесници дискутују о изабраној проблематици. После дискусије са истомишљеницима из сваког ћошка се бира по пар учесника, који осталим групама саопштавају мишљење о проблему који су разматрали. Активност се може наставити заједничком дискусијом и усаглашавањем разумевања и планирањем потребних корака ради постизања жељене промене.

Папир који шета: Учесници седе за столом, један од учесника започиње тако што напише своју идеју, а затим папир и оловку додаје суседном учеснику. Папир кружи од једног до другог учесника, све док не дође до оног од кога је кренуо процес. Кружење може да се организује и тако да се група подели на мање групе и свака прави свој постер, а потом га прослеђује суседној групи како би њени чланови дописали своје идеје и предлоге. Процес се завршава када се оригинални постер врати групи која га је започела.

Галеријска шетња: Сврха ове технике је да обезбеди активну размену информација или идеја целе групе. Слична је техници *папир који шета*, само су сада папири са почетним продуктима залепљени на зиду. Учесници у групама од три до четири шетају од једног до другог. Испод изложеног продукта постављен је празан папир како би учесници могли да запишу питања или дају повратну информацију.

Вредносна линија/оса: Учесници заузимају место/тачку на вредносној линији направљеној у простору нпр. од 1 до 10, у зависности од степена слагања са исказаним ставом о теми која је предмет дискусије. Најпре разговарају у пару са онима који су им најближи (стоје поред њих, са леве и десне стране) о томе зашто су заузели баш тај став, износећи своје аргументе. Након тога линија се „пресавија“ и учесници имају прилику да дискутују са онима који имају супротно мишљење од њиховог (нпр. они који су се определили за 1 разговарају са онима који су се определили за број 10).

⁵¹ Адаптирано: Levien, R. & Ginsberg, S. (2003). *Step - By - Step: Advanced Cooperative Learning Training Module*.

Слагалица (матичне и експертске групе)⁵²

Процес се одвија у 5 корака:

1. Формирају се *матични тимови* од четири до шест учесника. Сви тимови имају исти задатак о коме најпре продискутују;
2. Потом сваки члан *матичног тима* добија део стручног материјала о теми дискусије. Ови материјали су обележени нпр. бројевима од 1 до 5. Они који добију материјал број 1 постају чланови *експертске групе 1*, и тако редом;
3. Чланови сваке *експертске групе* се окупљају, прочитају материјал и заједно доносе одлуку које ће најбитније садржаје и како презентовати у својим *матичним групама*.
4. Након тога експерти се враћају у своје *матичне тимове* и информишу их о најбитнијим елементима садржаја који су проучавали и дискутовали у *експертским групама*.
5. *Матични тимови* сада са новим сазнањима приступају решавању првобитног задатка.

Варијанте⁵³

- Сви учесници *матичних тимова* читају исти материјал, али појединци се састају и постају експерти за одређену тему.
- Чланови *експертских тимова* прво раде са једном особом (која добро познаје проблематику о којој је реч), како би овладали експертском темом и припремају и увежбавају презентацију за чланове свог *матичног тима*.
- Сваки тим је експерт за једну тему и тада његови чланови деле знања до којих су дошли са осталим тимовима.

ИНСЕРТ техника⁵⁴ је техника која подстиче активно читање, помаже у праћењу разумевања онога што се чита, те може послужити као индивидуална припрема за дискусију током хоризонталног учења. Потребно је да док читате убацујете одређене ознаке у сам текст. Могу се користити следеће ознаке:

„✓“ Ставите ознаку „✓“ (квачица) на маргину уколико нешто што сте прочитали потврђује нешто што сте знали или сте мислили да знате.

„-“ Ставите ознаку „-“ (минус) на маргину ако је нека информација коју сте прочитали супротна или се разликује од онога што сте знали или сте мислили да знате.

„+“ Ставите ознаку „+“ (плус) на маргину ако је информација са којом сте се сусрели нова за вас.

