

Univerzitet u Sarajevu

Filozofski fakultet

Odsjek za psihologiju

**ZNAČAJ PROCJENE SPREMNOSTI DJECE ZA POLAZAK U OSNOVNU ŠKOLU**

Završni magistarski rad

Ime i prezime studentice:

Ajla Fejzić

Mentor:

Prof.dr. Sibel Zvizdić

Sarajevo, 2019.

## SADRŽAJ

UVOD .....	4
HISTORIJSKI RAZVOJ PROCJENE SPREMNOSTI DJECE ZA POLAZAK U OSNOVNU ŠKOLU .....	5
Testovi za ispitivanje zrelosti djece za polazak u osnovnu školu .....	7
ŠTA PREDSTAVLJA SPREMNOST/PRIPREMLJENOST DJECE ZA POLAZAK U OSNOVNU ŠKOLU? ...	9
Fizički razvoj .....	13
Kognitivni razvoj .....	17
Emocionalni razvoj .....	21
Socijalni razvoj .....	23
KOJI JE ZNAČAJ PREPOZNAVANJA SPREMNOSTI DJECE ZA POLAZAK U ŠKOLU TE KAKVA JE ULOGA ŠKOLSKOG PSIHOLOGA U PROCESU PROCJENE ISTE? .....	26
Značaj prepoznavanja spremnosti djece za polazak u školu.....	26
Uloga školskog psihologa u procesu procjene spremnosti djece za polazak u školu .	29
KOJI SU NAČINI POTICANJA SPREMNOSTI DJECE ZA POLAZAK U OSNOVNU ŠKOLU? .....	32
Načini poticanja fizičkog razvoja kod djece .....	33
Načini poticanja kognitivnog razvoja kod djece.....	34
Načini poticanja emocionalnog i socijalnog razvoja kod djece.....	37
Predstavljanje škole .....	40
Usvajanje kulturnih, higijenskih i radnih navika .....	40
ZAKLJUČCI.....	42

## **Značaj procjene spremnosti djece za polazak u osnovnu školu**

**Ajla Fežić**

### **SAŽETAK**

Procjena spremnosti djece se provodi prilikom upisa djece u osnovnu školu. Ovim postupkom dobivamo odgovor na pitanje da li je dijete spremno za školske aktivnosti koje ga očekuju u narednom periodu. Dijete treba biti spremno tjelesno, kognitivno, socijalno i emocionalno. Ako je spremno, znači da neće imati poteškoća u prilagođavanju zadacima škole, da će bez problema zadovoljiti kriterije učitelja, dobro napredovati u učenju i moći pokazati rezultate tog napretka u objektivnim testovima i prilikom procjena učitelja. Cilj ovog rada je dakle, pružanje odgovora na pitanje „Šta predstavlja spremnost djece za polazak u osnovnu školu“, te posebno ukazivanje na značaj provođenja ovog postupka, kao i na važnost uloge psihologa u samom procesu procjene. Veliki značaj ogleda se u sposobnosti stručnog tima koji vrši procjenu da prepozna eventualne probleme u fizičkom, kognitivnom, socijalnom, ili emocionalnom razvoju. Jedna od značajnosti je i mogućnost procjene dječijeg obrazovnog potencijala, kako bi se na toj osnovi mogao planirati i programirati rad u prvom razredu. Proces procjene spremnosti dakle, predstavlja složen proces u kojem učestvuje stručni tim a najvažniju ulogu ima psiholog koji organizira sve pripreme, sprovodi testiranje, analizira podatke, donosi zaključke, planira odgojno – obrazovni rad sa djecom koja imaju teškoće u razvoju i obavlja proces dalje opservacije djeteta. Psiholog je stručnjak koji svojim trudom, radom i zalaganjem unapređuje proces procjene spremnosti i od njegovog angažmana i sudjelovanja u tom procesu zavisi i cjelokupni ishod tj. djetetovi odgojno-obrazovni rezultati. Na kraju rada, predstavljeni su različiti načini poticanja fizičke, kognitivne, socijalne i emocionalne spremnosti kod djece, kao i važnost predstavljanja škole djetetu na realističan način te usvajanje radnih, kulturnih i higijenskih navika prije početka školovanja.

**Ključne riječi:** fizički razvoj, kognitivni razvoj, socijalni razvoj, emocionalni razvoj, značaj procjene spremnosti za školu, uloga psihologa.

## UVOD

Od trenutka postojanja škole i organizovanog školskog odgoja, postoji manje ili više izražena potreba da se utvrdi spremnost djeteta za polazak u školu. Razvojem pedagogije i psihologije, posebno razvojne psihologije, i specijalne pedagogije, naučnici su došli do značajnih otkrića u području razvoja ličnosti, koja su omogućila da se dublje i realnije ocijene determinante uspjeha učenika u početnim razredima osnovne škole. Tačnije, došlo je do izrade instrumenata, tehnika i postupaka utvrđivanja spremnosti djece za polazak u školu te je na toj osnovi razvijen čitav sistem pedagoških i drugih mjera koje treba poduzeti s ciljem dosljedne primjene sistema prijema i procjene učenika u prvi razred (Gajanović, Mandić, 1982). Utvrđivanjem spremnosti djece za polazak u osnovnu školu, dobivaju se informacije o kognitivnom, fizičkom, socijalnom i emocionalnom stepenu razvoja kod djece. Kako bi se dijete što lakše prilagodilo zadacima i zahtjevima u školi, roditelji i odgajatelji trebaju sistemski primjenjivati različite načine poticanja spremnosti za školu.

Cilj ovog rada je da se na temelju dosadašnjih teorijskih i empirijskih spoznaja odgovori na sljedeća teorijska istraživačka pitanja:

1. Historijski razvoj procjene spremnosti djece za polazak u osnovnu školu.
2. Šta predstavlja spremnost/pripremljenost djece za polazak u osnovnu školu?
3. Koji je značaj prepoznavanja spremnosti djece za polazak u školu te kakva je uloga školskog psihologa u procesu procjene iste?
4. Koji su načini poticanja spremnosti djece za polazak u osnovnu školu?

## HISTORIJSKI RAZVOJ PROCJENE SPREMNOSTI DJECE ZA POLAZAK U OSNOVNU ŠKOLU

Ispitivanje spremnosti djece za polazak u školu, podrazumijeva korištenje testova u svrhu klasifikacije djece u određene kategorije, odnosno, testiranje djece pred polazak u školu ima dijagnostičku i prognostičku vrijednost (Hasanagić, 2015). Osnovna svrha testiranja djeteta pred polazak u školu jeste dijagnoza i prognoza. Prema Bracken (2004) svrha testiranja pred polazak u školu je: screening, dijagnoza, određivanje intervenirajućih mjera i evaluacija programa.

Ćehić u knjizi “Indikatori zrelosti djece za polazak u školu” naglašava da: “*Testiranje sposobnosti i osobina ličnosti je podsistem procjenjivanja, pod kojim podrazumijevamo sistem postupaka kojim dobijamo sažetu i u međusobnu vezu dovedene podatke relevantne za prognozu i dijagnozu određenih vidova ponašanja i razvitka pojedinca.*” (Ćehić, 1997; str.7).

Iz navedenog se može zaključiti da psihološko testiranje, koje nam daje sveobuhvatnu sliku o djetetu, odnosno koje uključuje i njegov fizički i kognitivni, emocionalni i socijalni razvoj, pred polazak u školu, ima i dijagnostičku i prognostičku vrijednost (Hasanagić, 2015).

Prvi test inteligencije je konstruisan 1905. godine, kada je Ministarstvo obrazovanja u Francuskoj odlučilo da riješi problem trijaže djece koja ne pokazuju dovoljno mentalnih kapaciteta da savladaju školski program. Do tog trenutka trijaža je bila realizirana na osnovu procjena učitelja, koja se oslanjala na uspjeh učenika. *Binet-Simonova skala* se u praksi uzima kao referentna i kao prva skala za mjerenje intelektualnih sposobnosti kod djece. Nakon ovog testa nastaju i drugi testovi, od kojih su najpoznatiji Wechsler-Belevue skala inteligencije, Goodenough-ov test crteža čovjeka, Ravenove progresivne matrice, Domino test, itd. U periodu kada je Binet konstruisao skalu inteligencije, vladalo je mišljenje da je kognitivni kapacitet isključivo produkt naslijeđa, te da vanjski faktori ne mogu imati uticaj na isti. On je bio jedan od prvih teoretičara koji je smatrao da je inteligencija fluidna, oblikovana okolinskim i kulturalnim uticajima (Bracken, 2004).

*Ravenove progresivne matrice* predstavljaju poznat test za ispitivanje inteligencije. Uključuju mjerenje edukativne, neverbalne sposobnosti, odnosno, sposobnosti razumijevanja kompleksnih situacija, sposobnosti pronalaženja značenja u događajima, sposobnosti

percepcije i mišljenja. To je neverbalni test inteligencije koji postoji u različitim oblicima: i to kao progresivne matrice u boji, namijenjene djeci, zatim standardne progresivne matrice i progresivne matrice za nadarene. Ravenove progresivne matrice su 60-tih godina prošlog vijeka standardizirane na području bivše Jugoslavije, a standardizaciju je radio Krunoslav Matešić (2000) - rad pod nazivom "Preliminarne norme za SPM+ za uzrast starijih osnovnoškolaca".

*Wechslerova skala inteligencije* za djecu (WISC) se koristi od 1949. godine kao modifikovana skala Wechsler-Bellevue skale za inteligenciju. Ova verzija Wechslerovog testa mjeri različite aspekte inteligencije kod djece u dobi od šest do 16 godina. Iako se ovaj test može koristiti kao klinički instrument za mjerenje kognitivnih funkcija, WISC-IV je nezamjenjiv instrument u dijagnostici djece i adolescenata, a posebno nadarene djece i djece s poteškoćama (Hasanagić, 2015).

*Dječiji crtež:* U radu s djecom, crtež obično koristimo u dvije svrhe: kao dijagnostičko sredstvo i kao terapijsko sredstvo. Crtež je pokazatelj djetetove zrelosti, kako motoričke tako i intelektualne. Budući da je razvoj dječijeg crteža usko povezan s kognitivnim razvojem, tako se, prateći razvoj crteža, može pratiti i kognitivno napredovanje djeteta. U praksi se koristio i test inteligencije za dječju dob koji se temelji na crtežu ljudske figure – tzv. test "Nacrtaj čovjeka" - *Goodenough crtež čovjeka* (prema autorici Goodenough). Goodenoughov test crteža čovjeka je instrument pomoću kojega se na osnovu crteža ljudske figure procjenjuje stepen mentalnog razvoja djece. Ekonomičan je jer se njime može istovremeno ispitati veći broj djece, te zahtijeva upotrebu samo papira i olovke, a ispravljanje i vrednovanje ne zahtijevaju prevelik napor od ocjenjivača (Ćehić, 1997). Ovim testovima se mjeri stepen intelektualne zrelosti djeteta za polazak u osnovnu školu koja je od izuzetnog značaja za dalje napredovanje djeteta. Za potrebe procjene zrelosti djeteta za polazak u školu se primjenjuju različiti testovi koji su adekvatni pokazatelji stepena razvoja djetetove zrelosti. Potrebno je naglasiti da crtež nije 100% dijagnostičko sredstvo, već isključivo pomoćno. Uvijek je dobro od djeteta tražiti da samo interpretira ono što je nacrtalo (Hasanagić, 2015).

*Način na koji se crtež može primijeniti prilikom intervjuiranja djeteta:*

Crtež je idealno sredstvo da se dijete zabavi. Mnoga djeca vole crtati, dijete može crtati i u bolničkom krevetu. Dovoljno je imati papir i olovku, a mogu se primijeniti i

bojice, pastele i slično. Pored toga, crtež je pogodan i za malu i za veliku djecu, osim što oko 12. godine kod većine djece dolazi do spontanog pada u interesu za crtanje, pa ih se ne treba na to siliti. Još jedan razlog više za korištenje crteža je taj što djeca teško verbaliziraju (prema De Zan i De Zan, 1998), pa ih je moguće kroz crtež motivirati za komunikaciju i liječenje. Zapravo crtež može poslužiti i kao pomoćno sredstvo za pripremu djece na hospitalizaciju, liječenje, medicinske tretmane i samu operaciju kao dio predoperativne pripreme (Hasanagić, 2015).

#### *Testovi za ispitivanje zrelosti djece za polazak u osnovnu školu*

Jedan od prvih testova namijenjen ispitivanju spremnosti djece za prvi razred je Brennen geštalt test (Bracken 2004). Zadaci su uključivali spajanje tačkaka, crtež čovjeka, prepoznavanje brojeva i prepisivanje rečenica. Test je imao prognostičku valjanost od 0.81. Što se tiče testova koji su namijenjeni procjeni spremnosti djece za polazak u školu na području bivše Jugoslavije, prvi test je bio *Test za školske početnike* autora Ivana Toličića, koji je preveden na hrvatski jezik, a primjenjen je i u Srbiji i Bosni i Hercegovini. Test ima dva oblika. Jedan je za grupnu primjenu i sastoji se od osam subtestova koji se mogu razvrstati u testove grafomotorike i testove rezoniranja. Oblik za individualnu primjenu se sastoji iz tri subtesta. Grupna primjena traje oko jedan sat, a individualna oko 15 minuta (Hasanagić, 2015).

Na području Bosne i Hercegovine veliki doprinos u ispitivanju spremnosti djece za polazak u školu je dala Nedjeljka Gajanović koja je primijenila modificiranu verziju Torndajkovog testa inteligencije na uzorku od 7000 djece, te je izradila norme za našu populaciju. Radi se o priručniku objavljenom 1982. godine. To je neverbalni test koji se sastoji od tri subtesta: subtesta identifikacije – u kojem se traži od djeteta da identificira lica, predmete, situacije i radnje, subtesta razlika – od djeteta se traži da među predloženim crtežima izdvoji onaj koji se razlikuje od ostalih i subtesta sličnosti – gdje dijete treba da među predloženim crtežima pronađe dva koja su međusobno slična (Gajanović, Mandić, 1982).

Ćehić, 1997. godine izdaje priručnik pod nazivom *Indikatori zrelosti djece za polazak u školu*, u kojem je opisana cijela baterija testova koji mjere različite aspekte razvoja djeteta od fizičkog, pa do govornog razvoja. Ova baterija je izuzetno obimna (sadrži 13

subtestova), sastoji se od po nekoliko testova za individualnu, odnosno grupnu primjenu, što otežava primjenu baterije u cijelosti, a norme svih subtestova nisu standardizirane na našoj populaciji, nego su preuzete od izvornih autora testova.

