

## ЕВАЛУАЦИЈА

### ОСНОВА ПРОГРАМА ПРЕДШКОЛСКОГ ВАСПИТАЊА И ОБРАЗОВАЊА (ЕКСПЕРИМЕНТАЛНА ВЕРЗИЈА) РЕПУБЛИКЕ СРПСКЕ

Мр Тамара Прибишев Белеслин

Универзитет у Бањој Луци

Филозофски факултет

Бања Лука

Стака Николић

Републички педагошки завод Републике Српске

Бања Лука

Др Перо Спасојевић

Универзитет у Источном Сарајеву

Педагошки факултет

Бијелина

## ЕВАЛУАЦИЈА

### ОСНОВА ПРОГРАМА ПРЕДШКОЛСКОГ ВАСПИТАЊА И ОБРАЗОВАЊА (ЕКСПЕРИМЕНТАЛНА ВЕРЗИЈА) РЕПУБЛИКЕ СРПСКЕ

#### Апстракт

Рад приказује почетну фазу развоја новог националног програма за предшколско васпитање и образовање у Републици Српској. У првом дијелу рада, поред кратког

приказа стања у предшколском васпитању и образовању, наведене су основне карактеристике предшколског курикулума у експерименталној фази примјене (васпитна филозофија, циљеви, педагошко-дидактичка основа, методе). Други дио рада описује главне резултате евалуације предшколског програма. Заснована на теоријским основама системско-еколошке перспективе и перспективе педагошког квалитета, користећи се survey методом, студија је имала за циљ да осветли питање унутрашње структуре, конзистентности и педагошко-методичке заснованости предшколског програма у првој години примјене. Резултати су показали да предшколски програм има јасну филозофију, циљеве, задатке и принципе, као добре смјернице за праксу, да је истовремено «чврст» и флексибилан, и снажно истиче потребу и значај раног учења. Резултати су показали да дио предшколског програма који треба да се усавршава представљају исходи учења на којима се заснива, а који су новина за теорију и праксу предшколског васпитања и образовања у Републици Српској.

**Кључне ријечи:** предшколство, програм предшколског васпитања и образовања, евалуација

**Позадина:** вриједности, циљеви, педагошко-дидактичка основа предшколског васпитања и образовања у Републици Српској

Основе програма за предшколско васпитање и образовање Републике Српске (експериментална верзија) ослањају се на схватање предшколског васпитања и образовања који је:

- *Процес “раног учења” и формирања личности дјетета* од рођења до поласка у школу, а који се одвија без обзира на услове у којима дијете живи, а најбољи избор, за свако дијете, је да се систематски подржавају сви психофизички потенцијали раног дјетињства донесени рођењем, како би се подигли до оптималних и пожељних развојних нивоа,

уважавајући актуелне породичне и друге срединске услове (Основе програма, 2006:7)

- *Образовање* је неизбјежан, саставни дио тог васпитног процеса, којим се, у оквиру сазнајних активности, на најбољи начин култивишу, допуњавају, проширују и подстичу сазнајна интересовања дјецe, усмјеравају и уобличавају донесена искуства (Основе програма, 2006: 7)

Основе програма наглашавају значај добро структурираних услова социјалног и материјалног окружења са којим дијете ступа у активну интеракцију у циљу осамостаљивања за будући живот и развоја основа доживотног учења.

Посматрано кроз друштвено-историјске услове, предшколски ступањ образовног система традиционално је најнеразвијенији, и често „неприпадајући“ дио. Основе програма пружају модерну, просперитетну основу за развој и експанзију предшколског васпитања и образовања, као базичне, прве карике цјеловитог система образовања и квалитетног избора заједнице за промоцију и остваривање *права предшколског дјетета* на образовање и развој свих потенцијала до личног максимума, у процесу раног учења коме је дијете дорасло.

Основни циљеви програма предшколског васпитања и образовања усмјерени су према цјеловитости развоја дјецe предшколског узраста, уважавајући све аспекте развоја: физички раст и развој, социјални и емоционални развој и развој личности, интелектуални развој, развој говора стваралаштва и комуникације. Ријеч је о процесу еманципације дјетета, примарне социјализације са развојем веће самосталности, самоконтроле и одговорности, са подстицањем интензивног раста психофизичких снага дјетета, интелектуалних, социјалних, емоционалних, сазнајних и стваралачких способности.

Основна дидактичка концепција Основа програма заснована је на концепту *“раног учења”* у стимулативном социјалном и материјалном окружењу дјетета, кроз

диференциране развојне активности и учење, са израженијим акцентом на развијање и богаћење чулног искуства у најранијој доби и ослањање на матурацијске утицаје на дијете, у индивидуалним процесима учења и њега, “активним живљењем са сваким дјететом” до друге, односно треће године. У каснијој развојној доби учење се остварује кроз систем “*учећих активности*” који подразумева бржу измјену облика рада (индивидуални, рад у паровима, рад у мањим групама), кроз “*центре за учење*” као оптималне амбијенталне услове учења, који могу одговорити и појачати радозналост и разноврсну природу интересовања сваког дјетета.