„?“ Упишите „?“ (знак питања) на маргину ако се ради о информацији која вас збуњује или уколико постоји нешто о чему бисте желели да сазнате више.

Након тога можете направити табелу у коју ћете унети појмове које већ знате, шта сте ново научили, питања која имате и сл.

| ✓ ово знам | + ово сам научио/ла | ? имам питање |
|------------|---------------------|---------------|
| | | |

Техника је погодна за анализу стручних чланака, литературе или законске регулативе, као индивидуална припрема за дискусију са колегама у процесу изградње заједничког разумевања.

⁵² Aronson E. et al. (2003), исто.

⁵³ Slavin, R. & Hopkins, J. (2003), исто.

⁵⁴ енгл. Interactive Notating System for Effective Reading and Reading – *Интерактивни систем за ефикасно читање и писање*.

Прилог 2

Планирање и организовање састанка у функцији заједничког учења

Пре сваког састанка веома је важно да се:

- ✓ одреди сврха, циљ састанка (Зашто се састајемо?);
- ✓ конципира садржај (Како ће састанак тећи? Које су планиране активности, теме? Шта је важно за тему? Проблем о којем желимо да дискутујемо?);
- ✓ дефинише динамика рада (укупна дужина састанка, трајање појединачних активности);
- ✓ припреми сценарио, као оријентир током реализације састанка;
- ✓ припреме потребни материјали (за вођење састанка, за учеснике, за вредновање активности састанка и сл.);
- ✓ обезбеди адекватан простор (удобан, који омогућава интеракцију учесника, могућност заједничког рада и презентације продуката заједничког процеса), време и техника за рад.

Сценарио састанка (дневни ред) треба да садржи сасвим конкретна логистичка упутства (след тема, када организовати паузе, када ће се делити одређени материјали, како ће се формирати групе ако је то потребно, начин евалуације састанка и сл.). Међутим, без обзира на утврђени сценарио, стручни сарадник или васпитач који води састанак треба све време да прати процес, дискусију и по потреби адаптира сценарио (у складу са контекстом).

Код припреме дискусија на одређену тему кључно је промишљати и дефинисати почетно питање које може да покрене дискусију.

Реализација састанка

На почетку састанка особа која води састанак (фацилитатор) најављује учесницима: циљ, тему, планиране активности и временску динамику састанка. Састанак могу да воде један или више фацилитатора, који се претходно договоре о својим улогама током састанка.

Ради лакшег вођења процеса потребно је, заједно са учесницима, дефинисати правила у складу са којима ће група функционисати током састанка (правила рада и договори о начинима интервенисања), начине на које ће се дискусија задржати на теми, уз очување тона међусобног уважавања. Ова установљена правила могу да важе за сваки наредни састанак, али је с времена на време неопходно прегледати их и по потреби ревидирати.

Фацилитатор током састанка:

- ✓ води, моделује дискусију у складу са сценаријом, фокусира дијалог у правцу реализације циља састанка;
- ✓ подстиче дијалог, интеракцију учесника, аргументацију ставова;
- ✓ обезбеђује да сваки учесник има могућност да д своје мишљење, своју перспективу, допринос грађењу заједничких знања и доношењу заједничких одлука (охрабрује „ћутљивог учесника“, даје могућност за равноправно учешће у дискусији и сл.);

