



Благоица М. Златковић¹,
Милица Н. Ристић

Универзитет у Нишу, Педагошки факултет у Врању

Оригинални
научни рад

Импликациона уверења васпитача о природи дејства и могућностима развоја

Резиме: У раду су приказани резултати истраживања које је имало за циљ утврђивање импликациона уверења васпитача о природи дејства и могућностима подстицања дејственог развоја у оквиру предшколске установе ради осветљавања „унутрашње модела“, којим се васпитачи руководе у раду.

Истраживање је обављено на природном узорку васпитача ($N = 38$). Полна структура узорка је хомогена, у узорку су биле само васпитачице. Као инструмент коришћен је Упитник о уверењима васпитача, који су смислили аутори за подреде овог истраживања. Добијени подаци анализирани су применом квантитативних и квалитативних метода. Квантитативна анализа подумевала је утврђивање фреквенности појединих категорија одговора. Квалитативна анализа сироведена је приликом кодирања одговора испитаника на одговорена питања према њиховом значењу у шире категорије, као и у дејственој анализи одговора двају испитаника на сва питања из датог упитника. Упитници за дејствено анализу издвојени су по принципу преовлађујуће припадности ентитетској или инкременталној теоријској оријентацији, тј. одговори ова два испитаника се у највећој мери приближавају половима димензије ентитетска-инкрементална оријентација.

Резултати истраживања указали су да васпитачи из нашег узорка имају различита импликациона уверења о природи дејства и могућностима подстицања на његов развој, више или мање сагласна ентитетским или инкременталним уверењима. Прецизније, импликациона уверења васпитача расподељују се на континууму ентитетска-инкрементална оријентација, уз истовремену засиуљеност супротивљених уверења код неких испитаника. У квалитативној анализи одговора у оквиру једног упитника реиситрован је изостанак постојеће кохерентности импликациона уверења.

Кључне речи: импликациона теорије, васпитачи, васпитача пракса, природа дејства, развој дејства.

1 blagicaz@pfvr.ni.ac.rs

Copyright © 2019 by the authors, licensee Teacher Education Faculty University of Belgrade, SERBIA.

This is an open access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License (CC BY 4.0) (<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>), which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original paper is accurately cited.

Увод

Идеја да се људи понашају као наивни „научници“ у свом свакодневном животу у психологији се везује за Џорџа Келија (Kelly, 1955). Он је тврдио да људи тумаче своје искуство и објашњавају догађаје користећи своје личне (имплицитне) теорије. Почев од Келија, концепт имплицитних теорија присутан је у психологији, али истраживачи и даље покушавају да пронађу што ефикасније начине њиховог испитивања. Сагласност је постигнута око тога да су имплицитне теорије организоване као когнитивне шеме, које се састоје од конструката и њихових односа (Mickova-Raleva, 2010), да делују на прилично систематичан начин и пружају осећај предвидљивости својих и туђих поступака. Због ових карактеристика имплицитне теорије подсећају на научне. Ипак, од њих се суштински разликују јер нису објективно тестиране и имају тенденцију да се, и поред постојања доказа који их оповргавају, одупиру променама. Пошто су теорије људи углавном имплицитне или лоше артикулисане, потребни су систематски напори научника да их идентификују и мапирају њихове ефекте (Dweck, Chiu & Hong, 1995). Међутим, и поред тога што су ове теорије недовољно доступне, тј. тешко се научно истражују, уколико су психолози усмерени ка предвиђању људског понашања, неопходно је сагледавање имплицитних теорија актера.

Разматрање имплицитних теорија присутно је у различитим областима људског деловања. Интересовање научне јавности за имплицитне теорије наставника у разумевању њихових перцепција и понашања у васпитно-образовном раду је такође присутно (Pajares, 1992; Kagan, 1992; Calderhead, 1996). Наставници су своје имплицитне теорије о васпитно-образовном раду углавном развијали кроз своје лично искуство у образовању и оне ће, осим што омогућују стицање одређеног теоријског знања у периоду професионалне припреме, опстајати и одражавати

се у њиховом професионалном раду. Формална обука наставника и различити облици стручног усавршавања у периоду професионалног ангажовања недовољно утичу на промену већ формиране теорије, чак, имплицитне теорије имају тенденцију да утичу на начин како наставници тумаче и користе нове информације (Pajares, 1992). Разумевање природе детета и очекивања наставника испољавају се у њиховом поступању кроз невербално понашање, усмене коментаре, учесталост интеракција и коришћења повратних информација. Поступање наставника одражава се на понашање ученика у наставном процесу и одређује његов успех, што је и садржано у концепту „самоиспуњујућих пророчанстава“ (Brophy & Good, 1970). Понашање наставника носи поруку за ученике о начину на који се од њих очекује да се понашају и о постигнућу које се очекује да остваре, што даље утиче на селф-концепт и мотивацију ученика, понашање у одељењу и интеракцију са наставником. Очекивања од појединаца изазивају реакције које су у складу са очекивањима, у контексту образовања, ученици се конформирају очекивањима наставника (Jovanović, 2013).

