

## О ИСКУСТВИМА СА ПРИМЈЕНОМ ИГРАОНИЧКОГ ПРОГРАМА У ФУНКЦИЈИ ПРИПРЕМЕ ДЈЕЦЕ ЗА ШКОЛУ

Уз подршку Јавног фонда за дјечију заштиту РС

### 1. Уводне напомене

У складу са постигнутим Споразумом, припремне активности Завода за имплементацију Играоничког програма у функцији припреме предшколске дјеце за полазак у школу, у односу на досадашња искуства, обављене су непосредно пред почетак програма, окупљањем тима теренских координатора (у Добоју, 08.04.2006.), који су и у претходним годинама пратили и надгледали функционисање овог програма. У већини формираних предшколских група програм је покренут 10.04. 2006., са трајањем од 2 мјесеца, иако је било незнатних одступања, оправданог кашњења покретања програма у неким групама.

Прве процјене о припремљености услова за старт програма у овој години, указивале су да треба очекивати значајне тешкоће, прије свега, оне које су генерисане крупним промјенама у улози Стручне службе Фонда, ограничењима у располагању и управљању средствима намијењених јасним програмским задацима Фонда, веома сложене формалне, административне процедуре у остваривању права предшколске дјеце на програм припреме за школу, иако оно, према одредбама Закона о дјечијој заштити, није селективне природе, већ се односи на сву дјецу пред полазак у школу. У односу на претходна искуства, битно су погоршани услови опскрбљивања предшколских група неопходним дидактичким средствима и потрошним материјалима за успјешну интерпретацију програма, изостала је подршка и у опремању за отварање нових капацитета у руралним срединама, али, ипак, према мишљењу теренских координатора, као најсложенији проблеми су краће трајање програма, изостајање обуке нових водитеља и савјетодавне подршке раније обученим водитељима прије почетка имплементације. Истовремено, значајно су смањени капацитети стручне подршке током имплементације програма, па су објективно постојале опасности од нарушавања достигнутог квалитета и ефикасности овог програма у ранијим искуствима.

### 2. Опште информације о функционисању

Мрежа играоничких група, конституисана је подјелом на 8 субрегионалних цјелина, на основу података стручне службе Фонда, прије почетка, а функционисала је 2 мјесеца, како је Споразумом предвиђено. Прегледом основних података о функционисању, утврђено је слjedeће:

Регион/ координатор	Планирано		Остварено				Индекси	
			10.04 – 10.05.		10.05 – 09.06.		крај/почетак	
	Група	Дјеце	Група	Дјеце	Група	Дјеце	Група	Дјеце
1. Херцеговина (Бранка Миљуш)	24	454	26	500	26	511	1,00	1,022
2. Горње Подриње (Младенка Вилотић)	28	554	28	549	28	545	1,00	0,992
3. Подриње – Бинач (Мирјана Ђукановић)	24	389	25	463	25	471	1,00	1,017
4. Семберија – Мајевица (Бранко Мишић)	30	465	27	343	28	389	1,04	1,134
5. Добој – Посавина (Анка Благојевић)	34	504	34	534	34	551	1,00	1,031
6. Крајина 1 (Драгољуб Лакић)	30	467	29	445	29	452	1,00	1,016
7. Крајина 2 (Татјана	32	472	32	458	32	471	1,00	1,028

Михајловић)								
8. Крајина 3 (Стака Николић)	32	553	32	540	32	556	1,00	1,030
Свега	<b>234</b>	<b>3858</b>	<b>233</b>	<b>3832</b>	<b>234</b>	<b>3946</b>	1,004	1,029

Иако је уочљиво да је у другом мјесецу дошло до незнатног пораста броја дјеце и група (приближно 3%), може се говорити о стабилности планираних капацитета мреже, те да одступања на крају програма у погледу капацитета нису значајна. На основу претходног прегледа података ипак се може говорити о врло значајним параметрима који потврђују основну програмску орјентацију Фонда. Ријеч је о неспорним чињеницама; да су током 2 претходна мјесеца функционисале **234 предшколске групе**, са развојним програмом за **приближно 3900 предшколске дјеце**, што је, у погледу обухвата предшколским васпитањем и образовањем, скоро једнако свим капацитетима предшколских установа, да је 234 водитеља предшколских група остварило 47 радних дана са програмом у трајању по 3 сата за свако дијете, што значи да је **сваког дана остварено 11 700 сати боравка дјеце** у предшколским групама, или, приближно **550 000 сати боравка у „учећим активностима“**, **током цијелог програма**; да је 8 координатора у програму остварило укупно **303 посјете предшколским групама** које су намијењене подршци у развоју програма, евалуацији и сакупљању информација о функционисању програма. Није тешко упоређивати ове чињенице са укупним материјалним издвајањима Фонда за ову програмску активност, напротив, више је него очигледно да би, врло вјероватно, било тешко, на рационалнији начин, ићи у сусрет есенцијалним развојним потребама предшколске дјеце у Републици Српској, какве су „рано учење“ и „примарна социјализација“. Будући да су очекивани ефекти „програма припреме за школу“, прије свега, покретање процеса осамостаљивања, сређивање предшколских искустава, изграђивање самоконтроле и одговорности, јачање мотива за „полазак у школу“, јасно је да су они од непроцењивог значаја за савлађивање потенцијалне адаптационе кризе при поласку у школу и уопште успјешан старт у основној школи, прије свега, али се претпоставља да овај програм има свој плодотворан утицај и у свим каснијим етапама школског учења и развоја.

### 3. Информације и закључци о процесу и ефектима евалуације

За потребе доношења квалитетних закључака о ефектима програма у овој години, осим уобичајеног праћења основних показатеља о функционисању, процес евалуације заснован је на прикупљању мишљења, ставова и процјена водитеља програма и родитеља дјеце која су укључена у програм, на случајно одабраним узорцима, унутар два равномјерно одабрана стратума (град и село или приградска насеља), да би се постигла размјера 3:2, каква је орјентациона демографска слика просторног распореда становништва. Величина узорка водитеља је 69, што чини приближно 1/3 ангажованих у програму, величина узорка родитеља је 186, за потребе анализе и 69 за контролни узорак, док је, за индиректно процјењивање развојних карактеристика дјеце приликом укључивања у програм и ефеката промјена, за које је оправдано очекивати да су настале под утицајем програма, формиран узорак од 1250 дјеце (приближно 33% основног скупа). Посебно је вршено процјењивање постигнутих ефеката програма на бази сигурних индикатора који указују на одговарајућу школску зрелост, на узорку од 207 испитаника, са којима ће испитивање бити поновљено у другој половини новембра. Испитивања су извршена крајем маја, кад су се, објективно говорећи, могли уочити сигурнији индикатори промјена на дјец и стећи комплетнија слика код испитаника о другим ефектима програма.