- ✓ обезбеђује да се пажљиво саслуша свако мишљење, размотре различите перспективе;
- ✓ охрабрује учеснике да, када је то потребно, поставе питање, траже појашњење од говорника;
- ✓ прати динамику и атмосферу групе; према потреби реагује да би се одржала погодна атмосфера за успешан рад (шала, промена динамике, пауза...);
- ✓ интервенише према потреби парафразирањем, постављањем питања, подстицањем настанка нових идеја, проверава да ли су сви разумели значење појединих речи, фраза и сл.;
- ✓ примењује вештине активног слушања и јасне комуникације (служи као модел другим учесницима), прати вербалне и невербалне знаке комуникације учесника;
- ✓ ствара безбедно окружење у физичком, психолошком и социјалном смислу, тако да учесници могу слободно да изнесу своја мишљења (доследност у спровођењу правила, моделовање комуникације, интервенисање према потреби, прекидање дискусије уколико се догоди да се прича углас и одређује след говорника и сл.);
- ✓ одређује границе расправе, смањује тензију уколико до ње дође, своди разлике на аргументе, омогућава ширу дискусију око тачака које то захтевају;
- ✓ руководи предвиђеним временом (позива на договорена правила, договорену сатницу и циљ састанка, у току дискусије посебно се захваљује учесницима чији су коментари јасни, кратки и фокусирани на тему);
- ✓ резимира дискусију у вези са одређеном темом пре преласка на следећу;
- ✓ сажима и повезује закључке, интегрише знања до којих је група дошла (може поставити питање учесницима: Која питања су се отворила? Зашто су она важна за тему састанка? Шта су нам следећи кораци, акције промене? и сл.);
- ✓ на крају састанка покреће евалуацију тако што омогућава учесницима да изнесу своје утиске и процене састанка у односу на остваривање постављеног циља/теме састанка.

Током фацилитације процеса могу се записати кључна питања на табли, као помоћ учесницима да усмеравају дискусију (по потреби фацилитатор може да укаже на записано питање и тражи од учесника да се дискусија преусмери у договореном правцу).

Прилог 3

Чек листа за припрему презентације и презентовање

За успешно презентовање садржаја важна је добра припрема. У наставку текста дата је чек листа за припрему презентације и презентовање. Увиди до којих дођете могу допринети да откријете своје јаке стране, али и шта треба да унапредите како би ваше презентовање садржаја било успешније.

Планирање и припрема за презентацију:

- ✓ пре него што започнем креирање презентације, прикупим основне информације о учесницима (предзнања, искуство у вези са темом, очекивања и сл.);
- ✓ водим рачуна да је презентација информативна, да садржи све релевантне податке;
- ✓ правим селекцију информација у односу на број слајдова који могу да презентујем у датом времену (око 3 минута у просеку за један слајд);
- ✓ водим рачуна о визуелној јасноћи сваког слајда;
- ✓ користим кратке реченице (5 до 6 теза), фотографије, видео-клипове и сл. на слајдовима;
- ✓ увек имам одштампану верзију целе презентације или забелешке;
- ✓ проверим словне и правописне грешке у презентацији, као и да ли сва потребна техника ради исправно;
- ✓ планирам и вежбам док не постигнем да говорим сигурно и течно;
- ✓ пре презентације упознајем се са просторијом и простором у коме ћу говорити.

У току презентације:

- ✓ наводим занимљиве примере, анегдоте, аутентичне доживљаје и искуства;
- ✓ подстичем учеснике да постављају питања током и на крају презентације;
- ✓ покушавам да укључим учеснике како би презентација била што интерактивнија захваљујући унапред осмишљеним активностима;
- ✓ обраћам пажњу на своје невербално понашање, попут израза лица и контакта очима, чиме обезбеђујем контакт са учесницима;
- ✓ трудим се да што мање читам текст презентације, јер тиме показујем да владам темом;
- ✓ причам умереним тоном и лаганим темпом како би учесници могли да ме прате.
- ✓ не читам дословно текст који учесници и сами могу да прочитају, већ појашњавам значење написаног;
- ✓ ако ми негде запне, нађем неког од учесника ко може да ме покрене да одржим темпо или се унапред договорим ко ће то бити;
- ✓ користим хумор као начин да допринесем доброј атмосфери;
- ✓ питам учеснике да ми дају повратну информацију о презентацији, презентованом садржају.