Улога одраслих везана је, прије свега, за пажљиво праћење индикатора развоја и систематско подржавање дјетета у процесу учења.

Методе предшколског васпитања и образовања које се промовишу у Основама програма су, прије свега, *дјечија игра*, као реално најбогатији и најповољнији природни оквир за учеће активности; *посматрање и демонстрирање* којима се утиче на стицање и богаћење свих врста искустава, њихово проширивање, претварање у сазнања и духовно обогаћивање; *метод говора*; *метод рада са дјечијом књигом и текстовним материјалима*; *метод практичног рада*, те *метод стимулсања и храбрења* на активност који води ка позитивним, охрабрујућим исходима учења.

У основи дидактичког дјеловања одраслих, вјероватно најважнија улога која се истиче у новом курикулуму је *помјерање активности учења на дијете*, те избјегавање академског поучавања.

### **Друштвено-педагошки контекст у коме се развијају Основе програма**

Према подацима из Годишњих програма рада предшколских установа, Републике Српске из октобра 2006. године, број дјеце обухваћене предшколским васпитањем и образовањем износио је 5406, од чега је 4497 било у јавним

установама и 608 у установама чији су оснивачи удружења грађана, православне општине или приватници (око 7,27%).

Будући да је у прошлој години у установама било укупно 4217 дјеце, евидентно је да је предшколским васпитањем у овој години обухваћено више за 1189 дјеце.

Међу 5406 дјеце, обухваћених предшколским васпитањем и образовањем било је укључено и 52 дјеце са посебним потребама, 40 дјеце из социјално угрожених породица и 26 дјеце, припадника националних мањина.

У току истраживања дјеловале су 44 предшколске установе, од тога 34 јавне, 2 православне, 4 приватне и 4 чији је оснивач удружење грађана.

Све установе раде по истом програму и са једнаком пажњом Министарство просвјете, односно Републички педагошки завод прати њихов рад; врши стручни увид и има ингеренције над стручним усавршавањем и професионалним развојем васпитача, без обзира на правни статус установа.

**Табела 1: Преглед података о броју дјеце, броју и структури група у установама за предшколско васпитање и образовање (Упис 2006/2007.) у РС**

		ЈАСЛИЧКИ УЗРАСТ				ВРТИЧКИ УЗРАСТ				
		Млађа 0-2 год.	Старија 2-3 год.	Мјешов 1-3 год.	Свега 1-3 год.	Млађа 3-4 год.	Средња 4-5 год.	Старија 5-6 год.	Мјешов 3-6 год.	Свега 3-6 год.
<b>Цјелодневни боравак</b>	<b>ПРОГРАМ група</b>	11	17	23	<b>51</b>	28	35	42	36	<b>192</b>
	<b>дјеце</b>	150	220	393	<b>763</b>	719	1016	1188	838	<b>4497</b>
<b>Продужени боравак и забавиште</b>	<b>група</b>	-	-	-		1	2	3	31	<b>37</b>
	<b>дјеце</b>					22	41	61	219	<b>343</b>
<b>Приватни, православни и вртићи удружења грађана</b>	<b>група</b>			5	<b>5</b>			2	23	<b>30</b>
	<b>дјеце</b>			62	<b>62</b>			45	501	<b>608</b>
<b>УКУПНО</b>	<b>Група</b>	<b>11</b>	<b>17</b>	<b>28</b>	<b>56</b>	<b>29</b>	<b>37</b>	<b>47</b>	<b>88</b>	<b>257</b>

	Дјецe	159	220	455	825	731	1057	1249	501	5406
УКУПНО – ПРОЦЈЕНА ВЕЛИЧИНЕ ПРЕДШКОЛСКЕ ПОПУЛАЦИЈЕ И ОБУХВАТА НЕКИМ ОД ПРОГРАМА ПРЕДШКОЛСКОГ ВАСПИТАЊА И ОБРАЗОВАЊА						74 300 дјецe 0 – 6 година, Обухват: 7,27% Јавни сектор. 6,04%, прив.удр.грађ и прав.опш. 1, 13%				

У предшколским установама, током истраживања, радило је 870 радника од чега су 475 или 54,59% васпитачи без обзира да ли раде са јасленичким узрастом или у вртићким групама; 78 или 8,96% су директори и стручни сарадници а 313 или 35,97% су из групе ткз. техничког особља. Однос васпитно-образовног (укључујући директоре и стручне сараднике) и техничког особља у јавним установама је приближно 2:1 у корист васпитно-образовних радника.

У вртићима чији оснивач није локална управа запослено је 38 радника од чега су 34 или (89%) директно у васпитно-образовном процесу.

## **Праћење ефеката увођења новог курикулума у праксу: прва фаза формативне евалуације**

### ***Теоријске основе евалуације***

Теоријско-методолошки контекст, оквир евалуације у коме се врши истраживање, чине следеће перспективе (Каменов, 2006):

- *системско-еколошке перспективе* које пружају оквир за разумијевање и смјештање ступња предшколског васпитања и образовања у контекстуалне оквире, међусобно су испреплетене и међузависне: микро-мезо-макро система као што су: дијете-породица-предшколска установа-локална заједница-ентитет.