Ćehić (1992) naglašava da testovi mogu biti individualni i grupni. Navodi se da je preporučljivo kombinovati postupke, tako da u individualnom ispitivanju djeteta, treba dati testove sa složenim uputstvima i omogućiti veću kontrolu tokom rada testa. Individualnim pristupom dobivamo informacije o karakteristikama ponašanja i snalaženja kada je dijete samo sa psihologom. Međutim, grupnim ispitivanjem dobivamo više informacija o socijalnom ponašanju djeteta u grupi. Kako će se dijete ponašati prema svojim vršnjacima, kakav će biti njihov odnos, kako će funkcionirati u jednoj grupi - sve ove informacije dobivamo grupnim testiranjem.

Testiranje zrelosti djece za polazak u osnovnu školu započinje individualnim testom. Na taj način psiholog dobiva konkretniju procjenu zrelosti djeteta. Individualni testovi imaju veću vjerovatnost za relevantnije rezultate, procjena zrelosti djeteta će samim tim biti učinkovitija, a vrijeme će biti manje nego kod grupnog testiranja. Psiholog će samim tim moći u cjelosti biti posvećen djetetu i samoj procjeni. Dijete se, ukoliko je to moguće testira bez prisustva roditelja. Međutim, ako će odvajanje od roditelja imati negativan učinak na dijete i krajnji ishod, roditelj u tom slučaju treba biti prisutan.

Ćehić (1992) ističe da je u cilju što bolje primjene individualnih testova, potrebno voditi računa o redosljedu primjene, uputstvu za rad, načinu ocjenjivanja i određivanja kategorije rezultata. Testovi ne započinju istog momenta kada dijete dođe kod psihologa. Na početku je potrebno razgovarati s djetetom, a taj razgovor treba da bude motivirajući za dijete. Nakon toga se spontano prelazi na testiranje (Ćehić, 1992). U školama na području Bosne i Hercegovine se najviše koriste indikatori koje je razvio Ćehić 1997. na osnovu kojih se procjenjuje zrelost djeteta za polazak u osnovnu školu.

Svi testovi imaju kako prednosti, tako i nedostatke. Prednosti testova su u tome što određeni testovi ne zahtjevaju da ih djeca rješavaju za određen vremenski period. Testovi koji nemaju vremensko ograničenje, omogućavaju djetetu da ih rješava određenim tempom koji odgovara njegovim sposobnostima. Činjenica da dijete tokom rada ne mora razmišljati o brzini izvođenja zadatka, smanjuje ili čak i uklanja anksioznost za vrijeme testiranja. Potom, testovi nam pružaju veliki broj podataka o djetetu, njegovom položaju u porodici, interpersonalnim odnosima, te se dobiva



kompletnija slika o porodici iz koje dijete dolazi. Prilikom testiranja za polazak u osnovnu školu, mogućnost dobivanja informacija o karakteristikama djeteta je velika. Može se doći do informacija o sposobnostima, mogućnostima, potencijalima i osobinama djeteta. Na osnovu testiranja se može ustanoviti da li je dijete spremno za polazak u školu, prilikom čega se procjenjuje njegova fizička, kognitivna, emocionalna i socijalna zrelost. Stvaranjem kontakta sa djetetom moguće je uočiti i specifičnosti pojedinog djeteta, ne samo odrediti stepen njegova razvoja prema važećim standardima i normama, nego ukazati i na pojavu eventualne nadarenosti, kreativnosti, ali i eventualnih problema u ponašanju. Ti podaci će biti od izuzetnog značaja za daljni postupak sa djetetom jer omogućava individualni pristup djetetu, a i potencijalnu individualizaciju nastavnog procesa (Hasanagić, 2015).

Nedostaci testova su u tome što su pojedini testovi vremenski ograničeni, neki od njih nisu prilagođeni djetetovim sposobnostima i mogućnostima, postoji mogućnost neadekvatne demonstracije stvarne slike djetetova razvoja i napredovanja, a neke testove je potrebno mijenjati u skladu sa savremenim pravilima. U svakom slučaju najbolje je kombinovati testove sa ostalim tehnikama za prikupljanje podataka, a koje se primjenjuju za procjenu spremnosti djeteta za polazak u osnovnu školu (Hasanagić, 2015).

### **ŠTA PREDSTAVLJA SPREMNOST/PRIPREMLJENOST DJECE ZA POLAZAK U OSNOVNU ŠKOLU?**

Spremnost za školu, pripremljenost za školu, zrelost za školu - postavlja se pitanje jesu li to istoznačnice, šta iste znače i koju od navedenih treba koristiti u praksi? Opća definicija spremnosti glasi : „*Spremnost za školu jest onaj minimum razvojnog stupnja koji djetetu omogućuje da primjereno reagira na zahtjeve škole*“ (Lemelin i sur., 2007; str.1856). Da bi bilo *spremno* za školu, dijete treba biti spremno zdravstveno, tjelesno, kognitivno (intelektualno), socijalno, emocionalno i motivacijski. Ako je spremno, znači da neće imati poteškoća u prilagođavanju zadacima škole, da će bez problema zadovoljiti kriterije učitelja, da će dobro napredovati u učenju i moći pokazati rezultate tog napretka u objektivnim testovima i prilikom procjena učitelja (Lemelin i sur., 2007).

Razumijevanje *spremnosti* kao opće pripremljenosti dobiva sve veću važnost u stručnoj literaturi, ali manju u praksi. Pitanje „Je li spremnost rezultat pružanja djetetu povoljnih uvjeta za razvoj od najranijeg razvojnog razdoblja“ dobilo je mnogobrojne potvrdne odgovore u brojnim istraživanjima koja su započela 90-ih godina prošlog stoljeća, najviše u području razvoja pismenosti (Lancy, 1994). Danas se odgovor na to pitanje razmatra u okviru socijalno-konstruktivističkog i unutar interakcijsko-relacijskog modela. Kod oba modela naglasak je istodobno na djetetu, njegovoj okolini i njihovoj međusobnoj interakciji s tim da u interakcijskom modelu za rezultate djetetova razvoja najveća odgovornost je na užoj i široj djetetovoj okolini. Spremnost za školu, prema tom stajalištu, proizilazi iz međusobnog uticaja djetetovih osobina i karakteristika okoline, a školska je uspješnost rezultat njihovog najboljeg usklađivanja. Prema interakcijsko/relacijskom modelu poništava se pojam djetetove spretnosti za školu i uvodi se pojam *spremnosti škole za dijete*. Smatra se da nema djeteta koje nije spremno za školu; škola mora biti pripremljena za sve oblike i stupnjeve razvoja djeteta, mora ih prepoznati i u suradnji s roditeljima organizirati takav obrazovni proces koji će svakom djetetu omogućiti najbolji i najbrži razvojni put (Lancy, 1994). Savremeni pristup spretnosti za školu u potpunosti prihvaća interakcijski model i izražava ga u jednačini školske spretnosti koja značajno mijenja dosadašnju definiciju spretnosti za školu. Jednačina spretnosti za školu glasi:

dijete spremno za školu = spremna obitelj + spremna šira zajednica + spremne službe + spremne škole.

U ovom pristupu naglasak je na prilikama za razvoj, na kvaliteti šire i uže okoline, koja će djetetu omogućiti maksimalan razvoj bioloških predispozicija, naglasak na kvalitetnim predškolskim programima, na suradnji škole s roditeljima u predškolskom i školskom razdoblju, na obrazovanju roditelja i uključivanju roditelja u predškolski i školski nastavni proces (Farrar i sur., 2007).

Petz (1992) za pojam spretnosti ili zrelosti, nalazi sinonim *pripremljenosti* i definiše je kao osposobljenost za uključivanje u bilo kakvu aktivnosti ili u rješavanje bilo kakvih problema.

Do pripremljenosti djeteta dolazi djelovanjem dviju grupa faktora: faktora maturacije ili sazrijevanja i djelovanjem okoline (faktori učenja, stečenog iskustva, uvježbanosti i sl.). U

postizanju pripremljenosti nedovoljno djelovanje jedne grupe faktora može se do izvjesne mjere kompenzirati pojačanim djelovanjem druge grupe faktora (Petz, 1992).

Furlan (1991) *zrelost* za školu definiše kao: „*za početak osnovnog školovanja zrela su sva ona djeca, bez obzira na svoju dob, koja su po svojoj tjelesnoj i psihičkoj razvijenosti podjednaka sa prosječnom djecom, što su po zakonu postali školski obveznici.*” (Furlan 1991; prema Hasanagić, 2015; str.23).

Prema Zakonu o predškolskom vaspitanju i obrazovanju u Bosni i Hercegovini (88/7), svako dijete koje 1. marta tekuće godine navršava pet godina i šest mjeseci života može započeti školovanje. Ovo rješenje se čini dosta jednostavnim, međutim, teškoće stvaraju velike individualne razlike među učenicima. Hronološka dob djeteta, očito ne može biti jedini prihvatljiv kriterij zrelosti djeteta za školu, već to može biti samo određeni procijenjeni stepen razvijenosti djeteta po različitim aspektima razvoja. Zakon se ograđuje i time da kaže da „*roditelj ili staratelj može zatražiti ranije pohađanje osnovne škole samo ako je dijete spremno i pripremljeno (što procjenjuje komisija) za pohađanje prvog razreda, pod uslovom da do kraja kalendarske godine navršava šest godina života*“ (Službeni glasnik BiH, str.2).

Zrelost za školu nastaje u psihološkim shvatanjima koja naglašavaju skokovit, a ne kontinuiran razvoj. To su shvatanja koja razvoj ljudske jedinice vide kao izmjenu faza, gdje svaki pojedinac mora proći prethodnu fazu da bi došao u narednu. Te razvojne faze se kod svakog pojedinca pojavljuju istim redoslijedom, ali se i razlikuju od hronološke dobi, na što je prvi ukazao Arnold Gessel. Zapravo, djeca iste hronološke dobi ne pripadaju istoj razvojnoj dobi, to jeste, djeca u šestoj godini života, kolika im je hronološka dob, mogu biti na mentalnom uzrastu od sedam godina, kao i na mentalnom uzrastu od tri ili četiri godine. Iz toga proizilazi da sva djeca od šest godina hronološke dobi neće moći postizati jednak učinak u školi. Nekoj djeci će ta škola predstavljati ogroman teret, jer nisu u stanju da prate nastavu, te će tako biti izloženi frustracijama i neuspjesima, što će na kraju dovesti do gubitka motivacije da postignu i ono što mogu, dok, s druge strane, djeci koja su iznadprosječno razvijena škola neće predstavljati dovoljno veliki izazov, savladat će školske zadatke sa manjim kapacitetom uložene napore, pa će im vrlo često biti i dosadno. Školu kao takvu, neće moći doživjeti kao sredstvo vlastite aktualizacije potencijala koje u sebi nose, što svakako nije povoljno po

njihov akademski i radni učinak ali i njihovo mentalno zdravlje globalno (Thomas, 2001).

Smiljanić i Toličić (1976) kada govore o *zrelosti* za školu, naglašavaju da ona uključuje tri vrste zrelosti: tjelesnu, ličnu i funkcionalnu.

Pod tjelesnom zrelošću podrazumijevaju zdravlje i fizičko stanje djeteta, koje treba da omogući djetetu napor odlaska i povratka u školu, zatim sjedenja u školi i rada kod kuće. Lična zrelost podrazumijeva socijalnu i emocionalnu zrelost djeteta, a to podrazumijeva da je dijete sposobno da napusti roditeljski dom i da bude neko vrijeme odvojeno od roditelja, da uvažava autoritet učitelja, kao i uključivanje u rad sa drugom djecom, te da je sposobno da igru zamijeni učenjem. Funkcionalna zrelost se ogleda u dječijem shvatanju svijeta. Od djeteta u školi se očekuje realistično shvatanje svijeta, koje se ogleda u saznanju da ne može proizvoljno da preobražava predmete i materijale, dijete mora da bude sposobno za poštovanje pravila pri zaključivanju, da shvata kvantitativne promjene, što je važno za računske operacije, a kad se govori o aktivnosti čitanja i pisanja od djeteta se traži sposobnost analize i sinteze, odnosno raščlanjivanja cjeline na dijelove i njihovo ponovno sastavljanje i razumijevanje (Smiljanić, i sur., 1976).

Ovakav model posmatranja zrelosti se zadržao prilično dugo, međutim, u posljednje vrijeme, veliki broj autora, nalaze bitnu razliku između pojmova zrelosti i spremnosti.

Prema Britto (2012) nekadašnji pojam *zrelosti* se transformisao u pojam *spremnosti* s ciljem da se naglasi značaj socijalnih faktora, jer, kad govorimo o zrelosti, to podrazumijeva neke procese koji se odvijaju „iza zavjese“ i na koje okolina nema utjecaj, dok, kad se govori o spremnosti, tu je bitan faktor sredine.

Noviji pristupi autora Murphy-a i Burns-a 2002, naglašavaju dvosmjernu vezu između okoline i djeteta, te da samo takva dvosmjerna veza omogućava optimalni razvoj. Drugim riječima, *spremnost* za školu je produkt interakcije između djeteta i spektra okolinskih i kulturalnih iskustava koja potiču dječiji razvoj. Evidentno je da su pojam *zrelosti* (eng. maturity) i *spremnosti* (eng. readiness), dva različita, ali povezana koncepta i jako je važno da ih roditelji i odgajatelji razumiju (Britto, 2012; prema Murphy i Burns, 2002).

Naime, *zrelost djeteta za školu* predstavlja više maturacijski aspekt, u smislu sazrijevanja bioloških procesa i struktura u toku dječijeg razvoja, podrazumijevajući

pritom fizičko i mentalno sazrijevanje. Zrelost je kada je dijete spremno za formalnu instrukciju o čitanju, pisanju ili sabiranju. Dijete obično ovaj stepen zrelosti dosegne u dobi od šest godina, ali neki i sa pet odnosno osam godina. U ovom smislu, zrelost se ne može vježbati ili forsirati, postoje biološki determinirani mehanizmi koji omogućavaju zrelost (Britto, 2012).

Prema autorici Čudina- Obradović (2003), zrelost za školu u ovom smislu ne predstavlja sigurnost da će dijete uspjeti u školi. Neka djeca jednostavno mogu da se ne prilagode zahtjevima formalnog poučavanja. Čak i kad je dijete intelektualno i fizički zrelo za školu, ako se osjeća nesigurno na bilo koji način, ono neće moći realizirati svoj potencijal. U ovakvim situacijama je, osim zrelosti, jako bitna spremnost djeteta za školu (Čudina, 2003).