Бенет, Вуд и Роџерс (Bennett, Wood & Rogers, 1997) говоре о имплицитним оквирима кроз које васпитачи перципирају децу и шаљу им повратне информације, тј. аутори претпостављају да васпитачи у предшколским установама своје понашање руководе личним системом веровања, вредностима и принципима. Планирање, подучавање и процењивање које васпитачи обављају најбоље се може разумети управо преко сазнања о томе шта они верују да је важно и да није важно у раду са децом (Calderhead, 1996).

Разумевање природе детета и његовог учешћа у процесима учења засновано је на педагошком концепту праксе која одговара развоју (Bredenkamp & Rosegrant, 1993). Овај концепт придаје једнаку важност наставном плану и програму, као и програму дечје иницијативе у проце-

су учења (Tursnek, 2016). Иако се говори о децјој иницијативи, на предшколском узрасту и даље се говори о дискурсу учешћа кроз посредника, тј. и даље постоји захтев за охрабрујуће интеракције од стране васпитача (Ruter, 2013). Очигледно, квалитет интеракција васпитача са децом одређен је њиховим имплицитним уверењима о природи детета и могућностима његовог развоја.

Међутим, запажена недоследност између изречених приоритета васпитача и њихове праксе, као и несагласност њихових перцепција и очекивања од деце, указују на потребу за продубљенијим разумевањем односа између изграђених уверења о природи детета и понашања васпитача у извођењу активности са децом. Постојање учестале несагласности између позитивних уверења које наставници изричу и примењене праксе у учионици потврђују бројна истраживања (Bereczki & Karpati, 2018).

О недоследности изграђених уверења говори и Двекова (Dwek, 1999). Она је указала да структура система имплицитних теорија није увек кохерентна јер неки елементи могу бити контрадикторни. Теоријску основу у разматрању уверења васпитача о природи детета налазимо управо у њеној теорији (Dwek, 2000). Иако се бавила идентификовањем и истраживањем имплицитних теорија о важним атрибутима личности као што су интелигенција и морал, њена теорија може бити основа у разматрању односа између разумевања природе детета од стране васпитача и њиховог поступања. Према њеном моделу, имплицитне теорије интелигенције су биполарни конструкт са теоријама ентитета и инкременталности као екстремним половима. На једном полу су имплицитна уверења да су лични атрибути фиксни и непроменљиви, што чини основу ентитетске теорије. На другом полу су имплицитна уверења да лични атрибути зависе од контекста и да се могу током времена мењати и развијати, што чини основу инкременталне теорије.

Уколико постоји имплицитно уверење о непроменљивости атрибута, вероватно ће васпитачи другачије реаговати него ако постоји имплицитно уверење о њиховој флексибилности. Тако, ако васпитач посматра интелигенцију као ентитет, он ће аутоматски уочити неку децу као „паметнију“ од других, а неку као мање способну за учење. Деца која су опажена као „паметнија“ вероватно ће кроз понашање васпитача добијати већи подстицај, док ће се она опажена као мање способна осећати занемарено. Имплицитне теорије могу утицати и на то како васпитач реагује на децје понашање, нпр. реакција на агресивно понашање детета биће различита у зависности од имплицитног уверења васпитача о њеној природи. Ако васпитач закључи да је то дете агресивно по својој природи, тј. да је то његова особина која је непроменљива и да ће вероватно и у другим ситуацијама испољити ту особину, онда је на снази ентитетска теорија. Међутим, ако се понашање припише фрустрацији или неком другом разлогу који се везује за контекст, онда је уверење васпитача по својој природи ближе инкременталној теорији. Како Двекова и сарадници наглашавају (Dweck, Chiu & Hong, 1995), прихватање ентитетске оријентације доводи до посебног нагласка особина, док инкрементална оријентација наглашава специфичне психолошке или понашајне посреднике у разумевању људских акција и исхода.

Заступљеност различитих имплицитних уверења регистрована је на македонском и грчком узорку васпитача – код македонског узорка инкрементална уверења регистрована су код 74% испитаника, ентитетска код 13%, а комбинација ових уверења код 13% испитаника. Код грчког узорка по истом редоследу срећемо следеће проценте заступљености – 63% инкременталних, 14% ентитетских и 23% комбинованих уверења (Mickova-Raleva, 2010).