- *перспектива педагошког квалитета у оквиру предшколског васпитања и образовања* као комплексан појам, јер на њега утичу вриједности и вјеровања, а у великој мјери везан је и за културу и друштвени контекст. Искристалисана су три нивоа истраживања педагошког квалитета:

а) квалитет инпута / индикатори, негдје и структурални квалитет: који одређује оквир (који омогућава) у коме се одвија предшколско васпитања и образовање; то су фактори који утичу на васпитно-образовне процесе и оно што дијете доживљава. То су фактори окружења /сетинга предшколства у РС. Нпр: развијеност мреже предшколских установа на националном и локалном нивоу; нивои финансирања; нивои управљања; доступност предшколских установа; уређење; величина група дјете; однос особља; број дјете у групи; образовни ниво и стручне, професионалне компетенције васпитача; стручне службе;

б) квалитет процеса /процесни квалитет: истражује, захвата аспекте програма као што су интеракција дијете-одрасли; дијете-дијете; одрасли-одрасли; дидактичко-методички контекст - активности; контекст простора - простора за учење, активности, искуства дјете (и родитеља, васпитача) и ниво квалитета свакодневних рутина око њега и бриге за свако дијете. Истражује се шта се дешава у програмима, унутар одређеног предшколског сетинга. Могуће је разликовати неколико аспекта /перспективе у педагошком квалитету: перспектива дјетета; дидактички аспект; ресурсни аспект (физичко уређење и опремљеност вртића). Могуће је додати: перспективу родитеља; аспект комуникације на различитим нивоима (тим; менаџмент; педагошко-психолошка службу; комуникација дијете-васпитач)

в) квалитет /индикатори исхода: базирају се на утицајима које програм остварује у смислу ефикасности, развојног статуса дјетета, здравља и готовости за школу.

## **Дизајн истраживања**

### ***Циљ евалуације***

Општи циљ истраживања везан је за питање:

Како се развија васпитно-образовна пракса у предшколству након увођења нових Основа програма, и како, на који начин, у којој мјери пракса повратно утиче на развој курикулума?

Прва фаза, која се односи се на евалуацију Основа програма као модела, усмјерена је на истраживање питања његове унутрашње структуре, конзистентности, као и теоријско-практичну заснованости. Циљ је да се дође до одговора на питања: у којој мјери су различити актери, носиоци промјена у пракси предшколства разумјели и примјењују нове Основе програма (васпитачи, стручна служба, управа, начелници)?

Током евалуације усмјеравали смо се претежно на сегмент педагошког квалитета, оног који се тиче квалитета процеса, и то:

А) *перспектива дјетета* (како одрасли разумију и сагледавају положај дјетета у амбијенту који се ствара захваљујући новим Основама програма; активност се пребацује на дијете; комуникација дијете - дијете; одрасли - дијете; могућности да се активности прилагоде потребама дјетета; индивидуализација; у којој мјери је развојно оријентисан; у којој мјери подстиче независност дјетета; кооперативност и сарадништво, вршњачко учење, да ли дозвољава да се дијете осјећа заштићено - а не изгубљено у плановима одраслих, компетентно; у којој мјери утиче на унапређивање позитивних односа са другом дјецом)

Б) *педагошко-дидактичко-методички аспект; вриједности и принципи*: (у којој мјери Основе дају јасне и разумљиве поруке о вриједностима и принципима; систем циљева васпитања и образовања; у којој мјери је курикулум јасан општи оквир за праксу; како разумију вриједности партнерства са породицом и окружењем),

- *активности* (учење у игри и кроз игру; нивои и границе у вођству одраслих; однос активности које иницира одрасли - активности које иницирају дјеца, а одрасли их надограђује; разумијевање учећих активности; у којој мјери нуди

широке изборе и могућности избора; да ли разумију значај и смисао система учећих активности;

- *планирање* (у којој мјери су аспекти развоја покривени различитим подручјима и иницирани кроз учеће активности; склад и континуитет предметних подручја; шта је лакше, шта теже ишло у увођењу новина; како разумију циљеве које се односе на васпитача и исходе учења; како посматрају укључивање ресурса социјалне и природне средине у планирање и реализацију васпитања и образовања; јасност исхода учења и покривеност развојног статуса дјетета; како им напредује посао око обиљежавања исхода и у којој су мјери успјели да се у томе снађу; које методе користе приликом планирања; колико је јасан систем планирања; шта је лакше, а шта теже?, гдје се наилази на проблеме?,

В) *физичко уређење и опремљеност вртића*: у којој мјери су Основе програма утицале на промјене у структурисању простора; да ли разумију значај и смисао центара за учење; да ли постојеће стање опремљености, структуре вртића може да буде довољна основа за спровођење активности; у којој мјери су успјели да прошире учење и на друге контексте, ресурсе у окружењу (а не само у својој радној соби), да ли дјеца доживљавају промјене и како родитељи уочавају промјене,

Г) *Аспект комуникације и сарадње на различитим нивоима*: дијелење рада и одговорности у тиму; помоћ педагошко-психолошке службе и међусобна интеракција; међусобно учење (у којој мјери је стручна служба оспособљена, спремна да се стави у положај онога који учи од васпитача, јер је уобичајен обрнути процес); подршка руководства; повезаност са локалном заједницом;

### **Методe, технике, инструменти**

У првој фази формативне евалуације, која је текла паралелно са развијањем и примјеном Основа програма, коришћене су дескриптивно-некаузална метода и *servey* метода, у оквиру којих је коришћено анкетирање и скалирање.