*Spremnost djeteta za školu* se odnosi na stadij dječijeg razvoja kada je dijete spremno da uči u formalnom okruženju i kada može učiti efikasno bez emocionalnih ispada. Spremnost za školu nije fiksirana tačka, nego je to jedan dugotrajni proces, stanje koje indicira da je dijete spremno za učenje. Dijete koje je spremno za školu će biti razvijeno fizički, socijalno, emocionalno i intelektualno do nivoa koji mu omogućava potpuni benefit u socijalnom okruženju tj. razredu (Čudina, 2008).

Dok se na zrelost djeteta ne može utjecati, spremnost za školu može biti poticana izlaganjem djeteta širokom rasponu iskustava i ohrabivanjem da razvijaju svoje vlastite vještine, osjećanja i kompetencije .

Kao što je navedeno u prethodnom tekstu ovoga rada, postoje različita shvatanja pojma spremnosti/pripremljenosti/zrelosti djece za polazak u osnovnu školu. Stajalište koje je sveobuhvatnije, prihvatljivije i primjenjivije u praksi je stajalište koje naglašava pojam spremnosti djece za školu. Da bi se stekao potpuniji uvid u pojedine aspekte razvoja spremnosti koji značajno determiniraju uspjeh djeteta u školi, ti aspekti će u narednom tekstu biti detaljno opisani i objašnjeni skupa sa teorijama koje ih objašnjavaju.

### *Fizički razvoj*

Kada se spomene fizički razvoj, prva pomisao jeste rast i razvoj tijela, koji su očigledni i spolja vidljivi, te samim tim i upečatljivi jer se dešavaju prilično brzo. Međutim, pored rasta i razvoja tijela, zapravo se može govoriti i o motoričkom razvoju.

Ovi aspekti fizičkog rasta i razvoja su međusobno povezani i imaju velike implikacije jedan za drugog.

### *Rast i razvoj tijela*

Osnovne karakteristike koje prate svakog čovjeka od začeca do smrti su tjelesni rast i razvoj. Tjelesni rast odnosi se na porast visine i težine djeteta te na promjene u strukturi pojedinih tkiva i organa, dok razvoj označava dozrijevanje organa i tkiva. Tjelesni razvoj najbrže se odvija u prvim fazama čovjekova života (prenatalno razdoblje, novorođenče, dojenče, rano djetinjstvo i predškolska dob), a kasnije, što je dijete starije, taj proces se usporava. Prema Neljak, (2009) postoje tri biološke zakonitosti procesa rasta i razvoja:

- 1) Rast i razvoj organskih sistema je varijabilan.
- 2) Razvojem organski sistemi povećavaju masu i mijenjaju strukturu.
- 3) Završetak razvoja organskih sistema vremenski je različit.

Postoje takozvane faze ubrzanog i usporenog razvoja koje se kroz odrastanje izmjenjuju. Prve faze djetetovog života najvažnije su za njegov daljnji život i zato je vrlo bitno da se djetetu osiguraju što bolji uslovi životnog okruženja. U razvoju fetusa i u dojenačkoj dobi prisutna je faza ubrzanog rasta koja u ranoj školskoj dobi stagnira te se ponovno javlja u adolescentskoj dobi. Svako dijete prati svoju krivulju rasta te se zbog toga javljaju određena odstupanja u rastu i razvoju među vršnjacima. One su osobito primjetne u razvoju nervnog sistema, u razvoju tijela i reproduktivnih funkcija (Neljak, 2009).

Prema Troju (1970), fizički razvoj ima četiri karakteristične faze:

- 1) faza intenzivnog rasta u dobi od 0 do 2. godine,
- 2) faza djelomično usporenog rasta – u dobi od 2. do 11. godine,
- 3) faza intenzivnog rasta od 11. do 15. godine (period puberteta),
- 4) faza usporenog rasta od 15. do 18. godine (Ivančić-Jokić i dr., 2012).

Činjenica je da se djeca u dobi dojenčeta i ranog djetinjstva razvijaju vrlo intenzivno, a to je dob do kraja druge, odnosno nastanka treće godine. U prvoj godini života dijete utrostruči svoju težinu, tako da u dobi od godinu dana teži 10-11 kg, u dobi od dvije godine 12,5 kg, a sa tri oko 15 kg. Predškolski period obuhvata dob od navršenih tri do šest godina. Ova dob je karakterizirana nešto usporenijim fizičkim rastom, u odnosu

kakav je rast karakterističan za prethodni period, ali dijete još uvijek raste. U predškolskom periodu dijete u toku jedne godine naraste nekih 7 do 8 cm, i dobije oko 1,5 do 2,5 kg. Dolazi do razvijanja abdominalnih mišića, te smanjivanja stomaka, a trup, ruke i noge postaju duže. Djetetove kosti se razvijaju od hrskavice (osifikacija), tako što hrskavica prerasta u kost i to brže nego što je to bio slučaj ranije, te kosti postaju jače, dajući djetetu čvrstinu i štiteći na taj način unutarnje organe. „*Osifikacija je stvaranje koštanog tkiva, koje započinje u prenatalnom razdoblju, kad od hrskavičnih tkiva nastaje koštano. Za neke kosti taj proces završava u adolescenciji.*” (Andrilović, Čudina 1987, str 125).

Pojava mliječnih zuba i njihov početak mijenjanja se također dešava u periodu prije samog polaska u školu i značajan je indikator zdravlja djeteta. Od rođenja pa do polaska u školu kod djece se dešavaju dvije denticije. Prva denticija je mliječna denticija i podrazumijeva rast mliječnih zubi koji su po svojoj strukturi specifični i zahtijevaju i specifičan tretman (Ivančić-Jokić, 2012). Period nicanja zuba je dosta individualan, a patološkim se smatra nicanje koje kasni više od 6 mjeseci od uobičajenog vremena nicanja.

Neposredno pred polazak u školu počinje promjena mliječnih sa stalnim zubima i dešava se istim redoslijedom kao i nicanje mliječnih zuba. Proces zamjene zuba traje do 12. godine (Ivančić-Jokić, 2012). Ove promjene su koordinirane sa razvojem mozga i nervnog sistema, koji obezbjeđuje širok dijapazon motornih vještina. Povećan kapacitet respiratornih organa i kardiovaskularnog sistema omogućavaju fizičku izdržljivost i skupa sa imunološkim sistemom čine dijete zdravijim.

### *Motorički razvoj*

Motorički razvoj djeteta ne možemo gledati izolirano već razvoj djeteta moramo gledati kroz skladan fizički, motorički, emocionalni, socijalni i kognitivni razvoj. Razvoj motorike kod djeteta podrazumijeva njegovu sve veću sposobnost korištenja vlastitog tijela i baratanje predmetima te mu pokret služi kao alat za postizanje nekog cilja. Za motorički razvoj od iznimne je važnosti da se ono odvija normalnim putem, odnosno da se ne očekuje od djeteta da izvodi kompleksne strukture pokreta i kretnji prije nego što usvoji i savlada osnovna gibanja i pokrete. Vrlo bitnu ulogu u motoričkom razvoju igra i okolina te roditelji i podražaji koje prima od njih. Motorički repertoar formira se

doživljavanjem okoline i motoričkim podražajima. O njima ovisi djetetova motorička budućnost, odnosno hoće li dijete biti tjelesno aktivno kada odraste (Hasanagić, 2015).

Boris Neljak (2009) u knjizi „Kineziološka metodika u predškolskom odgoju“ objašnjava kako se motorički razvoj događa u dva smjera: cefalo-kaudalnom i proksimo-distalnom smjeru. Cefalo-kaudalni smjer ukazuje da dijete prvo kontrolira pokrete glave, onda trupa, a tek poslije donjih ekstremiteta. Proksimo-distalni smjer ukazuje da dijete prvo može kontrolirati dijelove tijela bliže, pa tek nakon toga udaljenije od kralježnice (Horvat, 1986). Razvoj motorike je uzrokovan procesom mijelinizacije, odnosno sazrijevanja živčanog tkiva. Proces započinje u korteksu neposredno nakon rođenja, toliko intenzivno da je već do treće godine većinski dio živčanog tkiva funkcionalno u potpunosti zreo. Proces završava oko desete godine zbog čega se sazrijevanje izravno odražava na izvođenje gibanja i kretanja. Samim tim, do desete godine života djeca mogu naučiti mnoge kretanja, ali ih ne izvode izrazito koordinirano (Neljak, 2009). Nadalje, Neljak (2009) navodi kako se razvoj motorike od rođenja do upisa djeteta u osnovnu školu odvija po sljedećim fazama:

1. Faza refleksne aktivnosti,
2. Faza spontanih pokreta,
3. Faza osnovnih pokreta i kretanja (koordinacije pokreta glave, trupa i tijela),
4. Faza osnovne senzomotorike (hvatanje predmeta prstima),
5. Faza osnovnih gibanja (kretanje u prostoru, lokomocija),
6. Faza preciznije senzomotorike (usklađivanje rada mišića ruku, šake i prstiju),
7. Faza lateralizacije.

Za početak školovanja, važno je da dijete u šestoj ili sedmoj godini bude u fazi lateralizacije kojom se kod djeteta prirodno pojavljuje dešnjaštvo ili lijevaštvo. Djeca počinju učiti ontogenetski uvjetovanamotorička gibanja, a za njih su potrebni postupci pokazivanja, opisivanja te pomaganja prilikom učenja. Ovakvu vrstu motoričkih pokreta dijete savladava od roditelja, ili formalno od odgajateljica u vrtiću. Neljak (2009) navodi osnovne motoričke sposobnosti koje se mogu razvijati u predškolskoj dobi, a to su: koordinacija, ravnoteža, opća preciznost, snaga, izdržljivost, fleksibilnost te brzina reakcije na zvučne i vizualne podražaje. Najznačajnija motorička sposobnost djeteta je koordinacija. Ona se prirodno povezuje s ostalim sposobnostima djeteta jer se sve



sposobnosti djeteta, pa tako i motoričke, ne razvijaju pojedinačno već integrirano. Stoga, razvoj koordinacije možemo povezati s preciznosti baratanja predmetima na način da dijete prenosi, skuplja, razvrstava i slaže bilo koje njemu primjerene predmete. Također, razvoj koordinacije povezan je s preciznošću jer dijete predmete različitih oblika i težina: kotrlja, dodaje, baca, hvata, gađa, ubacuje.. Razvoj koordinacije nadalje se povezuje s ravnotežom u trenucima kada se djetetu zadaju zadaci hodanja s predmetom, hodanja po suženoj površini ili se povezuju s razvojem snage kao npr. penjanja uz uzvisinu, stube, silaženje, provlačenje, vučenje predmeta, potiskivanja i slično tome. Razvoj koordinacijezadacima u kretanju manifestirat će se u školskoj dobi kao sposobnost agilnosti. Stoga, djeci predškolskog uzrasta treba zadavati zadatke raznolikih načina kretanja, kretanja sa zadacima, savladavanje prepreka: prolaženje preko, između, ispod, kroz, promjene smjera kretanja, nagla zaustavljanja i ubrzanja (Juričić i sur., 2005 ).

Na samom kraju, možemo reći da fizička spremnost djeteta za školu podrazumijeva sposobnost djeteta da se nosi sa zahtjevima koji uključuju specifične psihofizičke napore. Tjelesna naprezanja koja se očekuju od djeteta u školi su hodanje do škole uz opterećenje nošenja školske torbe, zatim statični napor u obliku dužeg mirnog sjedenja u školi, što predstavlja poteškoće za dijete jer nije u skladu s njegovom prirodom ponašanja. Stoga, važno je kontinuirano pratiti i poticati fizički razvoj djeteta, kako bi izašao na kraj sa svim izazovima.

### *Kognitivni razvoj*

Psihologija kognitivnog razvoja proučava razvoj kognitivnih funkcija, procesa i sposobnosti, tj. ona proučava promjene i proširivanje ovih procesa koji ljudima omogućavaju da razumiju svijet u kojem žive, da se suočavaju sa problemima koje pred njih stavlja okolina i da pohranjuju svoja znanja i iskustva o svijetu. Kognitivni aspekt razvoja predstavlja opštu mentalnu sposobnost, a tu spadaju razvijenost niza kognitivnih funkcija kao što su sposobnost percepcije, pažnje, pamćenja, učenja i mišljenja koji su zapravo nužni za savladavanje školskog sadržaja. Upravo iz ovog razlog kognitivna spremnost za školu smatra se jednim od najvažnijih prediktora akademskog uspjeha (Hasanagić, 2015).

Jedna od najpoznatijih teorija kognitivnog razvoja je Piagetova teorija. Najkarakterističnije za Piagetovu teoriju je njegov stav o slijedu strukturalno različitih razvojnih stadija, koji se odvijaju prema određenim zakonitostima. To i jeste zapravo srž njegove teorije kognitivnog razvoja pojedinca. Prema Piagetu, u kognitivnom razvoju djeteta postoje četiri različita stupnja a to su: stadij senzomotoričke inteligencije koji traje od rođenja do 2. godine života, stadij predoperacijskog mišljenja koji traje od 2. do 7. godine, stadij konkretnih operacija, od 7. do 11. godine i stadij formalnih operacija – nakon 11. godine života. Karakteristično vezano za senzomotorički stadij jeste da na toj razini najveći kognitivni napredak za dijete predstavlja usvajanje pojma o stalnosti objekta što znači da je dijete u stanju predočavati predmete i kada nisu u njegovom videokrugu (Ercegovac, 2013). Osnovna karakteristika predoperacijskog stadija je tzv. situacijska inteligencija. Dijete ove dobi shvaća samo one kvantitativne i prostorne odnose koji su perceptivno dati. Ključna promjena od senzomotoričkog ka predoperacijskom stadiju je pojava sposobnosti predočivanja odnosno simbolička funkcija. Označava sposobnost upotrebe neke stvari kao simbola za predodžbu o nečemu drugom. Stadij konkretnih operacija uključuje pojavu mentalnih operacija koje omogućuju logičko rješavanje problema sa konkretnim objektima. Krajnji stadij formalnih operacija označava mogućnost hipotetičko-deduktivnog zaključivanja, što podrazumjeva da je dijete u dobi od 11 godina u stanju posmatrati predmete svojih operacija kao hipotetski moguće, a potom ih testirati i vidjeti jesu li stvarne (Vasta i sur., 1998).

