

ДИЈЕТЕ У ПРОГРАМУ ПРЕДШКОЛСКОГ ВАСПИТАЊА И ОБРАЗОВАЊА У РЕПУБЛИЦИ СРПСКОЈ

Стака Николић,

стручни савјетник за предшколско васпитање и образовање у
Републичком педагошком заводу, Бања Лука

Мр Тамара Прибишев Белеслин,

Универзитет у Источном Сарајеву, Педагошки факултет у Бијељини

Др Перо Спасојевић,

Универзитет у Источном Сарајеву, Педагошки факултет у Бијељини

*„Није посао нас одраслих да поучавамо него да помажемо
дечијем уму да изврши свој задатак: да се развије“*

М.Монтесори

Резиме: Рад се бави положајем дјетета у предшколском програму Републике Српске. Поред основних постулата, друштвено-вриједносне, педагошке и дидактичко-методичке концепције предшколског васпитања и образовања, Програм садржи чврсту, а истовремено флексибилну мрежу исхода учења и игре који су подржани системом учећих активности. Тако су створени услови за обухватање и повезивање свих активности, ритуала, обичаја и догађаја одраслих и дјецe у вртићу, чиме се шаље јасна порука о значају социјалног контекста у коме се води брига о дјеци. Истовремено, дате су јасне смјернице одраслима, тимовима предшколских установа како да подстичу дјечији развој и учење. Наглашен је значај раног учења као темеља цјеложивотног образовања; циљеви и принципи који уважавају личност дјетета, перспективи дјетета у структури исхода учења и развоја те положај дијетета у васпитно-образовном процесу. У раду се говори о и педагошкој документацији која обезбјеђује адекватно спровођење васпитно-образовног рада, а рад тимова у предшколским установама чини самокорективним.

Кључне ријечи: предшколско дијете, национални предшколски програм, исходи учења и развоја, педагошка документација.

УВОД

Положај дјетета у Програму предшколског васпитања и образовања РС усклађен је са савременим схватањима о значају раног образовања као темеља цјеложивотног учења. Будући да је рано дјетињство период од посебног значаја за свеукупни развој човјека, не доводи се у питање важност постојања програма предшколског васпитања и образовања. Прве три године живота, према научним сазнањима, од пресудног су значаја за развој личности: за когнитивни, социо-емоционални, физички развој и развој комуникације, стваралаштва и духовности. Зато предшколско образовање, као први корак система образовања, треба поставити

равноправно као потпуно интегрисан у националне образовне системе¹, што нови Програм јасно прокламује и на шта обавезује.

Програм је заснован на *социо-конструктивистичким теоријама васпитања и образовања*, чија је суштинска идеја филозофија оснаживања развоја и раног учења дјетета, користећи се његовим наслеђем и „активитетом“ у пуном смислу те ријечи, у подстицајном материјалном и социјалном окружењу. Најбитнија обиљежја ових теорија су да полазе од становишта да су „мала дјеца“ активна у „самосталном формирању“ и компетентна за свој развој и учење који се доживљавају као међусобно испреплетени и динамични процеси, а не одвојени (Brostrom, интерпретација: Спасојевић, Прибишев – Белеслин, 2008).

Друга теоријска рационала на којој се заснива програм је *перспектива дјетета*, као дио шире друштвено-вриједносне парадигме предшколског дјетињства, а која се гради на правима дјетета, њиховој активној улози у средини у којој живе и праву да пуноправно утичу на своје одлуке, односно, одлуке које се тичу њиховог живота. Дјеца нису пројекти одраслих гдје се „припремају“ да постану људска бића, него су већ „стратешки партнери“ (Томановић, 2004; Brostrom, 2006)

Овим је наглашен заокрет према којем је рано образовање пуко „збрињавање и чување“ дјеце већ суптилан васпитно-образовни процес који захтијева добре услове и подршку од стране компетентних васпитача и осталих одраслих, до „богатих“ и стимулативних простора у којима дјеца живе, раде, уче и образују се.

Мала дјеца уче у интеракцији и у континуитету, од вршњака и од одраслих, а највише од самих себе и по „свом програму“. На одраслима је да прате њихова понашања, да благовремено уоче дјечије потребе и интересовања те да их, поштујући природу цјеловитог развоја, усмјере ка одговарајућем циљу, односно остварењу исхода учења у одређеном аспекту развоја.