Примијењени инструменти омогућили су да се, након обраде, уоче најважније чињенице и подаци који су довољно упечатљиви за доношење процјена о ефектима програма. Само неке од њих ћемо даље користити у овом извјештају, (обрађени подаци према приммијењеној методологији дати су комплетније у прилозима)<sup>1</sup>, иако резултати

<sup>1</sup> Прилог 1. Припремљеност дјеце за адаптациону кризу при поласку у школу; Прилог 2. Индентфиковани индикатори тешкоћа који упућују на потенцијалне узроке тешкоћа у школском раду; Прилог 3. Скалу ставова о постигнућима, односно оним способностима које указују на

упућују и на потребу даље научне анализе, како би закључци у овом испитивању били примијењени у пракси предшколског васпитања и бразовања. За потребе евалуационог извјештаја наглашавамо сљедеће закључке:

**1. При укључивању дјецe у програм**, процијењени развојни статус дјецe, указује на присуство индикатора о **„недовршености примарне социјализације“**, због којих је, углавном, потпуно оправдано очекивати значајније адаптационе тешкоће при поласку дјецe у школу. То потврђују чињенице да: преко 11% (свако 10. дијете) испољава страх од непознатих људи, 9,2% одбија сарадњу и укључивање, или није навикнуто на групу, док је нешто мањи број, приближно 6,24% испитаника, испољавало чак и сигнале одбијања говорне комуникације са вршњачком групом, симптоме размажености или презаштићености у породици и несигурности у активностима без активног присуства одраслих особа на које је дијете навикло. озбиљнији сигнали развојних тешкоћа (страх од осамљености и навикнутост на осамљеност) примијењени су код приближно 9,68% испитаника, што је посебно изражено у руралним подручјима; дјецa су, у актуелним условима живота, највише удаљени од такозваних „вршњачких група“ и њиховог утицаја. Слично је са брзим и наглим промјенама у понашању, јер је изостало социјално искуство које, због емпиријске природе раног учења, битно утиче на регулисање понашања. Па ипак, највише забрињава **висока склоност дјецe агресивности**, чак 12,48% (приближно свако 8. дијете), иако разлози могу бити различите природе. Претпоставка је да су настали највише под утицајем породичног стила живота и доминантног понашања окружења, у дјеци доступним социјалним ситуацијама, будући да смо већ утврдили да су дјеци тешко доступни адекватни модели социјалног искуства у вршњачкој групи. озбиљнији сигнали о категорији тзв. „трауматских искустава“ рјеђе су примијењени (између 4 и 5% испитаника), што ипак не треба потцјењивати, најчешће је ријеч о дјеци која су тужна и безвољна и чија трауматска искуства могу бити генератор за више смјерова других утицаја на развојне тешкоће. У трагању за наглашеним позитивним „социјалним способностима“ вриједно пажње је да приближно 20% испитаника (свако 5. дијете) несметано и често испољавају типичне дјечије емоције којима се изражава задовољство, којима се покреће, на први поглед, уочљива позитивна енергија, дјеловање на заједничке активности. Дакле, присуство индикатора „недовршености примарне социјализације“ упозоравају на значај и неопходност учења социјалним компетенцијама, макар пред полазак у школу, будући да наша породица није дорасла савременим гледањима на „рано учење“ и нескривено се испољавају невјерице у моћ раног дјетињства.

**2. Типичне развојне тешкоће**, за које је неопходан третман од стране осговарајућих стручњака, у првој фази укључивања дјецe у школу су, углавном, „недовршеност развоја говора“ као услова за комуникацијске способности и социјалну интеракцију (сметње различитог интензитета код приближно 8,64% испитаника), јер је оптимално вријеме за развој говора као савршенијег „сигналног система за учење“, од учења заснованог на чулним перцепцијама, са индивидуалним одступањима, приближно око навршене 4 године. Дакле, неразумљив говор, у фази пред полазак у школу, мора се, са опрезом, узети као развојна тешкоћа, која може битно угрозити, успорити или отежати развој других значајних школских способности.

**3. Ипак су далеко озбиљније природе други, суптилнији индикатори развојних тешкоћа**, који су могли настати под утицајем социјалног окружења у искуству предшколског дјетета. Наглашавамо да су, према интензитету примијењених индикатора скоро равноправно заступљени индикатори **агресивности** и индикатори **повлачења и несигурности** (осредње и јако изражени код 13,5% испитаника). Статистичка подударност овог налаза са претходним, у којем смо се бавили важним претпоставкама за процес примарне социјализације, учвршћује нас у увјерењу да су „вршњачке групе“ и „стицање

---

зрелост за школски рад и вјероватно побољшавају „сигуран старт дјецe у основној школи“; Прилог 4. Најважније ставове и процјене родитеља о дјеци прије и после укључивања у програм и Прилог 5. Скалер о процјенама зрелости које се са великом сигурношћу могу очекивати код дјецe пред полазак у школу. Подаци оз овог скалера биће компарирани, у оквиру факторске анализе, са поновљеним испитивањем, на истом узорку ученика, са циљем сазнавања стабилности промјена за које се претпоставља да настају под утицајем „програма припреме за школу“.

раног социјалног искуства“ добар избор и одговарајући механизам којим се може пружити адекватна подршка психосоцијалном сазријевању у овом погледу. Иако нешто слабијег интензитета (статистички), индикатори **страха и анксиозности** и индикатори **преосјетљивости** (код 11,28% испитаника), су далеко већи извор потенцијалних тешкоћа које могу утицати на успјешан старт шестогодишњака у школи. Ријеч је о „навикнутом“ и „условљеном“ страху од одвајања од родитеља, тихом, нисигурном и неповезаном говору, нешто интензивнијем испољавању љутње или сигнала раздражљивости, одсуства самоконтроле, споријег емоционалног сазријевања, што ће, сасвим сигурно, одложити или успорити процес еманципације, успостављање сигурности, самосталности као услова за, дјечи примјерено, самоостварење. Њихова нова социјална улога ученика, ако се доживи на „фрустријаћи начин“, без поштовања њихових реалних могућности може направити драматичне развојне заокрете и порушити високе природне мотиве за школски рад засноване, прије свега, на „жељи за свезнањем“, за које је од пресудног значаја одговарајући утицај социјалног и материјалног окружења дјетета.