Druga najpoznatija teorija kognitivnog razvoja je teorija socijalnog razvoja Lava Vigotskog. Osnovni doprinos Vigotskog jeste u tome što je objasnio bitne faktore interiorizacije, kao posebnog psihičkog procesa. Ovaj proces označava prenošenje društvene svijesti u individualnu svijest pojedinca. Drugi najvažniji doprinos teorije Vigotskog je ideja da potencijal za kognitivni razvoj ovisi o „zoni proksimalnog razvoja“, a to je nivo ostvaren kada je dijete uključeno u socijalno ponašanje. Dakle, puni razvoj ovisi o socijalnoj interakciji. (Sternberg i sur., 2002).

Kognitivne sposobnosti poput percepcije, pažnje, pamćenja, učenja i mišljenja smatraju se najvažnijim prediktorima uspjeha u školi.

*Percepcija* : Prema Furlanu (1991), percepcija kod djece na početku školovanja još nije razvijena kao kod starije djece i odraslih. Konstantnost percepcije je neelastična, što im

može smetati u početnom čitanju i pisanju u smislu da mogu pokazivati simptome disleksije, odnosno da miješaju u prepoznavanju slova d i p, u i n, A i V te brojeve 6 i 9, što naravno u tako ranoj fazi ne mora biti patološkog karaktera. Također, percepcija mlađe djece sadrži mnogo nebitnih detalja, jer ta djeca još nisu izgradila kriterije izbora bitnih perceptivnih elemenata (Furlan, 1991).

Ono što dijete sa šest godina u većini slučajeva može jeste : opažanje prostornih i vremenskih odnosa, razlikovanje osnovnih boja te diskriminisanje različitih oblika i veličina predmeta. Osim ovih napredovanja u percepciji, sa prelaskom u školsku dob dolazi i do razvoja pažljivosti u strukturisanju informacija i prilagodljivosti u pretraživanju (Starc i dr.2004).

*Pažnja:* Poboljšanje pažnje kao usmjerenost svijesti na određeni sadržaj i zadržavanje svijesti na nekom sadržaju u velikoj mjeri doprinosi opštem kognitivnom napretku kod djece predškolske dobi. Mala djeca imaju problem sa inhibicijom pažnje, u smislu da nisu u stanju inhibirati sve irelevantne podražaje iz okoline. Tokom predškolskog perioda, dolazi do velike promjene upravo u napretku inhibicijskih procesa, te je tako dijete u stanju postepeno sve više ignorisati ono što mu trenutno nije bitno. Djeca od 6 godina imaju sposobnost usmjeravanja pažnje, naročito na zanimljive sadržaje. Njihova pažnja je još uvijek nehotimična, međutim, iskustva pokazuju da su ipak u stanju da se koncentrišu na zanimljiv sadržaj i da je odgajatelj/ica koja radi sa njima u stanju da im preusmjeri pažnju verbalnom uputom na određeni sadržaj. Ono što otežava rad, a odnosi se i na problem pažnje jesu velike individualne razlike među djecom u pogledu obima, trajnosti, koncentracije i distribucije pažnje. Ono što je zajedničko svoj djeci, jeste to da aktivno učešće i aktivan rad u razredu doprinosi većoj pažnji kod djece, dok pasivno slušanje nastavnika koji govori i kod veće djece, a posebno kod manje izaziva fluktuaciju pažnje na neke „zanimljivije“ sadržaje (Posner, 2007).

*Pamćenje:* Pamćenje je jedna od temeljnih sazajnih sposobnosti. Najveći broj istraživanja koja se bave dječijim pamćenjem usmjerena su na proučavanje dosjećanja. Prema Papalia i Wendkos Olds (1998), predškolska djeca, kao i sve ostale dobne skupine, bolje su u prepoznavanju, nego u dosjećanju, a obje ove sposobnosti se poboljšavaju tokom života. Razvojna poboljšanja pamćenja imaju veliku važnost jer utiču na ono što roditelji i učitelji očekuju od djece i od toga kako postupaju sa djecom. Vasta i sur. (1999) navode tri moguća razloga razvojnog poboljšanja pamćenja, a to

su:mnemoničke strategije, metamemorija i kognitivne strukture. One uveliko pomažu djecu u savladavanju školskog gradiva.

*Učenje:* Dijete počinje da uči od svojih prvih dana života, a ne samo onog momenta kada postaje institucionalno zbrinuto da li u školski ili predškolski sistem. Polazak u školu je važan i ponekad težak prelaz, jer se u školi od djeteta očekuje da se angažuje u učenju na bitno drugačiji način nego što je to radilo do sada. Čak i djeca koja su bila institucionalno zbrinuta od strane vrtića i koja su tamo imala programe koji se odnose na obrazovanje, pokazuju određene teškoće prilikom prelaska u školsko okruženje, zbog toga što je vrtić više orijentisan ka socio-emocionalnom razvoju, njegovanju stvaralaštva i slobodnog izražavanja preko igre i po dječijoj želji izabranih aktivnosti, dok škola svojom orijentacijom na nastavne predmete kao što su čitanje, pisanje i matematika te orijentacijom na kognitivne sposobnosti, odudara od takvog pristupa (Selimović, 2011).

Može se slobodno reći da su svi šestogodišnjaci sposobni učenici, iako postoje ogromne individualne razlike u stepenu u kojem su ih njihovi životi prije škole pripremili za posebne vrste učenja u školi. Za većinu djece, postoje velike razlike između škole i kuće i u vrsti stvari koje se uče i u oblicima učenja koji se naglašavaju, kao i u okolnostima u kojima se dešava učenje. Ono što se od djece očekuje u prvom razredu osnovne škole jeste da ovladaju elementima pismenosti, da savladaju računske operacije sabiranja i oduzimanja do deset, uključujući rješavanje jednačina sa jednom nepoznatom, te da usvoje određena znanja o prirodi i društvu koji ga okružuju (Vasta, i sur.,1991). Ono što je potrebno učiniti kako bi dijete savladalo navedene elemente, jeste adekvatna priprema djeteta u predškolskoj ustanovi, kao i rad sa djetetom kod kuće.

*Mišljenje:* Istraživanja su pokazala da se kod djece između 4. i 6. godine starosti intenzivno formiraju i razvijaju različiti načini praktičnog preobražavanja objekata, koji su usmjereni na izdvajanje njegovih skrivenih svojstava(Podđakov, 1992).

Sa uzrastom se bitno mijenja sadržaj mišljenja djece predškolskog uzrasta, njihovi odnosi sa ljudima koji ih okružuju postaju složeniji, pojavljuju se razni oblici produktivne djelatnosti za čije ostvarivanje je potrebno saznavanje novih dimenzija i osobina predmeta. Govor postepeno ima sve veću ulogu pri rješavanju zadataka, tako posmatrajući trogodišnjaka, možemo čuti da ono misli i uporedo govori (Goswani i Brown, 1990; prema Shaffer i Kipp, 2007). Starc i dr. (2004) govore da u fazi od 6

godina ono što nazivamo pojmovi, još nisu pojmovi kod djece nego pseudopojmovi, jer nemaju sve elemente procesa stvaranja pojma (analizu, generalizaciju i verbalizaciju). Tek u dobi od 6 ili 7 godina djeca prelaze u verbalno ili pojmovno mišljenje. Tumačenje razvoja mišljenja se u literaturi najviše oslanja na tumačenje kognitivnog razvoja Jeana Piageta, pa se zbog toga za šestogodišnje dijete vrlo često kaže da je ono predoperacijsko dijete, jer još uvijek nemaju sposobnost konzervacije.

Furlan (1991) navodi da je mišljenje šestogodišnjaka asocijativno, odnosno vezano za iskustvo, logičke misaone funkcije su još uvijek samo na nivou konkretnosti, funkcije apstrakcije i generalizacije su u „povoju“, jer nisu izgradili logičke kriterije, odnosno njima se teško opredijeliti za bitne karakteristike pojava. Ipak, sa druge strane, novija istraživanja otvaraju prostor pojavi naprednijih oblika mišljenja. Tako Shafer i Kipp (2007) navode istraživanja pojave analognog mišljenja, čak i u dojenačkoj dobi. Analogno mišljenje je mišljenje koje je bazirano na nečemu što već znamo, a to prethodno znanje nam omogućuje da spoznamo nešto što ne znamo, po principu A je prema B, isto što i C. Istraživanja pokazuju da je ovaj način razmišljanja prisutan kod djece koja su nadarena dosta ranije, nego kod djece iz prosječne populacije, te da oko 50% djece ima razvijeno analogno mišljenje u dobi od 5 godina ( Shafer i Kipp, 2007). Također, ovim istraživanjem je utvrđeno da, djeca koja imaju više znanja, su samim tim u stanju da operiraju sa više simbola, te mogu upravljati većim materijalom u samom procesu mišljenja. Ovakva djeca imaju razvijenije mišljenje, u odnosu na djecu sa manje znanja. Znanje i metakognicija imaju važan uticaj na razvoj mišljenja kod djece (Furlan, 1991).

### *Emocionalni razvoj*

Emocionalni razvoj je veoma važan dio cjelokupnog razvoja u životu jednog djeteta. Emocionalni razvoj je rezultat međusobne interakcije bioloških karakteristika pojedinca i socijalnog učenja. Razvoj emocija zavisi od više faktora kao što su: sazrijevanje, učenje, uža i šira okolina, tjelesno i mentalno zdravlje, te socioekonomski status. Sazrijevanje u emocionalnom smislu se odvija tako što se određena osjećanja javljaju ranije, u samom procesu razvoja djeteta, dok se druga osjećanja javljaju kasnije. Također, određene emocionalne reakcije dijete prevaziđe, pa su tako pojedini strahovi, poput strah od mraka, sasvim normalni u dobi od 3 godine, ali nisu očekivani kod djeteta u dobi od 10 godina. Produkt emocionalnog razvoja je emocionalna zrelost, koja

predstavlja sposobnost kontrole emocija, i njihovu stabilnost, te određeni prag tolerancije na frustracije. Emocionalna zrelost kod djeteta podrazumjeva da je dijete u mogućnosti da reaguje u skladu sa svojom dobi (Panić, 1999).

Emocionalno doživljavanje i ekspresija emocija je odlika temperamenta, iako se smatra da postoji veliki uticaj različitih okolinskih faktora na razvoja emocija, a porodica je ta koja je presudan faktor emocionalnog razvoja djeteta (Pehar, 2000). Dijete u porodici zadovoljava temeljne emocionalne potrebe, a to su osjećaj sigurnosti, doživljavanje ljubavi, dobivanje priznanja i sticanje raznolikog iskustva (Furlan, 1991). Wenar (2003), pored prethodno navedenih temeljnih potreba navodi i privrženost, preuzimanje inicijative, samokontrolu i savjest. Na formiranje emocionalne konstitucije kod djeteta, najveću ulogu ima porodica, kao što je prethodno i pomenuto, no osim porodice, ulogu u formiranju emocija imaju i vršnjaci, škola i drugi socijalni i kulturalni faktori . Odnosi sa vršnjacima imaju važnu ulogu u formiranju slike o sebi, u percepciji socijalne podrške, emocionalnoj sigurnosti te zadovoljstvu životom (Hasanagić, 2015). Određeni aspekti emocionalnog razvoja su privrženost, pojam o sebi i samokontrola. Privrženost je jako važna komponenta emocionalnog razvoja, i kao takva utiče u velikoj mjeri na kasniji život pojedinca. Longitudinalne studije Lyonsa i Rutha (1996), pokazuju da djeca koja su razvila sigurnu privrženost sa svojim skrbnicima, u predškolskoj dobi bivaju socijalno kompetentnija, spremnija na saradnju, omiljenija su među drugom djecom, te imaju visoko samopoštovanje u odnosu na djecu koja su razvila izbjegavajuću vrstu privrženosti u ranom djetinjstvu (Berk, 2008).

U kontekstu pripreme djece za školu, izuzetno je važno istaknuti da kvalitetna privrženost, koja se uspostavlja u prvoj godini života determinira kasniju socijalnu, emocionalnu i kognitivnu kompetentnost djeteta, jer istraživanja pokazuju da djeca sa sigurnom privrženosti imaju mogućnost efikasnijeg rješavanja problema, više su radoznala i spremnija da uče u odnosu na djecu koja su razvila neke od oblika nesigurne privrženosti (Shafer i Kipp, 2010). Razvijanje slike o sebi i unutar tog koncepta, razvijanje samopoštovanja kod djece ima veoma važnu ulogu u emocionalnoj spremnosti, odnosno zrelosti djeteta. Ovaj aspekt je neophodno poticati, posebno iz razloga što je, kada je riječ o spremnosti djeteta za školu, više u fokusu kognitivna odnosno akademska spremnost. Međutim, polazak djeteta u školu, odvajanje od

roditelja, odgovornost koju dijete treba da pokaže, i sposobnost da ustraje u zadacima koji ga očekuju, su jako važni aspekti emocionalne spremnosti koje je potrebno poticati prije polaska djeteta u školu. Mnogo je važno raditi na poticanju i jačanju emocionalnih kompetencija djeteta, jer ukoliko je dijete emocionalno zrelo, ukoliko ima visoko samopoštovanje, i pozitivnu sliku o sebi, akademske vještine će savladati dosta lakše. Dijete je sa sedam godina emocionalno zrelo za školu, a ta emocionalna zrelost podrazumijeva emocionalnu stabilnost u određenoj mjeri i mogućnost samokontrole izražavanja emocija. Dijete bi trebalo da je u mogućnosti odvojiti se nekoliko sati dnevno od roditelja, i da je sposobno samostalno funkcionisati. Školska situacija, je u mnogim slučajevima za djecu frustrirajuća, te se dijete izlaže tjeskobi, strahu od neuspjeha te je stoga jako važno da dijete posjeduje emocionalnu stabilnost koja će omogućiti uspješnije suočavanje sa navedenim situacijama (Vlahović- Štetić, 1995).

Kao zaključak, kada se govori o emocionalnoj spremnosti djeteta za školu, dijete je emocionalno spremno ukoliko ima razvijene sljedeće osobine: samopouzdanje, znatiželju, samokontrolu, povezanost sa drugima i spremnost na saradnju.