Због тога Програм предшколског васпитања и образовања Републике Српске у уводном дијелу, поред дефиниције, принципа, циљева, укључивања дјеце с посебним потребама, структуре и садржаја програма представљеног кроз аспекте развоја, са њиховим специфичним програмским циљевима, нуди стратешку оријентацију, поступке и методе предшколског васпитања и образовања. Читаво поглавље Програма односи се и на партнерство са породицом и окружењем, наглашавајући континуитет учења и развоја у васпитању и образовању дјеце и подијељену одговорност породице и предшколских институција. Посебна вриједност Програма је, поред осталог, што посебно, одговарајућим упутствима, образлаже и подржава квалитетну примјену програма и на тај начин га чини инструктивним.

Будући да је и у другим званичним документима Републике Српске предшколско васпитање и образовање дефинисано као процес раног учења и формирања личности дјетета од рођења до поласка у школу, које се одвија у свим окружењима у којима дијете живи, Програм на инструктиван и инспиративан начин „ставља“ дијете у центар свих збивања, „помјерањем активности Програма на дијете“, стављајући тиме до знања да је за свако дијете је најбитнија подршка и интеракција са окружењем, у којој се, кроз сопствену активност развија и учи (Министарство просвјете и културе Републике Српске, 2007:9).

¹ Радни материјали са семинара за чланове Синдиката образовања Србије запослене у предшколским установама, одржаног од 11. до 13. маја 2007. године у Врњачкој Бањи.

Програм предшколског васпитања и образовања РС, у суштини је прави предшколски курикулум (Fullan, интерпретација Каменов, 2002:115). Препознаје свако конкретно дијете које има род, које је представљено као дјевојчица и дјечак, са наглашеном њиховом развојном перспективом.

Дијете и контекст циљева и принципа предшколског програма

Општи циљ предшколског васпитања и образовања у Републици Српској је да се осигурају, у складу са могућностима заједнице, оптимални услови за цјеловит (холистички) развој предшколског дјетета у складу са његовим способностима, потенцијалима, особеностима, потребама и интересима.

То недвосмислено подразумијева и остваривање права дјетета у складу са принципима Конвенције УН о правима дјетета.

У општим и посебним циљевима јасно је наглашена развојна перспектива дјетета, као једина одговарајућа окосница утврђивања циљева и задатака којима се обезбјеђује да се од општих дефинишу ужи, посебни циљеви. Иако је дијете стављено у центар свих збивања, супротно уобичајеним вјеровањима, па и неким злонамјерним и лоше схваћеним интерпретацијама, не умањује се значај улоге одраслих (родитеља и васпитача), напротив, она постаје знатно сложенија. Па ипак, најбитнији задатак одраслих је да посматрају и прате свако дијете, организујући учеће и игролике активности којима се буде и подстичу дјечија радозналост и интерес за одређене активности и у одређеним аспектима развоја, поштујући при том природу цјеловитост развоја и учења.

Активно, компетентно и „равноправно“ дијете, које ће умјесто „штићеника“ бити „партнер у сопственој изградњи „траже“ и програмски принципи заснивања учења на систему учећих и игроликих активности који уважавају личност дјетета и којим се поред општег програмског оквира предшколског васпитања и образовања, као услов успјешне примјене предшколског курикулума, наводи и сљедећи (исто, 2007:20):

- *Јединство његе, васпитно-образовних подстицаја, игре и учења*, који се темеље на разумијевању дјечијих потреба, складном и подржавајућем односу дијете-одрасли и уз усклађивање васпитања са свакодневним животним контекстом, активностима и играма дјецe и одраслих у вртићу;
- *Принцип подстицања учења кроз вршњачке групе* (вршњачко учење) који води ка разумијевању дјечијег учења као процеса богаћења искуства, што се одвија кроз интеракцију и дијелење знања са другом дјецом, а улога одраслих се помјера на улогу сарадника, медијатора и партнера у малим вршњачким групама;
- *Принцип уважавања интуитивног (неизрецивог) сазнања дјетета* што сугерише васпитачима да цијене и уважавају знања која дјеца уносе у васпитно-образовни процес и да на њима шире дјечија искуства о свијету у и око њега, те
- *Принцип тимског дјеловања*, што подразумијева међудејство одраслих који се директно и индиректно брину и раде са дјецом (васпитачи, стручни сарадници, менаџмент, родитељи, волонтери и други одрасли из непосредног дјечијег окружења).

Дијете у васпитно-образовном процесу

Структура и садржај предшколског програма уређени су кроз четири аспекта развоја: физички, социјално-емоционални и развој личности, интелектуални развој и развој говора, комуникације и стваралаштва. Сви аспекти развоја подржани су системом потенцијалних учећих и игроликних активности уједињених мрежом исхода учења у оквиру интегрисаног курикулума, што одговара природи дјетета и његовом цјеловитом гледању на свијет.