Сагласно теорији Двекове, квалитет у раном образовању заснива се на разумевању при-

роде детета, знању о његовом развоју и промишљању сопствене праксе, што све заједно подразумева имплицитну педагогију васпитача. Другачије речено, иако се теоријска заснованост васпитне праксе у вртићима подразумева, њена реализација је уобичајено опосредована деловањем личног разумевања од стране васпитача, тј. њиховим имплицитним теоријама. Запажена недоследност између приоритета васпитача и њихове праксе указује на потребу за продубљењим разумевањем односа између изграђених уверења о природи детета и понашања васпитача у извођењу активности са децом.

Сагледавање имплицитних уверења васпитача о природи детета и њиховој педагошкој пракси предмет је овог рада и основни проблем спроведеног истраживања.

Спроведено истраживање имало је следеће циљеве:

- испитивање уверења васпитача о природи детета;
- испитивање уверења васпитача о могућностима подстицања децјег развоја у оквиру предшколске установе;
- испитивање сагласности уверења васпитача о природи детета и уверења о могућностима подстицања децјег развоја у оквиру предшколске установе;
- испитивање кохерентности одговора у оквиру појединачних упитника.

Методологија

Узорак и његов утицај

Истраживање је спроведено на пригодном узорку од тридесет осам васпитачица из предшколских установа у Врању. Добијени подаци анализирани су и квантитативно и квалитативно. Квантитативна анализа обављена је на подацима који су прикупљени на целом узорку, док је квалитативна анализа урађена на два издвојена упитника.

ка, по принципу преовлађујуће припадности ентитетској или инкременталној теоријској оријентацији. Квалитативна анализа одговора у појединачним упитницима спроведена је ради утврђивања кохерентности имплицитних уверења васпитача о природи детета и уверења о могућностима и начинима подстицања децјег развоја.

Квалитативна анализа коришћена је и приликом кодирања одговора на отворена питања према њиховом значењу и њиховог груписања у шире категорије. Формулације одговора исказивале су различита виђења испитаника на постављено питање, али су у различитим језичким формулацијама понекад постојала и суштински иста значења, процесом кодирања и груписања интегрисани су одговори са истим значењем. На пример, у одређењу да су деца знатижељна, интелигентна интегрисано је више појединачних одговора: *деца су знатижељна, стилно постојећа и интересна; радознала су, воле све да виде; деца су баш као прави истраживачи; деца су веома интелигентна, често ме изненаде својим идејама и одговорима итд.* Кодирање су урадила два истраживача (аутор и коаутор). Почетне категорије су појединачно издвајала оба истраживача, у том процесу остварен је велики степен слагања у издвојеним категоријама (83%), неусаглашено кодирање је накнадно разматрано до постизања потпуне усаглашености. Иницијално кодирање резултирало је већим бројем категорија, неке од њих су касније спојене за потребе спроведене анализе.

Инструменти

Подаци су прикупљени применом упитника отвореног типа, који је осмишљен за потребе овог истраживања.

Упитник о уверењима васпитача

1. Какво је дете по својој природи?
2. У којој мери васпитач може допринети развоју детета?
3. Како васпитач може подстицати развој детета?

4. Како бирате начине организације рада?
5. Које критеријуме користите у избору активности?

Резултати истраживања

Квантитативна анализа могла је бити спроведена тек након анализе одговора испитаника, њиховог кодирања и дефинисања категорија. Добијени подаци и број испитаника у узорку омогућили су сагледавање фреквенности појединих одговора у оквиру категорија и, самим тим, утврђивање доминације појединих категорија, као и њиховог сагледавања на димензији ентитетска-инкрементална оријентација.

Одговори испитаника на питање *Како је дејтеће по својој природи?* кодирани су и разврстани у категорије приказане у Табели 1.

Табела 1. Уверења васпитача о природи дејтећа.

Уверења васпитача о природи детета	F	%
Индивидуа за себе	11	28, 95
Изражена потреба за љубављу, пажњом и разумевањем	7	18, 42
Знатижељна, интелигентна	6	15, 79
Истовремено наглашавање индивидуалности и потреба	3	7, 89
Човек у малом	3	7, 89
Празна страница	2	5, 26
Агресивна	2	5, 26
Поседују потенцијале, треба обезбедити услове за њихов развој	1	2, 63
Равноправан партнер	1	2, 63