### *Socijalni razvoj*

Dječiji socijalni razvoj obuhvata ponašanja, afekte i stavove sjedinjene u dječijoj interakciji sa odraslima i vršnjacima. Postoje različiti pristupi proučavanja dječijeg socijalnog razvoja, no u novije vrijeme, veliki interes istraživača usmjeren je na ekološki pristup autora Urea Bronfenbrennera. Bronfenbrennerova teorija ekoloških sistema naglašava važnost okoline za dječiji razvoj i psihosocijalnu prilagodbu. Prema ovom pristupu, nužno je dječiji razvoj posmatrati unutar konteksta u kojem se odvija. U sklopu ove teorije, identificirane su četiri razine okolinskih uticaja, počevši od onih koje su djetetu bliske i u kojima neposredno sudjeluje, do onih koje su mu prilično udaljene i u kojima ne sudjeluje izravno (Brajša-Žganec,2003). Bronfenbrenner ističe da cjelokupni kontekst u kojem se dječiji razvoj odvija značajno utiče na tok razvoja i same ishode, pri čemu se ne zanemaruju individualne osobine djeteta. Naprotiv, smatra se da je razvoj rezultat međudjelovanja djetetovih osobina i okoline u kojoj raste (Bronfenbrenner, i sur. 1994). Prikladan socijalni razvoj zahtijeva poznavanje i razumjevanje pravila, normi i vrijednosti zajednice u kojoj se pojedinac nalazi. Dijete

koje je uspjelo u ovome, razvilo je vještine socijalne kompetencije. Hoće li pojedino dijete biti socijalno kompetentno, ovisi o njegovoj sposobnosti regulacije emocija, socijalnim vještinama te sposobnosti da se ponaša u skladu sa spoznajama iz okoline (Katz i sur., 1997). Budući da socijalne interakcije uključuju različite vještine, socijalno kompetentna djeca usklađuju svoje ponašanje sa tuđim tako što nalaze zajednički jezik, razmjenjuju informacije i ispituju sličnosti i razlike u naučenim prosocijalnim vještinama (Arronson i sur., 2013). Rezultati istraživanja pokazuju da djeca koja su savladala prosocijalne vještine te koja razumiju tuđa emocionalna stanja, su bolji učenici, imaju manje internaliziranih i eksternaliziranih problema u ponašanju, fizički su zdravija, imaju jače samopoštovanje i veće povjerenje u okolinu. Nadalje, ova djeca razvijaju dublja prijateljstva, bolje upravljaju vlastitim emocijama, a nakon stresa se oporavljaju brže. (Denham i sur., 1997). Također, rezultati brojnih savremenih istraživanja pokazuju da postoji korelacija između razvoja djetetova postignuća i okruženja koje podupire njegovo učenje. Podržavanje pozitivnih socijalnih interakcija, a posebno uključivanje djeteta u zajedničke aktivnosti koje poboljšavaju i unapređuju njegovo psihotjelesno zdravlje, konstruktivan djetetov doprinos prema sebi i drugima smatra se poželjnim i društveno prihvatljivim, odnosno socijalno kompetentnim ponašanjem. To znači da su socijalno kompetentna ona djeca koja posjeduju socijalno prikladna, poželjna ponašanja i socijalno-kognitivne sposobnosti koje im omogućuju da različita ponašanja primijene na senzibilan način, usklađen s potrebama društva i kulture (Jurčević-Lozančić, 2011). Osnovne socijalne vještine čine vještine slušanja, lijepog i odvažnog govora i naklonosti od drugih. Vještine koje su povezane sa funkcionisanjem u grupi uključuju postavljanje pitanja, čekanje na red, prikladno slijedenje uputa, i pružanje pomoći drugima. Prikladno postupanje sa osjećajima čine vještine razumijevanje vlastitih i tuđih osjećaja, postupanje sa strahom, razgovor o vlastitim i tuđim osjećajima, a vještine koje su povezane sa djetetovim postupanjem u stresnim situacijama su sposobnost prihvaćanja gubitka i iskrenost (Brajša-Žganec, 2003).

Vlahović-Štetić (1995) socijalnu zrelost za školu definiše kao sposobnost *„ostvarivanja uspješne komunikacije s vršnjacima i učiteljima, te mogućnost saradnje s drugima. Socijalna zrelost se očituje i u usvajanju određenih normi ponašanja, u mogućnosti podređivanja vlastitih potreba i želja pravilima i ciljevima skupine kojoj pripada, te u*



*mogućnosti socijalnog učenja po modelu“ (Vlahović- Štetić 1995; prema Hasanagić 2015; str.152).*

U procesu socijalizacije djeca često uče socijalne vještine od modela iz svoje okoline, a ti modeli, odnosno akteri od kojih djeca usvajaju moralne norme i načine ponašanja u literaturi se nazivaju agensi . Dizdarević, (2002), navodi da : „ *Agensi socijalizacije igraju primarnu ulogu u prenosu kulturnih normi, standarda ponašanja i vrijednosti pojedinih društava. Njihova unutrašnja, psihološka struktura i očita moć djelovanja na pojedinca u tokovima njihove socijalizacije, reljefno pokazuje da agensi socijalizacije imaju sve karakteristike primarnih grupa.*“ ( Dizdarević, 2002; str. 15). U literaturi se, kao agensi socijalizacije najčešće navode porodica, vršnjaci, vrtić i škola, sredstva masovne komunikacije, te različite uloge i vjerske institucije i naravno društvo u cjelini. Također i igra je značajna komponenta socijalizacije ( Duran, 1995).

Prisutne su velike individualne razlike između djece u nivou socijalne zrelosti za polazak u školu. Neka djeca su zrela po svim aspektima razvoja, dok druga zaostaju u jednom aspektu, a imaju razvijeniji neki drugi aspekt. Upravo iz tog razloga je važno, osim intelektualnih sposobnosti, pred polazak u školu, vidjeti i poticati socijalnu zrelost, odnosno adaptibilnost djeteta na socijalnu sredinu. Posebno je važno obratiti pažnju na socijalnu zrelost djeteta prilikom njegovog polaska u obavezni predškolski program, te u tom periodu od tri mjeseca intenzivno raditi na jačanju djetetovih socijalnih kompetencija koje su mu nužne za polazak u školu. Neka djeca prihvataju školu, školske obaveze, kolektivni život, komunikaciju sa drugom djecom, pravila i načine ponašanja koji se od njih očekuju ne pokazujući nikakve poteškoće pri tom, dok druga, za koju se kaže da su socijalno nezrela, odnosno nespremna, imaju određenih poteškoća bilo u uspostavljanju odnosa sa vršnjacima, bilo u odnosima sa učiteljem. Neka djeca pokazuju nezrelost i nespremnost za školu u teškom prihvaćanju školskih obaveza i zadataka, pa sve shvataju kao igru, odnosno kao aktivnost koja može, a i ne mora se desiti (pa vrlo često roditelji rade zadaće i brinu o tome šta treba naučiti za sutrašnji dan), što sve skupa ukazuje na djetetov nivo adaptibilnosti na novu situaciju, i na značaj utvrđivanja ove adaptibilnosti (Hasanagić, 2015).

Za dijete koje je socijalno spremno za polazak u školu se može reći da je ono u stanju da u igri poštuje važeća pravila, prilikom čega povećava šansu socijalnog

prihvatanja od strane vršnjaka, potom spremno dijete je ono koje igru planira u dogovoru sa drugom djecom prilikom čega je prisutan natjecateljski duh, odnosno želja da ostvari postavljeni cilj. Veoma važna karakteristika socijalno spremnog djeteta je sposobnost prihvatanja neuspjeha. U ovom kontekstu, važno je napomenuti da je dijete potrebno naučiti da je život sastavljen od uspjeha i neuspjeha, i da mora prihvatiti i situacije u kojima nije doživio uspjeh. To je odlika djeteta, koja ukazuje na to da su roditelji ispravno odgojili svoje dijete, i pripremili ga na različite životne situacije. Dijete u dobi od 7 godina također treba da kontroliše svoje postupke u obliku emocionalnih reakcija i slično, kako bi se prilagodilo skupini, te da u svakoj situaciji u kojoj je to potrebno, pokušava pomoći drugima. U ovoj dobi, dijete počinje koristiti pravednost kao načelo raspodjele nagrade. Djeca koja su više radila, dobiti će nagradu, i to pravilo, socijalno spremno dijete prihvata kao razumno pravilo (Brajša-Žganec, 2003).

## **KOJI JE ZNAČAJ PREPOZNAVANJA SPREMNOSTI DJECE ZA POLAZAK U ŠKOLU TE KAKVA JE ULOGA ŠKOLSKOG PSIHOLOGA U PROCJENI ISTE?**

### *Značaj prepoznavanja spremnosti djece za polazak u školu*

Ispitivanje fizičke, kognitivne, emocionalne i socijalne spremnosti djece za polazak u školu je veoma značajna zbog toga što pruža podatke o razvoju sve djece, prilikom čega se dobiva podatak o prosječnom razvoju ispitane grupe, odnosno o broju učenika čiji je razvoj znatno iznad, ili ispod prosjeka. Dobivaju se informacije o tome koja djeca su stekla znanje koje im omogućuje da prate nastavni plan i program predviđen za prvi razred osnovne škole (Mandić, Gajanović, 1982).

Jedna od značajnosti prepoznavanja spremnosti djece je i mogućnost procjene njihovog edukativnog potencijala, kako bi se na toj osnovi mogao planirati i programirati rad u prvom razredu osnovne škole, a posebno sadržaji, oblici, metode, i postupci nastavnog i odgojnog rada. Ovi podaci bi mogli služiti kao kriterijumi koji određuju da li je djeci

potrebna dopunska nastava, da li je i kolikom broju djece potreban poseban pedagoški tretman i koje vrste i sl. (Mandić, Gajanović, 1982).

Potrebno je naglasiti da sve što utvrdi stručni tim prilikom procjene razvoja pojedinog djeteta, služi isključivo kao *indikator*, kojim se daje obavještenje školi i nastavnicima o stanju razvoja djeteta, a ne kao gotova *dijagnoza*, kojom bi se klasificirala djeca u datom momentu u posebne kategorije, ili odjeljenja. Izuzetak su djeca koja značajno odstupaju prema intelektualnim, ili drugim oblicima razvoja, pa im je samim tim potrebno školovanje u specijalnim odjeljenjima. Za svu drugu djecu, se procjenom daju informacije koje služe školi, školskoj službi savjetovanja, nastavnicima i roditeljima kako bi pratila razvoj određenog djeteta i pružala mu adekvatnu pomoć koja je naglašena datim informacijama. Značaj ovog procesa se očituje u tome što se pomaže djeci da se ravnomjerno i normalno razvijaju, da uspješno nadoknađuju propuste u ranijem razvoju i da se na taj način smanjuju neopravdane razlike između pojedinaca i grupa koje su uslovljene socijalnim faktorima. Smjernice psihologa o razvoju djeteta i eventualnim problemima koji iz toga proizlaze, omogućuju školi da modificira sadržaje, oblike, metode i postupke odgojnog djelovanja i da se na taj način ostvare bolji rezultati (Mandić, Gajanović, 1982).

Veliki značaj ogleda se u sposobnosti stručnog tima koji vrši procjenu da prepozna eventualne probleme u fizičkom, kognitivnom, socijalnom, ili emocionalnom razvoju kao i razvoju govora. Popis lako uočljivih simptoma daje Jensen (prema Oštarčević , 2008):

- *„Deficit pažnje: dijete nema strpljenja, sve želi odmah znati, ne završava započeti posao, crtež mu je nedovršen, odgovara prije nego postavimo pitanje, ne može mirno sjediti.*
- *Živahnost: izraziti nemir, stalno dodiruje stvari i ljude oko sebe, ometaju ga vanjski podražaji, ne može mirno sjediti, teško prati upute, ne može održati pažnju pri obavljanju zadatka, čini se da ne sluša dok govorimo.*
- *Pedagoška zapuštenost: dijete nije poučeno osnovnim pojmovima, ne zna prepričati priču ili recitirati brojalicu, nepravilno drži olovku.*

- *Poremećaji ophođenja: pretjerano se kreće, neadekvatno reagira na određenu situaciju, nevoljko slijedi upute, često se tukao u vrtiću, često se ljuti i razbjjesni, svađa se s odraslima.*
- *Poremećaji vida ili sluha: glavu pomiče prema ispitnom materijalu, okreće glavu da bi bolje čulo, traži da mu se ponovi pitanje.*
- *Teškoće u govoru: nepravilan izgovor određenih glasova, izostavljanje ili premještanje glasova, zamuckivanje i mucanje.*
- *Zaostajanje u razvoju: teže uspostavlja komunikaciju, na ispitu predznanja pokazuje niske rezultate, teškoće u generalizaciji.*
- *Nedovoljno razvijene predčitalačke sposobnosti: nije usvojena glasovna analiza i sinteza, siromašan rječnik“ (Oštarčević, 2008; str. 8-9).*

Ako je ovakvo ponašanje prisutno u djetetovom svakodnevnom životu, stručni tim će roditelje savjetovati o daljnjim postupcima (Oštarčević, 2008). Tada tim stručnjaka donosi odluku da li je dijete potrebno slati specijalisti određenog područja, psihijatru ili logopedu, u zavisnosti od otkrivenog problema. Time djeca koja imaju određene poteškoće dobivaju stručnu dijagnozu, terapiju i mogućnost da teškoću na samom početku savladaju pod stalnim stručnim nadzorom specijaliste. U suprotnom slučaju, dešava se da teškoće u različitim aspektima razvoja rezultiraju ozbiljnim ugrožavanjem općeg razvoja djeteta, a posebno se smanjuje kvaliteta učenja i mogućnost prilagođavanja djeteta školskom radu (Mandić, Gajanović, 1982).

Otkriveni problemi u socijalnom razvoju, emocionalnom životu, fizičkom razvoju i razvoju govora indikator su učitelju i školi da u radu đачkih sekcija, ili grupa vode računa o tome da ostala djeca budu tolerantna prema onima koji imaju neke vidljive nedostatke, da organizuju aktivnosti koje će pomoći djeci sa nedostacima da uspješno obavljaju kolektivne aktivnosti, te pokazuju svoje kvalitete kao ličnosti. Ovdje je naročito važna uloga psihologa, koji na samom početku provodi programe prevencije bilo kojeg oblika diskriminacije djece sa razvojnim problemima, davanja nadimaka, podcjenjivanja njihovih sposobnosti od strane drugih i sl. (Mandić, Gajanović, 1982).

S druge strane, procesom procjene spremnosti, mogu se prepoznati djeca koja imaju rezultate koji su veći od prosjeka. Ta djeca se nazivaju darovitom djecom. Na pitanje

što je to darovitost Furlan (1985) odgovara da je to visoko razvijena sposobnost, opća, ili neka specifična (muzička, matematička, tehnička i sl.), koja omogućava natprosječan učinak na određenom području. Ona ovisi o nasljeđu i djelovanju okoline, tako da je dokazano da daroviti roditelji imaju veći broj darovite djece od roditelja koji nisu daroviti. U takvim slučajevima uticaj okoline je neodvojiv jer dijete raste u vrlo povoljnim razvojnim uvjetima već od najranijeg djetinjstva. Kao što u svakom školskom razredu ima djece koja ne mogu udovoljiti školskim zahtjevima, gotovo uvijek ima i neko natprosječno dijete koje također zahtijeva poseban pristup učitelja. Tu darovitost je potrebno prepoznati kako bi se djetetov talent mogao dalje razvijati. Da bi se otkrilo područje djetetove darovitosti potrebno je djeci ponuditi što raznovrsnije aktivnosti, da stiču što različitija iskustva, obavljaju što više funkcija i preuzimaju različite uloge. Njih nije potrebno izolirati u posebne skupine, jer svoju darovitost mogu najbolje razviti u normalnoj, uobičajenoj društvenoj sredini (Furlan, 1985).