Популацију и узорке на којима је истраживање проведено чинили су:

- васпитачи и стручни сарадници (педагози, психолози, дефектолози, логопеди, и сл.) јавних и приватних предшколских установа РС;
- руководиоци, директори, власници јавних и приватних предшколских установа РС;
- начелници локалне самоуправе.

Из популације (377 васпитача, 111 медицинских сестара, 39 директора, 32 стручна сарадника, 9 педагога и 2 психолога) одабрани су квотни узорци. У узорак је укључено укупно 142 учесника, од тога, 25 васпитача дјете до три године (17.9%), 84 васпитача дјете од три до шест година (60%), 5 педагога (3.6%), један психолог (7%), 16 директора предшколских установа (11.4%) и 9 шефова одјељења за друштвене дјелатности општина (6.4%). Учесници су се одазвали из сљедећих општина у Републици Српској: Бања Лука (45 или 31.7%), Бијељина (16 или 11.3%), Приједор, (14 или 9.9%), Требиње (11 или 7.7%), Лакташи (11 или 7.7%), Градишка (10 или 7%), Дервента (7 или 4.9%), Гацко (6 или 4.2%), Мркоњић Град (5 или 3.5%), Босански Брод (4 или 2.8%), Теслић (4 или 2.8%), Шамац (4 или 2.8%), Шипово (2 или 1.4%), Власеница (2 или 1.4%) и Приједор-Омарска (1 или 1.4%).

Инструмент ИЕОП-ВМПП.1. примијењен је у првој фази евалуације Основа програма – намијењен за медицинске сестре, односно, васпитаче дјете од 1 до 3 године, васпитаче дјете од 3 до 6 година, као и за чланове педагошко-психолошке службе предшколске установе (педагоге, психологе, логопеди, дефектологе, социјалне раднике и др.).

Инструмент је садржавао основна питања која се тичу образовног и професионалног искуства испитаника, мјеста гдје живи и у каквој је предшколској установи запослен (јавна, приватна или алтернативна ПУ), узрасну доб дјете са

којима тренутно ради, те број дјече у васпитној групи; као и скалу ставова који се односе на слjedeће цјелине:

- основне филозофско-теоријске поставке курикулума из перпективе дјетета
- специфичности курикулума заснованог на дјечијој игри и развојним активностима: педагошко-дидактичко-методички аспект
- физичко уређење и опремљеност вртића као једна од основа развоја курикулума
- аспект комуникације и сарадње на различитим нивоима (унутар и изван институције)

Слједeћа цјелина у инструменту односила се на мишљење испитаника о јачим и слабијим странама курикулума, њиховој професионалној одговорности и промјенама улога које се дешавају у реформским процесима, као и приједлозима за побољшање истог.

Инструмент ИЕОП-ДН.1 намијењен је руководиоцима предшколских установа и шефовима одјељења за друштвене дјелатности при локалној управи (односно, руководиоцима градских служби који раде на пословима везаним за образовање). Инструмент је садржавао основна питања која се тичу образовног и професионалног искуства испитаника, мјеста гдје живе и у каквој су предшколској установи запослени. Слједeћу цјелину представљао је сет питања отвореног типа о актуелном развоју предшколства у конкретној општини, након увођења новог курикулума у предшколске установе (стратегије и правци развоја, постојећи капацитети; нпр. опремљеност установа), подршка локалне заједнице при увођењу новог курикулума и питања која се појављују у овом периоду).

### **Резултати истраживања**

Нека од кључних питања на које је у првој фази евалуације требало одговорити односила се на то каква су мишљења и ставови васпитача и стручних

сарадника према новом предшколском курикулуму, односно, у којој мјери је он јасан и конзистентан за њих, те у којој мјери се претходна искуства уклапају и (или) супростављају захтјевима који су постављени пред актере у новом курикулуму.

Општи став васпитача и стручних сарадника је изразито позитиван, као што се може видјети из приложене табеле. Па ипак, највише охрабрује позитиван став везан за одлику предшколског васпитања и образовања као цјеложивотног процеса, што тумачимо, прије свега, као јасан сигнал о потреби континуитета предшколског васпитања и образовања у оквиру цјеловитог система васпитања и образовања.