Прилог 4

Отворен простор за заједничко учење

Оригинална методологија *Open space* заснована је на идеји организовања и вођења састанка или вишедневне конференције, на којој су учесници позвани да се фокусирају на одабрани задатак или сврху. Омогућава да се учесници повежу кроз истраживање и дискусију о одређеним питањима или проблемима, да сами креирају дневни ред и управљају њиме. Овде ће бити представљена адаптирана верзија као један од начина организовања заједничког учења, а може се применити на нивоу целе предшколске установе, једног или више објеката.

Као део припреме потребно је обезбедити довољно велики простор (да они који присуствују могу да седе у кругу, да има слободних зидова на којима могу да се лепе папири великог формата, да има довољно простора за дискусије у групама које се дешавају истовремено и сл.) и довољно потрошног материјала (фломастери, маркери, папир, лепљиви папирићи, флип-чарт табле и папири за бележење дискусија, лепљиве креп-траке, више рачунара увезаних са штампачем и сл.).

Поступак:

1. Поставите столице тако да сви учесници када стигну могу да заузму место и да папири, оловке и фломастери буду свима доступни.
2. Обезбедите да правила учествовања буду видљива свим присутнима (начин опредељивања за подтеме дискусије, трајање рада у мањим групама, начин извештавања, начин како се смењују групе, знак којим ће се најавити да учесници могу да пређу са једне на следећу подтему и сл.).
3. Обично се почиње уводом фацитатора (било би добро да их буде два). Њихов задатак је да представе циљ и кључно питање, објасне како ће се одвијати процес, како функционише отворени простор за заједничко учење.
4. Потом фацитатор позива учеснике да на основу отвореног питања (на пример, „Како можемо унапредити партиципацију родитеља у нашој предшколској установи?“), предложе подтеме за дискусију и да их запишу на папирима. Они који делегирају подтему за дискусију имају улогу „сазивача“ и задужени су да воде дискусију и управљају њоме у малим групама (са учесницима који се определе за подтему коју су предложили). Сазивачи имају прилику да кратко образложе своју делегирану подтему за дискусију.
5. Пре почетка рада у групама фацитатори подсети на правила и договорено време за дискусију.
6. Након тога учесници се опредељују за подтеме којима желе да се баве даље, о чему желе да дискутују и распоређују се у простору.
7. Дискусија у малим групама почиње најпре уводним излагањем „сазивача“, а потом он позива све који су се определили за ту подтему да изнесу мишљење, дилеме, идеје, сугестије за примену, предлоге за увођење промене или отворе нова питања.
8. У свакој групи се бира особа која ће бележити дискусију и на крају заједно са сазивачем, сумирајући главне закључке дискусије, направити извештај. Важно је да постоје добри писани извештаји са свих дискусија. Извештаји се могу прекуцати и на крају догађаја спојити као један документ који ће учесници понети са собом.
9. Догађај се завршава поновним окупљањем групе и позивом да „сазивачи“ представе настале продукте, као и да учесници размене своје коментаре и увиде у вези са процесом заједничког учења, идеје које би применили и сл.