Након што су кодирани одговори испитаника у категорије које су приказане у Табели 1, оне су посматране у оквиру биполарног конструкта, са теоријом ентитета и инкременталности као њиховим екстремним половима. Према нашој процени, само три категорије одговора припадају супротстављеним половима посматране димензије. У категорији да је дете „Човек у малом“ (7,89) препознајемо ентитетску оријентацију. У катего-

рији „Поседују потенцијале, треба обезбедити услове за њихов развој“ (2,63) и категорији „Празна страница“ (5,28) присутна је инкрементална оријентација. У осталим категоријама наглашене су карактеристике у којима нису очигледне ни ентитетска ни инкрементална оријентација. У категоријама у којима су издвојене особине, на пример, знатижељна, интелигентна, агресивна, и поред сазнања да се ентитетска оријентација везује за особине (Dweck, Chiu & Hong, 1995), постојала је дилема да ли васпитачи наведене особине препознају као сталне и непроменљиве или их донекле везује за одређени контекст.

Формулације одговора на питање *У којој мери васпитач може допринети развоју дејтећа?* у процесу квалитативне анализе расподеле су у три категорије: ентитетска оријентација, инкрементална оријентација и комбинација ентитетске и инкременталне оријентације. Уверења васпитача о сопственом доприносу развоју детета приказана су у Табели 2.

Табела 2. Уверења васпитача о сопственом доприносу развоју дејтећа.

Уверења васпитача о сопственом доприносу развоју детета	F	%
Ентитетска теорија – веровање да су атрибути фиксне особине, не могу се променити у процесу рада са дететом <i>Нпр. Моју ја да радим штеља од, дејтеће је ипакво какво је, ипакво је рођено.</i>	5	13,16
Инкрементална теорија – веровање да су атрибути променљиве особине, могу се променити у процесу рада са дететом <i>Нпр. Увек се може помоћи дејтећу да напредује, свако дејтеће може боље и више.</i>	26	68,42
Комбинација ентитетске и инкременталне теорије <i>Нпр. Генетска предодређеност је кључна, васпитач не може променити генетике, можда су ипак, уз многа труд, могући мањи помаи.</i>	7	18,42

Преовлађујућа оријентација (68,42%), да васпитач значајно може допринети развоју детета, сагласна је са уверењем да су атрибути променљиве особине и да се могу променити у процесу рада са дететом. Знатно је мање одговора (13,16%) у којима се васпитачи позивају на предређеност детета и немогућност доприноса његовом развоју. У категорији одговора која је именована као комбинација ентитетске и инкременталне оријентације сврстани су одговори испитаника који садрже елементе и једне и друге оријентације.

Одговори на питање *Како васпитач може подстићи развој деце?* приликом кодирања смештени су у оквиру пет категорија. У Табели 3 приказана је фреквентност одговора у оквиру датих категорија, притом, испитаници су могли да дају неограничени број предлога, зато је фреквентност одговора већа од броја испитаника.

Табела 3. Уверења васпитача о подстицању развоја деце.

Уверења о поступцима подстицања развоја детета	F	%
Интензивном стимулацијом у активностима	15	39,47
Адекватном мотивацијом	12	31,58
Увођењем у активности које превазилазе њихове способности	6	15,79
Неку децу је тешко укључити у активности	8	21,05
Нека деца се не могу стимулисати	10	26,31

Изразита ентитетска оријентација присутна је у одговорима који су садржани у категорији „Нека деца се не могу стимулисати“, а која указује на одрицање могућности доприноса развоју. Одговори у категорији „Неку децу је тешко укључити у активности“ се, по нашој процени, не могу јасно одредити према половима посматране димензије због тога што у одговорима испитаника нису јасно спецификовани разлози немогућности укључивања. Највећи проценат од-

говора указује на инкременталну оријентацију васпитача, која је садржана у уверењима да се развој детета може подстицати, а налази се у одговорима: интензивном стимулацијом у активностима, адекватном мотивацијом и увођењем у активности које превазилазе њихове способности.

У одговорима на питање *Како дирајте начине организације рада са децом?* није могла бити јасно испољена ентитетска или инкрементална оријентација, питање је више било усмерено ка додатном сагледавању поступања васпитача и преузимању личне одговорности у развоју деце. Одрицање личне одговорности преко ослањања на важећа документа, која не морају бити суштински ограничавајућа, утврђена је код малог броја испитаника, њихови одговори смештени су у категорији „Прописани су програмом“, у Табели 4.

Табела 4. Избор начина организације рада.

Избор начина организације рада	F	%
Прописани су програмом	3	7,90
У сарадњи са колегама	7	18,42
Самостално	16	42,10
Комбинацијом више начина	12	31,58
Укупно	38	100,00

Одговори на питање *Које критеријуме користите у избору активности?* разврстани су у категорије које су приказане у Табели 5.