#### *Uloga školskog psihologa u procesu procjene spremnosti djece za polazak u školu*

Uloga psihologa u odgojno-obrazovnom procesu je veoma značajna. Psiholog neposredno sudjeluje u odgojno-obrazovnom procesu, ima glavnu ulogu u testiranju spremnosti djece za polazak u osnovnu školu, zatim u sklopu stručnog tima kreira i prilagođava nastavne planove i programe individualnim potrebama učenika, prati odgojno-obrazovni proces, radi sa djecom koja imaju posebne potrebe, vrši profesionalnu orijentaciju, te ima glavnu ulogu u savjetodavnom radu sa učenicima (Mušanović, Staničić, 2002).

Uloga školskog psihologa u procjeni spremnosti djece za polazak u osnovnu školu je višestruka te je od izuzetnog značaja da psiholog primjenjuje adekvatne metode koje će biti mjerodavne za postupak procjene spremnosti djeteta. Sami proces procjene započinje intervjuom, prilikom čega psiholog ima zadatak da se upozna sa djetetom i stvori pozitivnu radnu klimu kako bi dijete sa što manje anksioznosti pristupilo radu. Nakon toga, slijedi primjena standardiziranih testova koji se koriste u svrhu procjene spremnosti. Primjenom testova dobivaju se podaci o djetetovom stepenu fizičke, kognitivne, socijalne i emocionalne spremnosti (Jurić, 1977).

Psiholog je stručnjak koji je jedini adekvatan za utvrđivanje psihičkih poteškoća koje mogu dovesti do sumnje u sposobnosti i mogućnosti redovnog školovanja za određeno dijete. Tada stručna komisija, na čelu sa psihologom odlučuje da li će se dijete odmah uključiti u školovanje prema individualnom planu i programu ili će proći kroz proces opservacije u redovnoj školskoj ustanovi. Opservacija je proces koji provodi psiholog, a služi za pružanje odgovora na pitanje da li dijete može uprkos svojim teškoćama u razvoju ostvariti redovno osnovno obrazovanje uz odgovarajuću stručnu pomoć ili će ipak za njega biti potrebno školovanje prema individualnom planu i programu (Hitrec, 1991). Proces opservacije se provodi u slučajevima kada djetetove poteškoće nisu uočene prije dolaska u školu za utvrđivanje psihofizičkog stanja (Zrili, 2012).

Uloga psihologa u procjeni pripremljenosti djeteta za školu je iznimno značajna, zbog stručnih kompetencija, ali i zbog kontinuiranog uvida u razvoj djeteta. Naime, u trenutku polaska u školu dijete je na „raskršću između tri institucije (porodice, vrtića i škole) koje su po strukturi, i po načinu djelovanja, pa čak i po samoj filozofiji svoga djelovanja posve različite.

Prelazak u školu izuzetan je događaj za dijete, njegovu obitelj i odgajatelje/učitelje. Možemo ga nazvati najvećim izazovom ranog djetinjstva. Autori se uglavnom slažu u isticanju značaja kojeg prelazak iz vrtića u školu ima na dijete, ali i na njegove roditelje i edukatore (učitelje i odgajatelje) (Sindik, Ranogajec, 2011).

Bailey (1999) je sumirao značaj ovakvog djetetovog iskustva na slijedeći način: „*Vrtićje kontekst u kojem dijete donosi važne zaključke o školi kao mjestu na kojem ono želi biti i o sebi kao budućem učeniku. Važno je zbog toga da se tranzicija iz vrtića u školu događa na način koji će omogućiti djeci (i njihovim roditeljima) pozitivan doživljaj škole, ali i doživljaj sebe kao kompetentnog učenika*“ (Bailey, 1999; prema Hasanagić, 2015; str.3).

Dockett i Perry smatraju da bi trebalo razviti strategiju prelaska iz vrtića u školu kako bi se prevenirale eventualne poteškoće prilagodbe. U literaturi se najčešće navode dva modela prelaza iz vrtića u školu: ekološki model tranzicije (tzv. tranzicijski model) i model orijentacije prema školi. Ekološki model uzima u obzir kontekst iz kojeg dijete dolazi (obitelj, vrtić), individualne potrebe djeteta te kontekst u koji dijete ide, te je za

njega važna i procjena djetetove spremnosti za školu, screening djece školskih obveznika itd. Orijentacijski program osmišljen je s ciljem da se djeci i roditeljima približi kontekst škole. On najčešće uključuje obilazak škole, susret sa zaposlenicima i kraći boravak u razredu. Stoga postoji iznimna važnost uloge tranzicijskog programa pri prijelazu djeteta iz dječjeg vrtića u školu, koji je u odnosu na orijentacijski znatno više usmjeren na individualne potrebe djece i roditelja (Sindik, Ranogajec, 2011).

Sistemska prevencija poteškoća prilagodbe kod djece operacionalizirana je upravo u zadaćama školskog psihologa. One su osmišljene kao preventivno djelovanje na kontekst iz kojeg dijete dolazi (porodica, vrtić). Stoga bi bilo korisno da školski psiholog uvijek bude član komisije za ocjenu spremnosti djeteta za školu (Sindik, Ranogajec, 2011).

Procjenom od strane psihologa prije upisa u školu ne utvrđuje se samo spremnost i sposobnost za školu, nego se utvrđuju i potencijalne poteškoće i poremećaji koji bi mogli otežati djetetovu prilagodbu na školu i sami proces učenja (Hitrec, 1991). Prilikom utvrđivanja djetetovog psihofizičkog stanja i njegove spremnosti za školu, stručni tim koje uz psihologa čine doktor školske medicine, pedagog i socijalni radnik, može uočiti da dijete ima određene poteškoće. Posebna pažnja se obraća djetetovoj psihičkoj i motoričkoj razvijenosti, dok je doktor školske medicine zadužen za pregled sluha i vida. Ako psiholog i doktor školske medicine procijene da je potrebno, dijete će uputiti na daljnje pretrage i ispitivanja kod stručnjaka/specijalista. Sami roditelji mogu zahtijevati takve pretrage, ukoliko imaju određene dileme o djetetovom razvoju. Osobito se to odnosi na pregled od strane psihologa čiji je zadatak kao što je prethodno navedeno, precizno utvrđivanje djetetove spremnosti za školu. Školski psiholog može preporučiti također i različite rehabilitacijske postupke (npr. korigovanje govornih smetnji ili lošeg držanja) koje naravno treba provoditi odmah, odnosno započeti sa njima što prije. Korigirani poremećaji ili poteškoće učiniti će dijete sigurnijim u susretu sa vršnjacima u školi i zahtjevima školskog rada. Sve što se može obaviti prije početka nastave, nužno je učiniti zbog toga da dijete ne bi izostajalo sa nastave, što mu može znatno otežati učenje i prilagođavanje na školu (Hitrec, 1991).

Ako se pri procjeni spremnosti, utvrdi da dijete još nije spremno za školu, zadatak psihologa je predlaganje odgode polaska u školu narednih godinu dana. U ovakvim

situacijama, često dolazi do otpora od strane roditelja, koji smatraju da dijete treba krenuti u školu, uprkos podacima koje su dobili od strane stručnog tima. Pritom, zadatak psihologa je da objasni i da upute roditeljima i saradnicima u predškolskim ustanovama o načinima poticanja govora, pažnje, motorike i radnih navika, što će dijete učiniti naredne godine uspješnim učenikom (Hitrec, 1991).

Iz navedenih podataka, može se zaključiti da proces procjene spremnosti predstavlja složen proces u kojem učestvuje stručni tim a najvažniju ulogu u tome ima psiholog koji organizira sve pripreme, sprovodi testiranje, analizira podatke, donosi prijedloge i smjernice o radu s djetetom, planira odgojno – obrazovni rad sa djecom koja imaju teškoće u razvoju i obavlja proces kontinuirane opservacije djeteta. Psiholog je stručnjak koji svojim trudom, radom i zalaganjem unapređuje proces procjene spremnosti i od njegovog angažmana i sudjelovanja u tom procesu zavisi i cjelokupni ishod tj. djetetovi odgojno-obrazovni rezultati.

## **KOJI SU NAČINI POTICANJA SPREMNOSTI DJECE ZA POLAZAK U OSNOVNU ŠKOLU?**

Očekivanje početka škole kod većine djece je ispunjeno izmiješanim osjećajima poput radosti, sumnje i/ili stida. Djeca primjećuju da odrasli pridaju veliki značaj školi, pa i oni počinju sve više uviđati da ih čeka bitan period u životu. Istovremeno osjećaju strah, kao i uvijek kada idemo ususret nečemu što je novo i manje poznato za nas, a sa druge strane radosno očekuju polazak u prvi razred (Hitrec, 1991).

Kako bi dijete imalo što pozitivnije stavove o školovanju i kako bi se adekvatno prilagodilo novonastalom okruženju i situaciji u kojoj se nalazi, potrebno ga je pripremiti za polazak u osnovnu školu. Glavnu ulogu u poticanju spremnosti djece za polazak u osnovnu školu imaju roditelji i odgajatelji u predškolskim ustanovama. U ovom dijelu rada biti će predstavljeni različiti načini poticanja fizičkog, kognitivnog, socijalnog i emocionalnog razvoja kao i važnost predstavljanja škole djetetu na



realističan način te usvajanje radnih, kulturnih i higijenskih navika prije početka školovanja.

### *Načini poticanja fizičkog razvoja kod djece*

Svako dijete u predškolskom razdoblju ima izraženu potrebu za kretanjem. Ta potreba je kako fizičke, tako i psihološke prirode, vrlo često potaknuta izrazitom radoznalošću djeteta, odnosno njegovom potrebom za upoznavanjem svijeta. Prilikom kretanja, dijete ima potrebu za savladavanjem vještina i sticanjem različitih kompetencija kako bi bilo što samostalnije. Stoga je bitno u predškolskoj dobi pustiti dijete da se igra, jer će kroz igru zadovoljiti potrebu za istom, ali će ujedno imati priliku i za sticanje različitih vještina (Neljak, 2009).

Djeca vrlo često nisu u mogućnosti da aktualiziraju sve sposobnosti koje posjeduju. Razlozi za to su različiti: moguće je da za određene fizičke aktivnosti nemaju prostora, određene aktivnosti ne znaju kako provesti, ili su previše okupirani igranjem igrica na pametnim telefonima i ostalim uređajima koji im omogućavaju zabavu. U svakom slučaju, izrazito je potrebno strukturirano djelovanje s ciljem poticanja fizičkog rasta i razvoja. Takvo djelovanje je operacionalizirano kroz nastavni plan i program u predškolskim ustanovama, ali u svakom slučaju odgovornost za optimalan rast i razvoj svakog djeteta, nije samo u rukama institucije, nego i u rukama same porodice. U vrtiću odgajatelji sa djecom rade različite vježbe koje su ciljano usmjerene prema određenim grupama koštano-mišićnog sistema, pa tako postoje vježbe za mišiće ruku, grudni koš, rameni pojas, zatim leđne mišiće i kičmu, trbušne mišiće i mišiće nogu, stopala, kretanje, kao što su hodanje, ravnoteža, trčanje, skakanje, penjanje, bacanje, dizanje i nošenje i sl. Glavna karakteristika igre u vrtiću jeste postojanje većeg broja djece, iako se ove igre mogu igrati i u porodičnom okruženju, kada je prisutno više djece (rođendani, izleti i sl.) (Neljak, 2009).

S druge strane, roditelji mogu učiniti mnogo potičući dječiji fizički rast i razvoj, motoričku spretnost, fleksibilnost, koordinaciju pokreta, snagu i izdržljivost. Istovremeno, svako dijete uživa u vremenu provedenom u zajedničkim aktivnostima sa roditeljima. Postoje različiti programi stimulacije motoričkog razvoja i roditelji sve češće uključuju djecu u jedan od njih. Ono što utiče na to je povećana razina znanja o

razvoju djeteta i želja roditelja da im pruži najbolji mogući razvoj. No s ranim poticanjem motoričkog razvoja treba biti oprezan jer prerana motorička postignuća mogu ugroziti kasnije emocionalne, kreativne i fizičke aspekte razvoja (Šalaj, 2013). Bitno je obratiti pažnju na faktore kao što su dob djeteta, tip poticaja te stavove roditelja. Programi rane stimulacije podijeljeni su na dva načina: programski i problemski način (Payne, Isaacs, 2012). U programskom načinu vježbanja roditelji imaju aktivnu ulogu u kretanju djeteta tokom aktivnosti dok u problemskom načinu vježbanja djeca uče na temelju samostalnih aktivnosti. Nije dokazana veća korist jednog ili drugog načina vježbanja stoga je vjerojatno najbolje koristiti oba načina (Šalaj, 2013). Kod uključivanja djece u programe vježbanja treba biti izrazito oprezan. Oni bi se trebali odvijati u okviru predškolske ustanove i biti pod nadzorom nadležnog ministarstva kako bi znali da su ciljevi prikladni za djecu predškolske dobi. Upravo predškolska dob se naglašava kao razdoblje koje može biti najkritičniji dio razvoja djeteta u svim domenama, te roditelji često imaju najmanju pomoć izvana u edukaciji svoje djece (Šalaj, 2013). Programi vježbanja kod djece predškolske dobi trebali bi biti usmjereni na savladavanje osnovnih motoričkih znanja. U predškolskoj dobi većina temeljnih motoričkih znanja djece se nalaze u prelaznom stepenu što znači da dijete posjeduje bolju kontrolu tijela, bolji ritam ili izvedbu u prostoru ili vremenu no i dalje nedostaju neke komponente motoričkog znanja. Tako npr. hvatanje lopte dijete savladava na razini da su ruke ispred tijela, dlanovi okrenuti jedan prema drugome, palčevi prema gore, oči se mogu zatvoriti kako lopta stiže, a šake kratko dodiruju loptu. (Šalaj, 2013).