Систем учећих активности заснован је, прије свега, на мрежи исхода учења као основном ослоњу, док су потенцијални садржаји активности и игара више „прогноза“ како би се интерпретација програма могла прилагодити различитим узрасним карактеристикама, што, заједно, представља оквир за квалитетно васпитање и образовање у конкретној предшколској установи, без обзира на њен правни статус.

Исходима су дефинисане очекиване развојне промјене и постигнућа дјетета у његовим појединим аспектима развоја, на одређеном узрасном нивоу. Њима се одређују конкретни циљеви учења и развоја дјетета, будући да су произашли из општег циља предшколског васпитања и образовања. Али, у суштини они указују на прекретнице у психофизичком и менталном развоју дјете, структурисане кроз нарастање искустава и сазнања о себи и свијету, које је могуће достићи у оквиру најужег дјечијег социјалног миљеа. Исходи су изражени терминима који описују манифестације дјечијег понашања, на одређеном нивоу развоја и представљају све оно што предшколско дијете зна, умије и може да уради или ће моћи да уради уз искуснијег вршњака или одраслог, те ставовима и вриједностима које дијете на одређеном узрасту и након процеса учења и развоја може достићи. Исходи говоре о знањима, вјештинама и ставовима дјетета као компетенцијама са којима дијете иде ка наредном нивоу развоја (исто, 2007:29,30).

У аспекту физичког развоја, као окосници и материјалној основи цјелокупног развоја дјетета, истакнуте су три групе исхода развоја и учења, чиме су јасно систематизоване и учеће активности. То су:

- исходи везани за *разноврсне облике кретања*,
- исходи *перцептивно-моторичких активности* и
- исходи *здравствено- хигијенских активности*.

Социо-емоционални развој и развој личности посебно наглашавају положај дјетета у предшколском курикулуму.

Дијете, аутономно, самостално и компетентно, укључено у интеракцију са социјалним окружењем, развија своју самосвијест, самоконтролу, толерантност, саосјећајност, емпатију, одговорност, кооперативност; развија способност дијелења у тиму, рјешавања проблема и преузимања одговорности, преговарања и дијелења знања (исто, 2007:45).

Овдје је наглашена аутентичност дјетета, личност коју собом доноси доласком на свијет и која је увијек специфична и другачија од оног што одрасли

претпостављају или очекују. На одраслима, посебно онима који се баве васпитањем и образовањем дјете, је, „да ослушкују зов који у дјетету узлијеће ка сопственом испољењу, као једином природном чиниоцу развоја његових психичких функција и социјализације“²

У овом аспекту развоја истакнути су исходи у четири групе активности и то:

- исходи *друштвених активности*,
- исходи *афективних активности*,
- исходи *еколошких активности* и
- исходи *практичних активности* (радних и саобраћајних).

У програму предшколског васпитања и образовања, уз интелектуални развој и учење, јасно је наглашено да је за учење потребна одређена зрелост и предиспозиције, што представља доњу границу учења; међутим, Програмом се плански дјелује на горњу, наредну границу, која се налази у „зони наредног развоја“, гдје учење зависи од вођења оних који су искуснији, а то су вршњаци или одрасли. Истакнуто је и да „дијете учи по свом програму и у оној мјери у којој је програм учитеља постао његов програм“ (Виготски), те да свако учење има неки основни зачетак много прије него што се може примети. То је ембрионално учење или предучење (Виготски), и у складу с тим дијете има акумулирана сазнања и искуства која су још увијек неизрецива, интуитивна и које ваља респектовати (исто, 2007:63).

Интелектуални развој и учење подстиче се кроз следеће исходе трију група активности и то:

- исходи *откривачко-проналазачко-сазнајних активности*,
- исходи *логичко-математичких активности* и
- исходи *графомоторичких активности*.

У аспекту *развоја говора, комуникације и стваралаштва* апострофирано је мноштво језика које дијете има и којима изражава свој унутрашњи свијет и преноси окружењу своје мисли, сазнања, хтијења, креације, очекујући одговор од њега. На одраслима је да препознају те језике и подрже њихово оживотворење; да их учине могућим, богатим и за дијете занимљивим. Овај аспект развоја подржан је кроз исходе учења и развоја у двије групе активности и то:

- исходи *активности говора, комуникације и писмености* и
- исходи *дјечијег стваралаштва* у различитим видовима: говорно, драмско, плесно-музичко и ликовно-моделарско.