**4. Процјене водитеља програма** на поменутом узорку укрштали смо са **мишљењима родитеља дјече**. Они углавном потврђују процјене водитеља програма или су чак нешто строжији у односу на њих. Према њиховим запажањима приближно ½ ученика неће имати адаптационе тешкоће, док ће скоро сваки трећи ученик имати тешкоће у прилагођавању школи, углавном генерисане донесеним сигнаlima страха и повлачења или несигурности. Разумије се, ријеч је о тешкоћама које су углавном очекиване, „пратеће“ и развојним карактеристикама условљене, које се педагошким мјерама и поступцима могу успјешно побољшавати. Сигнале споријег емоционалног сазријевања (љутња и отпор да испуни неке захтјеве) родитељи су препознали као честе код 11,83% дјече, па је тим више озбиљнији сигнал школским кадровима за мјере у адаптационом периоду. Занимљиво је да родитељи увелико доприносе оваквом развоју, одсуством активних мјера подршке осамостаљивању у породици и испољавањем страха и неповјерења у актуелне могућности дјетета. Нешто више од ½ родитеља, будно и, могло би се рећи, са страховањем прати прве покушаје осамостаљивања, вјероватно и са снажним неповјерењем у моћ раног дјетињства, понекад и са категоричким мишљењем да „дјецa нису томе дорасла“ (10,22% испитаника). У поређењу са ранијим истраживањима о сличним питањима, примјетне су повољније процјене, што се вјероватно може боље објаснити другим истраживањима. Оне, прије свега, могу бити објашњене бољом зрелошћу породице за „педагошке мјере“, „буднијем праћењу промјена“ или повољнијој подршци окружења према психосоцијалним потребама дјече у раном дјетињству. Упоредићемо податке за претходну и ову годину о питању бржег осамостаљивања дјече као кључне педагошке претпоставке за добар старт дјетета у школи, као најважније претпоставке за убрзавање процеса учења и примјене стратешки другачијих педагошких поступака:

Процјена: Прије поласка у играоницу могли су пустити дијете да само оде до друге дјече, или у продавницу, да „доживе одговорну социјалну улогу“	2005. (169)		2006. (186)	
	Ф	%	Ф	%
а) Да, без икавих проблема,	43	25,45	67	36,02
б) Да, али су будно праћена и заштићена	99	58,58	94	50,54
в) Не, томе нису дорасли,	25	14,79	19	10,22
г) Не знају, не сјећају се таквих прилика	2	1,18	6	3,22

У објашњењима својих мишљења водитељи и родитељи дјече су скоро подударни у ставовима о ефектима који се могу довести у везу са дјеловањем програма на промјене. Већ смо претходно утврдили, да је сасвим очигледно да је огромна већина дјече, прије поласка у играоницу имала тешкоће у развоју самоконтроле и одговорности, сразмјерне развојним карактеристикама.

Компарираћемо, као поткрепљење, процјене родитеља о индикаторима који могу ометати развој самоконтроле и одговорности, отежати осамостаљивање дјече, за двије узастопне године:

Прије поласка у Играоницу дијете је често испољавало љутњу или отпор на захтјеве одраслих...			
Година	а) ДА, често	б) Понекад	в) НЕ, никад (без разлога)
2005. (169)	22 (13,02%)	117 (69,23%)	30 (17,75%)
2006. (186)	22 (11,83%)	113 (60,75%)	51 (27,42%)

Подаци указују на стабилност основних параметара и поузданост процјена, иако су у 2006. години процјене нешто повољније, вјероватно под утицајем ефеката програма јер је анкетирање вршено пред завршетак програма, за разлику од 2005. у којој је анкетирање вршено у иницијалној фази имплементације програма. Према ранијим истраживањима, дјеца највише директних сигнала о промјенама, под утицајем активности у програму, достижу управо у овим развојним аспектима (према процјенама родитеља у 2005. години када је 139 испитаника, или 82,25%, указало да су дјеца често или понекад испољавали љутњу на захтјеве родитеља или знакове нервозе и страха од школе), да би, по завршетку програма, исту појаву нису идентификовали код 166 или 98,22%). Овако озбиљни ефекти, вјероватно нису краткотрајне природе, јер су стечени под утицајем социјалног окружења које је дјецу пријатељски наклоњено, али не и попустљиво. Судећи по томе, дјеца су добро припремљена за школу, што ће бити од велике користи за њихов даљи убрзани развој, уколико у њој не дођу поново у сукоб са правилима која ће захтијевати "потчињавање", а не "самоконтролу и одговорност".

5. Скоро на исте резултате указали су водитељи програма у 2006., избором **десет доминантних фактора**, од 20 понуђених на скали процјена (узорак 1250 дјеце), **који указују на промјене (индикаторе зрелости)** од значаја за тзв. „школске функције“, које ћемо приказати по рангу процјена:

- 1. Развијеност самосвијести, самосталности, са значењем бољег познавања сопствених могућности и елементарне способности самооцјењивања, очигледно је напредовање дјеце у општој еманципацији, **постали су више независни од одраслих, слободније се крећу**, самостално облаче и обувају (чак код 1037 - **89,24%** процјењиваних испитаника);
- 2. **Оспособљеност** за активну говорну комуникацију, **да питају** све што је неопходно, **да учествују у разговору и да искажу мисли** и одговоре на постављена питања (964 - **82,96%**);
- 3. **Први доживљај одговорности** и зрелости, испољавањем **спремности да се прихвати задатак** који поставља учитељ, разумију упутства које он да и поступи према њему, уложивши одређен самостални напор, **сналажљивост и упорност** ( 954 - **82,10%** );
- 4. **Навикнутост на самосталну активност**, слободно и самоиницијативно коришћење средстава која су доступна у радној просторији (938 - **80,72%**);
- 5. Испољавање **активне тежње дјеце да пођу у школу**, да измијене дотадашњи начин живљења и стекну звање „доброг ученика“, жељу да од одраслих науче нешто ново, да стекну нове, боље вјештине и начине поступања, итд. (936 - **80,55%**);
- 6. **Напредак у графомоторичким способностима**; успијех у употреби разних ликовних материјала у писању слова и првим интересовањима за читање (930 - **80,03%**);
- 7. **Интелектуална радозналост** и сигнали изражавања потреба за „свезнањем“, **испољена интересовањима о живој и неживој природи**, друштвеним појавама и односима, уз **искуствено увиђање веза и релација у њима** (924 - **79,52%**);
- 8. **Основни елементи кооперативности**, испољени кроз разумијевање задужења, захтјева, **прихватање сарадње са дјецом у групи, ослањање на њих** и одговорно извршавање започетих активности (921 - **79,26%**);