### *Načini poticanja kognitivnog razvoja kod djece*

Kognitivne sposobnosti kod djece predškolske dobi počinju u većoj mjeri privlačiti pažnju roditelja neposredno pred upis djeteta u školu. Ukoliko dijete nije išlo u vrtić, roditelji shvate otprilike tek dva mjeseca prije samog upisa da bi trebali početi raditi sa djetetom. Sve do tog trenutka, kognitivni rad odnosno povećavanje kognitivnih kapaciteta nije bio toliko zastupljen. Velika pogreška kojoj su skloni roditelji koji kasno počinju pripremati dijete za školske osobe jeste da insistiraju da dijete brzo usvoji slova,

pisanje, i slično a da prije toga nije imalo nikakvog doticaja sa istim. Roditelji su skloni da potiču usvajanje slova i pisanje iz razloga što pri samom upisu u školu očekuju da dijete to mora znati jer će ga to pri testiranju ispitivati. Navedene aktivnosti roditelja mogu lako dovesti do kontraefekta odnosno negativnog stava djeteta prema školi, učenju i školskim obavezama. Mišljenje roditelja da dijete prije upisa u školu treba znati pisati i računati je pogrešno. To je gradivo koje će dijete savladavati zajedno sa ostalim učenicima tokom nastave u prvom razredu osnovne škole. Ono što bi dijete trebalo vježbati je grafomotorika. Kako ne bi došlo do negativnih reakcija djeteta na školu, potrebno je kognitivne funkcije razvijati od samog rođenja ( Shafer i Kipp, 2007).

Nakon rođenja, mozak ima najveći broj moždanih stanica, koje imaju šansu da opstanu i postanu funkcionalne ukoliko dođe do njihovog sinaptičkog vezivanja sa drugim moždanim stanicama, a samo vezivanje se dešava uslijed aktivnosti kako fizičke, tako i kognitivne. Stoga je u periodu od rođenja do šeste godine nužno vježbati nervni sistem, koji je jako elastičan i prilagodljiv (Hasanagić, 2015).

*Učenje* naročito verbalnih sadržaja, je uglavnom mehaničko kod djece, iz jednostavnog razloga što djeca pjesme, brojalice i ostale sadržaje sa kojima se susreću, pamte i uče u vidu ritma i rime prilikom čega i ne razmišljaju o njihovom sadržaju, nego samo mehanički usvoje slijed riječi. Upravo zbog toga, osoba koja podučava dijete u predškolskom periodu, kod djeteta treba osvijestiti odnosno potaknuti model aktivnog a ne pasivnog učenja. Prema modelu pasivnog učenja, dijete samo prima informacije, a aktivno učenje podrazumijeva da je dijete aktivno. U tom kontekstu, važno je sa djecom razgovarati i interpretirati ono što su zapamtili, i na taj način im pomoći da logički iskonstruišu materijal, koliko god je to moguće s obzirom na njihovu dob i kognitivne kapacitete djece predškolske dobi. U toplom emocionalnom okruženju djeca mogu naučiti mnogo. Kroz čitanje slikovnica, sa djecom se može razgovarati o sadržaju neke pročitane pripovijetke ili kroz čitanje enciklopedija namjenjenih djeci, sa djecom se može razgovarati o tome šta su naučili ili zapamtili. Dječiji kapacitet je ogroman, samo treba omogućiti prostor da se razvije. Neka djeca postaju pravi eksperti za nešto što ih zanima. Tako neka djece postaju eksperti za automobile, dinosauruse, životinje i slično. Informacije koje ta djeca često imaju su nešto na čemu bi i odrasli pozavidjeli. Ono što je za djecu bitno jeste omogućiti im stimulativno okruženje. U vrtiću je kroz plan i program rada, jasno dato, koji su to sadržaji koje djeca treba da usvoje u toku svog boravka u vrtiću.

Djeca trebaju naučiti boje, brojeve, godišnja doba, itd. Isto to sa njima mogu raditi i roditelji, s tim što roditelji kod kuće mogu dodatno obogatiti rad sa djetetom u skladu sa individualnim potrebama i interesovanjima djece. U tom smislu, kvalitetan individualni rad s djetetom može biti jako efikasan (Hasanagić, 2015). Osim čitanja slikovnica, enciklopedija, razgovora o pročitanoj, pregledavanja porodičnih albuma i evociranja uspomena itd., slijedi nekoliko primjera radnih materijala koji se mogu koristiti kao poticaj za razvoj sposobnosti pamćenja i učenja kod djece.

*Primjer: Igra pamćenja, ili popularna Memory igra, koju će djeca vrlo rado igrati sa svojim ukućanima. U prodavnicama se mogu kupiti kartice sa gotovim likovima, čak i kartice za početno učenje engleskog jezika. Razvijeni su i softveri za prilično jednostavne igre na kompjuteru ili tablet uređaju, a koje kod djece potiču i vježbaju pamćenje. Na kraju, kartice se mogu izraditi i kod kuće crtanjem, te time unijeti ličnu notu u cijeli proces. Poenta cijele igre jeste da djeca među licem dole okrenutim sličicama pronađu dvije iste. Igrači igraju naizmjenično, tako što otkrivaju dvije kartice. Ukoliko igrač ne nađe par, igra drugi igrač, koji ponovno otkriva dvije kartice. Cilj je zapamtiti položaj kartice koju se otkriva, te time skupiti što više parova. Pobjednik je onaj koji ima najviše parova (Hasanagić, 2015; str.221).*

Mišljenje djece se može potaknuti na razne načine. Kroz razgovor u svakodnevnim aktivnostima, ili postavljanjem poticajnih pitanja, najbolje se razvija proces mišljenja. Roditelji sa djecom mogu vježbati razmišljanje na način da postavljaju pitanja za hipotetske situacije u obliku „Šta ako..“ gdje od djece mogu dobiti kreativne i promišljene odgovore prilikom čega omogućavaju djetetu da samo da odgovor na pitanje i vježba mišljenje na pravi način. Čak i ako odgovori nisu tačni, treba ih provjeriti i navesti dijete na pravilan odgovor (Oštarčević, 2008).

*Poticanje sposobnosti čitanja i pisanja* :Dobro razvijen govor najbolji je indikator da sa učenjem čitanja i pisanja ne bi trebalo biti poteškoća. Poticanje učenja čitanja i pisanja bi trebalo vršiti razgovorom. U razgovorima sa djetetom, govor roditelja ili odgajatelja služi kao model koji dijete oponaša, nikako ne bi trebalo biti obrnuto. Jasno, tačno i razgovjetno izgovaranje svih glasova od strane roditelja, pomoći će i djetetu da se pravilno izražava. Stoga, tzv.“bebast“ govor tzv.tepanje, kojim roditelji nastoje da se približe djetetu, jer taj isti govor smatraju duhovitim i simpatičnim načinom

približavanja djetetu - može samo učiniti djetetu veliku štetu. Ta šteta se očituje u konfuziji djeteta, jer riječi koje ono čuje od roditelja se razlikuju od riječi koje čuju od drugih (Hitrec, 1991). Upravo priprema za učenje čitanja i pisanja podrazumijeva poticanje djeteta da samo priča. Cilj je naučiti dijete da prepričava priče koje je nekada čulo od roditelja ili odgajatelja, prilikom čega se treba fokusirati na tok i logiku zbivanja određene priče. Zatim, potrebno je poticati što više dijete da nauči objašnjavati svoje osjećaje, postupke, ili ponašanja koja tek planira izvesti. „Objašnjavajući“ govor olakšati će djetetu sporazumijevanje sa drugom djecom i odraslima, ali i lakše prihvaćanje objašnjenja od strane drugih. Značajna priprema za čitanje i pisanje se odnosi i na djetetovu sposobnost orijentacije desno-lijevo. Savladavanje pojma desno- lijevo olakšava djetetu shvaćanje načina čitanja i pisanja (Hitrec, 1991). Poticanje ovih sposobnost se također može vršiti tako što će roditelji ili odgajatelji u vrtiću igrati sa djetetom igru „Na slovo, na slovo“ prilikom čega dijete treba da govori riječi na zadano slovo. Potom poticanje čitalačkih sposobnosti se može vršiti tako što će se djeca poticati da rastavljaju riječi na slogove, pa zatim rečenice (Gajanović, 1984). Dakle, priprema za učenje čitanja i pisanja nikako nije učenje pojedinih slova, ili prisiljavanje djeteta da piše slova par dana ili mjeseci prije škole, kako pojedini roditelji misle.

#### *Načini poticanja emocionalnog i socijalnog razvoja kod djece*

Prema Vizek Vidović, V., Rijavec, M., Vlahović Štetić, V. i Miljković, D. (2003) neke od preporuka kako poticati socijalni i emocionalni razvoj djeteta su da roditelji prihvate dijete onakvo kakvo jeste i pokažu mu to toplim emotivnim ponašanjem, zatim omogućavanjem djetetu da se druži i kroz druženje uči prosocijalnom ponašanju, postavljanjem jasnih pravila i ograničenja, pritom uvažavajući mišljenje djeteta, te obavezno objašnjavajući djetetu zašto su postavljena određena pravila i ograničenja. Kada nešto roditelj zabrani djetetu potrebno je objasniti mu da je to zbog loših posljedica koje bi slijedile i po njega i po druge. Potrebno je imati jasno razrađen sistem vrijednosti i u teoriji i u praksi, prilikom čega je izuzetno važno u predškolskoj dobi djeteta imati pozitivna očekivanja, uvažiti posebnost svakog djeteta, tako da tim postupcima dijete gradi i razvija svoje jake strane .

Prema Ljubešić (2005) emocionalni razvoj je moguće poticati samo ako razumijemo djetetove razvojne potrebe i međuovisnost svih razvojnih domena, te ako razumijemo i prihvaćamo djetetovu aktivnu ulogu u vlastitom razvoju, kao i kulturalne različitosti u emocionalnoj komunikaciji te u tom kontekstu posebno mjesto pripada igri.

*„Igra je intrinzično motivirana aktivnost djeteta koja mu pomaže u otkrivanju svijeta (materijalnog i socijalnog) kojim je okruženo i kroz koju se socijalizira i gradi odnose s osobama koje skrbe o njemu, a to su ponajprije roditelji“* (Ljubešić, 2005; str 4). Također, autorica navodi da sticanje iskustva koje je prilagođeno individualnim potrebama djeteta utiče na emocionalni razvoj. Djeca kod koje ova potreba nije zadovoljena na pravi način doživljavaju negativne emocije usljed izloženosti prevelikim zahtjevima okoline ili suprotno tome, zbog zapuštanja djeteta. Za zadovoljavanje ove potrebe presudno je priznati svakom djetetu njegovu jedinstvenost i pravo na usvajanje znanja vlastitim tempom. Sistem rane intervencije po definiciji treba pridonijeti zadovoljavanju ove temeljne djetetove potrebe kad god je ona ugrožena zbog postojanja socijalnih ili bioloških faktora rizika. Ljubešić (2005) tvrdi da svako dijete ima svoj jedinstven temperament i druge razvojne karakteristike te da se pružanjem ranog iskustva koje odgovara djetetovoj prirodi potiče zdravi socioemocionalni razvoj, preveniraju teškoće učenja i ponašanja te se dijete osposobljava za puni razvoj vlastitih potencijala.

Ljubešić, (2005) navodi da djeca trebaju strukturu i granice jer im one okolinu čine predvidivom i jasnijom te usvajanje pravila i poštivanje granica koje se odvija u toplim i bliskim obiteljskim odnosima omogućava djetetu internalizaciju granica, kanaliziranje agresije i smireno rješavanje problema.

Autorica Ljubešić smatra da je za realizaciju navedenih ciljeva neophodno djeci obezbjediti okolinu čije su karakteristike istovremeno i empatija i sposobnost postavljanja granica, te koja djeluje ponajprije svojim očekivanjima, a ne etiketiranjem ili grdnjom. Za zadovoljavanje ove potrebe važno je da odrasli imaju povjerenja u djetetove potencijale i da dobro razumiju njegove slabosti. Za svakog je pojedinca važno da tokom ranog razvoja razvije osjećaj o vlastitom identitetu kao i pozitivan odnos prema sebi i samopoštovanje. Razvoj samopoštovanja je pod uticajem reakcija osoba koje okružuju dijete i koje utiču na to kako se ono osjeća. Izuzetno je važno da

roditelji i bliska porodica koja brine o malom djetetu razumiju kako je za razvoj samopoštovanja važno da dijete ima ljubav, sigurnost i utjehu, te da je okruženo pozitivnim modelima ponašanja i ljudima s razvijenim samopoštovanjem. Emocije prate sve djetetove aktivnosti, pa tako i igru i učenje, te su prisutne u zdravlju i u bolesti.

Za dijete je razvijanje i poticanje socijalnog i emocionalnog razvoja jednako važno kao i pravilan fizički razvoj, te će ga u odraslom periodu života pratiti u svim njegovim segmentima. Prvenstveno ima uticaj na interakciju unutar obitelji i bliskih osoba, a nakon toga i unutar škole i zajednice u kojoj živi. Izgradnja školskog uspjeha, a kasnije i osjećaja zadovoljstva i osobnog samopouzdanja, kao što je prethodno navedeno izravno je povezana sa uspješno savladanim socijalnim, bihevioralnim i emocionalnim vještinama. Odnosi u primarnoj porodici temeljeni na povjerenju, zaštiti i iskazivanju emocija, osnova su za uspješan razvoj i u ovom vrlo važnom razvojnom periodu (Zečević, 2018).

*Neke od preporuka roditeljima kako pravilno potaknuti emocionalni i socijalni razvoj djeteta predškolske dobi su :*

- Pokazivanje emocija, posebno onih pozitivnih i iskrenost prema djetetu.
- Potrebno je da svaki roditelj bude pažljiv prema osjećajima, željama i potrebama djeteta.
- Poštovanje stava i razmišljanja djeteta, prilikom čega je dijete u predškolskoj dobi potrebno podučiti važnosti osobnog truda kao najvažnijeg elementa za ostvarivanje uspjeha u životu.
- Roditelj ne bi trebao da obavlja aktivnosti koje su primjerene djetetovoj dobi i mogućnostima, prilikom čega se dijete uči odgovornosti i istovremeno se potiče njegovo samopouzdanje.
- Roditelji bi trebalo da izražavaju ponos za postignuća djeteta i da ih primjereno za to nagrađuju, ali ne samo eksternaliziranim nagradama (Zečević, 2018).