Литература

- Bennett, M., Madigan, I., Radulović, L. & Miškeljin, L. (2013). *Vodič za samovrednovanje u predškolskim ustanovama*. Beograd: Ministarstvo prosvete, nauke i tehnološkog razvoja RS.
- Bereiter, C. (2002). *Education and Mind in the Knowledge Age*. Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Bolam, R., McMahon, A., Stoll, L., Thomas, S. & Wallace, M. (2005). *Creating and Sustaining Effective Professional Learning Communities*. Nottingham, United Kingdom: Department for Education and Skills.
- Costa, A. & Kallick, B. (1993). Through the Lens of Critical Friends. *Educational Leadership: journal of the Department of Supervision and Curriculum Development*, 51(2), 49–51.
- Day, C. (1999). *Developing Teachers: the Challenges of Lifelong Learning*. London: Farmer Press.
- Džinović, V. (2011). Profesionalno učenje kao iskustveni, socijalni i imaginacioni događaj. U: Vonta, T. i Ševkušić, S. (ured.). *Izazovi i usmerenja profesionalnog razvoja učitelja*. Ljubljana: Pedagoški institute, 71–86.
- Džinović, V. i Đerić, I. (2012). Nova paradigma profesionalnog razvoja nastavnika – podsticaj za inicijativu, saradnju i stvaralaštvo. U: Šefer, J. i Radišić, J. (ured.). *Stvaralaštvo, inicijativa i saradnja. Implikacije za obrazovnu praksu. Drugi deo*. Beograd: Institut za pedagoška istraživanja, 113–135.
- Fox, M., Martin, O. & Green, G. (2007). *Doing Practitioner Research*. London: SAGE Publications.
- Guskey, T. R. & Yoon, K. S. (2009). *What Works in Professional Training?* *Phi Delta Kappan*, 90 (7), 495–500.
- Hofman, R. & Dijkstra, B. (2009). Effective Teacher Professionalization in Networks? *Teaching and Teacher Education*. 26, 1031-1040.
- Levien, R. & Ginsberg, S. (2003). *Step – By-- Step: Advanced Cooperative Learning Training Module*. Costa
- Mezirow, J. (Ed.) (2000). *Learning as Transformation: Critical Perspectives on a Theory in Progress*. San Francisco: Jossey Bass.

Key competences for lifelong learning, European Reference Framework, https://obrazovanje.org/rs/uploaded/dokumenta/Key-Competences-for-Lifelong-Learning_European-Reference-Framework.pdf

Korać, I., Kosanović, M. & Kostović, S. (2018). Models Horizontal Support in Preschool Inclusive Education. In: Krajnc, M., Rus Kolar, D. & Kranjec, E. (ed.). *The Role of Inclusive Pedagogy in Education*. Maribor: Univerzitetna zložba Univerze. 159–167.

Корач, И. (2019). Действенные исследования в функции профессионального развития воспитателей и совершенствования деятельности дошкольного учреждения/под ред. С. И. Кудинова, О. Б. Михайловой. *Личность в современном обществе: образование, развитие, самореализация: Материалы Международной научно-практической конференции (33–40)*. Москва: Российский Университет Дружбы Народов.

Korać, I., Đermanov, J. & Šćepanović, D. (2021). Primary school and preschool teacher motivation for horizontal learning: the challenges and perspective of the professional learning community's development. In: Gutvajn, N. Stanišić, J. & Radović, V. (ed.). *Problems and Perspectives of Contemporary Education (141–158)*. Belgrade: Institute for Educational Research.

Krnjaja, Ž. i Pavlović Breneselović, D. (2011). Vaspitači kao istraživači sopstvene prakse. *Nastava i vaspitanje*, 60 (2), 296–310.

Krnjaja, Ž. (2016). *Gde stanuje kvalitet. Knjiga 3. Politika građenja kvaliteta u predškolskom vaspitanju*. Beograd: Institut za pedagogiju i andragogiju, Filozofski fakultet, Univerzitet u Beogradu.

Pavlović Breneselović, D. (2010). Od tima do zajednice učenja. *Pedagogija*, 6 (2), 236–246.

Pavlović Breneselović, D. i Krnjaja, Ž. (2012). Perspektiva vaspitača u profesionalnom usavršavanju sa stanovišta sistemske koncepcije profesionalnog razvoja, *Andragoške studije*, 1, 145–161.

Pavlović Breneselović, D. i Krnjaja, Ž. (2018). Građenje kvaliteta u praksi vrtića. *Odgojno-obrazovne teme*. 1–2, 25–47.

Pravilnik o standardima kvaliteta rada ustanove, *Službeni glasnik RS, Prosvetni glasnik*, br. 14/2018.