Из овог прегледа исхода учења и игре, види се да је Програм заснован на чврстој, а истовремено флексибилној мрежи која омогућава поштовање појединца, инклузивност, прилагодљивост, индивидуализацију, те вертикалну и хоризонталну комбинаторику приликом планирања и документовања васпитно-образовног рада. Планирају се и документују сва дешавања живота конкретне васпитне групе у

² Бојанин.С. (2003). Марија Монтесори у своме времену. Предговор у: *Унијајући ум*. Београд: ДН Центар.

конкретном вртићу. Тиме се даје аутономија тиму васпитача да у складу са потребама своје дјеце, планира и документује васпитно-образовни рад, слиједећи „понуђену“ мрежу исхода и поштујући равноправност свих аспеката развоја и тиме цјеловиту природу учења. Овако постављена мрежа исхода, која је подржана системом учећих активности може успјешно водити праксу.

Иначе, исходи су новина у пракси и теорији предшколског васпитања и образовања у Републици Српској (Прибишев - Белеслин, Николић и Спасојевић, 2008) који омогућују „заокрет“ од садржаја, тема, области, усмјерених активности које одрасли постављају, занемарујући често дијете и његове потребе, и који су били доминантни у досадашњој пракси. Овако постављеном мрежом исхода иде се ка дјетету, његовим/њеним потребама, знањима, вјештинама, ставовима, осјећањима, интерпретацијама и односима, што је основа савремених предшколских курикулума (Pramling, Sheridan and Williams, XXX: 26).

Васпитно-образовни рад, поред наведених потенцијалних активности, обухвата сва искуства која дјеца стичу, планирана и непланирана, директна или индиректна, у средини која је уређена на тај начин да подржава њихово учење и свеукупни развој. Обухвата и све активности, догађаје, ритуале, обичаје одраслих и дјеце у вртићу и директне и индиректне утицаје у и из окружења. Укључује индивидуална и групна искуства из активности и практичног живота дјеце и одраслих, због чега је врло битно уређивање климе подршке непосредног окружења и свих срединских фактора.

Исходи развоја и учења „распоређени“ су у 12 група исхода који подржавају све аспекте развоја и имају општи и конкретни исходи учења и развоја дјеце. Конкретни исходи су грубље подијељени на исходе јасличког и вртићког узраста, с тим што су дати интегрално. Негдје су исходи учења у јасличком узрасту дати оквирно за сваку годину живота гдје се дешавају значајније развојне прекретнице, док су исходи учења за вртићки узраст дати цјеловито, и тиме се омогућава флексибилно планирање, програмирање различитим моделима (по концентричним круговима, спирално, линеарно), за различите сврхе (програмирање за индивидуално учење и развој, програмирање за учење и развој мале групе, и програмирање за учење и развој цијеле групе дјеце, односно колектива).

Интеграцијом исхода учења истакнута је дугорочна развојна перспектива као једина одговарајућа окосница утврђивања циљева и задатака, која омогућује да се од општих дефинишу ужи процесни циљеви и прати њихово остваривање.

Структура исхода развоја и учења изједнава медицинске раднике (васпитаче јасличких група) са васпитачима вртићких група у погледу одговорности за васпитно-образовни рад, чиме се функција „чувања и збрињавања“ дјеце замјењује, прије свега, васпитно-образовном функцијом свих који раде са дјецом. То се не односи само на васпитаче, било да раде у јасличким или вртићким групама, него и на стручне сараднике: педагоге, психологе, дефектологе, социјалне раднике, директоре и замјенике директора. Сви они скупа имају подијељену одговорност за свако дијете и наглашава се неопходност тимског рада на планирању и реализацији васпитно-образовних активности. Истицање јасног тимског дјеловања свих васпитно-образовних радника и подијељене одговорности за сваку групу и свако дијете,

радикална је новина која Програм предшколског васпитања и образовања чини савременим и усклађеним са реформским захтјевима.

Мјесто дјетета у педагошкој документацији

Посебно мјесто које је добило дијете у предшколском курикулуму подржано је и кроз педагошку документацију, која је саставни дио спровођења Програма. Програмом се обавезују сљедеће врсте педагошке документације: радне књиге за предшколске установе, радне мапе тимова и књиге за праћење развоја дјете. Радне књиге за предшколске установе прописују се као јединствен методолошки приступ документовања праксе, док се радне мапе тимова (њихова ваљаност, сврсисходност, функционалност и практичност) повјеравају члановима тима и веома су зависни од њихове креативности у пракси.