- **9. Примарна оспособљеност за намјерну пажњу**, као један од главних психофизичких услова за прелазак **на школски рад**, испољену способношћу да описују предмете и процесе и да репродукују своја прва запажања о појавама (919 - **79,09%**);
- **10. Желе искуствено сазнање** у начинама истраживања своје околине, **преферирају активно судјеловање у животу и раду своје средине** као један од најважнијих фактора за успјешан почетак „школског искуства“ (899 - **77,37%**)

Фактори које смо идентификовали код нешто више од  $\frac{3}{4}$  испитаника, по дометима и значају за укључивање у школу, могли би се тумачити као добра припремљеност, иако нису занемарљиви и релативно високе процјене о осталим значајним функцијама као што су: активан однос у првом искуству да траже и проналазе сопствена рјешења (898- **77,28%**), емоционална осјетљивост, способност да разумију осјећања других људи (875 - **75,30%**), емоционална независност и навикнутост да присуство и пажња одраслих није увијек неопходна (855 - **73,58%**), достигнути ниво самоконтроле у понашању и дјеловању, испољену кроз самопоштовање, активну тежњу за уздржавањем од неправилног понашања (850 - **73,15%**), добро владање структуром простора и првим елементима когнитивних функција о положајима, правцима и облицима предмета, протицању времена (847 - **72,89%**), сразмјерно могућностима развијене способности за умне операције – систематско посматрање, поређења, класификовања, серијације, нумеричке конструкције (скупови и бројеви код 830 - **71,43%**), већа релаксираност у контактима са непознатим одраслим особама (788 - **67,81%**), далеко већа упорност и мотиви за постизање жељеног резултата (760 - **65,40%**), аутономија у одређивању циља и конкретизацији активности, избору начина и средстава, предвиђању посљедица (739 - **63,60%**) и на крају, развијеност елементарне самосвијести, свјесност о сопственим могућностима (709-**61,02%**).

Учљиво је, на први поглед, да је међу 10 доминантиних фактора, од којих се очекује значајан утицај на припремљеност за школу, 8 оних који се односе на психосоцијални статус дјете, на социјалне компетенције, а само два на потенцијалне способности за школски рад које су „академске природе“ (више преферирају знање). То најбоље говори какав програм по карактеру и намјени највише одговара дјети на овом узрасту.

**6.** Далеко прецизније процјене добили смо на одабраном узорку од 207 посматраних ученика, које у цјелости наводимо са најнужнијим коментарима и са којима ће испитивање бити поновљено половином новембра, јер није логично очекивати да се за краће вријеме од адаптационог периода испоље манифестације о ефектима који би се могле довести у везу са програмом припреме за школу:

- ⇒ **Кооперативност**, прихватање сарадње у групи са дјецом, прворангирани домет утицаја програма припреме за школу, биће повољно код 176 (**85,02%**) дјете која су похађала програм;
- ⇒ Покренут процес **осамостаљивања за основне животне функције**, навикавање на самосталну активност, самостално облачење и обување, поспремање простора код 174 (**84,06%**) дјете,
- ⇒ **Самоконтрола**, активна тежња у уздржавању од лошег понашања према појединцима у групи и лошег односа према средствима којима располаже, код 173 (**83,57%**) дјете,
- ⇒ Равноправно су рангирани, **интелектуална радозналост**, као отворена тежња за „свезнањем“ о живој и неживој природи, друштвеним појавама у непосредном окружењу, затим, **спремност да прихвати задаци и упутства**, као најпожељнији афективни однос према школским задацима и **активна тежња да пође у школу**, (167 – **80,68%** дјете), што је вјероватно најпожељнији домет програма припреме за школу и што, по свему судећи, чини јединствену функцију,
- ⇒ Од осталих ефеката припреме за школу занимљиви су квалитетна **оспособљеност за постављање питања**, учествовање у разговору (165-**79,71%** дјете), оспособљеност

за **вербализацију искустава** или посматраног процеса, поступка, и сл. (166-80,19% дјече) и, на крају, **истрајност**, у виду примјетних елемената одговорног односа према задацима у групном процесу (161-77,78% дјече), који се такође могу сматрати јединственом школском функцијом која помаже лакше превазилажење адгптационе кризе,

- ⇒ Треба упозорити да највише потенцијалних тешкоћа у адаптацији на школу треба очекивати, према процјенама водитеља, у мањој отпорности и **контроли „бурних емоција“** које се могу довести у везу са незадовољствима као посљедицом неуспјеха у некој активности (код 61 – 29,47% дјече, у **јачању самопоуздања** и јачању упорности (код 75 – 36,23% дјече), што је најкрупнији изазов за учитеље у првом разреду и нешто више изражену **несигурност, повлчачење** и старховање под контаката са одраслима (код 99 – 33,33% дјече)

У цјелини посматрано процјене на случајном узорку од велике су помоћи школској пракси, јер се могу генерализирати на сву дјецу која су укључена у програм припреме за школу. Но, ови закључци, са опрезом, могу да се узму као полазиште и за дјецу која крећу у школу без нарочитог систематског припремања за школу, с тим што ће испитивања ефеката који, хипотетички, могу имати одложена дејства на успјешност савлађивања адаптационе кризе, јасно указати и на разлике међу дјецом која су имала програм припреме за школу и оних која нису. Тек тада ће се моћи говорити о дугорочним ефектима овог програма.