Ставови васпитача и стручних сарадника према одређеним елементи предшколског курикулума су сљедећи:

Ставови	Средња вриједност	Стд. девијација
Предшколство је основа за цјеложивотно учење	4.53	.66
Партнерство са родитељима и значајно за рано учење	4.30	.74
Васпитачи и стручна служба се међусобно консултују	4.28	.71
У сваком тренутку дијете учи.	4.22	.79
Васпитачи добијају идеје за активности из дјечије игре	4.09	.78
У етапном планирању се користи метод тематског планирања	3.98	.77
У етапном планирању користе се пријашње методе.	3.95	.75
Учење се заснива на потребама и интересовањима дјеце	3.92	.97
Дјеца имају могућности да бирају игре	3.89	.97
Дјеца радо одлазе у центре за учење	3.88	.87
Смањује се вријеме рада у фронталној формацији	3.86	1.03
Смисао центара за учење је јасан васпитачима	3.84	.94
Дјеца се самостално одређују за активности	3.84	.87
Васпитачи могу да планирају већи број активности за мање групе	3.81	1.04
Значајна је сарадња са породицом и локалном заједницом	3.81	.88
Подршка стручне службе је од великог значаја	3.79	1.00
Улога васпитача се мијења	3.78	.99
Сарадничко и вршњачко учење је квалитетан избор	3.74	1.03
Омогућен је континуитет са наредним ступњем образовања	3.71	.92
Васпитачи схватају циљеве и смисао учећих активности	3.71	.96
Основа за планирање сарадње са родитељима и локалном заједницом	3.68	.97
Користе се и други простори и окружења за рад и учење	3.67	1.05
Основе програма омогућавају његовање дјечије самосталности	3.63	1.05
Педагози и психолози уче од васпитача	3.61	1.06
Дјеца су активна, компетентна и имају потенцијала	3.59	1.03
Учеће активности су развојно оријентисане	3.53	.90
Подршка од стране руководства даје осјећај сигурности	3.52	1.19
Основе програма представљају основу за развој и учење	3.49	1.10

Основе програма поштују индивидуалност дјетета	3.48	1.08
Васпитач је сигуран у етапном планирању	3.46	1.02
Досадашња обука је корисна	3.45	1.13
У етапном планирању се комбинује и метода рада на пројектима	3.44	.90
Дјеца примјећују промјене у радним собама	3.44	.96
Предметна подручја логички слиједе из развојних аспеката	3.38	.98
Основе програма омогућују активно учење и игру дјеце	3.37	1.17
Васпитач се мање бави надгледањем и поучавањем	3.35	.96
Основе програма покривају све аспекте развоја дјеце	3.34	1.04
Исходи помажу васпитачима приликом планирања	3.12	1.27
Основе програма дају јасан вриједносни систем и принципе предшколства	3.12	1.04
Основе програма су јасан општи оквир за праксу	3.12	1.14
Програмски циљеви и задаци васпитача су јасни	3.11	1.21
Учеће активности представљају стабилан систем	3.07	1.10
Филозофија и теоријске основе су јасне	3.07	1.06
Физичко окружење у вртићу се промјенило	2.97	1.09
Реално су постављени систем развојних циљева	2.91	1.07
Лако се повезују исходи са садржајима активности	2.86	1.20
Опремљеност вртића је солидан основ за рад	2.76	1.22
Локална заједница је заинтересована за напредак предшколства	2.66	1.05
Педагоска документација је једноставна	2.65	1.20
Радне мапе су добро помоћно средство за планирање	2.64	1.25
Родитељи су заинтересовани за промјене	2.61	.97

### Слабе и јаке стране Основа програма

Најјача страна Основа програма, што већи број васпитача истиче, јесте што, као смјернице у васпитно-образовном раду, пружају знатно више слободе и више могућности за креативно изражавање васпитача и дјеце, индивидуализацију васпитно-образовног процеса, праћење дјечијих интересовања и потреба, те осамостаљивање дјеце. Такође омогућавају подстицање холистичког развоја предшколског дјетета, учење кроз игру и слободно кретање, дају основу за разноврсност игровних активности, те битно другачији приступ мотивима, као основном педагошком проблему унапређивања ефикасности педагошких мјера и поступака у процесу учења.

Са теоријско-педагошког становишта, као јаку страну, васпитачи, у појединачним исказима истичу његову теоријску јасноћу и довршеност (заокруженост) што ћемо илустровати неким од тих исказа:

- *“јасно истичу вриједносни систем и принципе на којима се заснива предшколско васпитање”* (васпитачица, у четрдесетим годинама живота, 14 година радног искуства, млађа васпитна група),

као и универзалност, у смислу примјенљивости у локалним контекстима, те отвореност и флексибилност у практичној примјени:

- *“Добро је што имамо конкретан Програм који је универзалан за цијелу Републику Српску, добро је што га можемо дорађивати и учествовати у његовом побољшању својим искуствима из праксе”* (педагогица, у двадесетим годинама живота, 2 године радног искуства).