<http://www.pravno-informacioni-sistem.rs/SlGlasnikPortal/viedoc?regactid=426440&doctype=reg&findpdfurl=true>

Pravilnik o osnovama programa predškolskog vaspitanja i obrazovanja, *Službeni glasnik – Prosvetni glasnik*, br. 16/18

<http://www.pravno-informacioni-sistem.rs/SlGlasnikPortal/viedoc?regactid=426663&doctype=reg&findpdfurl=true>

Pravilnik o standardima kompetencija vaspitača i njegovog profesionalnog razvoja, *Službeni glasnik RS*, br. 88/2017, br. 27/2018.

<http://www.pravno-informacioni-sistem.rs/SlGlasnikPortal/viedoc?regactid=426662&doctype=reg&findpdfurl=true>

Pravilnik o standardima kompetencija za profesiju stručnog saradnika u predškolskoj ustanovi i njegovog profesionalnog razvoja, *Službeni glasnik RS, Prosvetni glasnik*, br. 3 /2021.

<http://www.pravno-informacioni-sistem.rs/SlGlasnikPortal/eli/rep/pg/ministarstva/pravilnik/2021/3/10/reg>

Pravilnik o standardima kompetencija direktora ustanova obrazovanja i vaspitanja, *Službeni glasnik RS*, br. 38/2013.

<https://zuov.gov.rs/download/pravilnik-o-standardima-kompetencija-direktora-ustanova-obrazovanja-i-vaspitanja/>

Radulović, L. (2011). *Obrazovanje nastavnika za refleksivnu praksu*. Beograd: Filozofski fakultet, Univerzitet u Beogradu.

Stanković, D. i Pavlović, J. (2010). Modeli profesionalnog razvoja nastavnika. U: Polovina, N. i Pavlović, J. (ured.). *Teorija i praksa profesionalnog razvoja nastavnika*. Beograd: Institut za pedagoška istraživanja, 17–39.

Senge, P. M., Kleiner, A., Roberts, C., Ross, R., Roth, G. & Smith, B. (2003). *Ples promjene*. Izazovi u razvoju učećih organizacija. Zagreb: Mozaik knjiga.

Strategija razvoja obrazovanja i vaspitanja u Republici Srbiji do 2030. godine [SROVRS-2030-1.pdf \(mpn.gov.rs\)](https://www.mprn.gov.rs/SROVRS-2030-1.pdf)

Stoll, L., Bolam, R., McMahon, A., Wallace, M. & Thomas,

S. (2006). Professional Learning Communities: A review of literature. *Journal of Educational Change*, 7(4), 221–258.

Taylor-Powell, E., Rossing, B. & Geran, J. (1998). *Evaluating Collaboratives - Reaching the Potential*, Madison: University of Wisconsin-Cooperative Extension.

Vangrieken, K., Meredith, C., Packer, T. & Kyndt, E. (2017). Teacher Communities as a Context for Professional Development: A systematic review. *Teaching and Teacher Education*, 61, 47–59.

Vujičić, L. (2008). Kultura odgojno-obrazovne ustanove i kvaliteta promjena odgojno-obrazovne prakse, *Pedagogijska istraživanja*, 5 (1), 7–20.

Vujičić, L., Papak, P. i Valenčić Zuljan (2018). *Okruženje za učenje i kultura ustanove*. Rijeka: Učiteljski fakultet.

Wolfe, B. (1993). *In-service best Practices: Research on what works and what does not*.

Zakon o osnovama sistema obrazovanja i vaspitanja, *Službeni glasnik RS*, br. 88/17, 27/18- i dr. zakoni, 10/19, 6/20 и 129/21.

<http://www.pravno-informacioni-sistem.rs/SlGlasnikPortal/eli/rep/sgrs/skupstina/zakon/2017/88/1/reg>

Zakon o predškolskom vaspitanju i obrazovanju, *Službeni glasnik RS*, br. 18/10, 101/17, 113/17 – dr. zakon, 10/19 и 129/21.

<http://www.pravno-informacioni-sistem.rs/SlGlasnikPortal/eli/rep/sgrs/skupstina/zakon/2010/18/6/reg>