7. На захтјев водитељима, да изнесу **до три једноставне тезе о програму, квалитету рада у групи** (илустрације о томе са чиме су водитељи нарочито задовољни и процјене у чему су дјеца највише напредовала) формулисано је од стране водитеља више од очекиваног фонда, укупно **239 теза** (68 водитеља; 1 није одговорио на захтјев). Све процјене разврстали смо према сродности и установили општу структуру:

Категорија	Број исказа (теза)	%
1. Индикатори напретка у социјално-емоционалном аспекту развоја	91	38,08
2. Индикатори напретка у интелектуалном развоју	65	27,20
3. Навике и способности од значаја за школу	83	34,72
Свега:	239	

Јасно је да су и у процјенама програма наглашени ефекти који се односе на примарну социјализацију и на социјалне компетенције, па тек затим типични „академски“ или школски. Боља представа се стиче кад се наведе 10 прворангираних теза:

- |   |    |       |
|---|----|-------|
| 1. Успјешно прилагођавање раду у групи и сарадња дјече,     | 58 |       |
| 24,27%  |    |       |
| 2. Побољшања у радним културним и хигијенским навикама      | 32 |       |
| 13,39%  |    |       |
| 3. Развој графомоторичких способности                       | 31 |       |
| 12,97%  |    |       |
| 4. Напредак у способностима изражавања и комуникације       | 22 |       |
| 9,21%   |    |       |
| 5. Самопоуздање, сигурност и самосталност                   | 21 |       |
| 8,79%   |    |       |
| 6. Постали креативнији, научили да користе разне материјале | 15 |       |
| 6,28%   |    |       |
| 7. Отклоњен страх од школе                                  | 10 | 4,18% |
| 8. Стекли нова квалитетна сазнања (пјесме, приче, и сл.)    | 10 | 4,18% |
| 9. Напредовали у „намјерној пажњи“                          | 9  | 3,77% |

10. Успјешно одвајање од породице и боља самоконтрола, равноправно, по 7  
2,93%

Све остале тезе су са мањом фреквенцијом, између 1 и 5, или укупно 24 (10,04% исказа), па је сасвим јасно које ефекте програма водитељи нарочито добро процјењују. Пет прворангираних теза у принципу су најбоља потврда стварних ефеката програма и његове основне замисли.

На крају, кад је у питању глобална процјена о нивоу припремљености за школу према процјенама водитеља на узорку од 1250 дјеце основни дојам је да су ефекти програма у границама очекиваних:

Регион/ процјена припремљености	1	2	3	4	5	6	7	8	Свега
1. <b>Добро су припремљени за школу</b> и не треба очекивати никакве адаптационе тешкоће.	102	126	92	134	143	137	116	145	<b>995</b> <b>79,60%</b>
2. <b>Ријетко испољавају неке тешкоће</b> које би могле утицати на старт у основној школи	29	18	21	29	37	16	17	28	<b>195</b> <b>15,60%</b>
3. <b>Могу имати озбиљније проблеме</b> у адаптацији на школу и школски рад.	6	3	8	5	9	12	7	10	<b>60</b> <b>4,80%</b>
Свега:	137	147	121	168	189	165	140	183	<b>1250</b>

Разумије се, далеко већи број дјеце код којих треба очекивати тешкоће у адаптацији на школу, је код оних који нису имали програм припреме за школу или неки од стандардних предшколских програма. Основна вриједност програма припреме за школу јесте управо у чињеници да се дјеца брзо и на најлакши начин укључе у школски рад, што према процјенама није омогућено, ако узмемо само величину популације првог разреда, чак за приближно 65% дјеце која полазе у први разред. С тога није без основа скоро идентичан и ургентан захтјев водитеља овог програма, да би било најважније, омогућити овакав програм припреме за школу за сву дјецу макар пред полазак у школу.

#### 4. Закључци

- Све наведене чињенице из процеса евалуације упућују на релативно повољне опште ефекте програма припреме за школу у овој години, иако су остварени у доста сложеним условима, без оптималне подршке, у односу на нека ранија искуства са овим програмом. У извјештајима и запажањима водитеља и теренских координатора нарочито су наглашени, као недостаци, слједеће:
  - ⇒ **Краће трајање програма;**
  - ⇒ **Изоостајање обуке** новоукључених водитеља (приближно 69 водитеља, или 29% без обуке, у истраживаном узорку, или било каквог другог вида подршке (литература, савјетовање и сл.)
  - ⇒ **Изоостајање савјетовања** прије старта програма,
  - ⇒ **Отежани услови са средствима** неопходним за интерпретацију програма,
  - ⇒ **Измијењени начин функција подршке и надгледања.**
- Једна од најкрупнијих предности су велики допринос општој еманципацији и стицању социјалних компетенција и зрелости код дјеце која су укључена у програм пред полазак у школу, иако нису занемарљиви ефекти који се односе на формалне школске способности, чиме су не само оправдана улагања у овај програм већ битно ојачане основне функције Фонда за дјечију заштиту. Судећи по томе, дјеца су добро припремљена за школу, што ће бити од велике користи за њихов даљи развој, уколико у њој не дођу, поново, у сукоб са правилима која ће захтијевати "потчињавање", а не "самоконтролу и одговорност".