Табела 5. Критеријуми у избору активности.

Критеријуми у избору активности	F	%
Узраст детета	31	81,59
Занимљивост активности	22	57,89
Усаглашеност са планом	16	42,10
Усаглашеност са циљем	10	26,31
Васпитно дејство активности	9	23,68
Допринеси сазнању	3	7,89
Подстиче машту	2	5,26
Усаглашена са могућностима детета	1	2,63

Одговори испитаника разврстани су у категорије које, у већем или мањем степену, подразумевају могућност утицаја на развој, док изразито ентитетска оријентација није садржана ни у једној категорији.

Анализа примера преовлађујуће ентитетске и инкременталне оријентације

Квалитативна анализа спроведена је на одговорима двају испитаника у којима је препозната преовлађујућа ентитетска, односно инкрементална оријентација у сагледавању могућности развоја детета. Да би се стекао потпунији увид у имплицитна уверења ова два испитаника, питања са одговорима приказана су графички. Израда когнитивних мапа олакшала је уочавање сагласности, тј. несагласности између уверења васпитача о природи детета и њиховог поступања у процесу реализације активности у вртићима.

Когнитивна мапа испитаника чији су одговори ближи ентитетској оријентацији приказана је у Схеми 1.

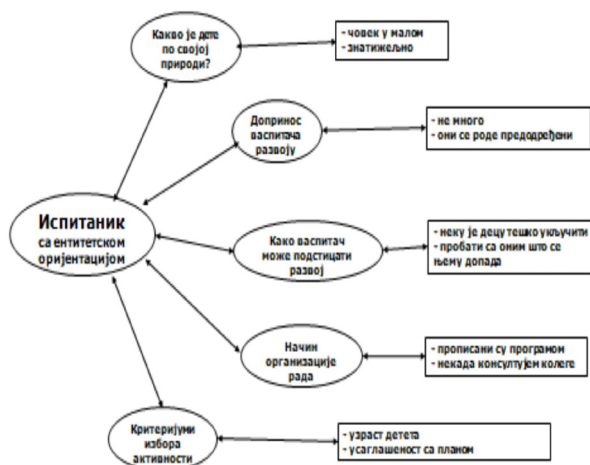


Схема 1. Когнитивна мапа испитаника са преовлађујућом ентитетском оријентацијом.

Одређење природе детета као „Човек у малом“ указује да испитаник препознаје њену предодређеност рођењем. Сагласно овом одговору,

испитаник не даје много простора да васпитач да свој допринос развоју детета, по њему, „Они се роде предодређени“. На питање *Како васпитач може подстићи развој дејтења?* испитаник одриче могућност укључивања неке деце, а затим даје могућност да се „Проба са оним што се њему допада“, што посредно указује на потребу за поштовањем његове предодређености, али ипак, по нашој процени, не искључује могућност развоја. У организацији рада испитаник не исказује своју иницијативу, ослања се на прописане програме и консултације са колегама. Приликом избора активности основни критеријуми су узраст детета и усаглашеност са планом – у овим одговорима није експлицитно садржана ентитетска оријентација, али је препознатљива оријентација поштовања оног што је дато и планирано за сву децу одређеног узраста.

Когнитивна мапа испитаника чији су одговори ближи инкременталној оријентацији приказана је у Схеми 2.



Схема 2. Когнитивна мапа испитаника са преовлађујућом инкременталном оријентацијом.

У одговору испитаника на питање *Како је дете по својој природи?* наглашава се индивидуалност детета, али и признавање његових потенцијала тиме што се уважава као равноправ-

ни партнер. На овај начин детету се даје бољи статус, иако у одговору не налазимо експлицитно изражену инкременталну оријентацију. Међутим, испитаник у одговору на следеће питање јасно наглашава инкременталност, васпитач може много да допринесе развоју детета јер се способности могу мењати адекватном стимулацијом. Интензивна стимулација и увођење активности које превазилазе достигнути ниво детета, којима васпитач може подстицати развој детета, јесу одговори који су још сагласнији са инкременталном оријентацијом. Притом, овај испитаник у већој мери преузима одговорност, свој рад организује самостално и у раду са колегама. Када селекује критеријуме за избор активности, одговори су ближи разумевању да се атрибути могу стимулисати и мењати преко активности које доприносе сазнању, али и које подстичу машту.