### *Predstavljanje škole*

Roditelji prikazuju djetetu školu na vrlo različite načine. Određeni roditelji su, iz najbolje namjere skloni nerealnim obećanjima vezanim za sve sa čim će se dijete u školskom kontekstu susresti i što će se od njega očekivati. Drugi roditelji se školom služe kao sredstvom za plašenje, a treći pokazuju mnogo strepnje i straha pred onim obavezama i zadacima koje u školi očekuju dijete. Plašenje dijete školom kao nečim što će da utiče na „neposlušno“ dijete nije rijetkost. Uplašeno dijete neće biti sposobno pokazati svoje jače strane, biti će nepovjerljivo prema učiteljici zato što će stalno očekivati kažnjavanje, sramoćenje i slično. Školu treba predstaviti djetetu u realnom svijetlu, kao nešto što prolaze sva djeca, kako bi ušli u svijet odraslih osoba. Potrebno im je objasniti da će mnogo naučiti, ali i da će biti dosta situacija kada će se moći igrati sa drugovima. Ako roditelj služi djetetu kao model koji cijeni školu kao nešto vrijedno i važno u životu, i ako čuju da znanje koje se tamo stiče biva značajno za život, postoji mnogo veća šansa za stvaranje pozitivnog stava prema školi (Hitrec, 1991).

### *Usvajanje kulturnih, higijenskih i radnih navika*

Od djeteta koje kreće u školu, dakle u dobi od 7 godina očekuje se da je usvojilo osnovne kulturne, higijenske i radne navike tj. da zna pozdravljati druge osobe, ispravno osloviti odrasle, dobro se ophoditi prema vršnjacima, zatim da je sposoban biti samostalan pri obavljanju nužde, da zna da je potrebno redovno prati ruke, zatim da slaže svoje stvari na mjesto i slično. Naravno, u ovoj dobi je normalno da je dijete potrebno podsjećati na izvršavanje tih aktivnosti, ali ono što je bitno jeste da dijete adekvatno i samostalno izvršava navedene obaveze. (Hitrec, 1991). Za mnoge osobe se podrazumijeva da se osnovne kulturne, higijenske i radne navike trebaju usvojiti u porodici, ali postoje određeni roditelji koji smatraju da je dužnost škole da nauči dijete usvajanju radnih navika, prilikom čega to objašnjavaju mišljenjem da je potrebno pustiti dijete da se igra i uživa u djetinjstvu, a kad počne škola da će naučiti izvršavati određene obaveze. Način na koji se može dijete naučiti prethodno navedenim aktivnostima jeste da roditelji djeci zadaju različite male poslove u kući, prilikom čega ih treba kontrolisati i navikavati na izvršavanje obaveza do kraja, bilo da im se ti



poslovi sviđaju ili ne (Hitrec, 1991). Ako roditelji kontinuirano i dosljedno potiču djecu na usvajanje radnih navika, djeca će se lakše navići na obavezu pisanja zadaća, ili učenja gradiva što je također jedan aspekt poticanja sveobuhvatne spremnosti djeteta za polazak u školu.

## ZAKLJUČCI

1. Razvojem različitih testova inteligencije, te poboljšanjem metoda izrade instrumenata, tehnika i postupaka, došlo je do razvoja različitih testova s ciljem što dosljednije i tačnije procjene spremnosti djece za polazak u osnovnu školu. Instrument koji se najviše koristi na području Bosne i Hercegovine, je test autora Čehića, pod nazivom „Indikatori zrelosti djece za polazak u školu“.

2. Spremnost djece za polazak u školu je sveobuhvatan pojam koji podrazumijeva fizičku, kognitivnu, socijalnu i emocionalnu spremnost djeteta. Fizička spremnost podrazumijeva sposobnost djeteta da se bez problema suočava sa školskim zahtjevima koji uključuju specifične psihofizičke napore. Kognitivna spremnost podrazumijeva sposobnost usmjeravanja pažnje djeteta na važne sadržaje, sposobnost pamćenja i učenja određenog broja sadržaja, te sposobnost verbalnog ili pojmovnog razmišljanja. Emocionalna spremnost djeteta za školu ogleda se u stepenu razvijenosti samopozdanja, znatiželje, samokontrole, povezanosti sa drugima te spremnosti na saradnju. Socijalna spremnost odnosi se na sposobnost poštovanja pravila, ostvarivanja ciljeva, sposobnost prihvatanja neuspjeha te sposobnost usvajanja određenih normi ponašanja.

3. Značaj procjene spremnosti djece za polazak u školu ogleda se u sposobnosti stručnog tima da prepozna odstupanja u kognitivnom, fizičkom, socijalnom i emocionalnom razvoju. Procjenom spremnosti djece utvrđuje se i njihov obrazovni potencijal, prilikom čega je zadatak stručnog tima da uskladi potencijal svakog djeteta sa izvođenjem nastavnog plana i programa. Uloga psihologa u procesu procjene je višestruka. Psiholog svojim kompetencijama doprinosi utvrđivanju određenih poteškoća i/ili potencijala kod djeteta, kontinuiranim praćenjem djeteta utvrđuje da li mu je potreban individualan plan i program nastave te ima važnu ulogu u savjetodavnom radu sa djecom. Psiholog je stručnjak koji svojim trudom, radom i zalaganjem unapređuje proces procjene spremnosti i od njegovog angažmana i sudjelovanja u tom procesu zavisi i cjelokupni obrazovni ishod djeteta.

4. Najvažniju ulogu u poticanju spremnosti djece za polazak u školu imaju roditelji i odgajatelji u vrtićima. Poticanje kognitivnih sposobnosti je potrebno početi još u ranom djetinjstvu, kako bi dijete do polaska u školu razvilo grafomotoriku, i sposobnost učenja i pamćenja određenog broja sadržaja adekvatnog za njegovu dob. Pored poticanja kognitivnih sposobnosti kod djece, na koje se roditelji najčešće jedino usmjeravaju, potrebno je kroz različite igre poticati fizičku spremnost djeteta, gdje bi najviše pažnje trebalo posvetiti poticanju motoričke spretnosti i fleksibilnosti djeteta. Poticanje socijalne i emocionalne spremnosti je za dijete jednako važno kao i pravilan fizički razvoj, te će ga u odraslom periodu života pratiti u svim njegovim segmentima. Od posebnog je značaja za interakciju unutar obitelji i bliskih osoba, a nakon toga i unutar škole i zajednice u kojoj živi. Kako bi dijete bilo u potpunosti spremno za školu, potrebno je uskladiti njegova očekivanja sa onim što ga očekuje, predstavljanjem škole na realističan način, te poticanjem usvajanja osnovnih higijenskih, radnih i kulturnih navika kod djeteta.

## LITERATURA

Andrilović, V., Obradović, M. (1987), *Osnove opće i razvojne psihologije*, Zagreb: Školska knjiga.

Aronson, E., Wilson, D., Akert R.M. (2005), *Social Psychology*, New York: Mate.

Berk, L.(2008), *Psihologija cjeloživotnog razvoja*, Jastrebarsko: Naklada Slap..

Bracken, B.A.(2004) *The psychoeducational assessment of preschool children*, third edition, *Lawrence Erlbaum Associates*, New Jersey, 5-8.

Brajša-Žganec, A.(2003), *Dijete i obitelj, emocionalni i socijalni razvoj*, Jastrebarsko:Naklada Slap.

Britto, P.R., (2012), *School Readiness: a conceptual framework*, *United Nations Children's Fund*, New York, 6-11.

Bronfenbrenner, J.(1997), *Ekologija ljudskog razvoja*, Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.

Čudina-Obradović, M. (2008), *Igrom do čitanja*, *Školska knjiga*, 67-74.

Čudina-Obradović, M.(2008), *Spremnost za školu: višestrukost značenja pojma i njegova suvremena uporaba*, *Školska knjiga*, 285-286, 293- 294.

Ćehić, E.(1997), *Indikatori zrelosti djece za polazak u školu*, Sarajevo: Psihoteka.

Ćehić, E.(1997), *Psihologija, skripta predmeta Opća psihologija I*, Sarajevo:Filozofski fakultet Sarajevo.

Dizdarević, I.(2002), *Agensi socijalizacije ličnosti*, Sarajevo: Prosvjetni list.

Duran, M.(1995), *Dijete i igra*, Jastrebarsko: Naklada Slap.

Ercegovac, I. R., (2012/2013), *Teorija kognitivnog razvoja Jeana Piageta*, PPDMO, CIRCO.

Farrar, E., Goldfeld, S., Moore, T. (2007) *School readiness*, Mebourne: Children's Research Institute.

- Furlan, I.(1963), *Govorni razvoj djeteta*, Beograd: Savremena škola.
- Furlan, I.(1991), *Čovjekov psihički razvoj*, Zagreb: Školska knjiga.
- Hasanagić, A. (2015), *Psihološke osnove pripreme djece za školu*, Sarajevo:Centar za napredne studije.
- Hitrec, G. (1991), *Kako pripremiti dijete za školu*, Zagreb: Školska knjiga.
- Ivančić-Jokić, N., Bakarčić, D., Rolič, S.(2012): Endodoncija mliječnih zuba, *Medicina thuminensis 2012, Vol.48*, Rijeka, 173-178.
- Jurčević- Lozančić,A. (2011), Teorijski pogledi na razvoj socijalne kompetencije predškolskog djeteta, *Pedagogijska istraživanja*, 271-279.
- Jurić, V. (1977). *Metodika rada školskog pedagoga*, Zagreb: Pedagoško književni zbor.
- Koppitz, R. (1968), *Clinical Assessment of Child and Adolescent Personality and Behavior*, Third Edition, Springer.
- Lemelin, J. P., Boivin, M., Forget-Dubois, N., Dionne, G., Seguin, J.R. i sur. (2007), *The genetic-environmental etiology of cognitive school readiness and later academic achievement*, *Child Development*, 1856-1862.
- Ljubešić, M. (2005) Stimulacija emocionalnog razvoja djece, *Hrvatski časopis za javno zdravstvo*, 3-6.
- Mandić, P., Gajanović,N. (1982) *Teorijske i praktične osnove upisa djece u školu – priručnik uz instrumentarij*, Sarajevo: Svjetlost.
- Matešić, K.(2000) *Preliminarne norme za SPM+ za uzrast starijih osnovnoškolaca*, *Suvremena psihologija, Vol.3*, Zagreb: Prosinac list.
- Mušanović, M., Staničić, S., Jurić, V., Vrgoč, H. (2002) Razvojna pedagoška djelatnost: Konceptija promjena odgojno-obrazovnog sustava u Republici Hrvatskoj. U: Kušić, S.,Mrnjaus, K., Zloković, J., *Zbornik radova u čast Stjepana Staničića*, 244-247, Rijeka: Filozofski fakultet u Rijeci.

Neljak, B. (2009) *Kineziološka metodika u predškolskom odgoju*. Zagreb: Kineziološki fakultet.

Obradović, Č.M.(1991) *Nadarenost, razumijevanje, prepoznavanje, razvijanje*, Zagreb: Školska knjiga.

Okvirni zakon o predškolskom vaspitanju i obrazovanju u Bosni i Hercegovini, "Službeni glasnik BiH", broj 88/07. Sarajevo.

Oštarčević, J. (2008) *Priručnik za upis djece u prvi razred*, Zagreb: Agencija za odgoj i obrazovanje.

Panić, V.(1999) *Razvoj, učenje i mera psihičkog*, Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.

Payne,G., Isaacs, L. (2012) *Human motor development:A lifespan aproach*, New York: New York Editorial.

Pehar, Z.L.(2000) *Oduzeto djetinjstvo*, Zenica: Dom štampe.

Petz, B.(1992), *Psihologijski rječnik*, Zagreb: Prosvjeta.

Piaget, J., Inhelder. M. (1968) *Intelektualni razvoj djeteta*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.

Podđakov, N.N. (1992), *Praktično mišljenje kod djece*, Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.

Posner, K. ( 2007), Clinical Presentation of Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder in Preschool Children: The Preschoolers with Attention-Deficit/Hyperactivity Treatment Study (PATS), *Journal od Child and Adolescent Psychopharmacology*, Vol.17, No.5, 5-7.

Schaffer, D.R, Kipp, K. (2007), *Developmental Psychology: Childhood and Adolescence*, Eighth Edition, Wadsworth.

Selimović, H. (2011), Učenje djece predškolske dobi, *Metodički obzori: časopis za odgojno-obrazovnu teoriju i praksu*, Vol 6, 145-155.

Sindik, J., Ranogajec, K. (2011) Uloga predškolskih psihologa u procjeni psihofizičke zrelosti djece za školu, Zagreb: *Insitut za antropologiju*, 2-8.

Smiljanić, Č.V., Toličić, I.(1976), *Dečja psihologija*, Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.

Starc B., Obradović Č.M., Pleša A., Profaca B., Letica M.(2004), *Osobine i psihološki uvjeti razvoja djeteta predškolske dobi*, Zagreb: Golden marketing.

Šalaj, S. (2013). Rana motorička stimulacija - preduvjet sportske izvrsnosti, *Kineziološki časopis Sveučilišta u Zagrebu*, 66 – 69.

Vasta, R., Haith, M.M., Miller, S.(1998) *Dječija psihologija*, Jastrebarsko: Naklada Slap.

Vigotski, L.S.(1977), *Mišljenje i govor*, Beograd: Nolit.

Vizek-Vidović, V., Rijavec, M., Vlahović-Štetić, V., Miljković, D. (2003), *Psihologija obrazovanja*, Zagreb.

Vlahović-Štetić, V., Vizek-Vidović, V., Arambašić, L., Miharija, Ž.(1995) *Priručnik za test spremnosti za školu*, Jastrebarsko: Naklada Slap.

Vygotsky, L.S.(1978).*Mind in Society*, Cambridge, MA: Harvard University Press.

Zrili, S. (2012). *Uloga pedagoga u integriranom odgoju i obrazovanju*. Zadar: Sveučilište u Zadru: Odjel za izobrazbu učitelja i odgojitelja.

Zvonarević, M.(1989), *Socijalna psihologija*, Zagreb: Školska knjiga.

Tekst sa Web stranica:

Etiologija i terapija preranog gubitka mliječnih zuba, preuzeto sa <http://sonda.sfzg.hr/wp-content/uploads/2013/01/ETIOLOGIJA-I-TERAPIJA-PRERANOG-GUBITKA-MLIJECNIHZUBI.pdf>, dostupno 25.04.2019.

Free Preschool activities for School Readinnes, preuzeto sa <http://www.shirleys-preschool-activities.com/school-readiness.html>, dostupno 01.04.2019.

Zečević, N. ( 2018), Izazovi odrastanja: Socijalni i emocionalni razvoj djece, preuzeto sa <https://dobarzivot.net/dobra-prica/kolumne/izazovi-odrastanja-socijalni-emocionalni-razvoj-djece/>, dostupno 05.05.2019.