- Па ипак, основна слабост, вјероватно је његова селективност, недоступност програма цјелокупној популацији, па се претпоставља да неки ефекти, у лошијим школским условима, могу бити обеснажени, због доминантног социјалног искуства код дјецe која нису била укључена у програм припреме, на шта су снажно упозорили водитељи и родитељи. С тога је, више него оправдано, обезбиједити укључивање комплетне популације дјецe између 5 и 6 година у програм припреме за школу у оквиру испуњавања есенцијалних потреба и права дјетета. Лична становишта водитеља и родитеља о томе да је програм од велике користи за заједницу и да би могао бити примијењен као дугорочан програм предшколског васпитања нарочито за рад са предшколском дјецом у сеоским срединама, заслужују безусловну подршку, а сагласна су и са бројним стратешким опредјељењима о правима дјецe.
- Остварени утицаји на дјецу који се на основу наведених чињеница, с правом могу повезати са утицајима активности у Играоничком програму, скоро у свим аспектима развоја, најдрагоцјенији су ипак у функцијама припреме за школу, али се, због дужине трајања програма и познатих развојних карактеристика дјетињства (флексибилности сазнања и њихове површности, те краткотрајности интересовања дјецe за „учеће активности“) тешко могу очекивати трајнији учинци оваквог и сличног интензитета. То ће зависити највише од континуитета утицаја у школи и даљег стабилнијег система активности на подршци развоју у породици<sup>2</sup>. Због тога би дуготрајније учење у односу на краткотрајну припрему за школу било од великог значаја за стабилност и континуитет развојних утицаја.
- ***Даљи развој и јачање позиција програма припреме за школу могао би се унапређивати на тај начин:***
  - ⇒ Да се пракса увођења програма "раног учења" и припреме за школу са петогодишњацима, настави са цјелокупном популацијом, најкраће у тромјесечном трајању, са порилагођеним програмом према условима средине, са основним циљем пружања подршке социјализацији, покретању емоционалног и интелектуалног развоја одговарајућим системом „учећих активности“ уз максимално уважавање карактеристика развоја овог узроста,
  - ⇒ Да се размотре услови за развој мреже ИГРАОНИЦА као стабилних институција за дјецу и у срединама гдје је због демографских разлога мали број дјецe, без обзира на развијеност насеља, са различитим модалитетима програма (за мале сеоске групе повремено, нпр. сваки други дан или краће дневно вријеме, како би један број водитеља могао бити укључен као „путујући васпитачи“, са више малих група дјецe),
  - ⇒ Своје пуно оправдање и даље играонице имају више у руралним срединама, иако би овај програм могао бити интензивније подржан у предшколским установама, као приоритетни програм предшколског васпитања и образовања (са орјентацијом да се обухвати цјелокупна популација петогодишњака), без селективности иако то не умањује значај да програм буде доступан макар за дјецу из социјално угрожених слојева друштва,
  - ⇒ Да се свим раније обученим водитељима омогуће краћа стручна обука, ради обнављања и освјежавања знања, ради упознавања са модификацијама и промјенама које је програм у односу на почетак претрпио, у погледу начина интерпретације а осим тога и пружању одговарајуће стручне подршке развоју различитих модалитета програма,
  - ⇒ Да се стабилизује и прошири улога Републичког педагошког завода у погледу дугорочнијег ангажмана у овом програму, у погледу координације директнијих редовних припрема знатно прије отпочињања програма, да функционисање развојних и аналитичких радњи на терену буде ослоњено на развојне тимове које би окупљали координатори, а у које би могли бити укључени представници општина, вртића и школских институција,

<sup>2</sup> Присуство ефеката програма припреме за школу биће накнадно истраживано, а овај извјештај допуњен

- ⇒ Да се појача промотивна кампања у широј јавности о значају програма "раног учења" у предшколском васпитању и образовању, са циљем подршке породичном васпитању и образовању, са редовнијим укључивања утицајних медија масовних комуникација,
- ⇒ Од великог значаја би било да органи Фонда, у сарадњи са другим институцијама, изграде стабилну дугорочнију стратегију о свим питањима подржавања права на равноправност предшколске дјеце (која, осим егзистенцијалних боље регулише задовољавање њихових есенцијалних потреба) као равноправних грађана у планирању и располагању средствима националног дохотка, која су им намијењена. Јасно је да предшколска дјеца не могу то сами учинити, па је логично да су одговорне институције које заступају њихове интересе, прије свега, да комплексније сагледају и утврде, у њихово име, оно што је остварљиво, поштујући равноправност са другим грађанима.

Анализу припремили:  
Др Перо Спасојевић, надзорник за предшколско васпитање и образовање  
Стака Николић, надзорник за предшколско васпитање и образовање  
Бранко Мишић, надзорник за разредну наставу у Републичком педагошком  
заводу ПЈ Бијељина

У Бањој Луци, јули 2006. године

**ПРИПРЕМЉЕНОСТИ ДЈЕЦЕ ЗА ПОТЕНЦИЈАЛНУ АДАПТАЦИОНУ КРИЗУ ПРИ ПОЛАСКУ У ШКОЛУ**

ПАРАМЕТРИ КОЈИ УКАЗУЈУ НА ЗРЕЛОСТ ЗА ШКОЛСКЕ АКТИВНОСТИ	Регионално (фреквенције)								Укупно	Степен изражен.		
	1	2	3	4	5	6	7	8		Н	О	Ј
1. Испољава страх од непознатих људи	15	18	20	14	36	13	14	9	139	61	53	25
2. Одбија сарадњу у групи	15	9	5	11	24	7	29	37	115	54	44	17
3. Одбија говорну комуник. са дј. и одр.	3	3	9	5	10	4	29	11	74	40	21	13
4. Плаче или "цмиздри" без видног разл.	6	10	3	7	17	5	23	7	78	38	33	7
5. Чврсто се држи одрасле особе	7	5	7	10	17	6	25	7	84	44	32	8
6. Боји се остати само	21	5	5	14	19	4	32	8	108	66	31	11
7. Радо се и често игра само	23	8	10	13	16	10	44	10	134	91	35	8
8. Неочекивано мијења понашање	22	10	8	8	19	8	33	12	120	76	27	17
9. Потуче се с другом дјецом	21	8	12	20	38	8	27	22	156	86	51	19
10. Тужно је и безвољно	2	4	6	8	11	6	24	3	64	48	9	7
11. Излаже се ризику	12	3	-	4	7	5	32	3	66	41	14	11
12. Не може да се конц. на неку активн.	28	13	13	16	22	12	34	13	151	87	46	18
13. Често се смије	11	7	43	10	40	8	59	23	201	132	51	18
14. Има много енергије	21	23	41	26	70	19	21	28	249	153	66	30
15. Испољава трауматска искуства	2	2	1	4	7	2	22	7	47	30	14	3
16. Говор му је тешко разумјети	5	6	9	25	9	13	31	10	108	52	37	19

**Прилог 2.**

**ИДЕНТИФИКОВАНИ ИНДИКАТОРИ ТЕШКОЋА  
КОЈИ УПУЂУЈУ НА ПОТЕНЦИЈАЛНЕ УЗРОКЕ ТЕШКОЋА У ШКОЛСКОМ РАДУ  
(АГРЕСИВНОСТ, СТРАХИ АНКСИОЗНОСТ, ПОВЛАЧЕЊЕ И НЕСИГУРНОСТ И ПРЕОСЈЕТЉИВОСТ)**