Иако је квалитативна анализа показала преовлађујућу оријентацију испитаника ка једном полу димензије, структура њихових имплицитних уверења није увек кохерентна, неки елементи нису у потпуности усаглашени. Код испитаника са изразитијом ентитетском оријентацијом налазимо неке одговоре који ову оријентацију потврђују. Испитаник каже „Дете је човек у малом“, „Васпитач не може да утиче на њихов развој јер се роде предодређени, зато је неку децу тешко укључити у активности, које су иначе предвиђене програмом и усаглашене са планом и узрастом детета“. Али, у одговорима овог испитаника остављен је простор и за неки вид деловања и утицаја на развој – на пример, „Дете је знатижељно“, „На његов развој се не може много утицати“ (али не одриче потпуно ту могућност), „Да би се дете укључило у активност, треба пробати са оним што се њему допада“. Код испитаника са изразитијом инкременталном оријентацијом дете је индивидуа за себе и равноправни партнер у активности, васпитач на дететов развој може много утицати јер се способности могу мењати адекватном и интензивном стиму-

лацијом, тј. увођењем активности које превазилазе развој детета. При томе, васпитач у организацији рада преузима одговорност јер их самостално организује, али се ослања и на сарадњу са колегама, при чему су основни критеријуми у избору активности да оне доприносе сазнању и подстичу машту. Критеријум избора активности који подразумева усклађеност са планом захтевао би додатно појашњавање од стране испитаника како би се одредила његова сагласност са инкременталном оријентацијом. Наиме, нисмо сигурни да ли васпитач, када о овоме говори, мисли на индивидуални образовни план за конкретно дете или подразумева генерални план који се формулише за групу деце са којом он ради.

Како ова два испитаника виде дете, очигледно указује на различите имплицитне оријентације у њиховом разумевању природе детета, али и у сагледавању могућности и начина утицаја на њихов развој, што, вероватно, одређује и њихову праксу професионалног деловања. Осим тога, приказ свих одговора испитаника као целовите оријентације у одређењу природе детета и сагледавању могућности утицаја на његов развој указује на непостојање потпуне кохерентности одговора, те тако у одговорима испитаника чију смо припадност препознали као ближу ентитетској оријентацији постоје и одговори којима се препознаје могућност утицаја на развој.

Дискусија

Истраживање је обављено применом упитника отвореног типа који, и поред својих ограничења, представља примерен метод за истраживање почетних специфичних уверења о некој појави. Питања отвореног типа проузрокују ваљаније одговоре јер не намећу унапред понуђене одговоре и ослањају се на спонтане реакције испитника (Mickova-Raleva, 2010).

На основу квалитативне и квантитативне анализе одговора на нивоу узорка утврђена је

присутност ентитетске и инкременталне оријентације у уверењима васпитача о природи детета и уверењима о могућностима подстицања њиховог развоја. Квалитативна анализа одговора у оквиру појединачних упитника била је усмерена на сагледавање кохерентности датих одговора у оквиру исказаних имплицитних уверења.

Опредељење испитаника према ентитетској или инкременталној оријентацији као и њихова неопредељеност исказани су у одговорима на сва питања из упитника, али су најочигледније квантитативно исказани у оквиру питања *У којој мери васпитач може допринети развоју дејетета?* Према добијеним резултатима, код значајно већег броја васпитача у нашем узорку преовлађују уверења која су ближа инкременталним теоријама (око 68%), по заступљености следе уверења која су комбинација ентитетских и инкременталних (око 18%), док су најмање заступљена ентитетска уверења (око 13%). Добити резултати на нашем узорку незнатно се разликују од резултата истраживања у другим земљама (Mickova-Raleva, 2010).

Потпуна доследност у одговорима испитаника не постоји, након одређења природе детета васпитачи су на питања о начину реализације активности са децом и могућностима њиховог подстицања као и преузимању личне одговорности у том процесу понекад давали одговоре сагласне са одређењем природе детета, а код неких од њих регистрована су одступања од почетног става. Претпостављамо да питања која су директније усмерена ка опису њихове професионалне делатности код неких васпитача донекле појачавају њихову професионалну одговорност и усмеравају их ка одговорима који су сагласнији са очекиваним поступањем, тј. сагласним са концептом развојно одговарајуће праксе (Bredekamp & Rosegrant, 1993). Другим речима, препознајемо покушаје усаглашавања личних уверења васпитача са важећим теоријским концептима развоја детета и професионалног

деловања, која би се, на основу концепта њихове професионалне едукације и законске регулативе, могла очекивати.

Квалитативна анализа одговора у оквиру појединачних упитника, једног који је ближи ентитетској и једног који је ближи инкременталној оријентацији, омогућила је сагледавање кохерентности датих одговора у оквиру исказаних имплицитних уверења васпитача. Оријентација ка сагледавању одговора у оквиру појединачних упитника, приказана као могући модел, оправдана је због могућности регистравања и суочавања васпитача са несавласностима својих уверења о природи детета и могућностима утицања на њихов развој.