Радне књиге за предшколске установе су усклађене са захтјевима Програма и подразумевају тимски рад свих који су укључени у планиране активности са дјецом. Тиме се брише инспекцијска или надзорна функција стручних сарадника и директора установа, они преузимају и дијеле одговорност, скупа са васпитачима, за свако дијете. Из Радних књига за предшколске установе „избачен“ је термин „реализација васпитно-образовног рада“ и умјесто њега уведен је термин „документовање“, чиме се шаље јасна порука директним учесницима васпитно-образовног процеса да је сваки тренутак у предшколској установи важан и у служби дјетета, те да су дјечије потребе основа свих организованих активности. Све активности одраслих зависе и вођене су потребама дјетета и групе, а тиме процес планирања, и реализације планираних активности, добија једну отворену и флексибилну форму која се у сваком моменту може и треба прилагодити дјетету и групи.

Тако Радне књиге, поред општих административних података о дјечи и упутства о њеном вођењу, садржи низ планера. Нпр. планер рођендана служи тиму као подсјетник за организацију рођендана сваког дјетета у вртићу; планер манифестација које су ограничене, важне за групу и које су усклађене са потребама конкретне групе и одражавају активност дјете континуирано и у сколопу свих дешавања у вртићу. Планер ресурса ради се два пута годишње на почетку и средином радне године и садржи „просторне услове“ у којима се планирају центри за учење; процјена стања и опреме и план опремања за тај период. Посебно је наглашен план партнерства са породицом и окружењем који се такође ради два пута годишње и који садржи „потребе родитеља“ и „активности са родитељима које покреће вртић“ односно конкретна васпитна група.

Планирање васпитно-образовног рада, ради се по етапама, петнаестодневно и подразумјева попис свих активности који се ослањају на исходе из свих аспеката одређених Програмом. Документовање етапа подразумјева биљежење планираних и непланираних активности, иницираних од стране одраслих али и дјете и садржи и „процјену о реализованим активностима“ која служи тиму за добијање информације о томе које аспекте развоја су у том периоду подстицали, што им служи за даље планирање.

Након сваког мјесеца ради се евалуација која подразумјева евалуацију: напредовања дјете и групе. Евалуацију исхода, евалуацију васпитно-образовних активности те евалуацију организације простора.

Оваква структура Радних књига обезбјеђује добру интерпретацију Програма и васпитно-образовни рад васпитача и одраслих води ка равноправном подстицању свих аспеката развоја и учења, водећи га ка цјеловитом развоју. Оно што представља посебну вриједност Радних књига је то што рад тимова васпитача чини самокорективним.

Закључак

Програм предшколског васпитања и образовања Републике Српске и пратећа педагошка документација, прије свега Радне књиге које захтијевју адекватну примјену Програма, су документа која успјешно могу повући „праксу“. Додају ли се ту и наведена друга два документа, која се тренутно провјеравају у пракси, сигурно ће трасирати добар пут ка ослобађању дјечије „конструктивне енергије и динамичне моћи“.

Литература:

1. Радни материјали са семинара за чланове Синдиката образовања Србије запослене у предшколским установама, одржаном од 11. до 13. маја 2007. године у Врњачкој Бањи.
2. Министарство просвјете и културе Републике Српске. (2007). *Програм предшколског васпитања и образовања*. Источно Сарајево: Завод за уџбенике и наставна средства.
3. Министарство просвјете и културе Републике Српске. (2004). *Правци развоја просвјете и културе Републике Српске 2004-2007*. Лакташи: Графомарк
4. Спасојевић, П., Прибишев - Белеслин, Т. и Николић, С. *Радне књиге за предшколске установе*. Источно Сарајево: Завод за уџбенике и наставна средства.
5. Каменов, Е., Спасојевић, П. (2008): *Предшколска педагогија*, Педагошки факултет у Бијељини,
6. Николић, С. и Прибишев – Белеслин, Т. (у штампи). Предшколство данас у Републици Српској, Наша школа.
7. Прибишев – Белеслин, Т., Николић, С. и Спасојевић, П. (2008). Евалуација Основа програма предшколског васпитања и образовања (експериментална верзија) Републике Српске, Настава и васпитање.
8. Монтесори, М. (1949, 2003). *Упијајући ум*. Београд: ДН Центар.
9. Николић, Д., и Тошовић, К. (2005). *Ово је моја школица*. Београд: ДН Центар.