Класе индикатора и индикатори	Регионално (фреквенције)								Укупно	Степен изражености		
	1	2	3	4	5	6	7	8		Н	О	Ј
A1 Отимање, бацање, кварење играчака	30	11	4	11	47	8	27	19	157 12,56%	87	55	15
A2 Туча друге дјеце без разлога	8	4	5	12	19	4	33	9	94 7,52%	57	31	6
A3 Свадљивост - псовање, изазивање	13	4	5	18	32	9	39	17	137 10,96%	75	53	9
Свега	51	19	14	41	98	21	99	45	388	219	139	30
СА1 Страх од одвајања од родитеља	13	7	15	10	19	5	23	9	101 8,08%	52	38	11
СА2 У мало непријатним ситуацијама, зноје се, црвене, дрхте	2	5	6	14	8	3	25	3	66 5,28%	44	19	3
СА3 Говоре сувише тихо и споро или брзо и испрекидано	20	18	15	29	17	5	31	16	151 12,08%	79	54	18
Свега	35	30	36	53	44	13	79	28	318	175	111	32
ПН1 Воле се играти сами, или са малим бројем познате дјеце	17	17	15	17	21	10	26	22	145 11,60%	84	48	13
ПН2 Ђугљиви, не постављају питања	12	22	20	20	30	10	24	19	157 12,56%	106	41	10
ПН3 Треба их подстицати да се укључе у игру	20	19	18	14	22	14	27	19	153 12,24%	96	48	9
Свега	49	58	53	51	73	34	77	60	455	286	137	32
ПО1 Лако раздражљиви	10	6	6	14	24	5	32	19	116 9,28%	70	37	9
ПО2 Лако се наљуте	14	10	9	17	19	9	37	19	134 10,72%	70	57	7
ПО3 Нервозне реакције (гриц. нокте, тикови, праве гримасе и сл.)	5	6	6	16	11	5	8	11	68 5,44%	39	19	10
Свега	29	22	21	47	54	19	77	49	318	179	113	26

**Прилог 3.**

**СКАЛА СТАВОВА О МОГУЋИМ ПОСТИГЊИМА КОЈА УКАЗУЈУ НА ШКОЛСКУ ЗРЕЛОСТ  
(УЗОРАК: 1162 ДЈЕЦЕ)**

став	ДА	МОЖДА, нисам	НЕ	Ранг
------	----	-----------------	----	------

		сигуран		
1. Навикнути су на самосталну активност, слободно и самоиницијативно користе све што им је доступно у радној просторији	938 80,72%	173 14,89%	51 4,39%	4.
2. Задужења и захтјеве разумију, прихватају сарадњу са дјецом у групи, ослањају се на њих и одговорно извршавају започете активности	921 79,26%	180 15,49	61 5,25	8.
3. У односу на почетак рада очигледно је напредовање дјече, постали су више независни од одраслих, слободније се крећу, самостално облаче и обувају	1037 89,24%	92 7,92%	33 2,84	1.
4. Ступају у контакт са непознатим одраслим особама, могу да купују сами нешто у продавници, одупиру се тиранизирању у групи, не задовољавају се опонашањем дјече у групи, желе бити оригинални, самосвјесни	788 67,81%	311 26,77%	63 5,42	17.
5. Емоционално су независни: у стању су да се снају и самостално окупирају одређеним активностима и не траже увијек присуство и пажњу одраслих	855 73,58%	234 20,14	73 6,28%	13.
6. Напредовали су у графомоторичким способностима; успијевају да напишу нека слова и да их прочитају, добро владају употребом разних ликовних материјала	930 80,03%	161 13,86%	71 6,11%	6.
7. Оспособљени су да питају све што је неопходно, да учествују у разговору и да исказу мисли и одговоре на постављена питања	964 82,96%	140 12,05%	58 4,99%	2.
8. Осспособљени да траже и проналазе сопствена рјешења за проблеме у игровним активностима, да утичу на ток и садржај активности	898 77,28%	184 15,84%	80 6,88%	11.
9. Заинтересовани су у разговору о живој и неживој природи, друштвеним појавама и односима, уз искуствено увиђање веза и релација у њима	924 79,52%	197 16,95%	41 3,53%	7.
10. У начинима истраживања своје околине, преферирају активно судјеловање у животу и раду своје средине; желе искуствено сазнање	899 77,37%	219 18,85%	44 3,78%	10.
11. У скалду са могућностима развијене су способности за вршење умних операција – систематско посматрање и испитивање предмета и појава, поређења, класификовања, серијације, нумеричке конструкције (скупови и бројеви)	830 71,43%	267 22,98%	65 5,59%	16.
12. Познају структуру простора (положаји, правци, облици и др.), структуру времена (секвенце, протицање),	847 72,89%	219 18,85%	96 8,26%	15.
13. Испољавају спремност да се прихвате задатак који поставља учитељ, разумију упутства које он да и поступи према њему, уложивши одређен напор, снајажљивост и упорност;	954 82,10%	150 12,91	58 4,99%	3.
14. Оспособљеност да репродукују запажене појаве, описују предмете и процесе захваљујући намјерној пажњи;	919 79,09%	179 15,40%	64 5,51%	9.
15. Успијевају да самостално поставе и конкретизују циљ активности, изаберу начини и средства за његово постизање, предвиде посљедице њиховог коришћења,	739 63,60%	335 28,83%	88 7,57%	19.
16. Концентришу се на постизање жељеног резултата, анализирају достигнути резултат и извуку поуке из њега,	760 65,40%	312 26,85%	90 7,75%	18.
17. Испољавају активну тежњу да пођу у школу, да измијене дотадашњи начин живљења и стекну звање «доброг ученика», жељу да од одраслих науче нешто ново, да стекне нове, боље вештине и начине поступања итд,	936 80,55%	184 15,83%	42 3,62%	5.
18. Постигли су емоционалну осејљивост, способност да разумију осјећања других људи, разумије расположења друге дјече и одраслих изражена путем мимике, гестова, интонације гласа	875 75,30%	213 18,33%	74 6,37%	12.
19. Постигли самоконтролу својег понашања и дјеловања, испољавају самопоштовање, тежњу за самоусавршавањем, тежњу да се уздрже од неправилног понашања	850 73,15%	212 18,24%	100 8,61%	14.
20. Испољавају развијеност елементарне самосвијести, познају сопствене могућности, оспособљени за елементарно самооцењивање,	709 61,02%	325 27,97%	128 11,01%	20.