Једна од позитивних одлика програма је што олакшавају васпитачима посао приликом планирања активности (практичност) те, у досадашњи устаљен режим, где је доминирао фронтални облик рада и усмјерене активности, уводи (полако) концепт разноврсних учећих активности са акцентом на помјерање активности учења на дијете, и њихову самосталност приликом избора активности:

- *“све активности током дана имају свој смисао (учеће су)”* (васпитачица, у четрдесетим годинама живота, 12 година искуства, у старијој васпитној групи)

- *“дјеца имају организовано низ активности које им пружају задовољство и прилику да кроз игру самостално стичу разна искуства - знања.”* (васпитачица, 27 година радног искуства, у четрдесетим година живота, млађа васпитна група)

- *“Треба времена да се васпитачи одвоје од досадашњег начина рада - фронталног - сви (дјеца, прим. аутора) добију оно што васпитач сматра да треба, јер многи од њих (васпитачи, прим. аутора) мисле, да новим начином, дјеца неће добити оно што је битно. Још увијек има појава усмјерених активности нпр. од 9.00-10.00 часова, а послје се играју*

*шта желе”* (васпитачица, 30 година радног искуства, у педесетим годинама живота)

Већина васпитача сматра да је најслабија страна Основа питање *исхода учења*, што је новина у досадашњој теорији и пракси предшколског васпитања и образовања у образовном систему РС, за које сматрају да су (уопштено) нејасно формулисани, несистематизовани, неусклађени са развојним активностима и садржајима, недовољни. Неки су исходи расплинути, недостају, али има и мишљења да су обимни и превише уситњени. Нова активност која је везана за експерименталну верзију Основа програма, шифрирање исхода, дјелује збуњујуће за васпитаче, и чини се да васпитачима “компликује већ познате ствари”. Поред тога, мањи број васпитача сматра да је једна од слабијих страна Основа, то што су исходи и развојне активности везане за подручја, те постоји могућност да се рад васпитача и циљеви којима тежи ограничи само за једно подручје, а занемарују (или преклапају) у другом.

- *“добра је подјела на подручја, али мало ограничава планирање. Некад је потребно да активност једног подручја “осуђује” циљеве из другог подручја ради бољег прожимања садржаја и њиховог повезивања”* (васпитачица, у четрдесетим годинама живота, 17 година радног искуства, старија васпитна група)

*Друга, већа група слабости Основа програма* је нејасно одређена и објашњена педагошка документација (као и недостатак радних књига), која збуњује васпитаче, оптерећује их и уводи додатне административне послове - “превише писања”, уместо да им олакшава посао, како тврде испитаници у својим исказима. То се имплицитно повезује са процесом планирања и програмирања васпитно-образовног рада са децом, те се проблем писања, односно, вођења педагошке документације, ставља примарно као једна од најслабијих страна нових Основа програма, што

свједочи да је на сцени и даље претјерана склоност администрирању и централизованим поступцима управљања процесом.

Слаба страна Основа програма је што не пружају јасне смјернице за поступке евалуације рада васпитача и напредовања дјете у васпитним групама, што је противрјечно исказима већег броја испитаника да Основе програма омогућавају и охрабрују слободу и креативност, што се једнако може односити и на евалуативне поступке.

Поред тога, питање „експерименталне примјене“ истиче и недостатак параметара на основу којих ће се евалуирати њихова ефикасност, односно, проблем недостатка јасног методолошког оквира у којима се уводи нови курикулум, иако је ријеч о неспоразуму о томе да ли је ријеч о “експерименту”. Неспоразум се прије свега односи на то да прије овог програма једноставно није постојао никакав други „званичан“, или су примјењивани превазиђени програми, првенствено засновани на академском, школском поучавању.

- *“нема експерименталних и контролних група, а програм је експерименталан”* (психологица, у тридесетим годинама), при чему се мисли највише на лабораторјски експеримент, а не „развојни“ којим се не наноси никаква штета и не изазивају намјерне реакције испитаника „in vivo”, већ се, на методолошки потпуно јасан и недвосмислен начин указује, на разноврсне могућности избора између приближно добрих могућности.

- *“Увођење експерименталне верзије је почело нагло, без претходне припреме стручне службе, васпитача, родитеља. Тешко је реализовати нешто за шта немаш ничега довољно (знања, играчака, средстава, потрошног материја)”* (Васпитачица, старија васпитна група, у тридесетим годинама живота)

Слаба страна Основа је и то што пракса још увијек не може да одговори на захтјеве који се у њему постављају, требало би претходно ријешити све услове за примјену:

- *“немамо још одговарајуће услове за његово спровођење и одговарајући дневник”* (васпитачица, 11 година искуства, у тридесетим годинама, средња васпитана група)
- *“добром опремом центара, оптималним бројем дјеце у групама, континуираним стручним усавршавањем, вриједност Основа програма ће доћи до изражаја”* (васпитачица, 30 година радног искуства, у педесетим годинама живота).

Иако су ова мишљења у великој мјери посљедица нешто лошијег и споријег разумијевања новијих тенденција у раду са предшколском дјецом, или су под снажним дејствима искустава из традиционалистичке праксе, у којој је „његовано претјерано администрирање“, сматрамо их корисним путоказима у даљем развоју Основа програма. Осим тога, евидентна је и даље склоност „предметизацији“, „аналитичности исхода“ иако је наглашена цјеловитост и чак неопходност да се исходи учења неминовно преклапају, да су дати као такви из практичних разлога да би олакшали планирање. Процес усавршавања и адекватан доживљај „исхода“, као генератора квалитетних процеса учења, ипак ће од стране васпитача тећи знатно спорије.