У професионалној активности васпитача подразумева се спремност у преузимању сопствене одговорности за развој детета. Очекивани педагошки оптимизам васпитача вероватније би доприносио професионалном приступу који може актуелизовати потенцијале детета, зато је његово присуство, регистровано код већине испитаника, значајно у професионалној активности васпитача.

Полазећи од снаге имплицитних уверења и њихове отпорности на промене, намеће се питање да ли се имплицитна уверења могу мењати? У неким разматрањима могућности модификације имплицитних уверења (Pavlović & Maksić, 2014) дате су одређене сугестије, међутим, важност овог питања оправдава даља промишљања. Очигледно, тај процес није једноставан, једним делом зато што су имплицитна уверења дубоко укореењена у процес мишљења, другим делом зато што једном успостављена имплицитна уверења формирају оквири из којих се граде и процењују нове информације и искуства. Нове информације које подржавају имплицитна уверења лакше се примећују и прихватају од информација које су им супротстављене. Међутим, не значи да се промене имплицитних уверења не могу догодити, очигледно, изазов је велики и за-

хтева дуготрајан процес. Први корак у том процесу захтева суочавање, промишљање и анализу сопствених активности и личних уверења. Како су имплицитна уверења очигледна у активностима које васпитач организује, пажљива анализа може помоћи да васпитач утврди колика је неусклађеност између онога што ради и онога што мисли да ради са децом у активностима. Што је већа неусклађеност између њих, то је већа потреба за свесним покушајима да се промена изврши. Ако, на пример, васпитач заиста верује да прихвата активан, конструктивистички приступ учењу деце, а заправо проводи већи део времена у репродуктивним активностима, онда то може бити сигнал да је неопходно другачије деловати, тј. да је неопходно поступање сагласно са моделом васпитача какав би желео бити. Наравно, чак и када васпитач постане свестан сопствених имплицитних уверења и њиховог утицаја на начин поступања, мало је вероватно да ће се ова неусаглашеност брзо разрешити. Међутим, стицање увида у којој мери је његово поступање у складу или у сукобу са политиком и организацијом рада институције, или још важније, подржавајућих развојних модела, може омогућити током времена, кроз рефлексију и кроз праксу, промену и већу усаглашеност (Dow, 2006).

Потреба за суочавањем васпитача са својим имплицитним уверењима намеће питање да ли би начин њихове професионалне припреме, у коме они постепено конструишу своја знања, применом активних метода учења, а не усвајањем готових знања, могао донекле реконструисати њихова почетна имплицитна веровања. Наше је очекивање да што више образовни систем „опреми“ васпитаче специфичним смерницама како да поступају у раду са децом, то је мање вероватна претпоставка да ће њихова пракса бити у нескладу са пожељним концепцијама развоја детета и њиховог подстицања. Процес реконструкције старих и конструкције нових уверења, који би били усаглашенији са развојним концептом о природи детета, мора

бити настављен и током процеса професионалне праксе; на тај начин васпитачи би се систематски уводили у поступке самосагледавања, самоувида и критичке конструктивне анализе планираних активности.

Закључак

Резултати истраживања указали су на већу заступљеност инкременталне оријентације на нашем узорку васпитача. Овај резултат је значајан из разлога што инкрементална оријентација васпитача подразумева предузимање активности у којима је партиципација деце суштинска и може допринети актуелизацији дечјих потенцијала. Међутим, присутност и ентитетске оријентације код васпитача, која одриче могућност развоја, указује да нека деца у предшколској установи не добијају адекватну стимулацију. Превазилажење уочене нестимулативне праксе у раду са децом, која произилази из имплицитних уверења васпитача, изазов је за нова истраживања и практичне интервенције.

Комплексност имплицитних уверења васпитача захтева њихово даље сагледавање ради утврђивања расподеле имплицитних уверења на димензији ентитетска-инкрементална оријентација и уочавања одређених специфичности, али и индивидуализовани приступ у анализи како би се сагледала кохерентност имплицитних уверења конкретног васпитача. Квалитативни приступ у анализи имплицитних уверења појединаца може послужити као полазна основа у разматрању могућности контролисања и постепене реконструкције имплицитних уверења васпитача, како у процесу професионалне припреме, тако и у процесу стручног усавршавања и континуираног праћења њихових професионалних активности, а ради успостављања адекватних образаца професионалног деловања.