#### Прилог 4.

#### НАЈВАЖНИЈИ СТАВОВИ И ПРОЦЈЕНЕ РОДИТЕЉА О ДЈЕЦИ ПРИЈЕ И ПОСЛИЈЕ УКЉУЧИВАЊА У ПРОГРАМ

4.1. Прије поласка у програм дијете је...									
Индикатор/процјена	1	2	3	4	5	6	7	8	СВЕГА
а) Било је стидљиво, помало је страховало од других, нових људи и промјене средине, тешко се укључивало са другом дјецом или одраслима	2	8	6	16	10	10	4	7	63 33,87
б) Није имало никаквих проблема, лако се уклапало у свако друштво,	12	10	8	12	13	17	12	10	94 50,54
в) Нисам примијетио неке значајне проблеме те природе	2	6	4	2	3	3	4	5	29 15,59
Укупно	16	24	18	30	26	30	20	22	186

4.2. Прије поласка у Играоницу, родитељи су, без бојазни, могли пустити дијете да само оде код друге дјече у сусједству, или у продавницу, или ...?

	1	2	3	4	5	6	7	8	СВЕГА
а) Да, без икаквих проблема,	7	5	6	8	9	15	8	9	67 36,02 %
б) Да, али сам будно пратио/ла шта ће бити,	6	15	11	17	16	12	9	8	94 50,54%
в) Не, томе није дорасло,	1	2	-	5	1	3	3	4	19 10,22%
г) Не знам, не сјећам се таквих прилика	2	2	1	-	-	-	-	1	6 3,22%
Укупно	16	24	18	30	26	30	20	22	186

**4.3. Прије поласка у Играоницу дијете је често испољавало љутњу и отпор на захтјеве да нешто уради или испуни неке захтјеве одраслих...**

	1	2	3	4	5	6	7	8	СВЕГА
а) ДА, често	1	2	3	3	2	6	3	2	22 11,83%
б) Понекад	10	20	13	19	15	15	10	11	113 60,75%
в) НЕ, никад (без разлога)	5	2	2	8	9	9	7	9	51 27,42%
Укупно	16	24	18	30	26	30	20	22	186

**4.4. Прије поласка у Играоницу дијете је могло самостално ...**

	СКАЛА	1	2	3	4	5	6	7	8	СВЕГА
*да се самостално обуче и обује,	ДА	15	21	10	23	17	23	16	13	138
	ПОНЕКАД	1	3	6	5	7	5	4	7	38
	НЕ	-	-	2	2	2	2	-	2	10
*да остави играчке или предмете које употребљава на одговарајуће мјесто	ДА	13	11	9	15	16	17	10	13	104
	ПОНЕКАД	3	13	7	12	7	13	8	5	68
	НЕ	-	-	2	3	3	-	2	4	14
*да самостално обједује	ДА	14	20	16	26	14	30	18	19	157
	ПОНЕКАД	1	2	1	1	9	-	2	3	19
	НЕ	1	2	1	3	3	-	-	-	10
*да се самостално умива и пере руке и зубе	ДА	13	16	15	23	24	30	17	19	157
	ПОНЕКАД	3	7	2	2	2	-	3	3	22
	НЕ	-	1	1	5	-	-	-	-	7
*да пажљиво слуша неки приједлог или савјет	ДА	12	13	11	19	14	18	9	10	106
	ПОНЕКАД	3	11	5	8	11	12	10	9	69
	НЕ	1	-	2	3	1	-	1	3	11
*да испуни јеноставне задатке	ДА	11	15	16	23	23	22	14	16	140
	ПОНЕКАД	5	8	2	4	3	8	4	5	39
	НЕ	-	1	-	3	-	-	2	1	7

**Прилог 5.**

**СКАЛЕР ЗА ПРОЦЈЕНУ ПРИПРЕМЉЕНОСТИ УЧЕНИКА ЗА ШКОЛУ**

**5.1. Број дјецe у групама на крају програма, школска спрема водитеља и обученост за програм:**

Регион	Број дјецe на крају	Школска спрема водитеља програма				Обученост за програм	
		СШС	ВШС	ВСС	Укупно	Да	Не
1	137	1	5	-	6	4	2
2	147	2	6	-	8	8	-
3	121	1	5	-	6	4	2
4	168	3	6	1	10	7	3
5	189	1	7	1	9	7	2
6	165	2	6	2	10	6	4
7	140	1	8	1	10	8	2
8	183	1	5	4	10	5	5
Укупно	1250	12	48	9	69	49	20

**5.2. Процјена зрелости за полазак у школу**

	Фреквенције (узорак од 207 ученика)		
	Тачно	Нетачно	Ранг
1. Навикнут је на самосталну активност, самостално се облачи и обува, поспрема простор	174 (84,06%)	33	2.
2. Прихвата сарадњу у групи са дјецом,	176 (85,02%)	21	1.

3. Слободно ступа у контакт са непознатим одраслим особама	138 (66,67%)	69	16.
4. Испољава бурне емоције које се могу довести у везу са незадовољством или неуспјехом	61 (29,47%)	146 (70,53%)	15.
5. Лако одустаје од започете активности	75 (36,23%)	132 (63,79%)	17.
6. Спретно је у графомоторичким активностима, успијева да напише нека слова и да их прочита	150 (74,46%)	57	11.
7. Добро влада разним ликовним материјалима	149 (71,98%)	58	12.
8. Оспособљен да пита све што је неопходно, да учествује у разговору	165 (79,71%)	42	8.
9. Заинтересован је у разговору о живој и неживој природи, друштвеним појавама у непосредној околини	167 (80,68%)	40	4.-6.
10. Добро се оријентише у простору (горе-доле, испред-иза, лијево-десно, поред)	160 (77,29%)	47	10.
11. Испољава спремност да прихвати задатке и разумије упутства	167 (80,68%)	40	4.-6.
12. Може да опише предмете и процес након посматрања	166 (80,19%)	41	7.
13. Испољава активну тежњу да пође у школу, говори о томе с нестрпљењем	167 (80,68%)	40	4.-6.
14. Успјешно контролише своје понашање; у стању је да се извине за грешке	146 (70,53%)	61	13.
15. Одговорно се односи према датим задацима	161 (77,78%)	46	9.
16. Тежи да се уздржи од лошег понашања према појединцима у групи и лошег односа према срединама којима располаже	173 (83,57%)	34	3.
17. Добро познаје сопствене могућности, не упушта се олакво у њему непримјерене задатке	144 (69,57%)	63	14.