### **Улоге и одговорности у процесу увођења Основа програма: рефлексија васпитача и стручних сарадника**

Већина васпитача и стручних сарадника сматра да су проблему увођења нових Основа програма предшколског васпитања и образовања приступили одговорно:

- *“много студиозније и детаљније се планира, знатно више дјеца уче, свакодневно се ради у центрима”* (васпитачица, 19 година радног искуства, у четрдесетим година живота, мјешовита група)

- *“васпитач је креатор процеса и најодговорнији за провођење Основа програма! Програм даје слободу васпитачима”* (васпитачица, 9 година радног искуства, у тридесетим годинама живота, средња васпитна група)

Међутим, тешка ситуација у подсистему предшколског васпитања и образовања одражава се и на схватања васпитача и стручних сарадника да је реформски процес почео и реализује се ван њихових жеља и личне ангажованости, те се он доживљава као нешто што је споља наметнуто, и у мишљењу неких васпитача, непотребно, и чак штетно:

- *“Улога васпитача, посебно одговорност, је јако велика, јер нам је наметнуто нешто неразумно и неприхватљиво”* (васпитачица, јасличка група, у четрдесетим годинама)

- *“Желим да радим по старом плану и програму”* (васпитачица, старија васпитна група, у тридесетим годинама)

- *“Противим се увођењу Основа програма у нашу предшколску установу!”* (васпитачица, 10 година радног искуства, у тридесетим годинама живота, старија васпитна група)

Присутан је и страх да су Основе програма дошле изненада, те да се пред васпитаче постављен задатак који реално нису у стању да реализују до краја, што употпуњује већ устаљен просветарски мит да је теорија једно, а пракса нешто друго.

- *“док ишчитавам Основе, чини ми се да би нешто могло - кад кренем у реализацију чини ми се да то није то”* (васпитачица, средња васпитна група, преко 60 година)

- *“све је лијепо замишљено, али је тешко реализовати”* (васпитачица, средња васпитна група, у четрдесетим годинама)

У већини случајева, васпитачи се осјећају усамљено у расподјели одговорности за увођење нових Основа програма у васпитно-образовни рад (коју диференцирају на неколико нивоа: одговорност према дјечи и процесу оформљивања дјечје личности; одговорност према родитељима; одговорност према професији, у смислу што бољег и квалитетнијег професионалног ангажмана; одговорност према програму - да би се успјео примјенити у постојећим условима иако је окарактерисан као “захтјеван”, са једне стране и учинио бољим, квалитетнијим, са друге), јер готово сви сматрају да је њихова одговорност највећа, и да су они једини носиоци одговорности и “терета” за њихово спровођење.

- *“Сва одговорност за успјешно увођење програма је на васпитачима, јер од њиховог правилног разумијевања програма и практичне примјене у свакодневном раду са дјецом зависи успјех овог програма”* (васпитачица, 12 година радног искуства, у тридесетим годинама живота, старија васпитна група)

Само неколико васпитача је наговјестило расподелу одговорности и на локалну заједницу (представнике), као и управу предшколских установа и педагошко-психолошку службу.

- *“не разумијем у ком смислу улогу и одговорност, нисам имала у процесу увођења (Основа програма, додали аутори) неку велику улогу ни одговорност”* (психологица, у тридесетим годинама живота)

## **Видови обуке који су потребни васпитачима**

Поред најдоминантнијег облика, семинара, са посебним акцентом на партиципативно учење и активност учесника, васпитачи сматрају да су за успјешније увођење новог курикулума од великог значаја отворени разговори, дискусије и чешћи контакти између практичара и стручних сарадника. Њихов смисао треба да је “едукација за тимски рад”, подршка, разумевање и охрабривање од стране стручних сарадника и руководилаца предшколских установа, како би васпитачи успјешније и са лакоћом прихватили новине и били мотивисани (али и “отплашени”) да их примјењују, иако се не занемарује и значај теоријске обуке, како би се боље и свестраније разумјеле педагошко-психолошке поставке Основа програма.

Васпитачи сматрају да би, за професионални развој, било пожељно да се упознају са праксом у предшколским системима европских земаља, као и земаља из окружења, са акцентом на посјете различитим предшколским установама, посматрању васпитно-образовног рада у реалним условима и размјени искустава.

## **Директори предшколских установа и шефови одсјека за друштвене дјелатности: промјене из другог угла**

У првој фази евалуације предшколског курикулума, одазвало се 16 директора предшколских установа и 9 шефова одсјека за друштвене дјелатности, у чијој је надлежности функционисање мреже јавних предшколских установа у локалној заједници. Одазвала су се и два директора приватне предшколске установе.