Литература

- Bennet, N., Wood, L. & Rogers, S. (1997). *Teaching through Play: Teachers' Thinking and Classroom Practice*. Bristol, PA: Open University Press.
- Bereczki, E. O. & Karpati, A. (2018). Teachers' beliefs about creativity and its nurture: A systematic review of the recent research literature. *Educational Research Review*. 23, 25-56.
- Bredekamp, S. & Rosegrant, T. (1993). *Reaching potentials: appropriate curriculum and assessment for young children. Volume 1*. Washington D.C.: National Association for the Education of Young Children.
- Brophy, J. & Good, T. L. (1970). Teachers' communication of different communications for children's classroom performance. *Journal of Educational Psychology*. 61, 335-374.
- Calderhead, J. (1996). Teachers: Beliefs and knowledge. In: Berliner, D. & Calfee, R. (Eds.). *Handbook of educational psychology*. New York: Macmillan, 709-725.
- Dow, W. (2006). The need to change pedagogies in science and technology subjects: a European perspective. *International Journal of Technology and Design Education*. 16 (3), 307-321.
- Dweck, C., Chiu, C. & Hong, Y. (1995). Implicit Theories and Their Role in Judgments and Reactions: A World From Two Perspectives. *Psychological Inquiry*. 6 (4), 267-285.
- Dweck, C. S. (1999). *Selftheories: Their Role in Motivation, Personality, and Development*. Philadelphia: Psychology Press.
- Dweck, C. (2000). *Self Theories: Their Role in Motivation, Personality and Development*. Columbia: Columbia University Psychology Press.
- Jovanović, O. (2013). Uticaj implicitnih nastavničkih uverenja na učenje i razvoj učenika. *Godišnjak za psihologiju*. 10 (12), 55-68.
- Kagan, D. (1992) Implications of Research on Teacher Belief. *Educational psychologist*. 27 (1), 65-90.
- Kelly, G. A. (1955) *The Psychology of Personal Constructs. Vol. 1: A Theory of Personality*. New York: W. W. Norton & Company Inc.
- Mickova-Raleva, A. (2010). *Teachers' implicit theories of pupils' intelligence and motivation: a comparative analysis between Macedonian and English teachers*. Skopje: Center for research and policy making.
- Pajares, M. F. (1992). Teachers' belief and educational research: Cleaning up a messy construct. *Review of Educational Research*. 62 (3), 307-332.
- Pavlović, J., Maksić, S. (2014). Implicitne teorije kreativnosti nastavnika osnovne škole: studija slučaja. *Psihologija*. 47 (4), 465-483.
- Rengel, K. (2014). Preschool Teachers' Attitudes towards Play. *Croatian Journal of Education*. 16 (1), 113-125.
- Romestein, K., Stanković, L. (2017). *Value System, Implicit Pedagogy, and Competencies of a Contemporary Preschool Teacher*. Retrieved May 18, 2018. from www: <https://hrcak.srce.hr/file/271672>.
- Rutar, S. (2013). *Poti do participacije otrok v vzgoji [Pathways to children's participation in early childhood education]*. Koper: Univerza na Primorskem, Znanstveno-raziskovalno središče, Univerzitetna založba Annales.
- Tursnek, N. (2016). Teachers' Implicit Theories on Child Participation in Preschool. *Athens Journal of Education*. 7-18.

Summary

The paper looks at the results of the research conducted with the aim of determining preschool teachers' implicit beliefs on children's nature and the opportunities for fostering children's development at preschool level in order to shed more light on the "internal model" that preschool teachers are guided by in their everyday work.

The research was conducted on a convenience sample of preschool teachers (N = 38). The gender structure of the sample was homogenous, given that it consisted only of female preschool teachers. The authors designed a Questionnaire on Preschool Teachers' Beliefs which was used as the research instrument. The obtained results were analysed using both quantitative and qualitative procedures. The quantitative analysis involved determining the frequency of some categories of responses. The qualitative analysis was conducted in the coding of the responses to open-ended questions according to their meaning into broader categories, as well as in the more detailed analysis of two respondents' answers to all the questions in the Questionnaire. The questionnaires for the detailed analysis were selected according to the predominating adherence to either incremental or entity theoretical orientation, i.e., the responses given by the two respondents were closest to the poles of the entity-incremental orientation.

The research results indicate that the preschool teachers who participated in the survey hold different implicit beliefs on children's nature and the opportunities for influencing their development and that these beliefs, more or less, match their incremental or entity beliefs. More specifically, the teachers' implicit beliefs are distributed on a continuum of entity-incremental orientation, with a simultaneous representation of conflicting beliefs in some respondents. The absence of complete coherence of implicit beliefs was registered in the qualitative analysis of the answers within one questionnaire.

Keywords: *implicit theories, preschool teachers, educational practice, children's nature, child development.*