Разлог да се испита мишљење директора и начелника лежи у чињеници да се предшколство до усвајања новог закона налази у надлежности локалних заједница, које су према Закону о дјечијој заштити који регулише област институционалног предшколског васпитања и образовања оснивачи јавних предшколских установа, и одговорни за суфинансирање боравка дјете у вртићима, као и одговорни за уређење и функционисање овог сектора.

Разине на којој се креће активизација локалних ресурса у циљу промјена улога и одговорности актера реформских дешавања у предшколству, као и стратегија и праваца развоја у овом сегменту друштвене дјелатности су сљедеће:

- генерализовано треба:

- *“потребно је обезбједити адекватне услове за што већу обухваћеност дјеце предшколског узраста”* (начелник, Гацко)

- *“локална заједница подржава правце развоја у предшколству и у складу са могућностима даће подршку програму”* (директорица јавне ПУ, Гацко)

- конкретније треба:

- *“одговорније прићи у планирању запослења младих кадрова (васпитача, педагога...), детаљно испланирати буџет који ће пратити реализацију Програма”* (директор јавне ПУ, Бијељина)

- *“промијенити свијест грађана да је предшколско васпитање веома важан процес; умрежити родитеље, одговорне особе и градске власти...”* (директорица приватне предшколске установе, Требиње)

- *“проширивати мрежу васпитно-образовног рада у руралним срединама за дјецу пред полазак у школу (до шест година, прим. аутора) (начелник, Дервента)*

- *“требају се разграничити надлежности општине и републичких институција у законодавном смислу и начину финансирања”* (начелник, Шипово)

- *“потребна је интензивна сарадња стручног и руководног тима установа са тимовима градских управа...”* (директорица јавне ПУ, Приједор)

- занемаривање

- *“...буџет још није усвојен сналазимо се како знамо и умијемо...”*

(директор јавне ПУ, Власеница)

- *“нажалост, наша локална заједница није ништа предузела за боље предшколско васпитање и образовање”* (директорица приватне предшколске установе, Требиње)

- *“у локалној заједници не постоји стратегија и правци развоја по питању предшколских установа или нама нису познати”* (директор јавне ПУ, Босански Брод)

*“осим вербалне подршке ништа друго не постоји”* (директор јавне ПУ,

Шамац)

- промјене су почеле

- *“...промјене су видљиве само у оквиру институција (вртића) које се баве овом дјелатношћу... везане су за улоге особља...нпр. васпитачи престају да буду учитељи и постају све више креативни партнери у игри, учењу и стварању”* (административна управница, Требиње)

- *“у буџету општине је издвојено 70000 КМ за реконструкцију објекта”* (помоћница директора јавне ПУ, Требиње)

- *“у процедури је доношење Одлуке о суфинансирању предшколских установа на нивоу локалне заједнице”* (стручна сарадница за послове образовања, науке и културе, Бијељина)

- *“... планирана је изградња дјечијих јаслица које су завршене и ових дана почињу са радом”* (директор јавне ПУ, Мркоњић Град)

### **Закључна разматрања**

На основу резултата истраживања искристалисали су се сљедећи кључни закључци:

Основе програма су добар документ који је коначно разријешо „програмску конфузију“ на просторима Републике Српске. Његова вриједност се огледа у јасној филозофији, циљевима, задацима и принципима који представљају добре смјернице за рад. Довољно је „чврст“ а истовремено отворен за креативну примјену и сталну надоградњу. Заснован је на аспектима развоја који омогућују подстицање холистичког развоја дјетета и индивидуализацију васпитно-образовног процеса, те осамостаљивање дјецe уз уважавање њихових способности, потенцијала, особености, потреба и интересовања. Има савремену дидактичко-методичку концепцију засновану на учећим активностима везаним за исходе учења.

Међутим, његова мањкавост се огледа у непрецизности, несистематизованости и недовољној усклађености неких исхода учења са учећим активностима, те недовољно развојној перспективи исхода учења, као и нејасним смјерницама за поступке евалуације.

Одраз тешке ситуације у подсистему предшколског васпитања и образовања, видљива је кроз схватање неких васпитача да се реформски процеси дешавају ван њихових жеља и личне ангажованости, па се осјећају усамљени у расподјели одговорности око увођења Основа програма..

У том смислу истакута је потреба за стручним усавршавањем и јачањем компетенција кроз партиципативно учење васпитача на семинарима, те тимски рад и подјељена одговорност са стручним сарадницима и менаџментом установа.

Уважавајући и наглашавајући тешкоће због интрресорне надлежности за овај подсистем образовања Министарства здравља и социјалног старања и Министарства просвјете и културе, и тиме локалних и републичких власти, директори предшколских установа и начелници за друштвене дјелатности, истичу потребу за сређивањем тих односа и у том смислу истичу потребу за

његовим „уређењем“. Провијава генерални закључак: увођењем Основа програма кренуле су промјене.

Неоспорно је да су Основе програма један од кључних генератора промјена. „Родило се, ваља га љуљати!“

### **Литература**

Каменов, Е. (2006): *Предшколска педагогија. Том II*. Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.

*Основе програма предшколског васпитања и образовања (експериментална верзија)* (2006), Бања Лука: Министарство просвјете и културе и Републички педагошки завод.